

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



1 Auswertung der Fragebögen

Education Highway¹

1.1 Einleitung

Die Erhebung des Status Quo zur Förderung sozialer Kompetenz im Kindergarten und auf allen Ebenen des Schulsystems in Oberösterreich wurde **deskriptiv** angelegt. Der Ist-Zustand der Förderung sozialer Kompetenzen in den Kindergärten und Schulen sollte möglichst umfassend dargestellt und analysiert werden, um potenziell wichtige Aspekte für den weiteren Projektverlauf erkennen zu können. Ein deskriptives Untersuchungsdesign wurde als geeignet angesehen, um Informationen hinsichtlich bereits bestehender Fördermaßnahmen in den einzelnen Schulen und Kindergärten zu bekommen bzw. um zu erheben, wie hoch der Anteil jener ist, denen die Förderung sozialer Kompetenzen ein besonderes Anliegen ist.

1.1.1 Ziel und Design der empirischen Studie

Ziel war es, eine Einschätzung der Kindergartenleitungen, der Schulleitungen, der Lehrer/innen hinsichtlich der bereits bestehenden Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen in den Kindergärten und Schulen zu erhalten. Insbesondere wurden eine Begründung und eine Kurzbeschreibung dieser Maßnahmen angestrebt.

Auch der Rahmen, innerhalb dessen Schritte zur sozialen Kompetenzförderung stattgefunden haben, sollte erhoben werden, z.B. Pflichtfach oder Wahlfach, Blockveranstaltung einmal im Jahr oder öfter pro Schuljahr, über alle Schulstufen oder nur in einzelnen, selbst oder von Trainer/innen durchgeführt und eine oder keine Ansprechperson für den Bereich soziale Kompetenz.

Welche sozialen Fähigkeiten dabei bereits gestärkt wurden und wie die Wirksamkeit dieser Angebote eingeschätzt wird, war ebenfalls ein Untersuchungsziel.

Inwieweit die Pädagog/innen hinsichtlich sozialer Kompetenz ausgebildet sind und wie sie die Fortbildungen zum Thema bewerten, kann ebenfalls eine wertvolle Information für die weitere Konzeption des Projekts sein. Schulische Problemfelder sollten erfragt und die Häufigkeit des Auftretens gemessen werden, um eine Einschätzung zu bekommen, mit welchen Problemen die Pädagog/innen im Alltag am meisten konfrontiert sind. Zum Abschluss sollten noch Wünsche und Anregungen der Pädagog/innen für eine sinnvolle Förderung sozialer Kompetenzen eingeholt und die Bereitschaft zur Teilnahme am Projekt erfragt werden.

Die Zielgruppe Pädagog/innen interessierte besonders, da diese eine Schlüsselposition in der Förderung sozialer Kompetenz inne hat. Gegenübergestellt wurde die Einschätzung der Schüler/innen und Eltern hinsichtlich der Förderung sozialer Kompetenzen.

Insgesamt erstreckte sich die Erhebung also auf folgende **Zielgruppen**: Eltern, Lehrende, Schulleitungen, Schüler/innen und Kindergartenleitungen. Ein Vergleich der Einschätzungen dieser Zielgruppen führte zu einem umfassenden Stimmungsbild hinsichtlich bereits bestehender Projekte/Maßnahmen und deren Wirkung und brachte Ideen für Fördermaßnahmen ein.

Mittels einer **schriftlichen Befragung** sollte ein umfassendes Bild diesbezüglich entstehen. Die geschlossenen Fragen des Fragebogens dienten dazu umfassendes Zahlenmaterial zu bekommen, als Basis für die **deskriptive Auswertung**. Es sollten beispielsweise Aussagen getroffen werden, wie hoch die Anzahl der Schulen ist, die soziale Kompetenz fördern. Zudem interessierte, ob Zusammenhänge zwischen den an Schulen auftretenden Problemfeldern (Unterrichtsstörungen, Sucht, Hyperaktivität usw.) bestehen.

¹ Konzeption der Fragebögen: Barbara Bamberger, Markus Jabornegg Altenfels, Gundl Kutschera. Organisation der Befragung: Iris Thalgutner, Barbara Bamberger. Auswertung: Roswitha Mayr. Vor Beginn der Umfrage wurden die Fragebögen folgenden Beiratsmitgliedern mit der Bitte um Rückmeldung übermittelt: Univ. Prof. W. Ötsch, Dr. M. T. Binder, Dr. H. Blaimschein, G. Strasser.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Hierfür wurden Korrelationskoeffizienten sowie die Signifikanz der Ergebnisse berechnet. Unterstützend wirkten offene Fragen, es sollten z.B. Kurzbeschreibungen bereits bestehender Maßnahmen sowie Ideen zur Förderung sozialer Fähigkeiten eingeholt werden. Die deskriptive Auswertung des Fragebogens erfolgte mittels des Computerprogramms **SPSS**. Die offenen Antworten wurden **interpretativ reduktiv** ausgewertet (vgl. MAYRING 1995).

Die **Stichprobenkonstruktion** erfolgte auf Grundlage der Daten der Statistik Austria und des Education Highway. Weiters sollte durch die genaue Erfassung der Grundgesamtheit eine Übersicht über die Anzahl, Größe und geographische Verteilung der einzelnen Bildungseinrichtungen innerhalb der definierten Zielgruppen gewonnen werden.

Die **Grundgesamtheit** umfasste alle Eltern, deren Kind/er eine oberösterreichische Schule besuchen, alle Schulleitungen an oberösterreichischen Schulen, alle Schüler/innen, die eine oberösterreichische Schule besuchen sowie alle Leitungen der oberösterreichischen Kindergärten. Die **Stichprobengröße** wurde nach HOLM (1975, S. 172) berechnet. Wobei bemerkt werden muss, dass durch die niedrig ausgefallene Rücklaufquote bei der Zielgruppe der Eltern deren Aussagen nicht verallgemeinert werden können. Die Aussagen der anderen Zielgruppen zeigen immerhin Tendenzen an.

Rücklaufquote

Zielgruppe	Anzahl der versandten Fragebögen	Rücklauf (N)	Rücklaufquote
Eltern	514	23	4,47%
Lehrer/innen	1539	153	9,94%
Schulleitung	292	97	33,22%
Schüler/innen	2845	274	9,63%
Kindergartenleitung	188	53	28,19%

Tabelle 8: Rücklaufquote

Die Daten wurden Ende Jänner 2007 mit einem Begleitbrief per E-Mail versandt und gelangten vier Wochen später beim Education Highway ein.

Angestrebt wurde insgesamt eine **repräsentative² Studie für Oberösterreich**. Um dieses Kriterium zu erfüllen, wurde eine dem tatsächlichen Wert der Grundgesamtheit entsprechende Vorauswahl des Merkmals **Schulstufe und Schultyp** getroffen, danach erfolgte eine **Zufallsauswahl**. Durch eine Zufallsauswahl kann ein hohes Maß an Repräsentativität gewährleistet werden.

1.1.2 Charakteristika der Befragten

Bei einem Großteil der Befragten handelt es sich um Schulleitungen aus dem Pflichtschulbereich. AHS-Direktor/innen zeigten die wenigste Motivation zur Teilnahme an der Befragung. Die Pädagog/innen kommen ebenfalls zum überwiegenden Teil aus dem Pflichtschulbereich, gefolgt von BMHS Zweig und auch die Eltern haben ihre Kinder zum Großteil im Pflichtschulbereich. Aus folgenden Schulen ist kein einziger Elternfragebogen eingegangen: PTS, AHS, Berufsschulen, BMHS.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

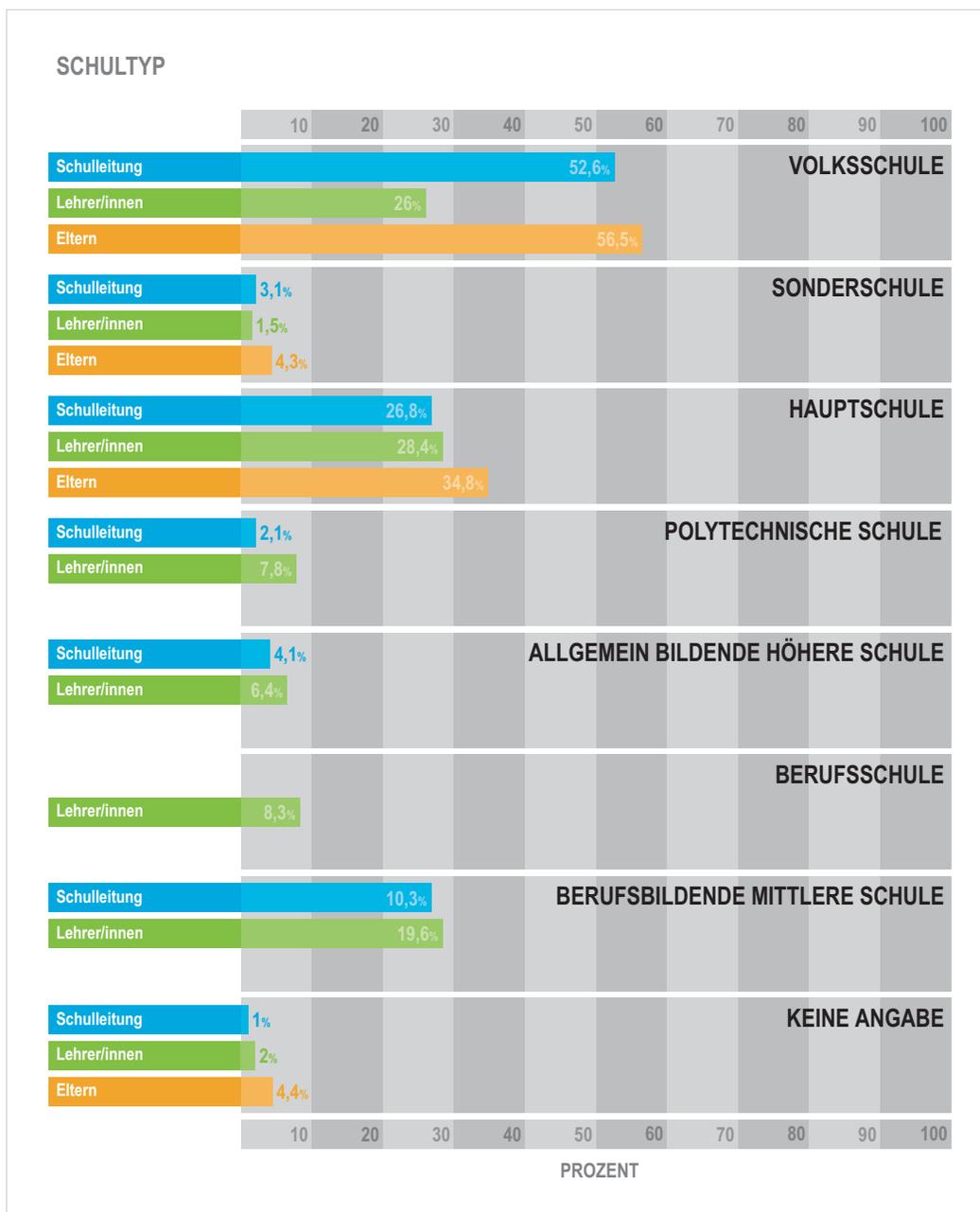


Abbildung 36: Schultyp

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Der größte Teil der Schulen, in denen die Schulleiter/innen bzw. Lehrer/innen tätig sind, hat eine Schüler/innenanzahl von **100-199 bzw. 200-499**.

Der Großteil der **Schulleiter/innen ist männlich** (61,9%) lediglich 37,1% sind weiblich. Bei der **Kindergartenleitung** sind **nur weibliche Leiterinnen** befragt worden, dies entspricht aber auch der realen Situation. Bei den Lehrer/innen, Eltern sowie Schüler/innen überwiegt in dieser Befragung ebenfalls das **weibliche Geschlecht**. An den Schulen überwiegt auch der Anteil an weiblichen Lehrenden.



Abbildung 37: Schulgröße

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

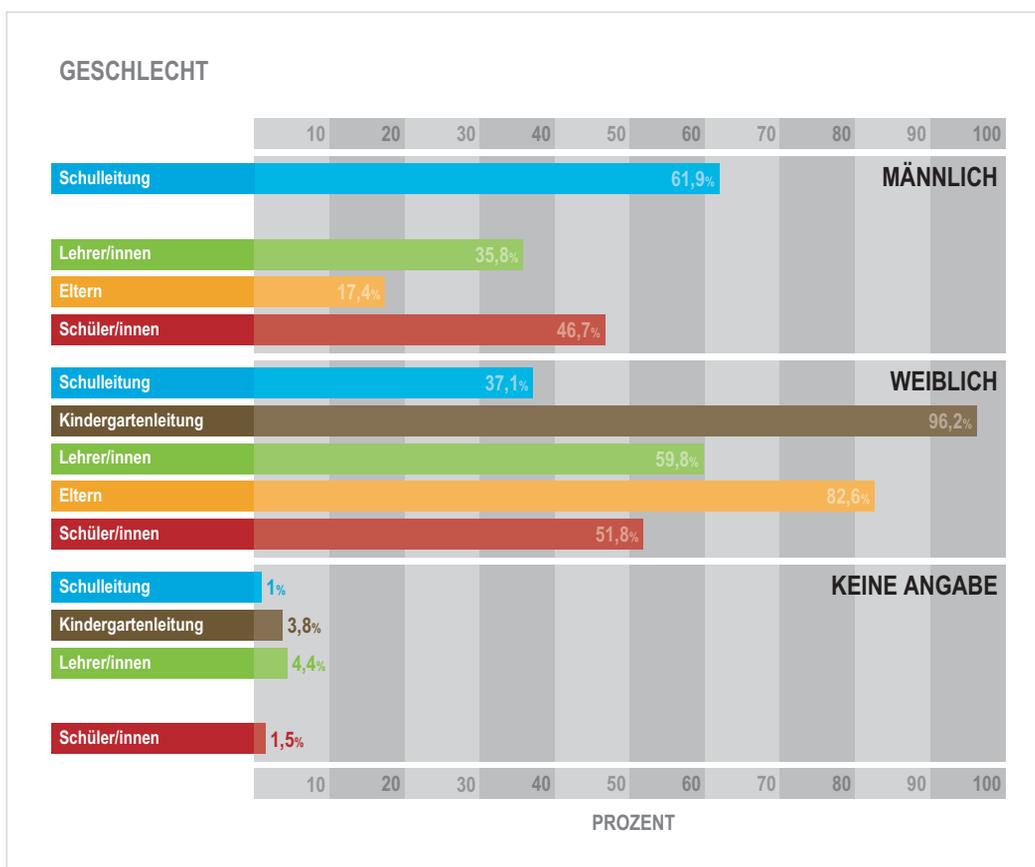


Abbildung 38: Geschlecht

Bei den **Schulleiter/innen** sind ein Großteil der Befragten zwischen **50-59 Jahre** alt. Bei den **Lehrer/innen** gaben ebenfalls 35,8% an, dass sie zwischen **50 und 59 Jahre** alt seien. Bei den **Kindergartenleiterinnen** dominieren die **40-49jährigen**, bei den **Eltern** die **30-39jährigen**.

Der größte Anteil bezüglich höchst abgeschlossener Schulausbildung der Eltern ist in der Kategorie „**Lehre/Berufsausbildung**“ zu finden. 36,5% der befragten Eltern gaben an, dass die höchst abgeschlossene Schulausbildung der Eltern eine Lehre bzw. Berufsausbildung sei. 21,9% der Eltern verfügen über eine Matura bzw. Abitur und 4,4% können einen universitären Abschluss vorweisen.

Mehr als 76% der Kindergartenleiterinnen gaben an, in einem **öffentlichen Kindergarten** tätig zu sein. 22,6% sind als Pädagoginnen in einem privaten Kindergarten beschäftigt.

Eine spezielle Ausbildung im Bereich sozialer Kompetenz wie beispielsweise Mediatorenausbildung oder Coachingausbildung können **nur die wenigsten** befragten Schulleiter/innen (15,5%), Kindergartenleiterinnen (26,4%) bzw. Lehrer/innen (17,2%) nachweisen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

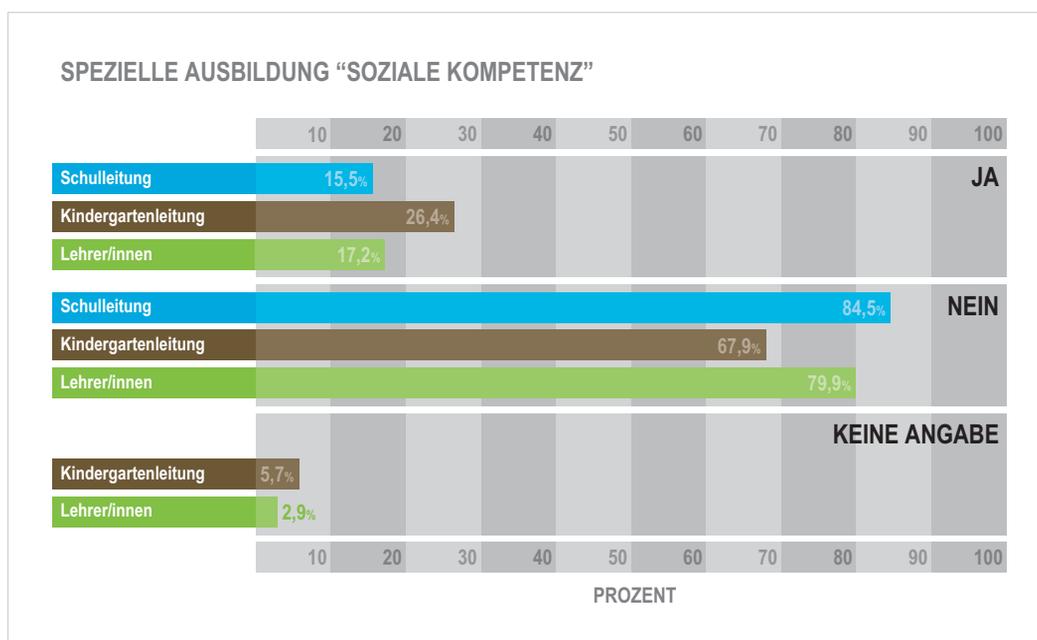


Abbildung 39: Spezielle Ausbildung

Kindergartenleiterinnen bilden sich in erster Linie durch Fachliteratur weiter, angeführt wird auch die Leiter/innenschulung. Einzelne Leiter/innen nennen folgende Ausbildungen: Critical Incident Management, QAP-Prozessbegleiter/innenausbildung, Mediationsseminare, Coachingseminare, Ausbildung zur Kindermentaltrainerin nach Tepperwein, Ausbildung zur Lehrer/in für Teschler-polarity.

Eine Schulleitung bringt zum Ausdruck, dass er/sie einige Lehrämter hat, zwei Master und 600 Fortbildungsnachmittage, „was aber vollkommen egal ist, es werden in der Schule vollkommen andere Dinge benötigt.“ Neben der Schulmanagementausbildung haben einzelne befragte Direktor/innen folgende Ausbildungen: Betreuungslehrausbildung, Akademielehrgang „Schulmediation, Peermediation“, Konfliktmediationsausbildung, Mediatorenausbildung, Qualitätsmanagementausbildung für Schulen, NLP Trainer-Ausbildung, Supervisions- und Coachingausbildung, Persönlichkeits- und Kommunikationstrainer/innen-Ausbildung, Akademische Trainerausbildung, Schüler/innenberaterausbildung, Montessoriausbildung, Ausbildung in systemischer Pädagogik, Ausbildung in Friedenserziehung nach Rosenberg, Ausbildung in systemischer Aufstellungsarbeit.

Vereinzelt haben Lehrer/innen folgende Ausbildungen abgeschlossen: Betreuungslehrer/innenausbildung, Akademielehrgang Kommunikation und Präsentation, Bildungsberaterausbildung, Gesprächspsychotherapieausbildung, TZI-Ausbildung, Familientherapieausbildung, Supervisionsausbildung, Mediationsausbildung, Schulmediatorenausbildung, Peer-Mediatorenausbildung, Ausbildung zur Konfliktlösung, Ausbildung im Training für eigenverantwortliches Arbeiten nach Klippert, Ausbildung in systemischer Pädagogik, Ausbildung für gewaltfreie Kommunikation nach Rosenberg, Ausbildung in integrativer Gestaltpädagogik, Ausbildung zum/zur Betreuungspädagogin/en, NLP Master-Ausbildung, Coachingausbildung, Lebens- und Sozialberater/innen-Ausbildung, Ausbildung in systemischer Kinesiologie, Fortbildungsseminare zum Thema „Soziales Lernen“, Ausbildung „Ganzheitliches Lernen“, Ausbildung zum Sozial- und Motivationstrainer, Ausbildung in Suchtprävention.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



1.2 Stellenwert sozialer Kompetenz

Soziale Kompetenz hat bei den Pädagog/innen einen enorm hohen Stellenwert. Die Schule als Ort des Erwerbs von Handlungskompetenzen wird nicht nur als Stätte der Wissensvermittlung betrachtet. Schule bereitet auf das künftige Leben vor, Wissen alleine reicht nicht aus – auch das Zusammenarbeiten und Zusammenleben muss gelernt werden.

1.2.1 Soziale Kompetenz als Schlüsselfaktor für persönlichen und beruflichen Erfolg

Soziale Kompetenz wird immer mehr zum Schlüsselfaktor für persönlichen und beruflichen Erfolg. Vor allem die Wirtschaft meldet einen Bedarf an sozial kompetenten Mitarbeiter/innen. Insbesondere bei Berufseinsteiger/innen wird heutzutage ein **Mangel an sozialen Fähigkeiten** diagnostiziert.

Es stellt sich die Frage, ob Sozialkompetenz heute als selbstverständliches Ergebnis gesellschaftlicher Sozialisationsprozesse überhaupt noch vorausgesetzt werden kann. Der Schule wird in Bezug auf die Entwicklung von sozialer Kompetenz offenbar nicht allzu viel zugetraut, den Eltern aber auch nicht. Es entsteht die berechtigte Frage, wer sich in welchem Ausmaß um das soziale Lernen der Kinder und Jugendlichen kümmern sollte oder muss.

In diesem Zusammenhang schien es interessant zu erfragen, wie hoch der **Stellenwert sozialer Kompetenz³ bei den Pädagog/innen, Schulleitungen, Kindergartenleitungen, Eltern und Schüler/innen ist. Berücksichtigt werden muss bei dieser Frage die soziale Wünschbarkeit** (vgl. HOLM 1974). Wir können davon ausgehen, dass Pädagog/innen annehmen, dass es gesellschaftlich erwünscht ist, dass sie auf Grund ihrer Profession der sozialen Kompetenz einen hohen Stellenwert geben.

Die Ergebnisse bestätigen diese Annahme. Insgesamt bemerken **alle Befragten, dass soziale Kompetenz im Schulalltag einen enormen Stellenwert hat**. Korrigiert man diesen Befund hinsichtlich der sozialen Wünschbarkeit und der nachfolgenden Auswertung der offenen Fragen, müsste man sagen, dass die Befragten der Meinung sind, soziale Kompetenz **sollte** einen hohen Stellenwert im Schulalltag haben. 96,2% der befragten Kindergartenleiterinnen, über 80% der Lehrer/innen, knapp über 70% der Schulleitungen sehen die soziale Kompetenz als Grundlage für den persönlichen und beruflichen Erfolg. Ein etwas geringerer Anteil der Eltern (65%) und der Schüler/innen (60%) sind ebenfalls dieser Ansicht. Die restlichen Befragten sehen die soziale Kompetenz für den beruflichen und persönlichen Erfolg immerhin als wichtig an. Keine/r der Befragten räumt der sozialen Kompetenz kaum einen bzw. keinen Stellenwert ein.

Dieser hohe Stellenwert der sozialen Kompetenz bei den Pädagog/innen sagt allerdings noch nichts über deren Förderungsbereitschaft des sozialen Lernens aus. Daher wurde im nächsten Schritt erfragt, ob es an der eigenen Schule Maßnahmen gibt, die die soziale Kompetenz der Schüler/innen fördern.

1.2.2 Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz in Kindergarten und Schule

Rund 90% der Befragten Pädagog/innen sehen Bestrebungen im Kindergarten und in der Schule, die soziale Kompetenz zu fördern. Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz werden auch von den Eltern wahrgenommen. 65% der befragten Eltern gaben an, dass es in der Schule/im Kindergarten bereits Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz gibt. Im Großen und Ganzen wird von den Befragten die Überzeugung zum Ausdruck gebracht, dass es auch Aufgabe des Kindergartens und der Schule sei, junge Menschen in Bezug auf die Entwicklung sozialer Kompetenz zu unterstützen.

³ Auf eine Operationalisierung des Begriffs soziale Kompetenz wurde bei dieser Frage bewusst verzichtet. Gefragt war der persönliche Stellenwert sozialer Kompetenz allgemein, nicht spezifischer Teilkompetenzen. Es ging vielmehr um ein je persönliches Verständnis des Begriffs.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Dadurch wird einerseits ein angenehmes privates Miteinander möglich, andererseits wird der Nachwuchs auf das spätere berufliche Leben vorbereitet. Die Lehrer/innen und Direktor/innen bringen nebenbei deutlich zum Ausdruck, dass zu den bereits existierenden Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz noch ein breiter Handlungsbedarf besteht.

Durch diese Angaben kann allerdings noch nichts über die Art und Weise der angebotenen Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz ausgesagt werden, auch nicht mit welcher Absicht die Pädagog/innen soziale Kompetenz fördern. Daher wurde im nächsten Schritt erfragt, warum an der jeweiligen Schule/im jeweiligen Kindergarten soziale Kompetenz gefördert wird.

Begründung der bestehenden Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz im Kindergarten

Die Kindergartenleitungen begründen die Förderung sozialer Kompetenz an Hand folgender Gesichtspunkte:

1. Im Kindergarten wird der Grundstein zur Förderung des sozialen Handelns in einer Gemeinschaft gelegt
Die Kindergartenleiterinnen betonen, dass **soziales Lernen die Basis** für das Miteinander in der Gesellschaft ist, insbesondere auch für das Lernen in und außerhalb der Schule. Die Kindergartenleiterinnen diagnostizieren mangelnde soziale Fähigkeiten als Schwäche unserer Gesellschaft. Daher ist eine Förderung der Kinder in dieser Hinsicht besonders wichtig. Eine ganzheitliche Förderung des Kindes schließt die Entwicklung von sozialer Kompetenz mit ein, so die Kindergartenleiterinnen.

Die Pädagoginnen sind überzeugt, dass die soziale Kompetenz im Kindergarten, in der Schule, im Berufsleben, in der Familie und im späteren Leben wichtig ist. Nebenbei bemerkt, gilt soziale Kompetenz als Bestandteil der Schulreife. Damit sich die Mitglieder einer Gruppe wohl fühlen können, sind soziale Kompetenzen notwendig, deren **Förderung im Kindergarten beginnen** muss. Die Familienstrukturen sind zu klein, um die in Gruppen benötigten sozialen Fähigkeiten erlernen zu können.

Daher kommt der sozialen Kompetenzförderung im Kindergarten die Bedeutung zu, den Kindern die Grundlagen des sozialen Verhaltens in der Gemeinschaft zu vermitteln, um sie auf das weitere Leben in unserer Gesellschaft vorzubereiten.

2. Basisfähigkeiten müssen ab dem Kindergarten aufgebaut werden

Es braucht soziale Kompetenz, um in und mit einer Gruppe spielen/arbeiten zu können. Erzieher/innen fungieren in diesem Prozess zweifelsohne als Vorbilder. Sie können das Selbstvertrauen der Kinder stärken, den Kindern respektvollen Umgang, einführendes Verstehen und Rücksichtnahme vorleben.

Von zentraler Bedeutung ist, die **Kinder mit Blick auf das Zusammenleben in der Gemeinschaft zu fördern**. Die Kinder müssen schrittweise die Fähigkeit zur Zusammenarbeit in der Gruppe lernen. Dazu gehört unter anderem Umgangsformen zu lernen, Beziehungen aufzubauen, verschiedene Charaktere zu akzeptieren, Verständnis für andere aufzubringen, Regeln einzuhalten.

Im Kindergarten können den Kindern diesbezüglich **Entwicklungschancen** gegeben werden. Ein wertschätzender, rücksichtsvoller Umgang mit anderen muss entsprechend früh gelernt werden. Auch der Umgang mit Konflikten ist ein wichtiges Thema. Kinder lernen sich untereinander abzusprechen, üben Konflikte (selber) zu lösen und Konflikte als Chance zu sehen. Mitbestimmung, Kooperation, Konfliktfähigkeit verlangen Verantwortungsbewusstsein, Regelbewusstsein, Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit, all dies kann und soll bereits im frühen Kindesalter gefördert werden, meinen die Kindergartenleiterinnen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



3. Förderung sozialer Kompetenz quer über alle Bevölkerungsschichten

Beim Eintritt in den Kindergarten sind die sozialen Fähigkeiten noch wenig ausgeprägt, bemerken die Kindergartenleiterinnen. Eltern, so meinen in etwa die Hälfte der Kindergartenleitungen, haben oft zu wenig Zeit für ihr/e Kind/er. Als Folge sehen die Kleinen fern, spielen Computerspiele. Dabei wird wenig kommuniziert, da gehen die Regeln des Zusammenlebens unter. Bei einigen Kindergartenleiterinnen entstand in den letzten Jahren der Eindruck, dass die Kinder in den Familien keine Grenzen kennen lernen und die Frustrationstoleranz sinke. Kinder aus Familien in denen Aggressionen und Gewalt vorkommen, müssen früh lernen, andere Strategien im Umgang mit Emotionen zu entwickeln. Generell sehen es die Kindergartenleiterinnen als Aufgabe, den Kindern **Werte der Gemeinschaft zu vermitteln**.

4. Verankerung der sozialen Kompetenz im Leitbild des Kindergartens

Eine Verankerung der sozialen Kompetenz im Leitbild des Kindergartens wird als wichtig eingestuft. Eine Befragte entnimmt ihre Begründung zur Förderung der sozialen Kompetenz aus dem Leitbild.

„Wenn wir ein Kind darin unterstützen, dass es sich sicher und angenommen fühlt, dass es fühlt, dass sich jemand wirklich tief für es interessiert, einfach durch die Art und Weise, wie wir es ansehen, wie wir zuhören, wie wir es achten, beeinflussen wir die ganze Persönlichkeit eines Kindes und dadurch die Art und Weise, wie es das Leben sieht.“

Nach diesem Leitbild soll sich das Kind zu einer verantwortungsbewussten, selbstständigen Persönlichkeit entwickeln. Eine Atmosphäre der Wertschätzung und der gegenseitigen Achtung, in der sich jedes Kind wohl fühlt und sich so zeigen kann, wie es ist, scheint der Pädagogin wichtig.

Begründung der bestehende Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz in den Schulen

Die Begründungslinien der Direktor/innen und Lehrer/innen zur Förderung sozialer Kompetenzen werden im Folgenden zusammengefasst:

1. Lehrplan - Schulprofil

Eine zentrale Begründung für eine Förderung sozialer Kompetenz wird im Lehrplan gesehen. Die Befragten nennen die **Unterrichtsgegenstände** „Soziales Lernen“, „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz“, „Konfliktmanagement“, „Projektmanagement“, „Lebenskunde“, „Soziale Kommunikation“, „Kommunikation und Persönlichkeit“, „Rhetorik und Persönlichkeitsbildung“ sowie „Persönlichkeitstraining“. Zum Teil wird auch im Religionsunterricht eine Legitimationsgrundlage zur Förderung sozialer Kompetenz gesehen. Ebenso findet man im Sachunterricht Ziele im Bereich des sozialen Lernens.

Aus den Antworten der Befragten lässt sich ablesen, dass die Förderung sozialer Kompetenz an den Schulen eine äußerst **unterschiedliche Gewichtung** erfährt. Manche geben an, dass „Soziales Lernen“ ein wichtiger Gegenstand über alle Schulstufen hinweg sei, andere bedauern, dass an ihrer Schule soziale Kompetenz erst dann zum Thema werde, wenn es bereits zu massiven Verhaltensabweichungen gekommen sei.

An manchen Schulen ist die Förderung der sozialen Kompetenz im Leitbild verankert, wodurch mehr Verbindlichkeit erzeugt wird.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

2. Der Mensch ist ein soziales Wesen – das Miteinander muss gelernt werden

„Der Mensch lebt nicht für sich allein, sondern ist Teil einer Gesellschaft, in welcher es gilt Regeln einzuhalten, daher muss soziale Kompetenz gefördert werden“, meint eine Lehrperson. Im Allgemeinen sehen die befragten Lehrpersonen die soziale Kompetenz als entscheidend für jede Form des Zusammenseins an. Sie bringen zum Ausdruck, dass ohne Förderung der sozialen Kompetenz in der Schule, die Schüler/innen Probleme im Umgang miteinander haben. Lehrer/innen sehen soziale Kompetenz als eine Voraussetzung für ein gutes Miteinander im Schulalltag, im Privatleben und darüber hinaus im späteren Berufsleben.

Lehrer/innen vermuten/erwarten durch eine Förderung der sozialen Kompetenz **positive Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben**. Schüler/innen muss auch bewusst gemacht werden, dass „durch ein Miteinander mehr möglich ist als beim Einzelkämpfertum“, meint eine Pädagogin.

Vorerst müssen die Schüler/innen im Klassenverband leben und überleben lernen. Sie müssen mit ihren Mitschüler/innen, mit ihren Lehrer/innen und der Schulleitung so zusammenleben, dass insgesamt ein optimaler Lernerfolg möglich ist.

Dazu leistet auch die Lehrkraft einen Beitrag, sie muss sozial kompetentes Handeln selbst auch **vorleben**, sind die Lehrer/innen und die Direktor/innen überzeugt.

3. Wirkung auf andere erfahren

„Schülerinnen und Schüler werden durch eine Förderung sozialer Kompetenz sicherer“, meint eine Direktorin, die sich zum Ziel setzt, Schüler/innen ganzheitlich zu fördern. Zudem müssen Schüler/innen ihre Wirkung auf andere erfahren.

Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz werden durchgeführt, „damit sich die Kinder zu eigenen Persönlichkeiten entwickeln, die sich in der Gesellschaft zurecht finden und auf sich aufmerksam machen, indem sie ihre Meinung vor anderen Leuten vertreten können“, so ein Befragter.

4. Wissen alleine reicht nicht aus, um im Alltag erfolgreich zu sein

Dies zeigt, dass Pädagog/innen das Bewusstsein der Notwendigkeit der Förderung sozialer Kompetenz bereits mitbringen. In der Literatur stützt SCHULZ von THUN (2006, S. 17) diese Begründungslinie. Ein ideales Kompetenzprofil besteht seiner Meinung nach aus fachlicher und sozialer Kompetenz. Er zeigt auf, dass hoch qualifizierte Personen oft in der Fähigkeit, mit anderen Menschen umzugehen, unterentwickelt sind. Auch die Schulleitungen sehen ein **ganzheitliches Fördern** als wichtig an, es soll der „ganze Mensch“ gesehen und gefördert werden. Lehrer/innen sehen ihre Aufgabe nicht nur im Vermitteln von Fachkompetenz. Eine Befragte sieht soziale Fähigkeiten als Voraussetzung an, um fachliche Kompetenz zu erwerben.

5. Nutzen für die Schulgemeinschaft und für das Lernklima

Direktor/innen sehen in einer Förderung sozialer Kompetenz durchaus auch einen Nutzen für Lehrende: „Ohne die Förderung sozialer Kompetenzen wird es für Lehrer/innen immer schwieriger zu unterrichten“. Zweifels- ohne erschwert mangelnde soziale Kompetenz die Arbeit der Lehrenden. Durch einen verständnisvollen und toleranten Umgang können Schüler/innen voneinander lernen, jede/r soll als Person respektiert werden. Einig sind sich die Befragten auch, dass ein positives Lernklima das Erbringen von Leistungen fördert.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



Zudem kann durch die Förderung der sozialen Kompetenz der Gemeinschaftssinn gestärkt werden. Dieser Meinung der Direktor/innen schließen sich auch die Lehrer/innen an.

Die Förderung der sozialen Kompetenz zeigt positive Auswirkungen auf das gesamte Sozialgefüge, die Klassengemeinschaft und in der Folge auch auf das Schulklima. (Vgl. dazu auch den Beitrag „Soziale Kompetenz als Lösungsansatz für Konflikte im Klassenzimmer“ in Teil 5 dieser Studie.)

6. Erfordernisse der Arbeitswelt und Schule als Lebensschule

Schule hat die Aufgabe, junge Menschen auf das spätere Leben vorzubereiten. Eine Lehrkraft meint: „Die Vorbereitung auf das Berufsleben beginnt bereits in der Volksschule“. Soziales Lernen ist ein wichtiger Baustein dafür, weil es Schüler/innen „lebenstüchtiger“ macht. Zudem werden von den Befragten die Erfordernisse der Arbeitswelt gesehen. Lehrer/innen ist bekannt, dass Absolvent/innen höherer Schulen am Arbeitsmarkt bessere Chancen haben, wenn sie soziale Kompetenz neben der fachlichen Kompetenz mitbringen. Schlüsselkompetenzen sind für künftige berufliche Anforderungen wichtig, das wird von den Lehrer/innen explizit zum Ausdruck gebracht. Die Förderung der auch in der Arbeitswelt geforderten Konfliktfähigkeit und des Zuhören-Könnens kommt auch dem „gedeihlichen Zusammenleben“ zugute. Es verbessert sich der Umgang miteinander.

7. Die Förderung sozialer Kompetenz als Prävention von abweichendem Verhalten

Sowohl Direktor/innen als auch Lehrer/innen sehen eine Förderung sozialer Kompetenz als Prävention für diszipliniäre Probleme, Isolation, Mobbing, körperliche Gewalt und Sucht.

Durch sozial kompetentes Handeln können **Probleme** in einer Gruppe oder Klasse **besser gelöst werden**. Somit kann die Entwicklung von sozialen Fähigkeiten als Prävention für jegliche Form der Eskalation von Konflikten gesehen werden. Die Kinder und Jugendlichen müssen Strategien entwickeln, wie sie Konfliktsituationen gewaltfrei managen können. Würde soziale Kompetenz nicht gefördert, gäbe es zu viele diszipliniäre Probleme, meinen die Pädagog/innen an den Schulen. Zudem gibt es oft schwierige Schüler/innenkonstellationen. Insbesondere Schüler/innen mit Verhaltensauffälligkeiten erfordern sozial kompetente Lehrkräfte und eine sozial kompetente Umgebung, dadurch kann Ausgrenzung präventiv begegnet werden. Schüler/innen an Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern mit nicht deutscher Muttersprache müssen lernen miteinander umzugehen und aufeinander einzugehen. Sie sollen erfahren, dass es andere Kulturen und andere Wertvorstellungen gibt.

Nebenbei wird die Förderung sozialer Kompetenz von den Pädagog/innen auch als Prävention für gesellschaftliche Isolation, die durch Fernsehen und Computer leicht entstehen kann, angesehen.

Soziale Kompetenz ermöglicht es, offen auf andere zuzugehen, daher wird weitsichtiges Denken z.B. über Religionen, Umwelt, Ernährung, Generationen gefördert.

An einigen Schulen wurde als Reaktion auf Ereignisse (z.B. aggressives Verhalten von Schüler/innen) eine Förderung der sozialen Kompetenz als Ziel formuliert und in der Folge das Schulfach „Soziales Lernen“ eingeführt. Eine Lehrkraft sieht es als Manko, dass an ihrer Schule Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz erst dann angedacht werden „wenn bereits Feuer am Dach“ ist. Sie würde begrüßen, dass die Förderung sozialer Kompetenz ein **integrativer Bestandteil der Schulkultur** wäre.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

8. Schule als Reparaturinstanz

Direktor/innen und Lehrer/innen bemerken eine steigende Zahl an Kindern mit sozialen Defiziten. Schüler/innen haben insgesamt zu wenig Sensibilität für angemessenes Verhalten, so die Pädagog/innen. Umgangsformen müssen gelernt werden, allgemeines Sozialverhalten muss in der Schule gefördert werden, sind sich die Lehrer/innen bewusst. „Unsere Schüler/innen kommen mit immer weniger sozialen Grundkompetenzen in die Schule. Sie kennen sich selbst und ihre Regungen und Gefühle nur wenig und können eher schlecht als recht damit umgehen. Wie gehen wir miteinander um, ist ein reversibler Prozess und das ist vielen leider unbekannt“, meint eine Lehrperson. Die Pädagog/innen sehen in diesem Phänomenen Defizite des Elternhauses. Es geht sogar soweit, dass Kinder und Jugendliche in den Lehrenden Bezugspersonen suchen, da die Eltern zu wenig präsent sind.

Heutzutage gibt es in den Familien weniger Familienmitglieder, dadurch wird die Interaktionshäufigkeit automatisch verringert. Kinder und Jugendliche werden dadurch zu „Einzelkämpfern“, meint eine Befragte. Die Schüler/innen sollen in der Schule lernen, miteinander wertschätzend umzugehen. Auch soll in der Schule ein Bewusstsein für sozial Benachteiligte geschaffen werden und die Mitverantwortlichkeit aufgezeigt werden, meint eine Schulleitung. Die Lehrkraft einer katholischen Privatschule sieht die Förderung sozialer Kompetenz im Sinne einer Vermittlung von (christlichen) Werten und eines entsprechenden Gesellschaftsbildes als wichtig an.

9. Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft

Das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft kann nur durch entsprechende soziale Kompetenz der Mitglieder gelingen. Schüler/innen brauchen dazu Aufmerksamkeit für sich selbst und für andere. Kinder und Jugendliche brauchen die Fähigkeit andere anzunehmen und andere Persönlichkeitsstrukturen zu akzeptieren, insbesondere sensibel zu sein für die Gefühle der anderen. Werte wie Höflichkeit, gegenseitige Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft unterstützen ein Miteinander. Lehrer/innen sehen es als zentral an, dass die Schüler/innen andere Kulturen und deren Werte kennen lernen. Die Schüler/innen lernen so Konflikte miteinander auszutragen und zu lösen. Die Gemeinschaft verlangt Verantwortungsübernahme aller ihrer Mitglieder.

Beschreibung der bestehenden Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz in Schule und Kindergarten

Die Kindergartenleitung, Schulleitungen und Lehrer/innen wurden gebeten, die an den Kindergärten und Schulen durchgeführten Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz kurz zu beschreiben. Alle Pädagog/innen betonten die Vorbildwirkung. Deutlich wird, dass verhältnismäßig wenige gezielte Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz umgesetzt werden. Vielmehr dürfte das Thema einzelnen Lehrer/innen wichtig sein. Die Direktor/innen bemerken, dass es **stark von der Kompetenz der einzelnen Lehrer/innen abhängt, ob und wie soziale Kompetenz gefördert wird**. Einzelne Schulen und Kindergärten arbeiten an einer umfassenden Förderung sozialer Kompetenz (vgl. die Beispiele in Teil 5 dieser Studie). Eine engere Zusammenarbeit mit den Eltern wäre sowohl in der Schule als auch im Kindergarten erwünscht.

Kindergartenleitungen

Die Kindergartenleitungen betonen in erster Linie das **Vorbildverhalten** im Hinblick auf die Umgangsformen. Eine Kindergartenleitung meint: „Wir versuchen mit den Kindern so umzugehen, wie wir es gerne hätten, dass mit uns umgegangen wird.“

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

Schwerpunkte an den Kindergärten sind einerseits die interkulturelle Erziehung, d.h. Respekt und Akzeptanz für kulturelle Vielfalt, unterschiedliche Religionen und Sprachen sowie andererseits die soziale Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen.

Werte wie Akzeptanz der Verschiedenartigkeit der Menschen, insbesondere auch, so angenommen zu werden, wie man ist und dort unterstützt zu werden, wo man Schwächen hat, ist für die Kindergartenleiterinnen wichtig. Ebenso ein **wertschätzender Umgang, gegenseitige Achtung, Hilfsbereitschaft und Empathie, aber auch Partizipation und Demokratieverständnis** (z.B. die Mehrheit akzeptieren lernen). Kinder lernen selbst Verantwortung zu übernehmen, sie organisieren Spielsituationen selbst, führen kleine Aufträge aus, übernehmen Aufgaben für die Gruppe, lernen Mitverantwortung und Selbstbestimmung.

Kinder lernen eine **Rolle** zu haben, lernen das Zusammensein und entfalten ein „**Wir-Bewusstsein**“. Lernen braucht als Voraussetzung das Einhalten von Regeln des Zusammenseins. Kinder brauchen dazu ein **Regelbewusstsein**, das u.a. im Kindergarten geschaffen wird. Beispielsweise werden (Gruppen-)Regeln gemeinsam erarbeitet. Diese Regeln dürfen auch hinterfragt werden, müssen aber eingehalten werden. Zuhören, nicht unterbrechen wenn jemand spricht, sind beispielsweise solche Regeln. Ebenso werden verschiedene Rituale z.B. Tischrituale wie Hände reichen und Rituale des Zusammenlebens entwickelt.

Die Pädagoginnen geben eine liebevolle Unterstützung bei der Entfaltung der Kontaktfähigkeit. Liebevolles Miteinander, mit anderen in Kontakt treten, Freunde finden, hat mit sozialer Kompetenz zu tun. Ebenso wird das sich Einbringen hinsichtlich der Fähigkeiten, Wünsche und Interessen gefördert. Gefühle verbalisieren, Gespräche führen sowie Hilfe geben und Hilfe annehmen werden von den Kindergartenleitungen ebenfalls genannt. In Gesprächskreisen wird über die Sachverhalte des Tagesgeschehens erzählt, Kinder werden angeregt, von sich selbst zu berichten.

Eine für das spätere Leben zentrale Fähigkeit, die **Konfliktfähigkeit** wird bereits im Kindergarten gefördert. Kinder lernen Konflikte miteinander zu klären und eigene Problemlösungen zu finden. Dazu werden beispielsweise Streitgespräche geübt, Konfliktsituationen durchgespielt, wobei es zwei Lösungen gibt, jeweils ein friedliches und ein trauriges Ende. In Familiengruppen können die Kleinen Rollenspiele, Konfliktlösungen und soziale Spiele erleben. Besonderer Wert wird darauf gelegt, Konflikte verbal zu lösen. Unterstützt werden diese Maßnahmen durch Bücher und Geschichten zum Thema Konflikte und Streit.

Manche Pädagoginnen setzen das Spielen, Turnen, Arbeiten in verschiedenen Sozialformen der Förderung sozialer Kompetenz gleich. Als weitere Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz wurden Gruppenarbeiten, Wahrnehmungsspiele z.B. „Sprechende Kerze“ und „Schneeflockengewimmel“, Rollenspiele, Kreisspiele, Kinderkonferenz, gruppenübergreifendes Arbeiten, altersgemischte Gruppen genannt.

Zur Förderung des Gemeinschaftssinns und zur Stärkung des Zusammengehörigkeitsgefühls werden u.a. gemeinsame Feste gestaltet, gemeinsame Aktivitäten gesetzt. Auch **Besuche in sozialen Einrichtungen**, die Kooperation mit sozialen Einrichtungen, der Besuch im Altenheim wird von den Leiter/innen als sozialkompetenzförderlich eingestuft.

Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz an Schulen

Die Antworten der Schulleitungen und der Lehrer/innen werden zusammengefasst wiedergegeben.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Auch Lehrer/innen und Schulleitungen sehen die **Vorbildwirkung der Lehrenden** hinsichtlich sozial kompetenten Handelns als zentral an. Umgangsformen, die Lehrende von den Schüler/innen oft missen, spielen eine zentrale Rolle. Direktor/innen sehen die **Umsetzung einer sozialen Schulordnung** als wichtig an. Auch das Schaffen **räumlicher Rahmenbedingungen** wie Bewegungs- und Ruheplätze für die Pausen werden genannt. Nicht explizit genannt wurde das Schaffen allgemeiner Rahmenbedingungen für das Fördern sozialer Kompetenz an den Schulen.

Lehrer/innen und Schulleitungen sehen in der **Werte Vermittlung** (Solidarität, auf Schwächere achten, Erziehung zur Gemeinschaft, zur Rücksichtnahme, zur Höflichkeit und zum gegenseitigen Respekt) Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz.

Wichtig ist den Pädagog/innen, dass die Kinder und Jugendlichen lernen, **Verantwortung zu übernehmen**. Den Kindern werden Zuständigkeitsbereiche übertragen, für die sie auch verantwortlich sind z.B. Bibliotheksdienst, Patenschaften.

Gegenseitiges Helfen und helfen lassen, auch im Privaten, wird gefördert. An einer Schule wurde eine Nachhilfebörse eingeführt, wo Schüler/innen als Lernhelfer/innen fungieren d.h. Schüler/innen lernen von und mit Schüler/innen.

Schüler/innen werden im Rahmen der **Schulpartnerschaft** in demokratische Entscheidungen eingebunden, insbesondere in Entscheidungsprozesse, die ihre Belange betreffen. **Rechte, Pflichten von Schüler/innen** werden gemeinsam erarbeitet, ebenso werden **(Kommunikations-)Regeln für die Klassengemeinschaft** erarbeitet (gegenseitige Rücksichtnahme, Akzeptanz,...), Verhaltensvereinbarungen getroffen, Spielregeln erfahren und angewendet, **Rituale eingeführt**.

Zu den Basics der sozialen Kompetenzförderung an den Schulen zählen:

- Kooperationsfähigkeit
- Konfliktfähigkeit
- kommunikative Fähigkeiten wie Zuhören können, Kritik äußern ohne beleidigend zu sein, sich entschuldigen, Konflikte ansprechen, ein positives Gesprächsklima fördern

Kooperationsfähigkeit

Schüler/innen lernen miteinander zu kooperieren. Es wird Wert gelegt, Regeln aufzustellen und die nötigen Werte, die eine Kooperation begünstigen, zu vermitteln. Das Achten auf einen angemessenen Umgangston, gegenseitige Wertschätzung, Akzeptanz und Rücksichtnahme zählen die Befragten dazu.

Als Unterstützungsmaßnahme für die „Neuen“ wurde an manchen Schulen ein Kennenlerntag für die ersten Klassen und/ oder ein Tutorensystem (d.h. Schüler/innen der Oberstufe übernehmen „Patenschaften“ für die Schulanfänger/innen) eingeführt. Schüler/innen werden dadurch zur Kooperation geführt. Ein Orientierungstag wird als Angebot betrachtet, das Klassenklima zu verbessern. Zudem wird bei Bedarf integrativ gearbeitet.

Konfliktfähigkeit

Lehrende unterstützen die Schüler/innen durch Beratungsgespräche und geben den Schüler/innen Feedback über ihr Verhalten. Eigene Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken wird als wichtige Voraussetzung, mit Konflikten konstruktiv umzugehen, gesehen und gefördert.

Schüler/innen wird gelehrt, wie man **Probleme** löst. Problemlösungsstrategien werden entwickelt und Problemlösungen durchgespielt. Eine Lehrperson lehrt das Lösen von Konflikten nach Marshall Rosenberg.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

Ein **Klassenbriefkasten** gibt den Schüler/innen die Möglichkeit Lob, Beschwerden und Anregung einzubringen. **Kinderkonferenzen** bieten eine Chance zum Besprechen von Problemen, Wünschen und Lösungsvorschlägen in der Klassengemeinschaft. Manche Schulen bieten den Schüler/innen die Teilnahme an einem **Streitschlichter-Programm** an. Das ist ein spezieller Lehrgang für Schüler/innen, die zu Streitschlichter/innen herangebildet werden. Im Rahmen einer **Peer-Mediation** helfen bzw. beraten Schüler/innen ihre Kolleg/innen.

Kommunikationsfähigkeit

Um im Speziellen die Kommunikationsfähigkeit zu fördern, werden **Gesprächsrunden in der Klasse** durchgeführt.

In **Gesprächen der Klassenvorstände mit den Schüler/innen** geht es um das Zusammenleben in der Gemeinschaft, das Klarstellen von sozialem Fehlverhalten beim ersten konkreten Anlassfall, das Besprechen von Konflikten. Im Klassenrat nimmt der Klassenvorstand z.B. Themen wie meine Gefühle, Trösten, Streiten ohne zu schlagen, Nein-sagen, wie ich mich wohl fühle, im Unterricht auf. Die **Klassensprecherkonferenzen** bieten ein Forum für die einzelnen Klassen, um interne Probleme zu besprechen und Lösungen dafür zu finden.

Darüber hinaus bieten manche Schulen **Präventionsprogramme** zur Gewaltprävention, Drogenprävention, AIDS-Prävention, Mobbing und zur Aggressionsvermeidung an.

Weitere Maßnahmen, die von den Pädagog/innen an den Schulen zur Förderung sozialer Kompetenz genannt wurden sind:

Sozialprojekte: z.B. Teilen und Helfen, Alt und Jung, Projekte mit Senior/innen (diese lernen den Umgang mit dem Computer), Projekte zur Unterstützung von sozial Schwächeren, Adventaktion. Eine Schule hat seit 15 Jahren eine Aktion laufen, die sich Hilfe für Not leidende Kinder und Bildung für Kinder zum Ziel gesetzt hat.

Gemeinschaftsprojekte: Beteiligung aller mit festgelegter Verantwortungsstruktur, gemeinsames Feiern von Festen, Gesundheitsprojekte, Projekte mit aktuellem Bezug zu sozialen Defiziten, Projekt „Konfliktmanagement“, Gefühleprojekt.

Gemeinsame Aktionen über alle Schulstufen: Helfersysteme in offenen Lernformen, gemeinsame Pausenspiele, bewegte Pause, Räume gestalten, Outdoor-Aktivitäten, Aktion „Schönste Klasse“.

Kulturelle und sportliche Aktivitäten: Filme, Theater, Durchführung und Organisation von Sportbewerben, Ausflüge, Theatergruppe, Chor, darstellendes Spiel.

Mehrtägige Schulveranstaltungen: Sportwochen, gemeinsame kulturelle Reise ins Ausland (auch gemeinsam planen, kochen etc.).

Schulexterne Personen arbeiten mit den Klassen zu einem bestimmten Thema, Trainings mit Psycholog/innen und Therapeut/innen in krisenanfälligen Klassen; **Persönlichkeiten** werden an die Schule eingeladen.

Lehrer/innen betonen, dass soziales Lernen in allen Gegenständen stattfinden sollte. Manche bemerken, dass soziales Lernen in der täglichen Unterrichtsarbeit geschieht und als Beispiele werden die Beschäftigung mit Außenseitertum und „in“ sein, das Lesen wertvoller Bücher (z.B. Als die Raben noch bunt waren), das Turnen, durch Spiele Körperkontakt erleben, genannt.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Eine Gruppe von Lehrenden will die soziale Kompetenz durch folgende Maßnahmen fördern: Kooperatives offenes Lernen, Übungsfirmenunterricht, Gruppenarbeiten, Sitzkreis, Partnerarbeit, klassenübergreifendes Arbeiten, Rollenspiele, Projektmethode, Spiele zum sozialen Lernen, Fallbeispiele.

Neue Formen des Lernens, so wird bemerkt, können soziales Lernen fordern und fördern. Beispielsweise müssen Schüler/innen, um in der Unterrichtsform EVA (eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten nach Klippert) unterrichtet werden zu können, auch vorbereitet werden, meint eine Befragte. Auch für offenes Lernen ist soziale Kompetenz von größter Bedeutung, sie wird nicht zwangsweise bei Bedarf „erzeugt“.

Manche Lehrerteams haben Supervisionsangebote und sehen darin eine Hilfestellung für die Förderung sozialer Kompetenzen auch ihrer Schüler/innen. Auch Kurse (für Lehrer/innen) des Pädagogischen Institutes zum Thema „Soziales Lernen“ werden in diesem Zusammenhang erwähnt. Lehrer/innen bekommen **schulinterne Fortbildungen und kaufen Fachliteratur zum Thema an**.

Von der Gruppe der Lehrer/innen und Direktor/innen wird, wie auch von den Kindergartenleiterinnen, die Zusammenarbeit mit den Eltern in Form von Elternabenden, Beratungsgesprächen des Klassenvorstandes, Direktors oder Betreuungslehrers mit den Eltern als äußerst wichtig zur Förderung der sozialen Kompetenz der Schüler/innen erachtet.

1.2.3 Fähigkeiten, die im Rahmen der Förderung sozialer Kompetenz gestärkt werden

Soziale Kompetenz fördern 42% der befragten Lehrer/innen und 23% der befragten Schulleiter/innen selbst. Insgesamt widmen sich Schulleitungen wahrscheinlich aufgrund von administrativen Aufgaben weniger der Förderung sozialer Kompetenz als Lehrer/innen. Ein geringer Anteil (ca. 10%) an Förderungsmaßnahmen zur sozialen Kompetenzentwicklung wird durch **auswärtige Trainer/innen** abgedeckt. Den Rest der Fördermaßnahmen übernehmen Kolleg/innen.

Welche Fähigkeiten von den Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz, die die Pädagog/innen im Kindergarten und die Lehrer/innen in den Schulen initiiert haben, gestärkt wurden, zeigt die nachfolgende Grafik. Festgehalten wurde hier auch die Einschätzung der Schulleitung und der Schüler/innen.

Auffallend ist die uneinheitliche Bewertung einerseits der Pädagog/innen und andererseits der Schüler/innen. Während die Fähigkeit, „sich selbst besser kennen zu lernen“ bei rund drei Viertel der Pädagog/innen genannt wurde, haben nur ein Drittel der Schüler/innen die Förderung dieser Fähigkeit wahrgenommen. Sehr gut fiel die Stärkung des Selbstwertgefühls der Schüler/innen aus. Am besten wurde jedoch die Kommunikationsfähigkeit gefördert. Die Kindergartenleitungen erzielen bei jedem dieser Items höhere Werte, sie sind im Vergleich zu den anderen Befragten der Meinung, dass alle genannten Fähigkeiten gestärkt wurden. Im Prinzip erreichen alle Items zu dieser Frage recht hohe Werte, allerdings besteht ein deutlicher Abstand zu den Schüler/innenwerten. Schüler/innen sind weitaus weniger der Ansicht, dass solche Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz beitragen, als der Rest der Befragten.

Ergänzend dazu wurde im Schülerfragebogen erfragt, in welchen Unterrichtsgegenständen die Schüler/innen diese Fähigkeiten erlernen. Die Bandbreite erstreckt sich von einzelnen Unterrichtsgegenständen quer durch den Lehrplan bis zu Aussagen wie „in fast allen Gegenständen“, „in allen Gegenständen“.

Auffallend ist, dass beispielsweise neben den Fächern „soziales Lernen“ oder „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz“ auch Fächer wie „Informatik“ oder „Rechnungswesen“ genannt werden.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

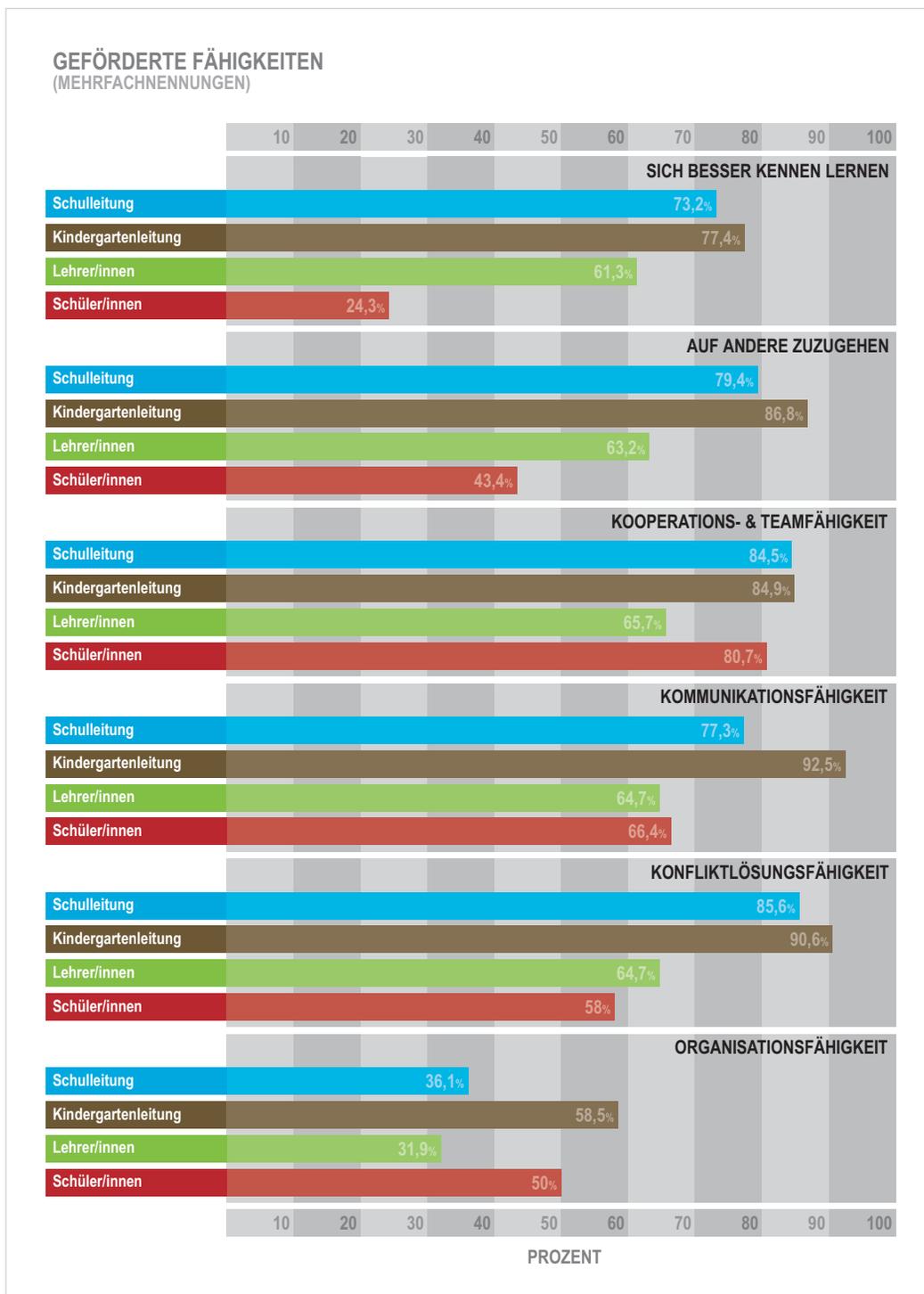


Abbildung 40a: Geförderte Fähigkeiten

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

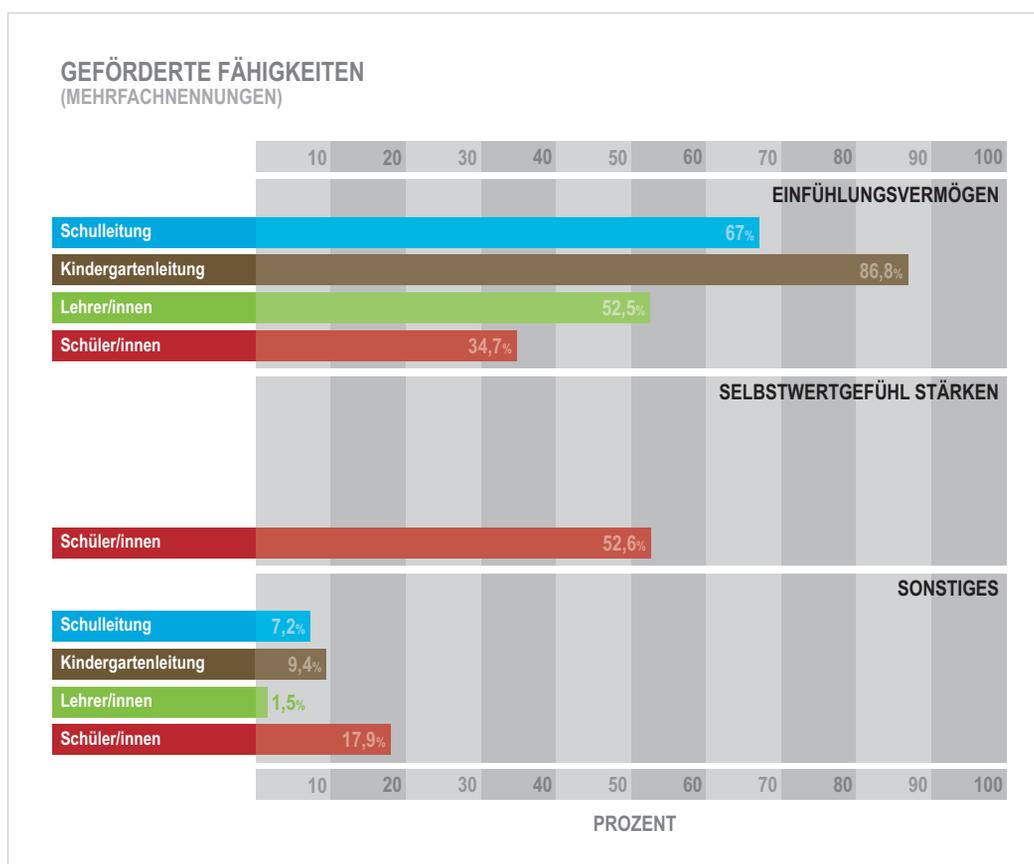


Abbildung 40b: Geförderte Fähigkeiten

Spannend ist, dass die meisten Schüler/innen nur einen oder zwei Gegenstände genannt haben. Dies könnte als Hinweis darauf gedeutet werden, dass es stark von der Lehrperson abhängt, ob soziale Kompetenzen gefördert werden oder nicht.

1.2.4 Fähigkeiten, die im Rahmen der Förderung von sozialer Kompetenz gestärkt werden sollten

In den **Kindergärten** sollen laut Angaben der Pädagog/innen die **Konfliktlösungsfähigkeit** (71,1%), die **Kommunikationsfähigkeit** (56,6%) sowie die **Kooperations- und Teamfähigkeit** (43,4%) gefördert werden.

In den **Schulen** sind die drei Kernpunkte, die, laut Angaben der Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Eltern, erlernt werden sollten: **Konfliktlösungsfähigkeit**, **Kommunikationsfähigkeit** sowie **Kooperationsfähigkeit**.

Die Schüler/innen selbst sind der Ansicht, dass zuallererst die **Kooperations- und Teamfähigkeit**, **Konfliktlösungsfähigkeit** sowie **Kommunikationsfähigkeit** erlernt werden sollten. An vierter Stelle liegt hier der Schwerpunkt **Selbstwertgefühl** (52,6%). Dieser hohe Anteil ist eventuell darauf zurückzuführen, dass Kinder und Jugendliche in diesem Bereich Schwächen entdecken und diese beseitigen wollen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

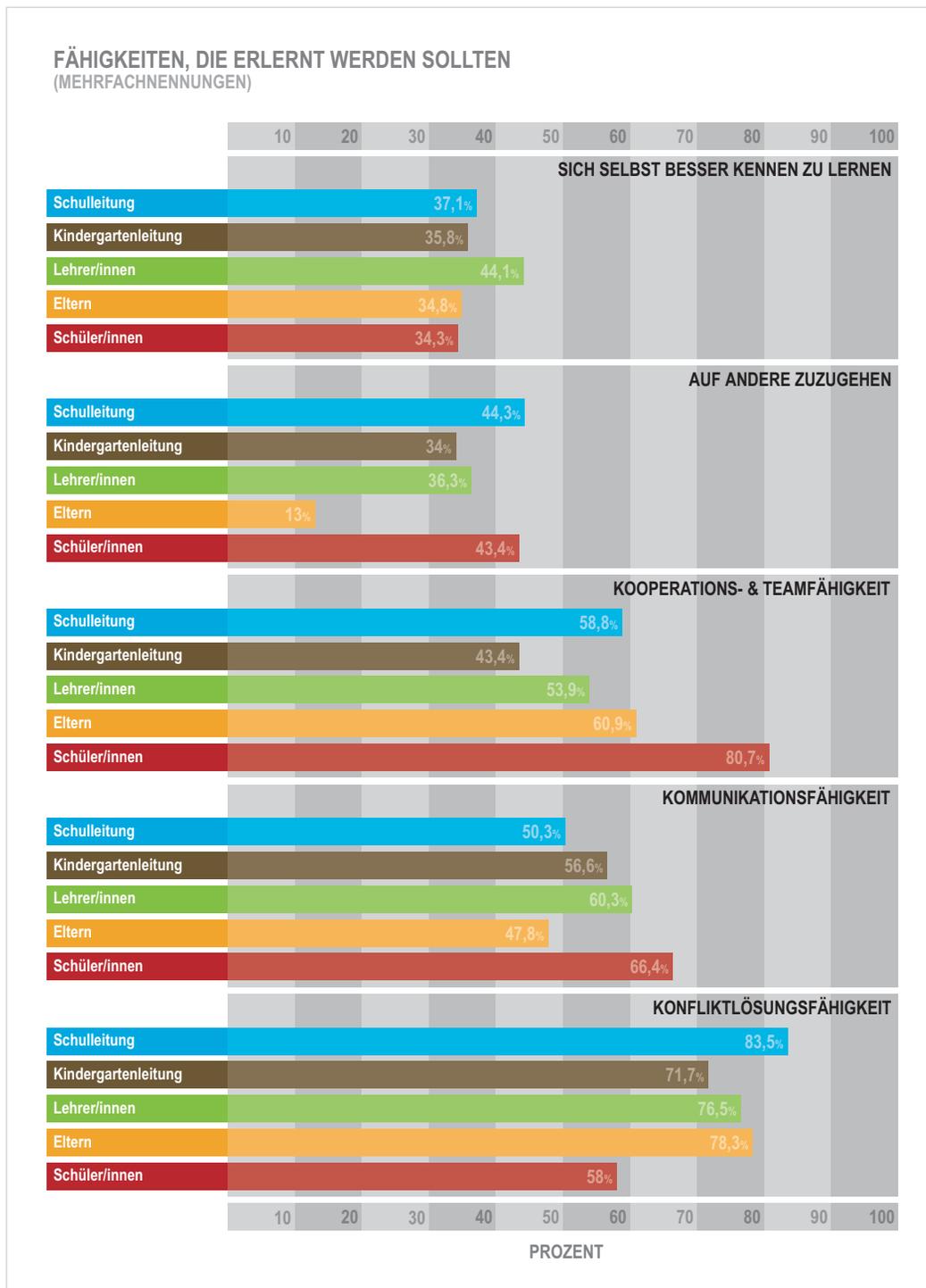


Abbildung 41a: Notwendige Fähigkeiten

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

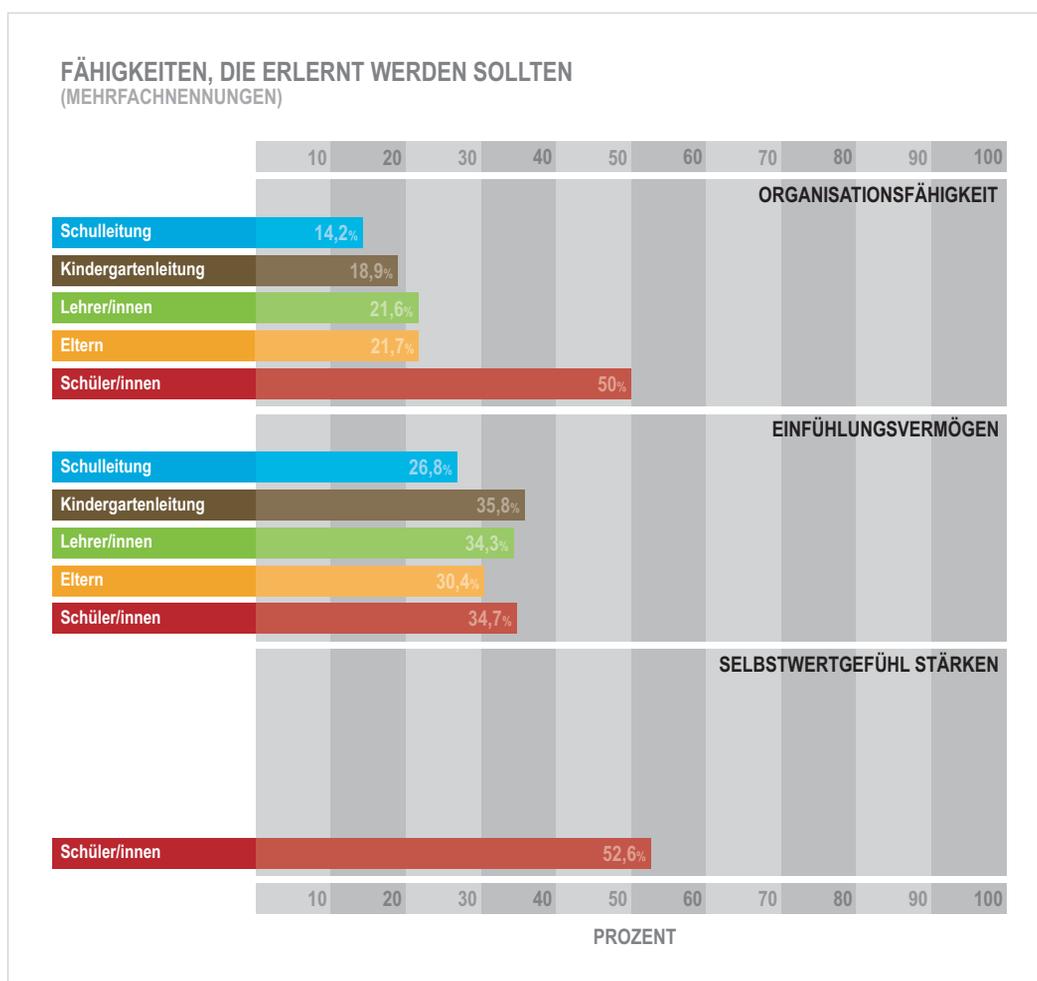


Abbildung 41b: Notwendige Fähigkeiten

Bezüglich der Frage, ob es Unterrichtsgegenstände gibt, deren Ziel es ist, eine oder mehrere der oben genannten Fähigkeiten zu vermitteln, sind sich die Schulleitungen und Lehrer/innen durchwegs einig. Mehr als drei Viertel der Schulleitungen bzw. über 80% der Lehrer/innen gaben an, **dass es solche Unterrichtsgegenstände gibt**. Dies muss aber lange noch nicht heißen, dass die Pädagog/innen diese Gegenstände auch dafür nutzen, den Kindern soziale Fähigkeiten zu vermitteln. Immerhin rund 20% der Schulleitungen und rund 10% der Lehrer/innen dürften wahrlich „blinde Flecken“ haben: Möglichkeiten im Regelunterricht soziale Kompetenzen zu vermitteln scheinen bei dieser Gruppe nicht präsent zu sein.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



Um eine oder mehrere der folgenden Fähigkeiten wie

- die Fähigkeit sich selber besser kennen zu lernen,
- die Fähigkeit auf andere zuzugehen,
- Kooperations- und Teamfähigkeit,
- Kommunikationsfähigkeit,
- Konfliktlösefähigkeit,
- Organisationsfähigkeit,
- Einfühlungsvermögen

zu vermitteln, nutzen Lehrende eine breite Palette an Unterrichtsgegenständen:

- Soziales Lernen,
- KOKOKO (Kooperation, Kommunikation, Koordination),
- die Klassenvorstandsstunde,
- Rhetorik und Persönlichkeitstraining,
- Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz,
- Kommunikations- und Präsentationstechnik,
- Soziale Kompetenz und Arbeitstechniken,
- Projektmanagement,
- Business-Training,
- Kundenberatung,
- Berufsorientierung,
- Lebenskunde,
- Politische Bildung,
- Übungsfirma,
- Religion,
- Ethik,
- Sachunterricht,
- Physik,
- Chemie,
- Deutsch,
- Deutsch und Kommunikation,
- Englisch,
- Psychologie,
- Bewegung und Sport,
- Musik,
- Bildnerische Erziehung,
- Technisches und Textiles Werken,
- Ernährung und Haushalt.

Einige wenige Lehrende geben an, dass sie versuchen all diese Ziele in allen ihren Unterrichtsfächern zu verfolgen. Einige formulieren es als Idealzustand, dass Lehrer/innen in allen Gegenständen versuchen, die soziale Kompetenz zu fördern, nach Einschätzung der Befragten steht dem aber gegenüber, dass Lehrende in der Förderung von sozialer Kompetenz zu wenig ausgebildet sind.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.2.5 Wirksamkeit des Unterrichts hinsichtlich der gewünschten Fähigkeiten

Falls solche Fähigkeiten in der Schule gefördert werden, wurde weiters untersucht, welche Wirkung diese Maßnahmen auf den Unterricht haben. Der Großteil der Befragten gab an, dass diese **wirksam** (53,5% der Schulleitungen, 43,1% der Lehrer/innen) bzw. **sehr wirksam** (16,8% der Schulleiter/innen, 11,8% der Lehrer/innen) sind. Bei diesen Antworten ist zu beachten, dass es sich um Selbsteinschätzungen handelt.

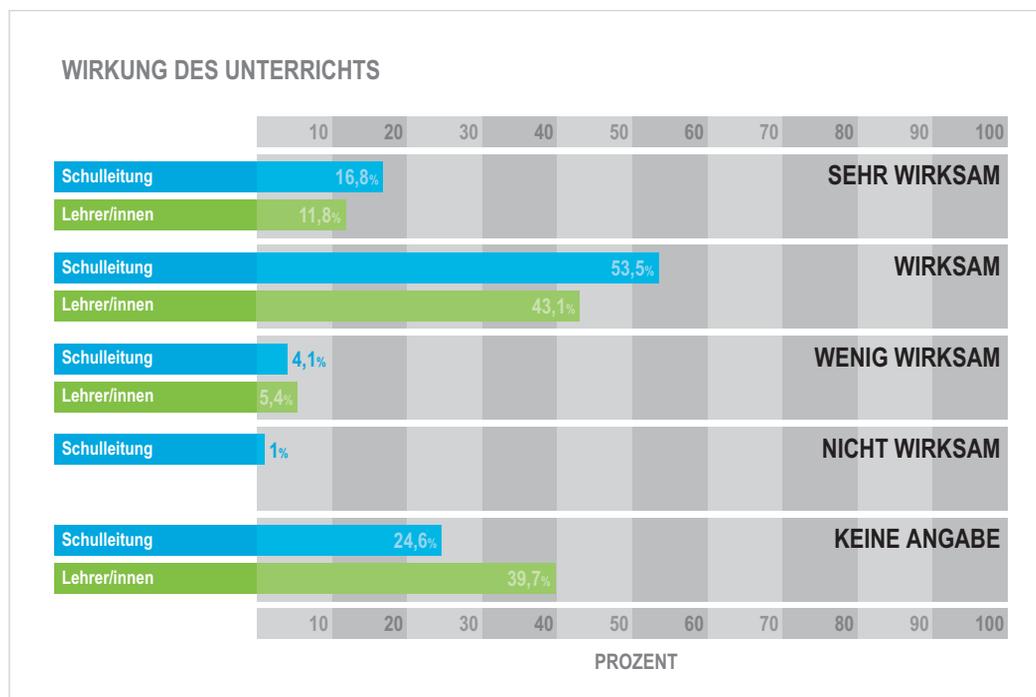


Abbildung 42: Wirkung

Nachfolgend finden wir die Indikatoren, die den Befragten die Wirksamkeit ihres Unterrichts anzeigen: Eine Einschätzung über die Wirkung des Unterrichts wird einerseits über die Rückmeldung von den weiterführenden Schulen bzw. durch Beobachtung der Lehrenden gewonnen. Die Lehrer/innen bemerken, dass im Unterricht, in dem soziale Fähigkeiten gefördert werden nur wenige Schüler/innen mit Ablehnung oder Inaktivität reagieren. Eine Besserung des Klassenklimas wird durch verschiedenste Maßnahmen beobachtet. Im Besonderen kann jede/r Lehrer/in durch aktives Zuhören, das Senden von Ich-Botschaften und gegenseitige Wertschätzung dazu beitragen. Auch Feedback zeigt den Kindern die Sinnhaftigkeit ihres Tuns auf.

Vor allem merkt man die Wirkung an einer Besserung des Verhaltens der Kinder und Jugendlichen zueinander. Die Schüler/innen sind von den Maßnahmen beeindruckt, es gibt weniger Streitereien, eine bessere Streitkultur, eine ruhigere Form der Konfliktlösung und eine gute Klassengemeinschaft, meinen die Pädagog/innen.

Die Befragten merken es, wenn Schüler/innen lernen mit ihren Gefühlen umzugehen. Schüler/innen können dann ihre Gefühle besser ausdrücken, Konflikte aggressionsfrei austragen, sich verbal besser ausdrücken und Konflikte untereinander besser lösen. Kinder und Jugendliche lernen langsam ihre Gefühle zu artikulieren, Kritik anzunehmen und auf die Bedürfnisse der anderen einzugehen, bemerkt eine Volksschullehrerin.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



Lehrer/innen beobachten, dass die Schüler/innen lernen, eigene Wünsche und Bedürfnisse zu formulieren sowie auf andere Rücksicht zu nehmen. Eine Probandin bemerkt, dass die Schüler/innen das Sozialgefüge plötzlich mit anderen Augen sehen.

Eine Lehrkraft merkt die Wirkung im eigenen Unterricht anhand der Zusammenarbeit, des Gesprächs. Vor allem schwierige Schüler/innen werden leichter in die Gemeinschaft einbezogen und von ihr miterzogen. Jugendliche wissen, wie wichtig die soziale Kompetenz in der Berufswelt ist und nehmen die Maßnahmen gut an. Die Schüler/innen merken, dass sie mit ihren Problemen nicht alleine gelassen werden. Die Schüler/innen treten selbstbewusster auf, trauen sich eher sich einzubringen, tragen Referate kompetenter vor, entwickeln ihre Artikulationsfähigkeit usw.

Eine nachhaltige Wirkung auf alle Unterrichtsfächer und –jahre wird festgestellt. Gute Wirkungen zeigen sich, wenn Lehrer/innen und Schüler/innen gemeinsame Lösungsstrategien entwickeln, meint eine Lehrperson.

Die Skeptiker meinen, dass Erfolg hier nicht direkt messbar sei, eine Wirkung oft erst im späteren Leben erkennbar werden könnte. Eine Antwort scheint in diesem Zusammenhang interessant: „Je mehr die Klassenlehrer/innen sich an den Projekten beteiligen, desto wirksamer und sinnvoller sind sie, da dadurch Vereinbarungen etc. überprüfbar und einhaltbarer werden.“

Nebenbei kommt es auch zu einer unterschweligen Ablehnung der Vermittlung sozialer Kompetenz, beispielsweise indem der Vermittlung des Lehrstoffs Vorrang gegeben wird. Andererseits hindern schlechte Rahmenbedingungen die Wirkung von Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz: Zeitdruck, zu große Klassen und zu wenig Zusammenarbeit unter den Lehrerkolleg/innen werden genannt. Eine sozial kompetente Grundhaltung sollte von allen Lehrer/innen mitgetragen werden, meint eine Befragte.

Manche Lehrer/innen bemerken, dass sie nicht alle ihre Stunden zur Förderung dieser Fähigkeiten nehmen können und nie die ganze Klasse erreicht wird. Die Defizite aus dem Elternhaus sind oft so groß, dass die Wirkung nach einer Maßnahme verzögert eintritt. Befragte bemängeln immer wieder, dass zu wenig Unterrichtszeit für die Förderung sozialer Kompetenz vorhanden ist. Es müsste mehr Stunden geben, um die Wirksamkeit besser einschätzen zu können.

Verpflichtender Rahmen zur Förderung sozialer Kompetenz

Schulen, die bereits Schritte in Richtung der Förderung sozialer Kompetenz gesetzt haben, wählen dazu einen verpflichtenden Rahmen. Rund drei Viertel der Schulleitungen und ca. 60% der Lehrer/innen gaben an, dass soziale Kompetenzprojekte im Rahmen eines Pflichtgegenstandes bzw. einer Pflichtveranstaltung durchgeführt werden. Im Vergleich dazu wissen nur knapp über 10% der Direktor/innen und Lehrer/innen von der Förderung sozialer Kompetenz im Rahmen eines Freigegegenstandes oder einer unverbindlichen Übung. Bemerkenswert hoch ist bei dieser Frage die Anzahl jener, die diese Frage gar nicht beantwortet haben. Dies kann durchaus als Hinweis gewertet werden, dass schulintern die Kommunikationsstrukturen nicht wirklich transparent sind.

Werden Maßnahmen zur Förderung von sozialer Kompetenz angeboten, so werden diese überwiegend **als Fach/Veranstaltung während des ganzen Jahres** angeboten, gaben 42,3% der Schulleitungen bzw. 42,2% der Lehrer/innen an. Beachtlich ist wiederum der Anteil jener, die diese Frage nicht beantworteten (bei der Schulleitung 27,8% und bei den Lehrer/innen 33,7%). Diese Kein-Wert-Angaben könnten von jenen stammen, die zwar Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz an ihrer Schule kennen, aber nicht genau wissen, wie diese organisiert sind.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

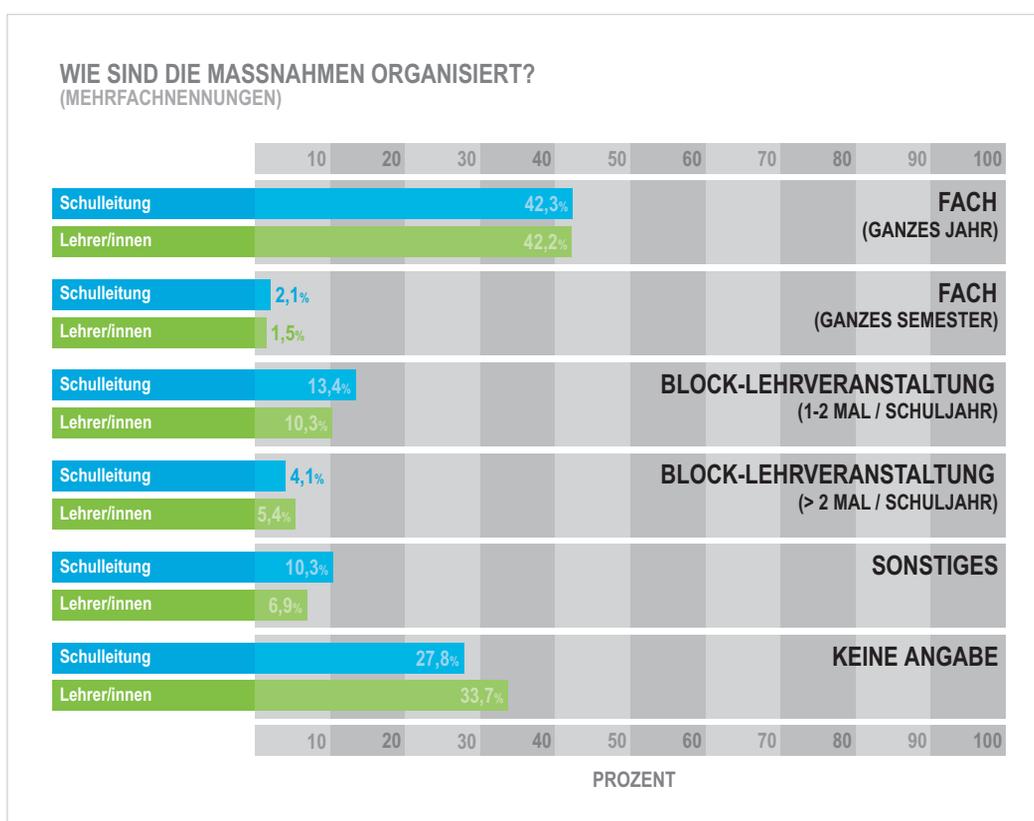


Abbildung 43: Organisation

Prinzipiell werden von den Lehrer/innen und den Direktor/innen Fördermaßnahmen sowohl über alle Schulstufen als auch über einzelne Schulstufen angegeben. Die Fördermaßnahmen verteilen sich relativ gleichmäßig auf die einzelnen Schulstufen, wobei laut den Befragungsergebnissen in den höheren Schulstufen (ab der 10. Schulstufe) die soziale Kompetenz im Vergleich zu den unteren Jahrgängen deutlich weniger gefördert wird. Die Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz werden von Direktor/innen anders eingeschätzt als von den Lehrer/innen. Ca. die Hälfte der Schulleitungen sieht eine Förderung der sozialen Kompetenzen quer über alle Schulstufen, während deutlich weniger, nämlich nur ein Drittel der Lehrer/innen, derselben Auffassung ist.

In den unteren Schulstufen sehen die Schulleiter/innen mehr Fördermaßnahmen zur sozialen Kompetenzentwicklung, als dies die Lehrer/innen bescheinigen. Umgekehrtes gilt für die 9. Schulstufe. Hier geben nur 3% der Leiter/innen an, Maßnahmen zur sozialen Kompetenzentwicklung anzubieten, während 15% der Lehrer/innen in dieser Schulstufe mehr Fördermaßnahmen als in anderen Schulstufen sehen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

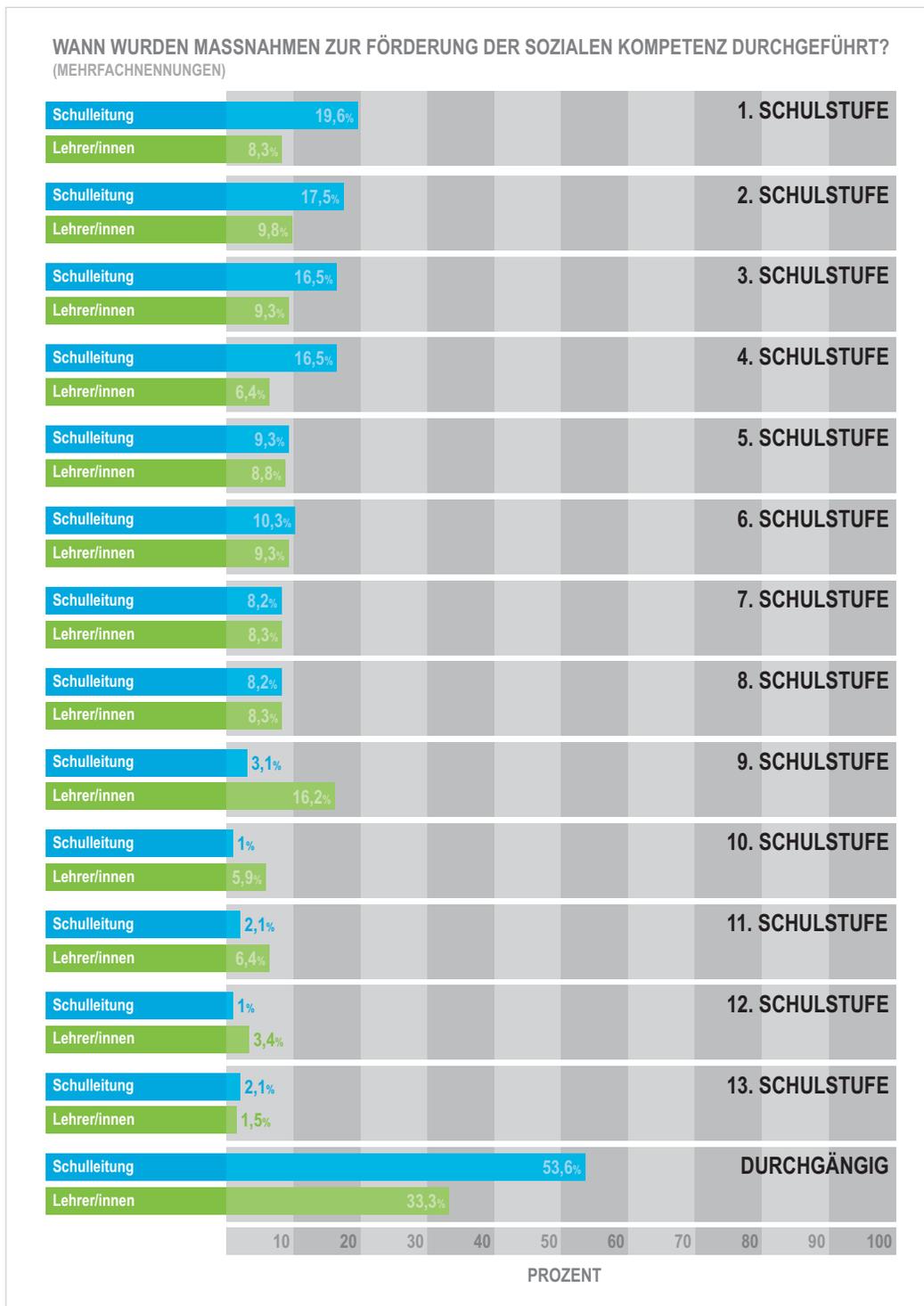


Abbildung 44: Schulstufen

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Die Förderung sozialer Kompetenz braucht förderliche Rahmenbedingungen

Lehrer/innen und Direktor/innen, die angaben, keine Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz anzubieten, begründen dies in einem Fehlen von diesbezüglichen Fortbildungen für Lehrer/innen und Schulleiter/innen; zudem fehle ein gemeinsamer Erfahrungsaustausch unter Lehrer/innen in dieser Frage. An manchen Schulen dürfte das Thema soziale Kompetenz auch noch nie diskutiert worden sein. „Vermutlich ist dieses Thema nur einzelnen Lehrer/innen wichtig“, meint eine Befragte. Andere sehen zu knappe zeitliche Ressourcen, „das Thema soziale Kompetenz geht sich zeitlich nicht mehr aus“. Eine Befragte meint dazu: „Die Lehrerin, die sich darum gekümmert hat, ist nicht mehr an unserer Schule. Durch zunehmende Belastungen, auch durch die Überalterung des Lehrkörpers bedingt, kochen viele Kollegen ihr eigenes ‚Süppchen‘ und sind nicht bereit, wirklich zusätzliche Kraft und Zeit zu investieren, Stundenkürzungen bei gleich bleibendem Lehrinhalt, Abschaffung der Klassenvorstandsstunden, große Schülerzahlen in den Leistungsgruppen, Fächer ohne eigene Stunden, zunehmende disziplinarische Probleme mit Schülern usw. beschäftigen uns schon genug.“ Eine weitere Befragte meint: „Weil wir hoffnungslos überfüllt sind, alle Lehrer überarbeitet und offensichtlich ‚außer Spesen nichts gewesen‘.“ Neben den fehlenden zeitlichen Ressourcen dürften laut Aussagen der Befragten auch die räumlichen Ressourcen an vielen Schulen fehlen.

Manche argumentieren, dass es bislang keine Probleme gegeben hat, und daher auch keine Notwendigkeit gesehen wurde soziale Kompetenz zu fördern. Manche Lehrer/innen fördern die soziale Kompetenz zwar, bemängelt wird aber, dass es keine verbindlichen Richtlinien für alle gäbe. Eine befragte Person bedauert, dass der Freigegegenstand Soziales Lernen den Stundenkürzungen zum Opfer fiel. Einzelne argumentieren, dass immer nur von sozialer Kompetenz geredet wird, dann aber keine Umsetzung passiert. Einzelne Lehrer/innen erachten die Förderung sozialer Kompetenz nicht als notwendig und meinen, dass mehr Wert auf die fachliche Ausbildung gelegt werden muss.

Die genannten Argumente der Pädagog/innen dürfen auch dafür verantwortlich sein, dass Schulen, die zurzeit keine Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz anbieten, dies auch nicht innerhalb der nächsten zwei Jahre planen.

Lediglich ein verschwindend kleiner Anteil von in etwa 5% der Pädagog/innen, deren Schule zum jetzigen Zeitpunkt keine soziale Kompetenzförderung durchführt, plant derartige Maßnahmen für die Zukunft. Lehrer/innen und Kindergartenleiterinnen dürften diesbezüglich noch eher motiviert sein als die Schulleitungen. In dieser Gruppe planen noch weniger, nämlich nur 3,8%, die Förderung der sozialen Kompetenz. Der wiederum große Anteil der Nichtantworten von rund 90% könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Schulleiter/innen, Kindergartenleiterinnen bzw. Lehrer/innen noch keine genauen Planungsüberlegungen für die kommenden zwei Jahre getroffen haben. Andererseits könnte es sein, dass diese Gruppe das Thema der Förderung sozialer Kompetenzen ausklammert. Der hohe Anteil an Nichtantworten bei dieser Frage sollte durchaus nachdenklich stimmen.

Jene, die vorhaben Maßnahmen zu starten, sehen **Themen wie Kooperations- und Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Konfliktlösungsfähigkeit als förderungswürdig** an. Verblüffend wenig wert wird darauf gelegt, dass sich die Schüler/innen selbst besser kennen lernen. Überhaupt keine Beachtung schenken die Schulleitungen der Förderung von Organisationsfähigkeit sowie des Einfühlungsvermögens.

An Schulen, in denen keine Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz durchgeführt werden, dürfte es auch wenig Transparenz bezüglich Ansprechpartner/innen in dieser Frage geben. Nur 3% der Schulleitungen und 2% der Lehrer/innen wissen, dass es Ansprechpartner in Fragen sozialer Kompetenz gibt.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

Möglicherweise ist dies auch ein Indiz für das bekannte „Einzelkämpfertum“ unter Lehrenden und die damit verbundene Ungewissheit, was andere im Rahmen ihres Unterrichts machen.

Die Frage, ob es an der Schule eine/n Ansprechpartner/in für den Bereich soziale Kompetenz gibt, beantworteten auch mehr als der Hälfte der Schulleiter/innen bzw. Lehrer/innen, deren Schule Maßnahmen zur sozialen Kompetenzförderung anbietet, mit einem Nein. In rund einem Drittel der Schulen gibt es bereits solche Ansprechpartner/innen. Der relativ große Anteil der Antwortverweigerer bei den Lehrer/innen (21,6%) kann wahrscheinlich darauf zurückgeführt werden, dass viele Lehrer/innen nicht genau wissen, ob es an ihrer Schule diesbezügliche Ansprechpartner/innen gibt.

1.3. Schulische Problemfelder

Im Folgenden geht es darum, konkrete Problemfelder an oberösterreichischen Kindergärten und Schulen zu identifizieren. Dadurch kann der Bedarf an Fördermaßnahmen besser eingeschätzt werden. Die Subbereiche, die am dringendsten gestärkt werden sollten, werden aus der Frage: „Welche der folgenden Problemfelder treten an Ihrer Schule/Ihrem Kindergarten häufig auf, kaum auf, gar nicht auf?“, gewonnen.

Als Problemfelder wurden Sucht, multiethische Konflikte, Aggression und Gewalt, frühreifes Verhalten, disziplinäre Schwierigkeiten, Hyperaktivität, Konzentrationsschwäche, niedrige Frustrationstoleranz, Demotivation, Schulangst, fehlende Zukunftsperspektiven, Konflikte bei der Integration von Kindern mit Behinderungen herangezogen. Diese Problemfelder resultieren aus einer umfassenden Literaturrecherche über häufige Problemfelder in Schulen.

Genannte Problemfelder können durch eine Stärkung der sozialen Kompetenz entschärft werden, ergänzend wurden die Beziehungen der Problemfelder untereinander erhoben, das bringt einen zusätzlichen Gewinn an Informationen. Stehen zwei Problemfelder in einer Beziehung, so könnte sich beispielsweise die Förderung eines Bereichs auf ein anderes Problemfeld positiv auswirken.

1.3.1 Problemfeld Konzentrationsschwäche

Insgesamt hat die überwiegende Mehrheit der Befragten angegeben, dass die Konzentrationsschwäche der Schüler/innen bzw. Kindergartenkinder ein häufiges Problem darstelle.

Eine Konzentrationsschwäche der Schüler/innen und Kindergartenkinder sehen vor allem Schulleiter/innen, Kindergartenleiterinnen sowie Lehrer/innen häufig als Problem. Bemerkenswert ist die unterschiedliche Einschätzung der Schulleitungen und der Schüler/innen. Während knapp über 80% der Schulleitungen Konzentrationsschwäche als häufiges Problem sehen, schließt sich doch nur eine beträchtlich geringere Zahl an Schüler/innen (49,3%) dieser Meinung an. Eltern teilen in etwa die Meinung der Schüler/innen.

Lehrer/innen und Kindergartenleiterinnen schätzen die Lage in etwa gleich ein. Immerhin 70% der Pädagog/innen sehen das Problem der Konzentrationsschwäche häufig. Eltern und Schüler/innen sehen die Konzentrationsschwäche der Kinder und Jugendlichen kaum als schulisches Problemfeld an. 8,4% der Schüler/innen sind der Meinung, dass dieses Problem gar nicht vorhanden ist.

Das Problemfeld Konzentrationsschwäche ist das am häufigsten vorkommende insgesamt. Es korreliert positiv mit einigen weiteren Problemfeldern: Die höchste Korrelation ist hier mit dem Problemfeld „Aufmerksamkeitsdefizite“ ($r = 0,735$) erkennbar. Je höher also das Ausmaß von Konzentrationsschwäche ist, desto höher ist auch das Ausmaß an Aufmerksamkeitsdefiziten und umgekehrt. Der Zusammenhang von Konzentrationsschwäche und Aufmerksamkeitsdefizit ist am höchsten, gefolgt vom Zusammenhang Konzentrationsschwäche und niedriger Frustrationstoleranz ($r = 0,507$), Schulangst ($r = 0,444$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,396$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,367$), Aggression und Gewalt ($r = 0,338$), Hyperaktivität ($r = 0,311$). D.h. sinkt in einer Klasse die Konzentrationsleistung, so sinkt aller Wahrscheinlichkeit nach nebenbei die Aufmerksamkeit, es kommt zu einer niedrigen Frustrationstoleranz und zu disziplinären Schwierigkeiten.

Genau genommen bedeutet das, Konzentrationsschwäche geht höchstwahrscheinlich (99,9%) mit einem Aufmerksamkeitsdefizit, einer niedrigen Frustrationstoleranz, Schulangst, disziplinären Schwierigkeiten, Demotivation, Aggression und Gewalt sowie Hyperaktivität einher. Das Signifikanzniveau beträgt 0,01, was wiederum bedeutet, dass die Ergebnisse mit 99,9%iger Wahrscheinlichkeit nicht zufällig zustande gekommen sind, sie sind damit hochsignifikant. (Anmerkung: Mit Hilfe der Signifikanz wird die Aussagekraft von statistischen Ergebnissen festgestellt. Die Signifikanz zeigt an, wie wahrscheinlich es ist, dass ein Untersuchungsergebnis zufällig zustande gekommen ist.)

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

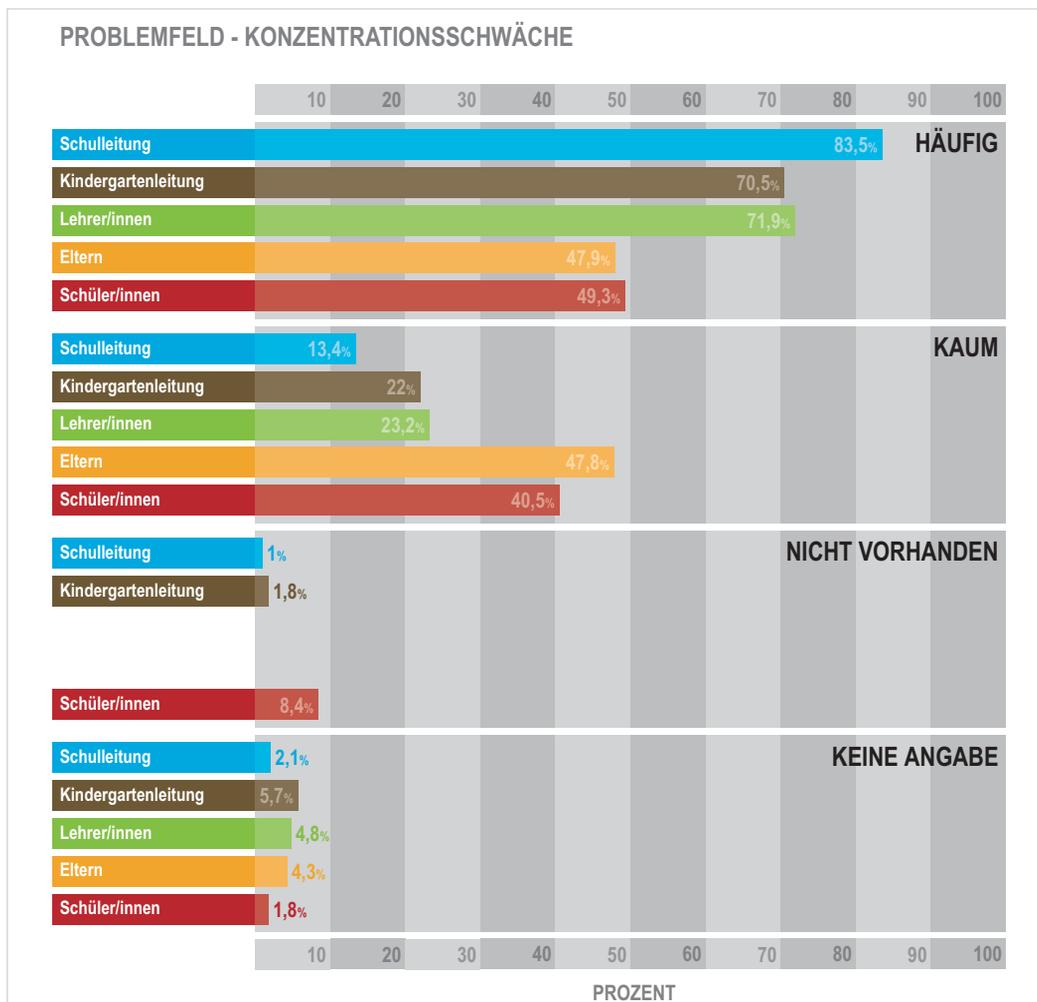


Abbildung 45: Konzentrationsschwäche

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.2 Problemfeld Aufmerksamkeitsdefizit

Aufmerksamkeitsstörungen werden in den Schulen und Kindergärten überaus häufig diagnostiziert. Drei Viertel der Schulleiter/innen bemerken dieses Defizit bei ihren Schüler/innen. Etwas weniger Lehrer/innen, aber immerhin 65,5%, und 60% der Kindergartenleiterinnen bemerken Aufmerksamkeitsdefizite. Die Hälfte der Eltern sieht dieses Problem ebenfalls als häufig an. Ein Anteil von 1% der Schulleitungen und rund 2% der Kindergartenleitungen sieht dieses Problem gar nicht. Sogar die Hälfte der befragten Eltern schließen sich dieser Meinung an.

Das Problemfeld Aufmerksamkeitsdefizit ist das am zweithäufigsten vorkommende insgesamt. Es korreliert positiv mit einigen weiteren Problemfeldern: Die höchste Korrelation ist hier mit dem Problemfeld Konzentrationsschwäche ($r = 0,735$) erkennbar. Je höher also das Ausmaß an Aufmerksamkeitsdefiziten, desto höher ist auch das Ausmaß an Konzentrationsschwäche und umgekehrt. Der Zusammenhang von Aufmerksamkeitsdefizit und Konzentrationsschwäche ist am höchsten, gefolgt vom Zusammenhang Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivität ($r = 0,467$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,464$), niedriger Frustrationstoleranz ($r = 0,387$), Aggression und Gewalt ($r = 0,369$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,315$).

D.h. sinkt in einer Klasse die Aufmerksamkeit, so sinkt aller Wahrscheinlichkeit nach nebenbei die Konzentrationsleistung, es kommt zu einer niedrigen Frustrationstoleranz und zu disziplinären Schwierigkeiten sowie Aggression und Gewalt, Demotivation und Desinteresse. Aufmerksamkeitsdefizit geht höchstwahrscheinlich (99,9%) mit Konzentrationsschwäche, Hyperaktivität, einer niedrigen Frustrationstoleranz, Schulangst, disziplinären Schwierigkeiten, Aggression und Gewalt einher. Das Signifikanzniveau beträgt wiederum 0,01.

Anmerkung: Mit Hilfe der Signifikanz wird die Aussagekraft von statistischen Ergebnissen festgestellt. Die Signifikanz zeigt an, wie wahrscheinlich es ist, dass ein Untersuchungsergebnis zufällig zustande gekommen ist.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

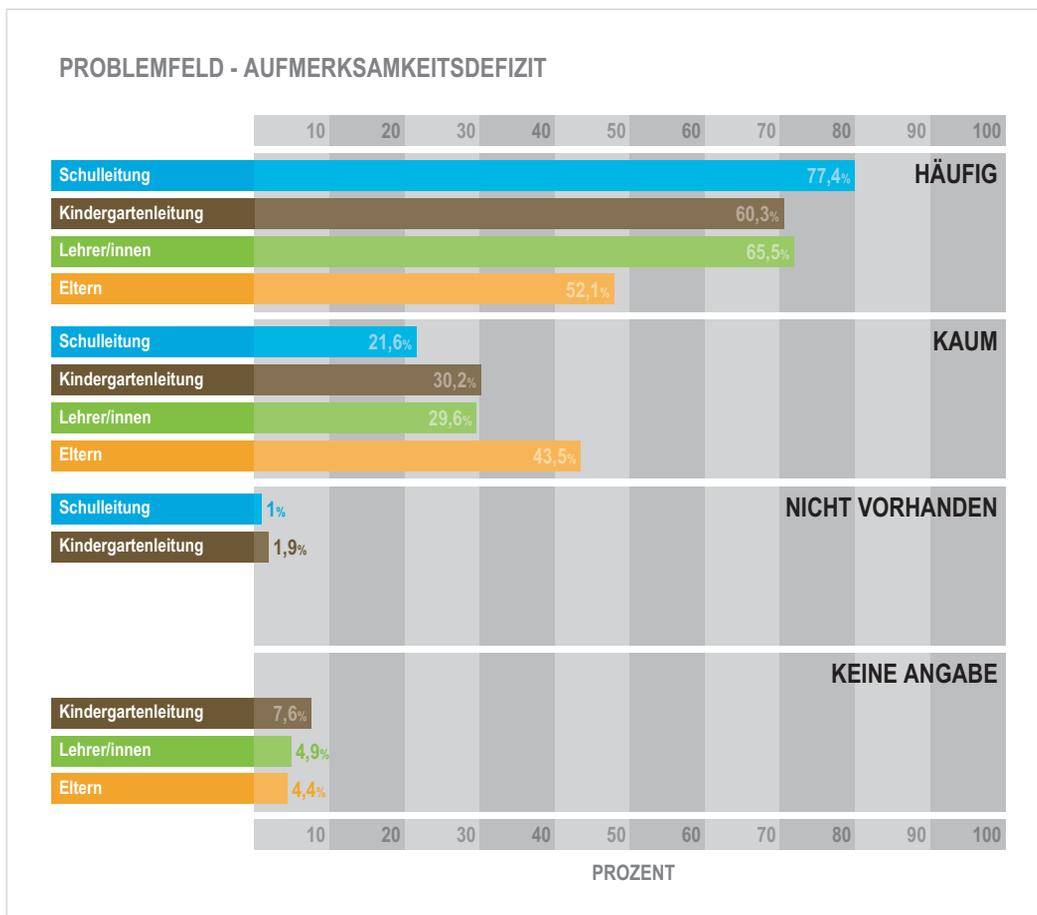


Abbildung 46: Aufmerksamkeitsdefizit

1.3.3 Problemfeld niedrige Frustrationstoleranz

Der Anteil jener, die angaben, eine niedrige Frustrationstoleranz trete an ihrer Schule häufig auf, ist sehr beträchtlich. Beispielsweise sieht sich jede/r zweite Lehrer/in bzw. Kindergartenleiterin häufig mit diesem Phänomen konfrontiert. Eltern (65,2%) und Schulleitung (52,6%) sind mehrheitlich der Ansicht, dass eine niedrige Frustrationstoleranz kaum ein Problem an der betreffenden Schule darstelle. Bei einem Elternanteil von 13% und einem Schüler/innenanteil von 20,1% herrscht die Auffassung, dass eine niedrige Frustrationstoleranz praktisch kein Problem darstelle.

Das Problemfeld „niedrige Frustrationstoleranz“ kommt am dritthäufigsten insgesamt vor und korreliert positiv mit weiteren Problemfeldern. Die höchste Korrelation ist hier mit dem Phänomen Konzentrationsschwäche ($r = 0,507$) erkennbar. Je geringer ausgeprägt also die „niedrige Frustrationstoleranz“ ist, umso geringer ausgeprägt ist auch die Konzentrationsschwäche und umgekehrt.

„Niedrige Frustrationstoleranz“ korreliert ebenso mit den Phänomenen Demotivation/Desinteresse ($r = 0,486$), Schulangst ($r = 0,467$), Aggression und Gewalt ($r = 0,415$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,399$), fehlende Zukunftsperspektiven ($r = 0,390$), Aufmerksamkeitsdefizite ($r = 0,387$), frühreifes Verhalten ($r = 0,347$).

D.h. je niedriger die Frustrationstoleranz bei einem Kind ist, desto niedriger ist auch die Konzentrationsfähigkeit und desto höher ist die Demotivation, das Desinteresse, die Aggressionsbereitschaft und die Störfrequenz im Unterricht. Gepaart ist dieses Verhalten mit einer fehlenden Zukunftsperspektive, einem Aufmerksamkeitsdefizit und auch mit frühreifem Verhalten.

Genau genommen bedeutet das eine „niedrige Frustrationstoleranz“ geht höchstwahrscheinlich (99,9%, Signifikanzniveau 0,01) mit Konzentrationsschwäche, Demotivation/Desinteresse, Aggressionsbereitschaft, disziplinären Schwierigkeiten, einer fehlenden Zukunftsperspektive, einem Aufmerksamkeitsdefizit und frühreifem Verhalten einher.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

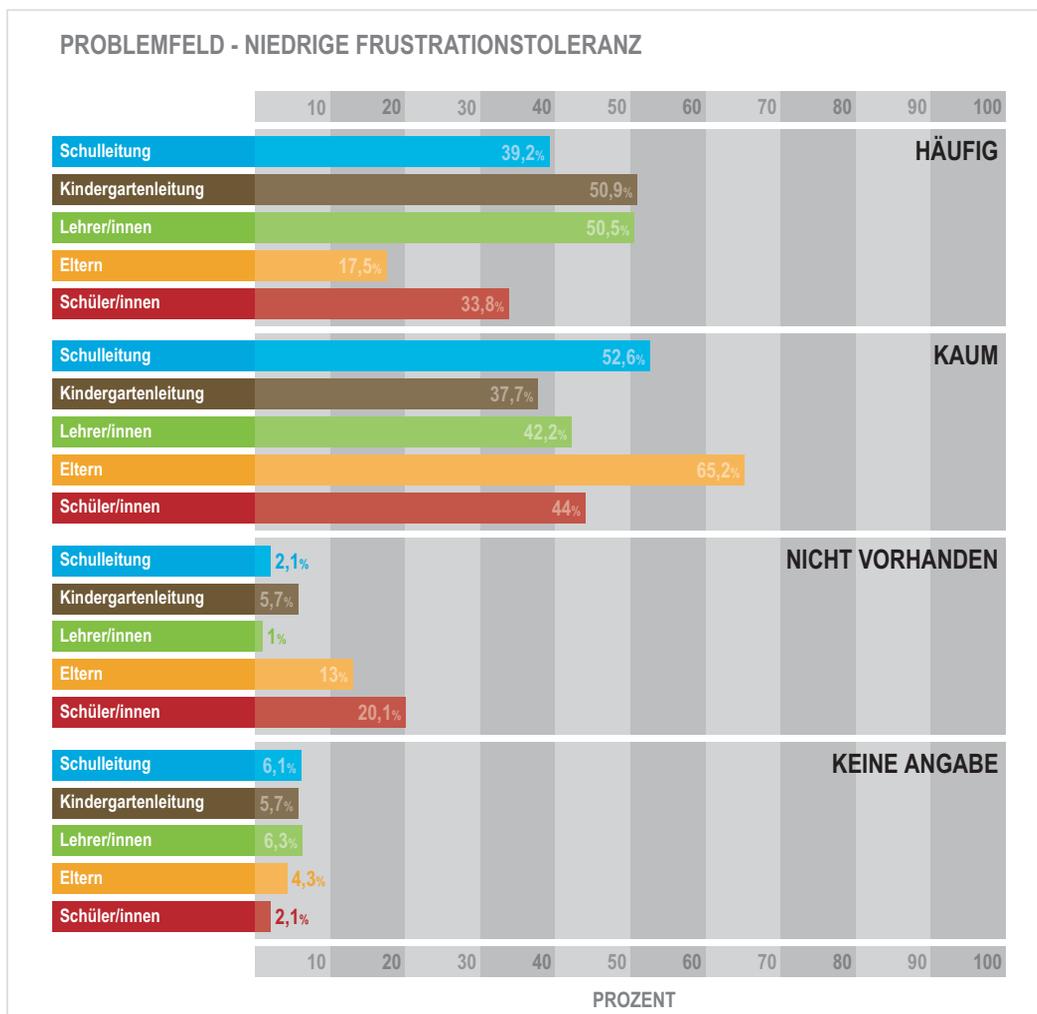


Abbildung 47: Niedrige Frustrationstoleranz

1.3.4 Problemfeld disziplinäre Schwierigkeiten

Diese Untersuchung zeigt, dass das Ausmaß von Disziplinstörungen von den Befragten äußerst unterschiedlich wahrgenommen wird. Disziplinäre Schwierigkeiten sind mit Sicherheit an den meisten Schulen existent. Überhaupt ist dieses Phänomen an den Schulen offenbar beträchtlich größer als in den Kindergärten. Während sich in etwa jede zweite Lehrkraft und jede/r zweite Direktor/in dieser Herausforderung gegenüber sieht, betrifft es an den Kindergärten (nur) jede vierte Kindergärtnerin. Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass Kindergartenpädagog/innen mehr auf die Disziplin achten können. Lehrer/innen stellen die Stoffvermittlung an erste Stelle. Weiters ist zu bemerken, dass der Anteil jener, die angaben, dass keine disziplinären Schwierigkeiten vorhanden seien, schwindend gering ist. Klarerweise dominieren hier die Schüler/innen. Aber selbst 50% von ihnen sehen in den Disziplinschwierigkeiten ein häufig auftretendes Problem in den Schulen. An diesem Punkt deckt sich die Einschätzung der Schüler/innen und Lehrer/innen ziemlich genau.

Disziplinäre Schwierigkeiten stehen an vorderster Stelle der Problemfelder in der Schule. Dieses Problem korreliert positiv mit weiteren Problemfeldern: Am deutlichsten ist die Korrelation mit dem Phänomen Aggression und Gewalt ($r = 0,498$) erkennbar. Je eher disziplinäre Schwierigkeiten vorkommen, um so eher kommt Aggression/Gewalt vor und umgekehrt.

Disziplinäre Schwierigkeiten stehen auch noch mit den Phänomenen Demotivation/Desinteresse ($r = 0,466$), Hyperaktivität ($r = 0,466$), Aufmerksamkeitsdefizite ($r = 0,464$), niedrige Frustrationstoleranzgrenze ($r = 0,399$), Konzentrationsschwäche ($r = 0,396$), Schulangst ($r = 0,361$), multiethische Konflikte ($r = 0,346$), frühreifes Verhalten ($r = 0,328$) in Zusammenhang.

D.h. je mehr es disziplinäre Schwierigkeiten gibt, umso höher ist auch Aggression und Gewalt usw. (Signifikanzniveau 0,01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

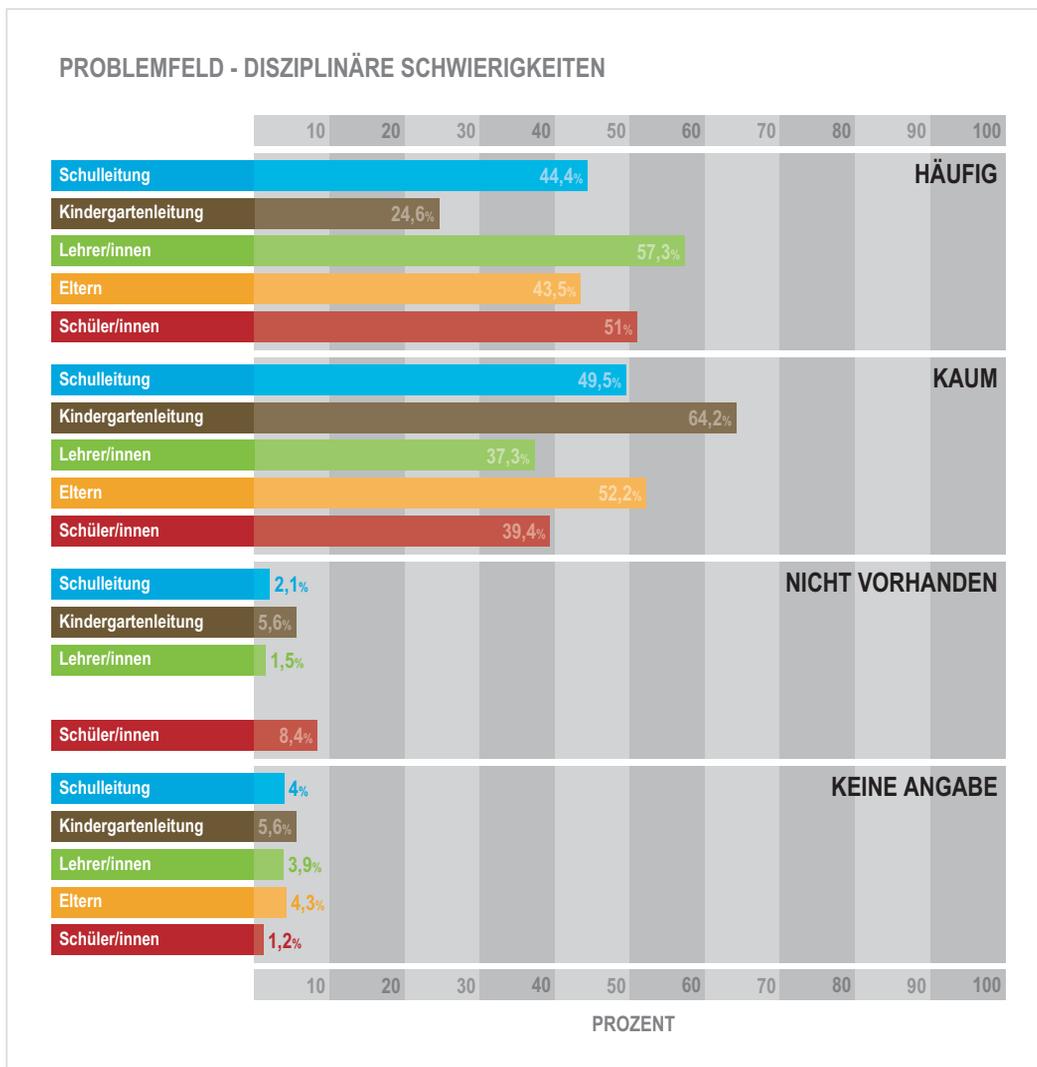


Abbildung 48: Disziplinäre Schwierigkeiten

1.3.5 Problemfeld Hyperaktivität

Zwei Drittel der Schüler/innen sehen Hyperaktivität als häufiges Problem an. Ebenso sehen ca. 50% der Eltern in der Hyperaktivität ein häufig auftretendes Problem. Schüler/innen und Eltern sehen dieses Problemfeld eindeutig häufiger als die Lehrer/innen (40,7%) und die Schulleitungen (36,1%).

Die Kindergartenleitungen bemerken Hyperaktivität am wenigsten häufig, aber immerhin als doch regelmäßig auftretend. Der hohe Anteil der Schüler/innen und Eltern, die „häufig“ angaben, kann darin begründet sein, dass Nicht-Pädagog/innen das Phänomen Hyperaktivität anders bewerten als Pädagog/innen.

Das Problemfeld Hyperaktivität korreliert positiv mit weiteren Problemfeldern: Am deutlichsten ist die Korrelation mit dem Problemfeld Aufmerksamkeitsdefizit ($r = 0,467$) erkennbar. Je häufiger das Phänomen Hyperaktivität auftritt, umso häufiger tritt auch das Phänomen Aufmerksamkeitsdefizit auf und je weniger das eine Phänomen auftritt, umso weniger tritt auch das andere auf.

Weitere Zusammenhänge mit dem Phänomen Hyperaktivität zeigen sich mit den folgenden Phänomenen: disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,466$), Aggression und Gewalt ($r = 0,331$), Konzentrationsschwäche ($r = 0,311$). Beispielsweise können wir sagen: Je mehr hyperaktive Schüler/innen in einer Klasse sind, umso höher sind disziplinäre Schwierigkeiten, Aggression und Gewalt (Signifikanzniveau 0,01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

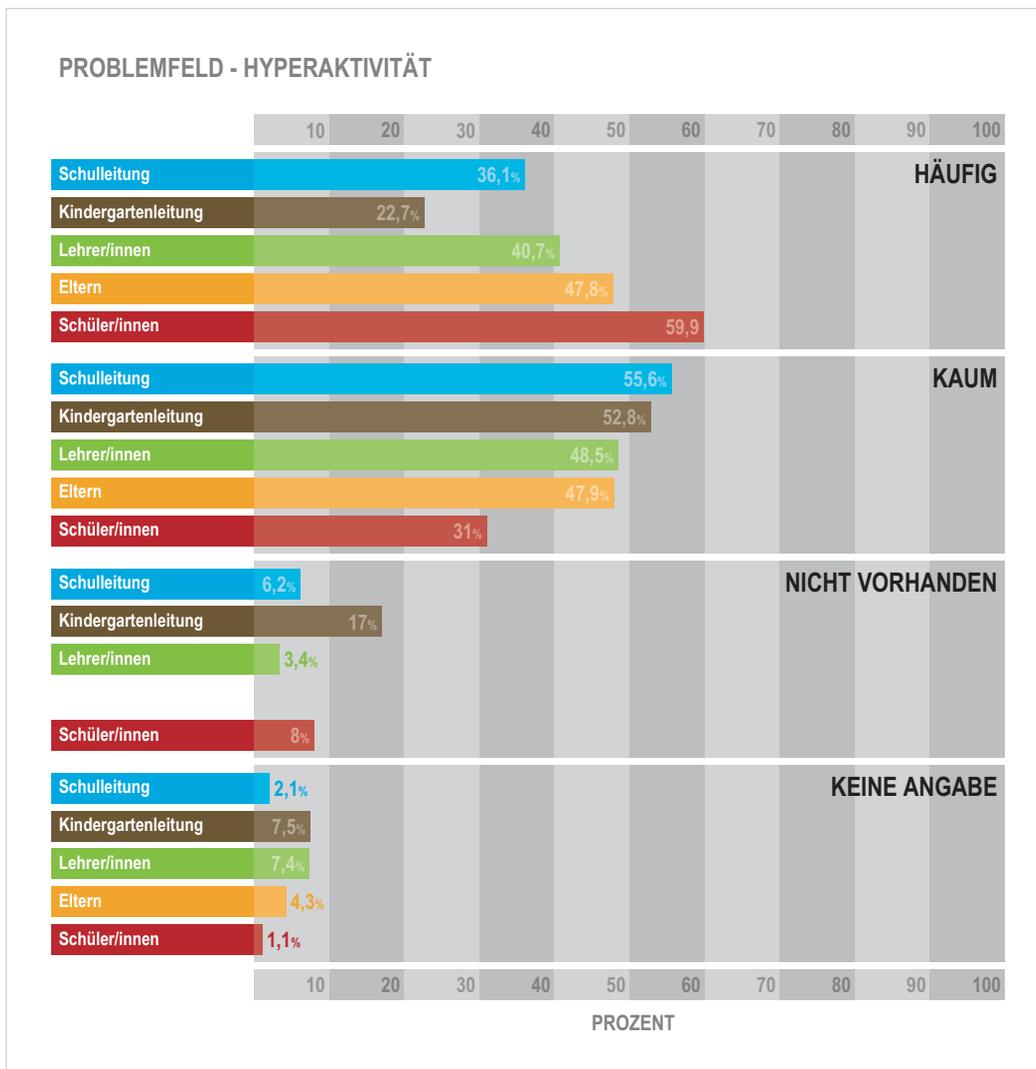


Abbildung 49: Hyperaktivität

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.6 Problemfeld Aggression und Gewalt

Das Problemfeld Aggression und Gewalt bemerken beinahe die Hälfte (45,1%) der befragten Lehrer/innen häufig. Auch die Eltern (39,1%) sehen dieses Problem als zentral an. Schulleitungen dürften mit diesem Problem nicht so direkt konfrontiert werden wie die Lehrer/innen. Die Sensibilität für Aggression und Gewalt dürfte bei den Lehrer/innen überhaupt etwas höher sein als bei den Schüler/innen.

Das Problemfeld Aggression und Gewalt korreliert positiv mit einigen weiteren Problemfeldern. Die höchste Korrelation ist mit dem Problemfeld disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,498$) messbar. Je mehr in einer Klasse Aggression und Gewalt vorkommen, umso mehr kommt es auch zu disziplinären Schwierigkeiten und umgekehrt.

Obwohl der Zusammenhang von Aggression/Gewalt und disziplinären Schwierigkeiten am höchsten ist, ergeben sich noch weitere Korrelationen hinsichtlich des Merkmals Aggression/Gewalt und multiethische Konflikte ($r = 0,434$), frühreifes Verhalten ($r = 0,369$), Aufmerksamkeitsdefizite ($r = 0,369$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,364$), Konflikte bei der Integration von Kindern mit Behinderungen ($r = 0,362$), Konzentrationsschwäche ($r = 0,338$), Schulangst ($r = 0,330$) - (Signifikanzniveau 0,01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

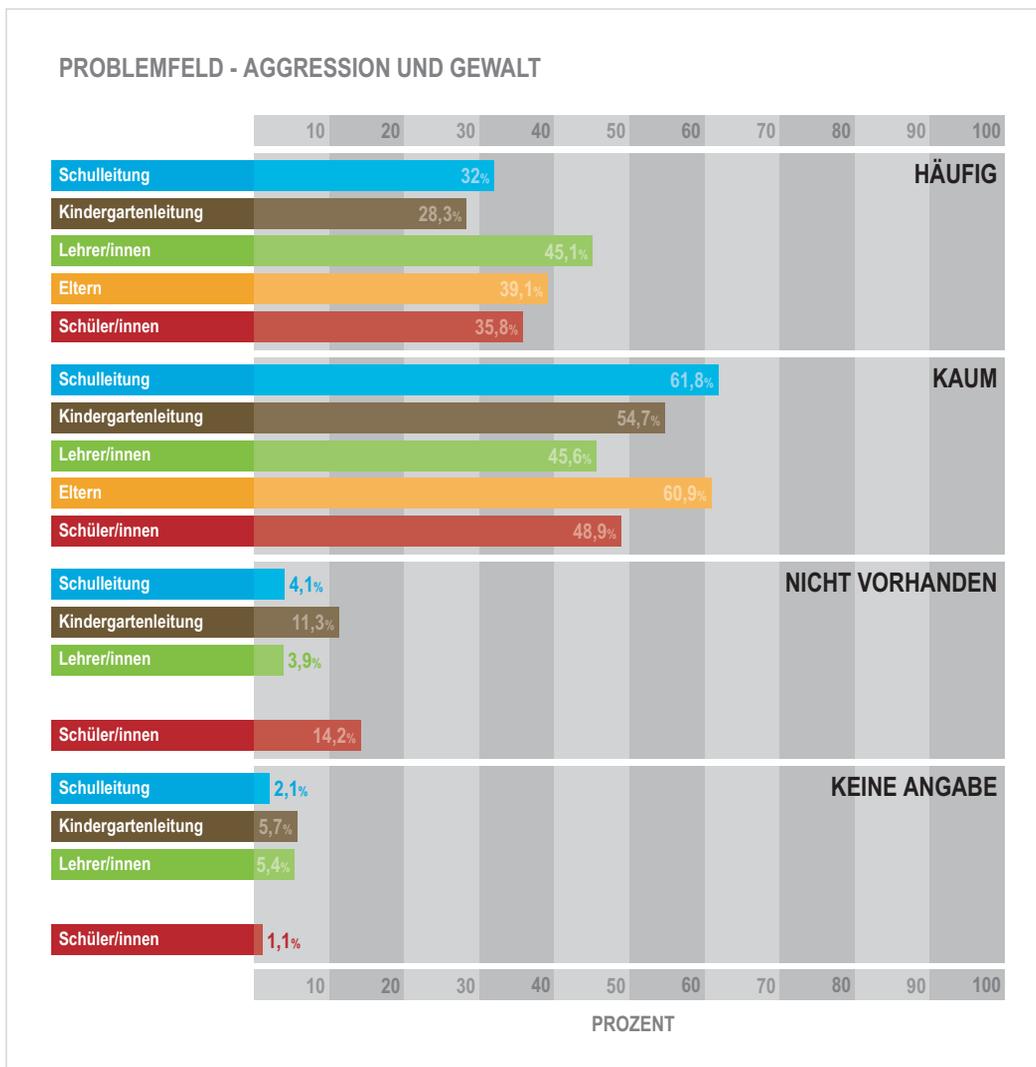


Abbildung 50: Aggression und Gewalt

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.7 Problemfeld Demotivation

Laut diesen Befragungsergebnissen sehen rund 42,7% der Lehrer/innen Demotivation als schulisches Problem. Etwa zwei Drittel der Eltern, knapp 58% der Schulleiter/innen sowie ca. 44% der Lehrer/innen gaben an, dass Demotivation kaum ein Problemfeld darstelle. Der Wertebereich jener, die angaben, dass Demotivation ein nicht vorhandenes Problem darstelle, liegt zwischen 0% (Eltern) und 6,2% (Direktor/innen).

Demotivation und Desinteresse korrelieren positiv mit einigen weiteren Problemfeldern. Die höchste Korrelation ist mit dem Phänomen „fehlende Zukunftsperspektiven“ ($r = 0,535$) gemessen worden. D.h. Demotivation und Desinteresse stehen in einem positiven Zusammenhang mit „fehlenden Zukunftsperspektiven“. Fehlen die Zukunftsperspektiven, treten Demotivation und Desinteresse auf und umgekehrt.

Weitere Zusammenhänge des Merkmals Demotivation und Desinteresse sind mit den folgenden Phänomenen gegeben: „niedrige Frustrationstoleranz“ ($r = 0,486$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,466$), Konzentrationsschwäche ($r = 0,367$), Aggression und Gewalt ($r = 0,364$), Schulangst ($r = 0,347$), multiethische Konflikte ($r = 0,315$) - (Signifikanzniveau 0,01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

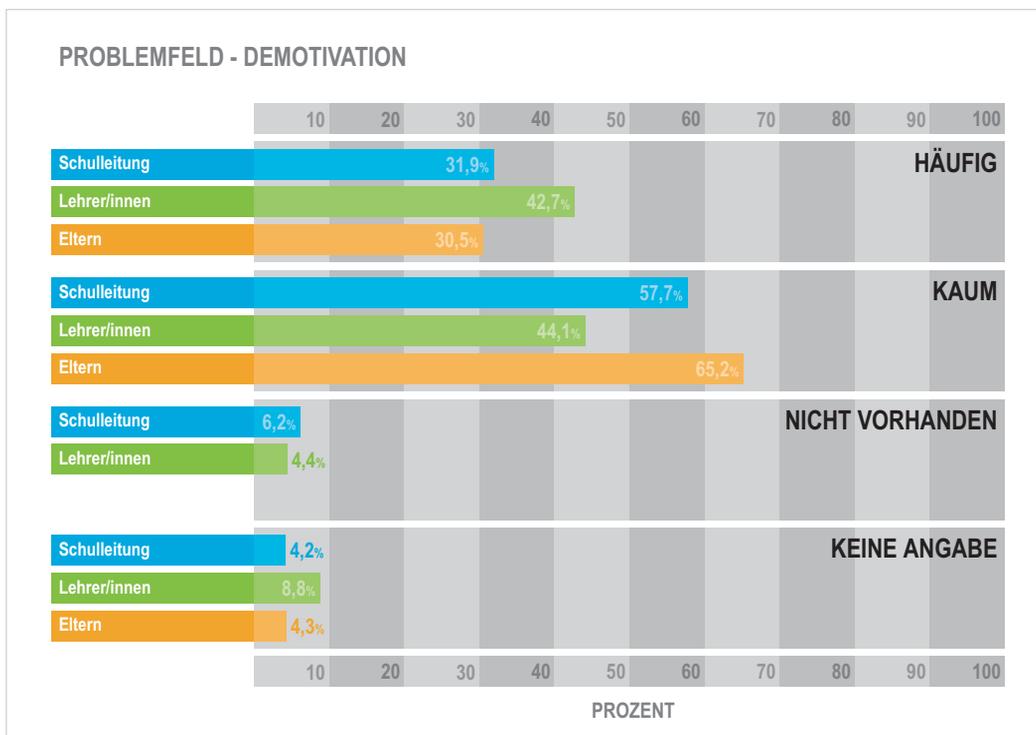


Abbildung 51: Demotivation

1.3.8 Problemfeld multiethische Konflikte

Multiethische Konflikte treten vereinzelt auf bzw. sind an den befragten Schulen überhaupt nicht vorhanden. Hier sind sich die unterschiedlichen Gruppen von Befragten durchwegs einig, lediglich die Eltern (36,1%) und etwas weniger Schüler/innen gaben an, dass solche Konflikte häufig auftreten. Häufig sehen sich auch 13,4% der Schulleiter/innen, 5,8% der Kindergartenleiterinnen sowie 17,1% der Lehrer/innen mit multiethischen Problemen konfrontiert. Im Großen und Ganzen treten diese Konflikte aber kaum bzw. gar nicht auf.

Hier muss bemerkt werden, dass der Anteil der Befragten von den berufsbildenden höheren Schulen relativ niedrig ist. Gerade dieser Schultyp hat mit solchen Konflikten gehäuft zu tun. In dieser Richtung sind die Daten dieser Frage durchaus etwas verzerrt. D.h. hätte man diesen Schultyp vermehrt in die Befragung einbezogen, würden die Ergebnisse hinsichtlich dieser Fragestellung wahrscheinlich etwas anders ausfallen.

Das Problem multiethische Konflikte korreliert positiv mit weiteren Problemfeldern: Die höchste Korrelation ist mit dem Problemfeld Aggression und Gewalt ($r = 0,434$) gegeben. Je weniger multiethische Konflikte auftreten, umso weniger kommt es zu Aggression und Gewalt und umgekehrt. Weitere Zusammenhänge des Merkmals multiethische Konflikte sind mit den Phänomenen disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,364$), Schulanxiety ($r = 0,325$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,315$) und frühreifes Verhalten ($r = 0,302$) belegt worden (Signifikanzniveau 0,01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

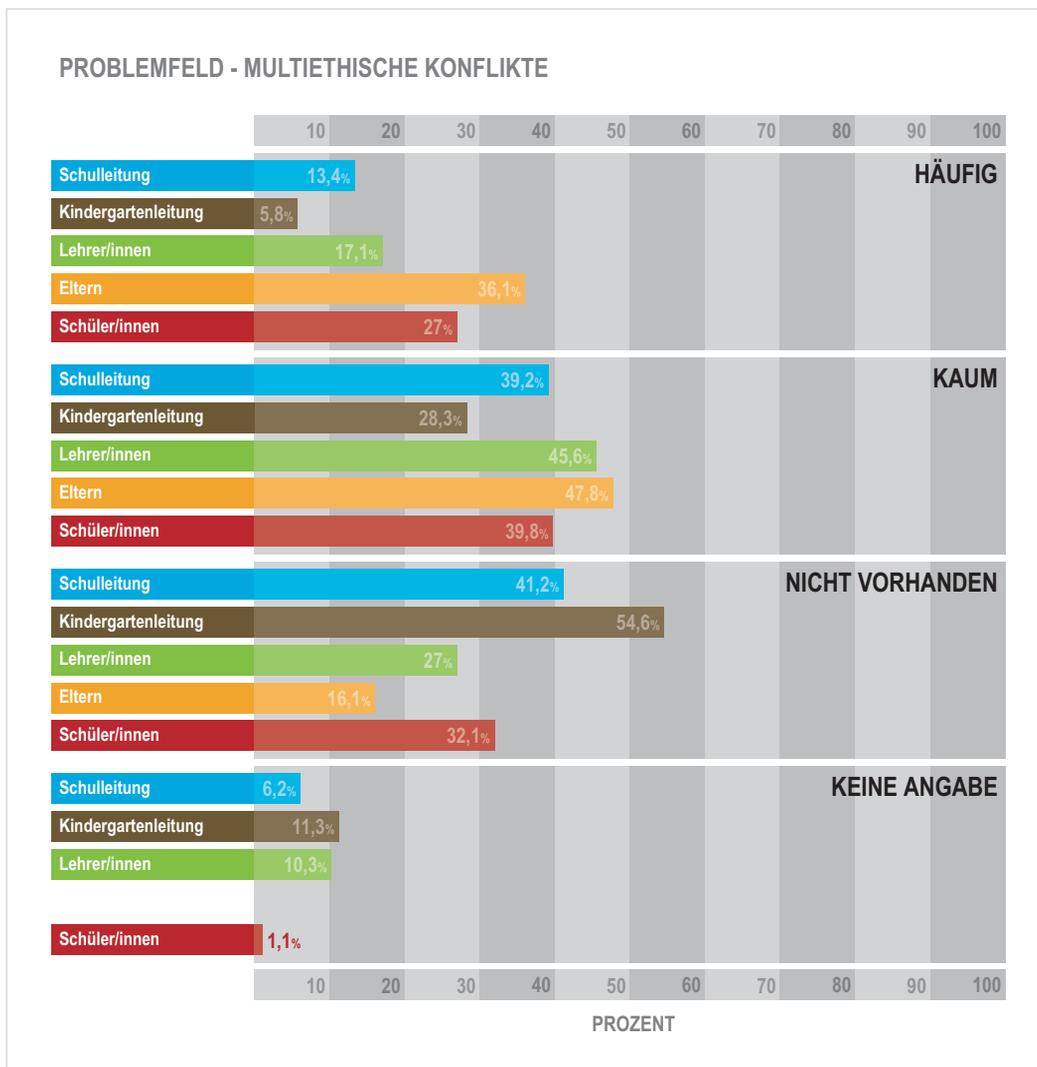


Abbildung 52: Multiethische Konflikte

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.9 Problemfeld frühreifes Verhalten

Frühreifes Verhalten sehen die Schulleiter/innen, Lehrer/innen bzw. Eltern doch häufig bis kaum als Problem. Das höchste Problembewusstsein diesbezüglich haben die Eltern. 35% der Eltern, knapp gefolgt von den Lehrer/innen sind der Ansicht, dass frühreifes Verhalten ein Problemfeld in der Schule darstellt. In etwa die Hälfte der Befragten sieht frühreifes Verhalten kaum als Problemfeld der Schule. Hingewiesen werden muss allerdings, dass die Rücklaufquote des Fragebogens im Bereich der Volksschulen und Hauptschulen beträchtlich höher ausfiel als in der AHS-Oberstufe und in den berufsbildenden höheren Schulen. Der ausgewiesene prozentuelle Anteil spiegelt hier einen Durchschnittswert wider.

Das Phänomen „frühreifes Verhalten“ korreliert positiv mit einigen weiteren Problemfeldern: Der höchste Zusammenhang ist mit dem Problemfeld „Aggression und Gewalt“ ($r = 0,369$) ersichtlich. Je mehr Schüler/innen sich frühreif verhalten, umso mehr steigen Aggression und Gewalt. Nimmt das frühreife Verhalten ab, so sinken auch Aggression und Gewalt. Aber auch die Zusammenhänge des Merkmals „frühreifes Verhalten“ und „niedrige Frustrationstoleranz“ ($r = 0,347$), Sucht ($r = 0,332$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,328$) und multiethische Konflikte ($r = 0,302$) sind hochsignifikant (Signifikanzniveau 0,01).

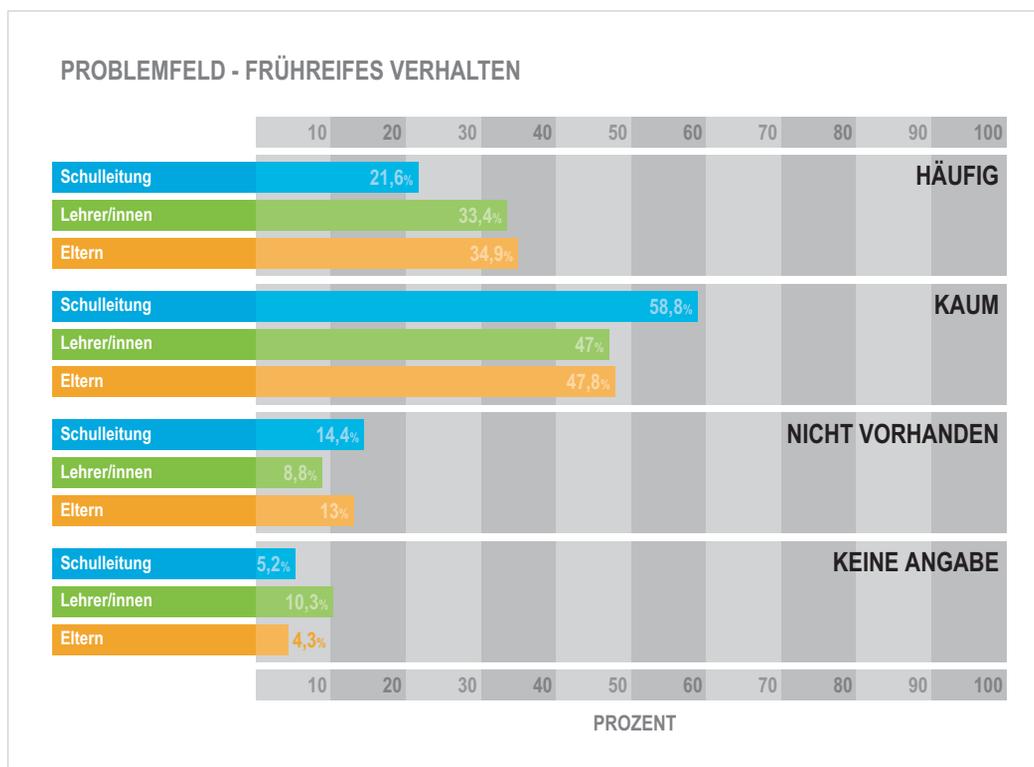


Abbildung 53: Frühreifes Verhalten

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

1.3.10 Problemfeld fehlende Zukunftsperspektiven

Mangelnde Zukunftsperspektiven stellen kaum ein Problem dar bzw. sind laut Angaben der Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Eltern überhaupt nicht vorhanden. Beispielsweise meinen 65,2% der Eltern zu wissen, dass ihre Kinder das Problem der fehlenden Zukunftsperspektiven kaum kennen. Einem kleinen Anteil an Lehrer/innen (23,5%) und Schulleiter/innen (8,2%) ist dieses Problem durchaus aufgefallen.

Das Merkmal „fehlende Zukunftsperspektiven“ korreliert ebenfalls positiv mit weiteren Problemfeldern: Der höchste Zusammenhang wurde mit dem Phänomen Demotivation/Desinteresse ($r = 0,535$) erkennbar. Fehlen die Zukunftsperspektiven, treten auch Demotivation und Desinteresse auf. Umgekehrt gilt: Sehen junge Menschen Zukunftsperspektiven, so tritt das Phänomen Demotivation und Desinteresse in den Hintergrund.

Neben dem höchsten gemessenen Zusammenhang des Merkmals „fehlende Zukunftsperspektiven“ und Demotivation/Desinteresse, ergaben sich noch weitere Zusammenhänge des untersuchten Phänomens mit Sucht ($r = 0,425$), „niedriger Frustrationstoleranz“ ($r = 0,390$), Schulangst ($r = 0,346$) und multiethischen Konflikten ($r = 0,307$) - (Signifikanzniveau 0,01).

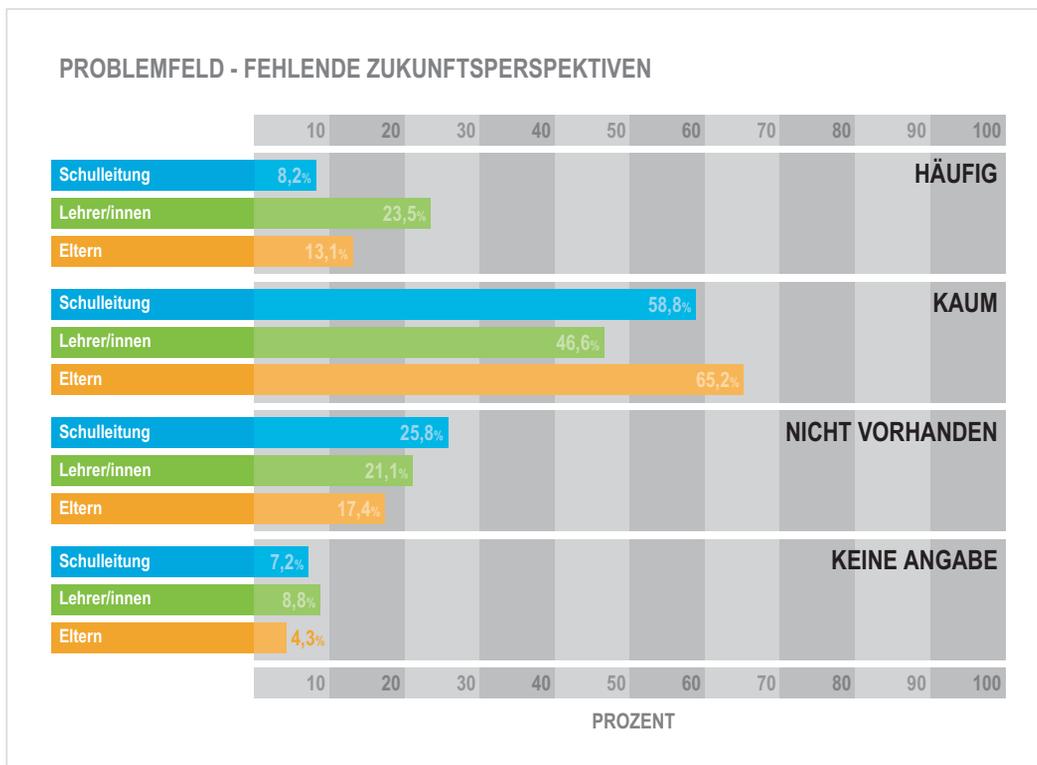


Abbildung 54: Fehlende Zukunftsperspektiven

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.11 Problemfeld Schulangst

Schulangst wird vom Großteil der Befragten nicht als Problemfeld gesehen. Was prinzipiell auch nicht verwundert, da es sich um ein Phänomen handelt, das von den Betroffenen nicht immer direkt ausgesprochen wird und nicht eindeutig sichtbar ist. Inwieweit Eltern und Schule über die Ängste der Kinder und Jugendlichen Bescheid wissen, ist fraglich.

Das Problemfeld Schulangst korreliert positiv mit den Problemfeldern „niedrige Frustrationstoleranz“ ($r = 0,467$), Konzentrationsschwäche ($r = 0,444$), disziplinäre Schwierigkeiten ($r = 0,361$), Konflikte bei der Integration von Kindern mit Behinderungen ($r = 0,347$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,347$), fehlende Zukunftsperspektiven ($r = 0,346$), Aggression und Gewalt ($r = 0,330$) und multiethische Konflikte ($r = 0,325$). D.h. je mehr Schulangst vorhanden ist, umso häufiger treten auch die anderen genannten Probleme auf (Signifikanzniveau 0,01).

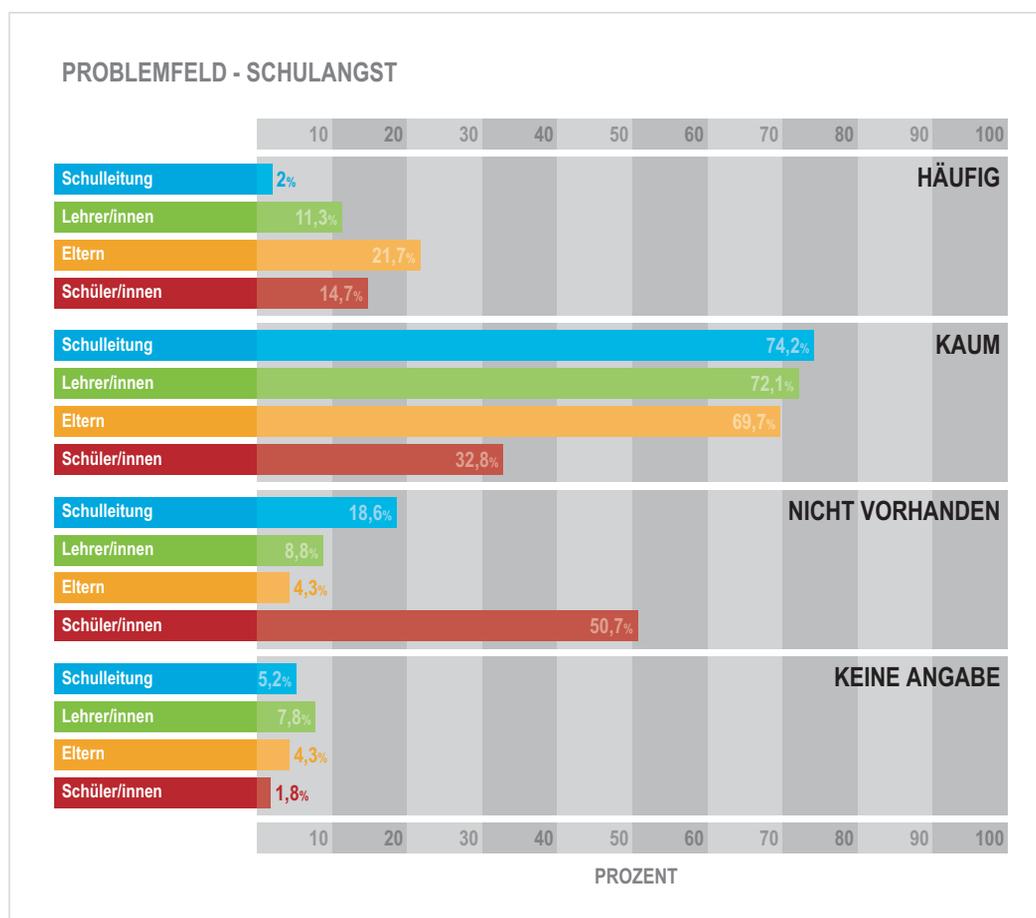


Abbildung 55: Schulangst

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

1.3.12 Problemfeld Sucht

Auf den ersten Blick könnte man glauben die Suchtproblematik sei gar nicht vorhanden. Allerdings gibt es immerhin einen Anteil der Befragten von insgesamt über 10%, die mit dieser Problematik häufig konfrontiert sind. Der Anteil jener, die hin und wieder mit der Suchtproblematik konfrontiert sind, liegt bei einem Drittel bis ca. der Hälfte der Befragten. Dazu muss noch angemerkt werden, dass der tatsächliche Anteil etwas höher liegt, da hier auch Lehrer/innen aus Volksschulen und der Unterstufe befragt wurden. Schüler/innen wurden nicht befragt, deren Einschätzung wäre hier sicherlich auch interessant gewesen.

Das Problemfeld Sucht steht in einem positiven Zusammenhang mit folgenden Problemfeldern (Signifikanzniveau 0,01): fehlende Zukunftsperspektiven ($r = 0,425$), Demotivation/Desinteresse ($r = 0,394$), multiethische Konflikte ($r = 0,374$), Aggression und Gewalt ($r = 0,328$). Je weniger das Phänomen Sucht ausgeprägt ist, umso weniger ausgeprägt sind auch die Phänomene fehlende Zukunftsperspektiven, Demotivation/Desinteresse, multiethische Konflikte, Aggression und Gewalt.

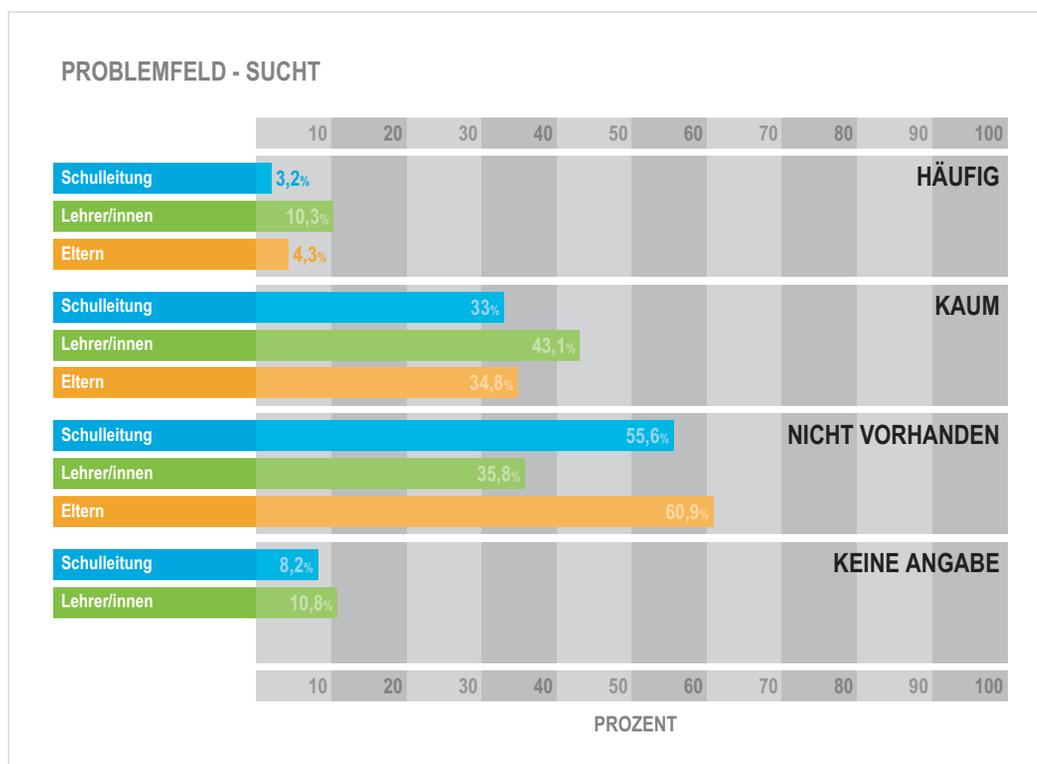


Abbildung 56: Sucht

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

1.3.13 Problemfeld Konflikte bei der Integration behinderter Kinder

In Schulen, in denen Kinder mit Behinderungen unterrichtet werden, sind laut Angaben der Befragten kaum Konflikte bezüglich der Integration dieser Kinder erkennbar bzw. sind solche Problemfelder überhaupt nicht vorhanden. Die Schüler/inneneinschätzung stellt sich geringfügig anders dar. 14% der Schüler/innen sehen häufig Konflikte bei der Integration behinderter Kinder, während dies nur rund 3% der Lehrer/innen angeben.

Das Merkmal „Konflikte bei der Integration von Kindern mit Behinderungen“ korreliert positiv mit folgenden Phänomenen: Aggression und Gewalt ($r = 0,362$), Schulangst ($r = 0,347$), multiethische Konflikte, ($r = 0,324$) - (Signifikanzniveau 0,01).

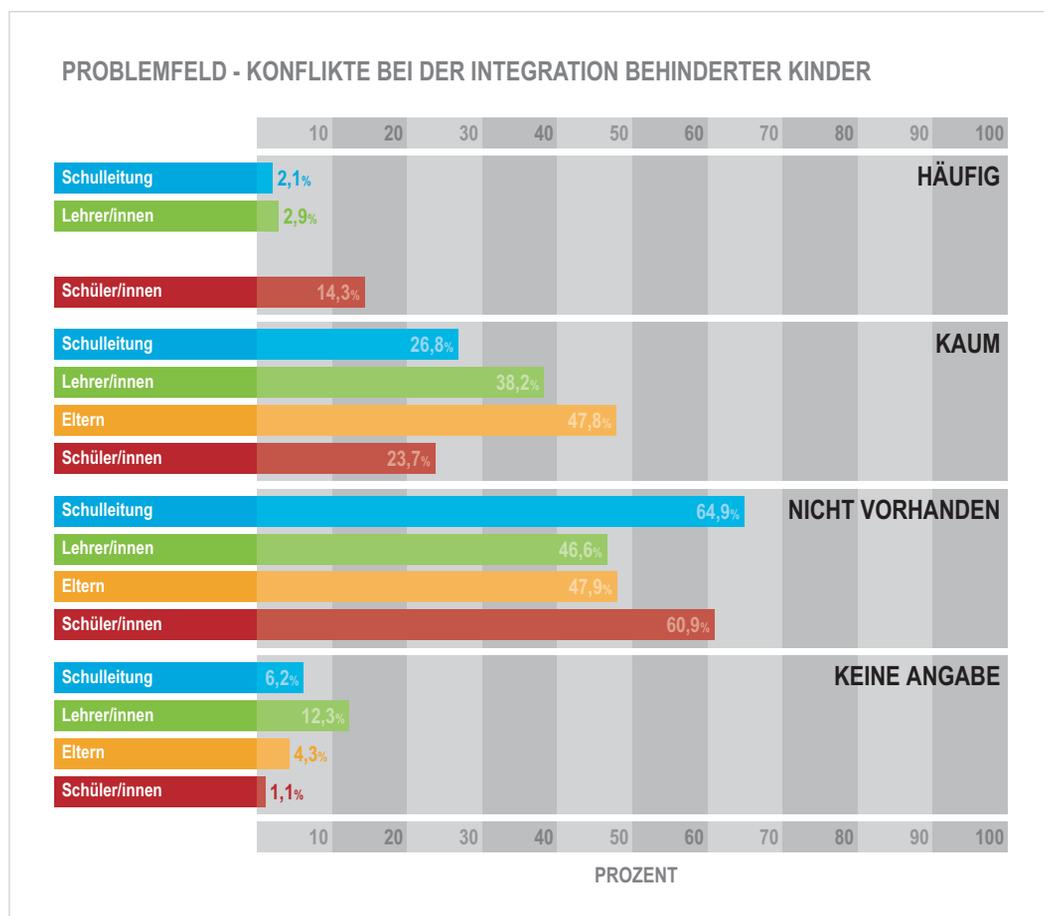


Abbildung 57: Integration behinderter Kinder

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



1.4 Fortbildung für Pädagog/innen hinsichtlich der Förderung sozialer Kompetenz

Drei Viertel der Schulleitungen und etwa gleich viele Kindergartenleitungen kennen Fortbildungen im Bereich der Förderung sozialer Kompetenz. Aber nur die Hälfte der Lehrer/innen sind in Kenntnis solcher Maßnahmen. Immerhin beachtliche 47% der Lehrer/innen verfügen über keinerlei Wissen hinsichtlich der Fortbildung zum Thema „soziale Kompetenz“. **Im Vergleich zum Stellenwert der sozialen Kompetenz für den Lehrberuf ist dieser Befund geradezu erschreckend.**

Den 75% der Schulleitungen und der Hälfte der Lehrer/innen, die angegeben haben, Seminarangebote zur Förderung der sozialen Kompetenz zu kennen meinten damit:

- die diversen Angebote des Pädagogischen Institutes Linz und Salzburg
- die Angebote des Religionspädagogischen Institutes
- die Ausbildungsgänge der Pädagogischen Akademie
- die schulpsychologischen ordensinternen Angebote der Kreuzschwestern
- den Schulpsychologischen Dienst
- die Angebote des Instituts für Suchtprävention
- schulinterne Fortbildungen
- die schulinterne Supervisionsgruppe
- die Angebote der regionalen Bildungshäuser

Inhaltlich ging es dabei um ein allgemeines Training sozialer Kompetenz, die Entwicklung und Förderung von sozialer und emotionaler Kompetenz, Kommunikation, Teambildung, Betreuungslehrer/innen-Ausbildung, Konflikt- und Kommunikationstraining, soziale Kompetenz und Teamentwicklung in der Klasse (nach Klippert), Konfliktbewältigung, Verhandlungstechniken, EVA-Methoden, ALG Suchtprävention, Anti-Mobbing-Strategien, soziales Lernen, Coaching, Mediation, Peer-Mediation, Systemische Pädagogik, Gestaltpädagogik, Supervision, den Umgang mit hyperaktiven Kindern, Unterrichtsstörungen, den Umgang mit Aggressionsverhalten, NLP, Montessori-Pädagogik, gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Persönliche Erfahrung mit diesen Maßnahmen

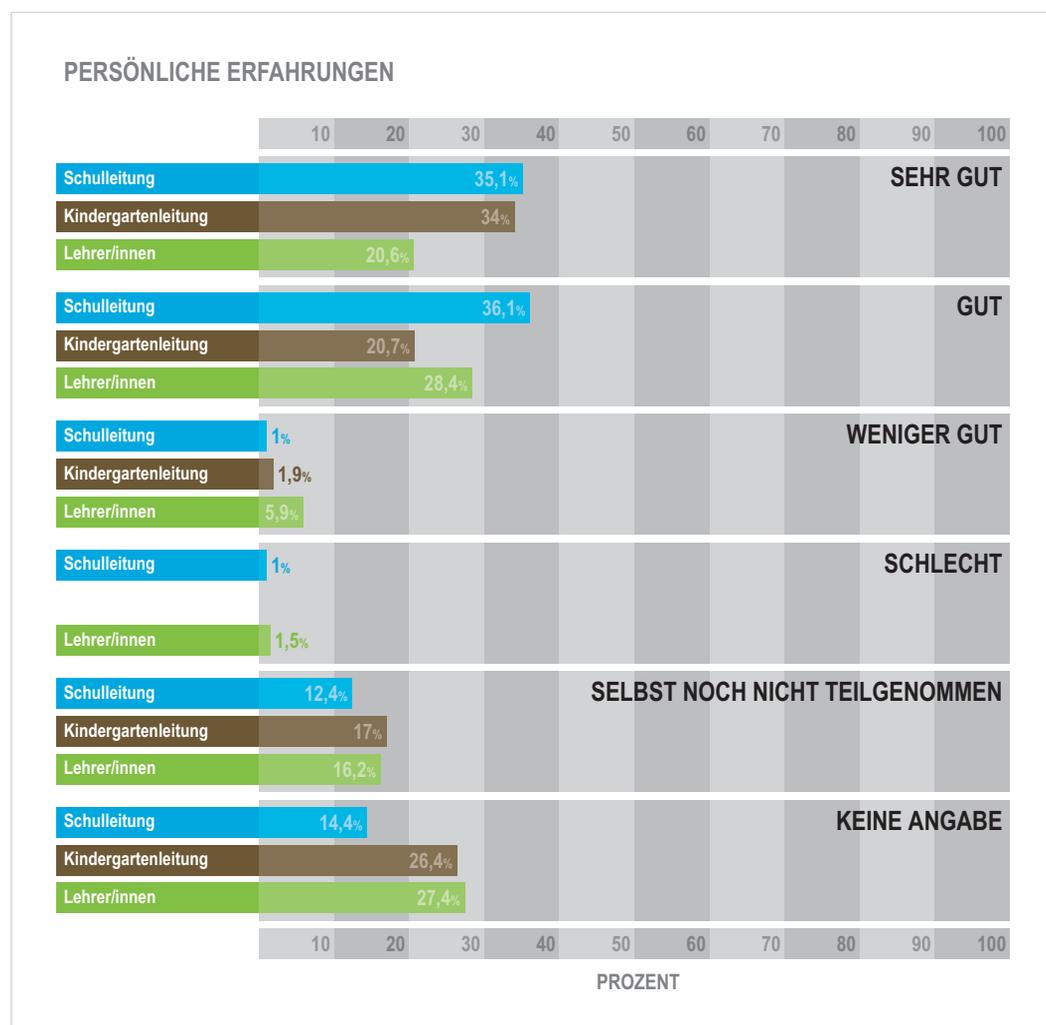


Abbildung 58: Persönliche Erfahrungen

Schulleiter/innen, Kindergartenleiterinnen bzw. Lehrer/innen, die bereits an einer Maßnahme zur Förderung sozialer Kompetenz teilgenommen haben, stufen die persönlichen Erfahrungen damit großteils als **sehr gut** bzw. **gut** ein.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



Positive Auswirkungen der Maßnahmen sehen die Befragten aufgrund folgender Indikatoren:

- Positive Auswirkungen auf das Klassenklima, Schulklima und den eigenen Unterricht
- Auswirkungen auf die Gesprächskultur in der Schule und in der Schulpartnerschaft
- Soziale Mitverantwortung wurde dadurch wieder bewusst
- Probleme wurden ernst genommen und aufgearbeitet
- Strategien zur Konfliktlösung wurden erarbeitet
- Systemisches Denken wurde gefördert, soziale Zusammenhänge und soziale Gefüge konnten besser durchschaut und beeinflusst werden
- Verantwortungsbewusstsein für das System wurde gesteigert
- Kennen lernen neuer Perspektiven
- Hilfe, um Vorurteile abzubauen
- Positive Wirkung auf die eigene Persönlichkeit, Stärkung des Selbstvertrauens
- Das eigene Leben hat neue Wertigkeiten erhalten
- Steigerung der Empathiefähigkeit
- Steigerung der Reflexionsfähigkeit
- Stärkung der Achtsamkeit

Jene Lehrer/innen und Direktor/innen, die angaben, dass an ihrer Schule keine Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz angeboten werden, waren durch den Besuch von Fortbildungen zur sozialen Kompetenz durchaus positiv überrascht. Sie bemerkten:

- dadurch eigene Fehler
- die Wichtigkeit solcher Maßnahmen für die eigene Persönlichkeitsbildung
- wie wichtig es ist zu erfahren, wie das eigene Tun auf die Umgebung wirkt
- dass der persönliche Leidensdruck abgenommen hat
- dass es eine Hilfe war, in schwierigen Klassensituationen Probleme zu lösen

Die Befragtengruppe, deren Schule soziale Kompetenz fördert, die aber mit der Teilnahme an einer Fortbildung weniger zufrieden war, kritisierte in erster Linie die mangelnde Vorbereitung der Trainer/innen. Insbesondere wurde bemerkt, dass manche Maßnahmen von Trainer/innen angeboten werden, die mit der behandelten Zielgruppe (z.B. aggressive Kinder) keine praktische Erfahrung haben.

Eine Befragte meint, dass die Maßnahmen gute Auswirkungen auf den schulischen Bereich gezeigt haben, aber letztlich zu kurz greifen, da durch eine Förderung der sozialen Kompetenz bei den Kindern wenig Auswirkungen auf den familiären Bereich zu erwarten sind. Ähnlich argumentiert eine weitere Lehrperson, sie bemerkt, dass „Einzelmaßnahmen bei einigen Schülern keine Dauerwirkung zeigen, da das persönliche Umfeld zu dominant wirke“. Die Befürchtung, dass einzelne Lehrer/innen wenig zur Förderung sozialer Kompetenz beitragen können, wird vereinzelt vorgebracht. Lehrer/innen wünschen sich vor allem mehr Einbezug der Eltern, gleichzeitig aber Abgrenzung zur therapeutischen Arbeit. Eine Lehrerin würde sich eine fachkompetente Dauerbetreuung einmal pro Woche, statt Einzelmaßnahmen wünschen. Eine andere Lehrkraft bemerkt, dass manche Schüler/innen und auch deren Eltern psychologische Unterstützung brauchen würden.

1.5 Anregungen für eine sinnvolle Förderung sozialer Kompetenz

Bei den Kindergartenleitungen, Schulleitungen und Lehrer/innen wurde mittels einer offenen Frage erhoben, welche Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz sie persönlich als sinnvoll erachten. Praxisorientierte Maßnahmen und Methoden sollten dadurch Beachtung finden. Wünsche und Anregungen für die Weiterarbeit wurden eingeholt. Weiters wurden die Anregungen bzw. Anliegen zur Förderung sozialer Kompetenz erfragt. Es stellte sich heraus, dass die Antworten auf die beiden Fragen relativ wenig Trennschärfe aufwiesen, deshalb werden diese hier gemeinsam dargestellt.

1.5.1 Anregungen der Kindergartenleitungen

Die Kindergartenleitungen sehen es als dringend notwendig, die Gesellschaft für den wichtigen Bereich der Förderung sozialer Kompetenzen zu sensibilisieren. Sie wünschen sich Bewusstseinsbildung in der Öffentlichkeit, vor allem bei den Eltern, für die Notwendigkeit der Förderung sozialer Kompetenz. Insbesondere sollte in den Medien die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung sozialer Kompetenz für die Bildungsarbeit gelenkt werden. Bewusstseinsbildende Maßnahmen sollte es auch für die Eltern geben, z.B. Broschüren, Elternabende. Speziell sie brauchen Informationen über die Möglichkeiten der Förderung sozialer Kompetenz, dazu ist Hintergrundwissen notwendig.

Eltern sollten auch aktiv an der Entwicklung sozialer Kompetenz mitarbeiten. Elternbildungsseminare hinsichtlich sozialer Kompetenz sollten verpflichtend sein, z.B. im Rahmen des Mutter-Kind-Passes, meint eine Kindergartenleitung. Immerhin haben sie auf ihre Kinder eine Vorbildwirkung, die oft unterschätzt wird. Der Besuch einer Elternschule, wo Eltern Beratung bekommen, wird von einigen Kindergartenleiterinnen vorgeschlagen. Nebenbei wird erwähnt, dass eine finanzielle Unterstützung durch das Land Oberösterreich, z.B. kostenlose Referenten bei Elternabenden, wünschenswert wäre.

Kindern und Jugendlichen sollten Möglichkeiten angeboten werden, ihre Freizeit sinnvoll zu gestalten und Gemeinschaft erleben zu können.

Spezifische Vorschläge der Kindergartenleiterinnen werden in Folge aufgezählt:

- Auseinandersetzung mit den heute angezeigten Werten, die Kindern unter den heutigen Lebensbedingungen vermittelt werden sollten
- Neue pädagogische Schwerpunkte und Rahmenbedingungen setzen, z.B. Selbstwert aufbauen, liebevoller, wertschätzender Umgang
- Gemeinsam eine Kommunikations- und Konfliktkultur aufbauen
- Mitbestimmung der Kinder
- Kinderkonferenzen, Gesprächskonferenzen
- Geschulte Personen sollten in die Kindergärten kommen (wie im Modul Zahngesundheit)
- Gemeinsame Projekte – gruppenübergreifend
- Arbeiten sollen dokumentiert und reflektiert werden
- Erfahrungsaustausch unter den Teilnehmer/innen
- Maßnahmen zur Förderung der Kommunikations- und Teamfähigkeit
- Methoden zur Konfliktlösung, Konfliktmanagement
- Umgang mit Aggression und Gewalt
- Spezielle Seminare für Kindergartenpädagog/innen, insbesondere auch persönlichkeitsbildende Seminare (**zuerst sollte die eigene soziale Kompetenz geschult werden, bevor man diese Fähigkeit an Kinder weitergeben kann**). Dazu wird angemerkt, dass es ein stärkeres Angebot zur Schulung sozialer Kompetenz für die Pädagog/innen v.a. in nahen Bezirken geben sollte.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

- Professionelle Unterstützung der Pädagog/innen bei der Planung und Durchführung von Projekten zu diesem Thema in Form eines Coachings
- Fachtagung als Einstieg
- Unterstützung durch Ideen und Materialien, Informationen möglichst praxisnah, Begleitmappe mit Anregungen, Spielimpulsen, CDs; Broschüren zum Austeilen im Kindergarten und in der Schule
- Literaturtipps

Die Kindergartenleiter/innen wünschen sich weiters:

- Bessere Rahmenbedingungen für Kindergartenpädagog/innen z.B. Doppelbesetzung in jeder Gruppe
- Unterstützung vom Land hinsichtlich zusätzlicher ausgebildeter Personen im Fall großer Mängel im sozialen Gruppengeschehen (großer Ausländeranteil, hyperaktive Kinder etc.)
- Supervision in regelmäßigen Abständen als berufsbegleitende Maßnahme fürs Team (vom Dienstgeber finanziert)

1.5.2 Anregungen der Schulleitungen

Die weitaus überwiegende Mehrheit der befragten Direktor/innen wünscht sich, dass mehr Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenz ergriffen werden. Ein Tipp in dieser Hinsicht lautet: „Je einfacher und klarer, desto wirkungsvoller sind die Maßnahmen.“ Ebenso wie die Kindergartenleiterinnen sehen Direktor/innen Überzeugungsarbeit in der Öffentlichkeit hinsichtlich der Bedeutung von sozialer Kompetenz als notwendig an. Dazu gehört u.a. die Wertschätzung der Arbeit der Lehrer/innen.

Auch die Elternarbeit ist für die Direktor/innen zentral. „Für unsere Gesellschaft wäre es wichtig, die Eltern oder Erziehungsberechtigten hinsichtlich der Förderung sozialer Kompetenz zu unterstützen bzw. zu schulen.“ Es sollte eine verbindliche Elternfortbildung in Zusammenarbeit mit Ärzt/innen, Vereinen, Gemeinden usw. geben, regt eine Schulleiterin an.

Als sinnvoll werden alle Maßnahmen zur Förderung der Kooperation Eltern - Lehrer/innen z.B. Elternabende angesehen. Nebenbei erwähnen manche Schulleiter/innen, dass sie mehr Lehrer/innen bräuchten, um tatsächlich Initiativen ergreifen zu können. Vor allem auch mehr Stundenressourcen bzw. auch Begleitlehrer/innen. Ein Befragter meinte, sinnvoll wäre eine Neustrukturierung des Schulsystems. Einer Meinung sind sich die Direktor/innen keinesfalls. Eine Schulleitung meint: „Sozialkompetenz ist kein Unterrichtsgegenstand, sondern ein Unterrichtsprinzip“, andere wiederum zählen mehr oder weniger konkrete Maßnahmen auf, die ihnen als sinnvoll erscheinen.

Vorschläge:

- Best practice-Beispiele einholen
- In jeder Ausbildung soll mehr Wert auf Sozialkompetenz gelegt werden. Insbesondere Lehrer/innen sollten bereits in der Pädagogischen Akademie gezielt ausgebildet werden. Selbstwert, Kommunikation und Systemerkennung sind ein Basiswissen für diese Berufsgruppe.
- Stärkung der sozialen Kompetenz muss ein verpflichtender Unterrichtsgrundsatz sein, der im Klassenbuch zu protokollieren ist.
- Förderstunden für soziale Kompetenz
- Soziales Lernen (in jedem Jahrgang eine Stunde pro Woche)
- Eigenes Unterrichtsfach soziale Kompetenz, Kommunikation
- Schulinterne Maßnahmen mit Stundenzuteilungen und externer Unterstützung
- Zusätzliche Ressourcen für jede Klasse, in denen diese Kompetenzen mit den Klassenlehrer/innen verstärkt behandelt werden

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

- Einzelarbeit mit Schüler/innen, die in den Pausen, im Unterricht größere Probleme bereiten
- Arbeit mit Klassen bzw. Gruppen, die schwer zu führen sind
- Abgrenzung von schulischen Maßnahmen und außerschulischer Betreuung durch ein qualifiziertes Betreuersteam
- Spezialisten (mit psychologischer Ausbildung) vor Ort
- Durchführung von geförderten Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz (z.B. Outdoor-Aktivitäten,...) unter Anleitung von ausgebildeten Trainer/innen, Projektstage mit Betreuung von außen
- Reformpädagogische Ansätze, Gestaltpädagogik, Systemische Pädagogik, Gordontraining, Friedensgespräche nach Rosenberg
- Vermittlung von Basistools (Fähigkeit sich selber besser kennen zu lernen, Kommunikation und Konfliktlösung)
- Gewaltfreie Sprache miteinander aneignen
- Training von Wahrnehmung, Selbstbild/Fremdbild, Achtsamkeitsübungen
- Schulische Problemfelder bearbeiten
- Reduktion der Gewaltbereitschaft und Aggressionsabbau
- Gewaltprävention
- Peer-Mediationsausbildung
- Stärkung der Lehrer/innenpersönlichkeit
- Instrumentarien für Lehrer/innen zur Vermittlung sozialer Kompetenz
- Präventivmaßnahmen: Wie halte ich eine gut funktionierende Gemeinschaft aufrecht?
- Theoretische Einführung mit vielen praktischen Übungsbeispielen
- Regionale Seminare an Nachmittagen
- Workshops
- Coaching für (überforderte) Lehrer/innen
- Fortbildungen für Lehrer/innen- SCHILF (Schulinterne Lehrer/innen Fortbildung)
- Fortbildungen des Pädagogischen Institutes (PI) in den einzelnen Bezirken sowie insgesamt mehr Unterstützung durch das Pädagogische Institut
- Sozialkompetenz- und Konfliktmanagementtraining für Lehrer/innen
- Stärkung der sozialen Kompetenz der Lehrer/innen wäre oberstes Thema. Eine Schulleitung wünscht sich, einzelne Lehrer/innen zu Kursen zum Erlernen sozialer Kompetenz verpflichten zu können.
- Kurse für Lehrer/innen mit Inhalten, die direkt auf die Schulklasse übertragbar sind, anbieten
- Skriptum: Einen aufbauenden Lehrgang (ausgearbeitete Stunden mit Übungen und Arbeitsblättern) zum Thema „Sozialkompetenz“ zur direkten Anwendung den Schulen bereit stellen
- Wunsch nach Bezahlung von Trainer/innen, die gemeinsam mit Lehrer/innen Probleme aufarbeiten
- Wunsch nach mehr Betreuungslehrer/innen
- Möglichkeit einer Beratung für Klassenlehrer/innen wäre wichtig
- Aktivitäten zur Förderung der sozialen Kompetenz in allen Bildungsstufen anbieten bzw. durchführen
- Mediator/innen sollten vermehrt zum Einsatz kommen
- Vernetzung mit anderen Schulen, Treffen, Klausuren
- Zusammenarbeit mit den Pädagogischen Akademien, FH für Sozialarbeit
- Supervision für Lehrer/innen

Ein besonderes Anliegen sind den Direktor/innen Zeitressourcen. Sie erstrecken sich über Stundenzuteilungen für eine Förderstunde soziales Lernen bis hin zu mehr Ressourcen für unverbindliche Übungsangebote und Projekte. Diesen Zugang veranschaulichen auch die folgenden Zitate:

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

„Ohne Zeitressourcen wird die Mühe vergeblich sein. Die Förderung sozialer Kompetenz ist mit einem entsprechenden Aufwand verbunden. In den Familien – siehe Scheidungsrate – ist man zunehmend überfordert. Wenn die Schule übernehmen soll, muss man sie auch entsprechend ausstatten. Nur als weiteres Unterrichtsprinzip wird die gute Absicht scheitern!“

„Gerade in einer technisierten Zeit, in der jeder wenig Zeit hat, insbesondere auch die Eltern für ihre Kinder wenig Zeit haben, ist es sehr wichtig, miteinander zu reden, Gefühle zu verbalisieren, ein gutes Miteinander in der Gruppe anzustreben und zu lernen, wie man Konflikte ohne Gewalt lösen kann. Leider ist es in der Volksschule nur im Rahmen des Gesamtunterrichts und speziell im Religionsunterricht (!) möglich. Es wäre sehr wichtig, soziales Lernen als Unterrichtsfach in den Lehrplan aufzunehmen.“

Ein Direktor lehnt Vorgaben hinsichtlich sozialer Kompetenzförderung ab, da schulintern im Rahmen der Schulentwicklung bereits daran gearbeitet wird. Eine andere Schulleitung wiederum wünscht sich Hilfe bei der Erarbeitung eines Schulkonzepts mit dem Schwerpunkt „soziale Kompetenz“. Weiters besteht der Wunsch nach einem Ratgeber für schulautonom zu entwickelnde Maßnahmen.

Ein Befragter bringt die Bedeutung der Förderung sozialer Kompetenz als Antwort auf die Frage nach seinen Anliegen auf folgenden Punkt: „Ich glaube, dass die Bedeutung von sozialer Kompetenz bei den Lehrer/innen noch viel zu wenig erkannt worden ist. Bleiben Sie mit dem Thema am Ball, was nützen recht gescheite Menschen (PISA), wenn sie keine Sozialkompetenzen haben.“

1.5.3 Anregungen der Lehrer/innen

Auch die Lehrer/innen sehen Überzeugungsarbeit als wesentlich an. Eine Befragte meint: „Von der Gesellschaft wird in erster Linie gut funktionierendes und brauchbares ‚Material‘ für die Wirtschaft gefordert. In einer PISA-Studie fragt keiner nach sozialer Kompetenz“, deshalb sei es notwendig Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben.

Die Lehrer/innen sehen es insgesamt als wichtig an, mit diesem Problem an die Öffentlichkeit zu gehen. Insbesondere sollten Eltern in die Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz einbezogen werden, da die Kinder sehr viel vom Sozialverhalten der Eltern übernehmen.

Zum Ausdruck gebracht wurde auch die Ressourcenverteilung. Eine Befragte sieht in der Förderung sozialer Kompetenz einen Qualitätszuwachs, den man durch Qualitätsmanagement nicht erreichen könne.

Deutlich wird auch, dass die Lehrer/innen mehr Ressourcen (Lehrer/innen, Begleitlehrer/innen, Psycholog/innen, finanziell und Stundenkontingent) für sinnvoll halten, um Probleme besser lösen zu können. Darunter fällt auch das Senken der Klassenschülerhöchstzahl. Gewünscht wird zudem mehr Zeit für Klassenvorstände und deren Klassen, die einrechenbar ist in die Lehrverpflichtung.

Ähnlich wie ihre Vorgesetzten sehen auch die Lehrer/innen einen wichtigen Punkt zur Förderung sozialer Kompetenz in den Stundenressourcen und der Ausbildung für Lehrer/innen. Genannt wurde in diesem Zusammenhang auch eine Lehrplanänderung. „Es wird Zeit einen verpflichtenden Gegenstand ‚soziale Kompetenz‘ einzuführen und es den Pädagog/innen zu ermöglichen sich in diese Richtung weiterzubilden“, meint eine Befragte. Sie bringt damit zahlreiche andere Anregungen auf den Punkt.

Einige Lehrer/innen sehen es als eine Zeitfrage an, sich um die Lösung von Problemen kümmern zu können. Mangels Zeitressourcen kann dies nicht in der gewünschten Art und Weise geschehen, so die Befragten.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Manche Lehrer/innen fühlen sich mit ihren Problemen alleine gelassen, sie erachten einerseits eine Sozialbetreuung an jeder Schule als wichtig andererseits sollte mehr Vernetzung bzw. Austausch mit außerschulischen Hilfsangeboten (Jugendwohlfahrt, Exekutive, Kinderschutzzentren usw.) stattfinden. Eine schulinterne Koordination sowie eine Koordination und Kooperation mit anderen Schulen könnte sehr unterstützend wirken. Sicher ist, dass Lehrer/innen Unterstützung brauchen, um sich an die geänderten Probleme im sozialen Bereich anpassen zu können.

Lehrer/innen erachten es als sinnvoll, klare und durchdachte Umsetzungsmöglichkeiten zu erarbeiten, wobei die Eltern verpflichtend mit eingebunden werden sollten, auch das Stichwort „Elternschule“ fällt. Dabei sollte man sich nicht unbedingt auf eine Methode festlegen, das Motto könnte lauten „mehrere Wege führen nach Rom“. Hilfreich wäre ein Projekt, das verschiedene Maßnahmen koordiniert und Kooperation fördert, dies sollte aber dann auch zu 100% durchgezogen werden.

Immer wieder wird klar zum Ausdruck gebracht, dass soziale Kompetenz quer über alle Schulstufen hindurch gefördert werden muss. Soziale Kompetenz sollte sich als Unterrichtsprinzip in allen Gegenständen und Klassen durchsetzen. Das beginnt damit, dass Schüler/innen gefühlvoll in den Schulalltag eingeführt werden, ihnen die Angst genommen wird. Die Meinungen, wie es dann weitergehen soll, gehen etwas auseinander. Ein Teil der Pädagog/innen sieht soziales Lernen in allen Schulstufen als sinnvoll an, andere wiederum würden Projekte zum sozialen Lernen am Beginn jedes Semesters unter Einbindung der Eltern bevorzugen.

Eine Befragte meint: „Es sollte sich daraus ein eigenes Unterrichtsfach entwickeln – im ‚normalen Unterricht‘ bleibt dafür wenig Zeit.“ Eine andere Person kritisiert das Verständnis ihrer Kolleg/innen dahingehend wie sie soziale Kompetenz fördern: „Manche Kolleg/innen glauben soziale Kompetenz ist das allerwichtigste auf der Welt und machen ein Spielchen nach dem anderen, nennen diese dann Projekte und vergessen auf ihren eigentlichen Auftrag, nämlich zu unterrichten und Wissen zu vermitteln.“ Gleichzeitig bringen die Befragten zum Ausdruck, dass Sozialkompetenz im Schulbereich der Fachkompetenz gleichzusetzen ist d.h. genauso wichtig und notwendig ist.

Eine Befragte meint: „An jeder Schule sollte es ausgebildete Lehrer/innen in sozialer Kompetenz geben. Mein Wunsch wäre: ½ Lehrverpflichtung Unterricht (Deutsch etc.), ½ Lehrverpflichtung stehe ich den Klassen zur Verfügung oder auch anderen Schulen. Ich könnte dann mit der Hälfte der Klasse evt. 2 Einheiten trainieren, während die andere Gruppe Normalunterricht hat. Themen: Kommunikation, Mediation, Mobbing, Gewaltprävention.“

Die Lehrer/innen wünschen sich vor allem auch, dass soziale Kompetenz in der Lehrer/innenausbildung eine zentrale Bedeutung erhält. Fortbildung soll in diesem Bereich durchaus verpflichtend sein. Mehr Selbsterfahrung in der Ausbildung und bessere psychologische Eignungstests bei der PädAk-Aufnahme werden gewünscht.

Selbstreflexion steigert die Sozialkompetenz und Konfliktfähigkeit von Lehrer/innen. Es müsste mehr Supervisionsangebote für Lehrer/innen geben – insbesondere wäre eine verpflichtende Supervision für Lehrer/innen zu empfehlen. Insgesamt sollten die schulinternen Fortbildungen ausgebaut werden und Netzwerkbildung gefördert werden.

Eine Befragungsperson möchte die Rechte der Lehrer/innen in Bezug auf das Verhalten der Schüler/innen gestärkt sehen. Sie meint: „Übertretungen im sozialen Miteinander hat es immer gegeben. Soziale Kompetenz erwirbt man nicht zuletzt dadurch, dass man zu spüren bekommt, wenn man Grenzen überschreitet.“

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



Das muss auch für Schüler/innen wieder gelten. Zusätzliche Unterrichtsveranstaltungen zum Erwerb sozialer Kompetenz sind zu begrüßen, wichtiger ist aber eine klare Sprache des Gesetzgebers über Sanktionsmöglichkeiten für ungebührliches Schüler/innenverhalten.“

Information über Projekte zum Thema soziale Kompetenz sollten an die Schulen weitergeben werden, wünschen sich die Befragten ebenfalls.

Im Folgenden werden weitere Ideen der Pädagog/innen aufgezählt, die sie persönlich als sinnvoll einschätzen. Klarerweise gibt es unterschiedliche Meinungen:

- Maßnahmen müssen an das Alter und den Schultyp angepasst werden
- Soziale Kompetenz nicht isoliert vermitteln, sondern in allen Unterrichtsfächern integrierende Angebote anbieten
- Pflichtfach soziale Kompetenz (1x pro Woche 1-2 Stunden pro Klasse)
- Eigener Unterrichtsgegenstand „Soziales Lernen“
- Schulfremde Klassenbegleiter/innen für schwierige Schüler/innen
- Ethik als Pflichtfach für Schüler/innen, die keinen Religionsunterricht besuchen
- Blockveranstaltungen, integrierende Übungen
- Konfliktlösungsstrategien mit den Schüler/innen erarbeiten und einüben durch schulfremde Trainer/innen
- Verstärkung der Kommunikationstage
- Schülerforum 1x pro Woche
- Klassenkonferenzen, Schüler/innengespräche, Gesprächskreise
- Beteiligung an sozialen Projekten (auch Altenheime besuchen)
- Jahrgangsübergreifende Projekte, bei denen sich die Schüler/innen besser kennen lernen
- Fächerübergreifende Projekte
- Theoretische Ausbildung mit praxisbezogener Begleitung vor Ort (Coaching)
- Ausbildung von Schulmediator/innen, Vertrauenslehrer/innen
- Streitschlichter/innen (Schüler/innen) an jeder Schule
- Peer-Mediation

Inhalte

- Umgangsformen, Umgang mit Mitschülern
- Grundregeln der Kommunikation
- Gesprächstraining
- Rhetorik
- Lernen von anderen Kulturen
- Persönlichkeitsentwicklung
- Einheiten zur Gewaltprävention
- Maßnahmen im Bereich Aggression/Gewalt
- Teamwork unter Schüler/innen und Lehrer/innen
- Aufmerksamkeitstraining
- Gruppendynamische Übungen
- Teamarbeit
- Methoden für die Bereiche Konfliktlösung („Glaslmethode“), gewaltfreie Konfliktlösungen
- Reformpädagogik, Gestaltpädagogik, Gordon-Training, systemische Pädagogik
- Lernspiele für soziales Lernen, Filmmaterial als Diskussionsgrundlage

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Die Stimmung in der Schule ist mitverantwortlich für die „Laune“ der Schüler/innen, meint eine Befragte. „Die beste Methode und Maßnahme ist ein einfühlsamer Lehrer“, beschreibt eine andere Lehrkraft die Situation. Klarerweise beginnt die Vermittlung sozialer Kompetenz bei den Lehrer/innen. Soziale Kompetenz ist am ehesten durch Vorbildwirkung zu erreichen, meinen andere. Daher wird es von den Lehrenden als notwendig erachtet, die Persönlichkeit der Lehrenden so zu trainieren, dass sie sozial kompetentes Verhalten selbst vorleben.

Die Stärkung der Lehrerpersönlichkeit wird immer wieder als sinnvoller Punkt genannt, um soziale Kompetenz zu fördern. Auch eine bessere Lehrerausbildung wird vorgeschlagen. Notwendig wäre auch länger gediente Lehrer/innen zu Fortbildungen verpflichten zu können.

Als geeignete Maßnahmen in diesem Zusammenhang werden aufgezählt:

- SCHILF zum Thema soziales Lernen
- Sozialisationsbezogene Maßnahmen kennen lernen und einüben
- Konfliktlösungsstrategien, Konfliktlösungsmodelle kennen lernen
- Seminare mit konkreten Fallbeispielen aus dem Unterrichtsalltag, vor allem Maßnahmen und Methoden, die in den alltäglichen Unterricht integriert werden können
- Theoretisch sollten soziale Grundkenntnisse vermittelt werden sowie Spiele und Übungen, die für den praktischen Einsatz mitgenommen werden können
- Selbsterfahrung für Lehrer/innen
- Mediation
- Supervision
- Coaching

1.5.4 Anregungen der Schüler/innen

Schule heißt: „Lernen und mit Freunden zusammen sein“, meint eine Schülerin. Die Schüler/innen wurden gefragt, was sie sich von der Schule wünschen. Genauso wie Pädagog/innen wünschen sie sich mehr Ressourcen, einige nennen bessere räumliche Rahmenbedingungen (schönere Klassenzimmer, bessere Ausstattung,...) und einen Aufenthaltsraum für die Pausen, wo man Tischtennis, Dart, Tischfußball gratis spielen kann. Einige wollen mehr (Auslands-)projekte.

Eine Schülerin wünscht sich ein „abwechslungsreiches, ruhiges, modernes, popigeres Schulprogramm“. Neben einer guten Ausbildung/einem guten Abschluss und Lehrer/innen, die gut erklären können, wünschen sich die Schüler/innen mehr von den Lehrer/innen als von der Schule generell. Aufgezählt werden jede Menge Aspekte der sozialen Kompetenz bzw. der Selbstkompetenz. Respekt gegenüber den Schüler/innen, Verständnis der Lehrer/innen, ausgeglichene Lehrer/innen, lustige Lehrer/innen, coole Lehrer/innen.

Verständnis, Wohlbefinden, Respekt, Harmonie, Höflichkeit, Freundlichkeit, Zuhören werden ebenso genannt wie mehr Zeit der Professor/innen für Schüler/innenprobleme, um gleichberechtigt miteinander Probleme lösen zu können. Natürlich wünschen sich die Schüler/innen ein gutes Lehrer/innen-Schüler/innen-Verhältnis.

Schüler/innen äußern auch Wünsche hinsichtlich der Unterrichtsmethodik, die zum Teil konträr sind. Einige wünschen sich mehr Frontalunterricht (kein offenes Lernen), andere wiederum mehr selbstständiges Lernen. Jedenfalls soll der Schulalltag abwechslungsreich sein, Spaß und Spannung bieten. Manchmal einen Spieltag zu haben, würde den Schüler/innen gefallen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

Schüler/innen äußern auch Wünsche, die das Miteinander auf einer Ebene betreffen. So werden genannt:

- Mehr Fairness auf Schüler/innenseite
- Eine bessere Klassengemeinschaft
- Dass Kinder ruhiger werden
- Weder körperliche noch physische Verletzungen, keine Gewalt
- Dass niemand mehr ausgeschlossen wird, niemand gemobbt wird

1.6. Grundsätzliches Interesse der Schule, an einem Projekt zum Thema „soziale Kompetenz“ teilzunehmen

Das **Interesse zur Teilnahme** an einem Projekt bzw. an einer Maßnahme zum Thema „soziale Kompetenz“, die im Rahmen des Strategischen Programms Innovatives Oberösterreich 2010 initiiert wurde, besteht bei immerhin fast drei Viertel der Schulleitungen, bei der Hälfte der Kindergartenleitungen bzw. bei über der Hälfte der Lehrer/innen. Die Uninteressiertesten sind die Kindergartenleiterinnen (41,5%) gefolgt von den Lehrer/innen (36,3%).

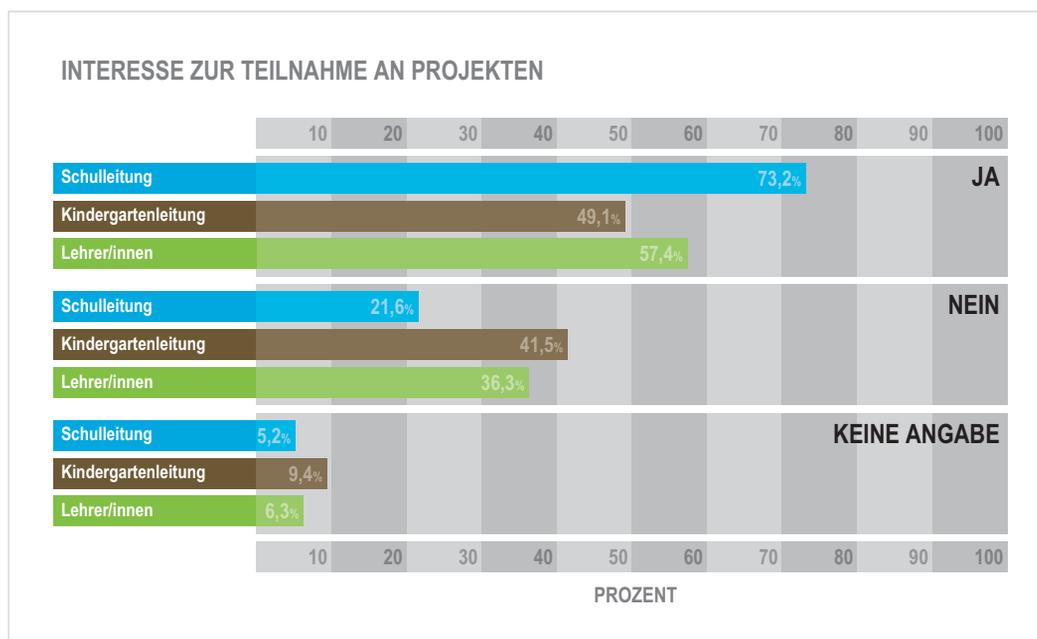


Abbildung 59: Interesse an Teilnahme

1.7 Zusammenfassung

Die persönliche Einschätzungen der Kindergartenleiterinnen, der Schulleiter/innen, der Lehrer/innen, der Eltern und der Schüler/innen hinsichtlich der Förderung sozialer Kompetenz wurde mittels einer deskriptiven Datenerhebung gewonnen. Fragebögen wurden an oberösterreichische Bildungseinrichtungen (Kindergärten, Volksschulen, Hauptschulen, Polytechnische Schulen, AHS, BHS, Berufsschulen) verschickt, wobei die Kindergartenleitungen, die Schulleitungen, die Lehrer/innen, die Eltern sowie die Schüler/innen um Beantwortung gebeten wurden. Es sollten Potenziale, aber auch Problemfelder aufgezeigt werden. Nebenbei war es wichtig zu wissen, wie groß die Bereitschaft in den Bildungseinrichtungen ist, sich an einer Maßnahme zur Förderung sozialer Kompetenz zu beteiligen.

Spannend war auch zu erfahren, inwieweit die Pädagog/innen eine spezielle Ausbildung im Bereich sozialer Kompetenz haben. Nur wenige Befragte konnten eine derartige Ausbildung oder diesbezügliche Seminare nachweisen. Kindergartenleiterinnen geben vereinzelt Zusatzausbildungen an, bilden sich aber in erster Linie durch Fachliteratur weiter. Ein ähnlicher Befund zeigt sich bei den Schulleitungen und den Lehrer/innen. Nur einige wenige haben bereits Seminare besucht, die im Bereich der Förderung sozialer Kompetenzen liegen.

Soziale Kompetenz will man gefördert sehen. Aber was trägt die Schule dazu bei und wie werden diese Maßnahmen begründet? Begründungen hinsichtlich einer Notwendigkeit der Förderung von sozialer Kompetenz finden die Pädagog/innen genügend. Sie reichen von der Förderung der Gemeinschaft, der Notwendigkeit von sozialer Kompetenz für das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft bis hin zum Bewusstsein, dass Wissen alleine nicht ausreicht, um im Alltag erfolgreich zu sein. Insbesondere wird der Aspekt der Schule als Reparaturinstanz erwähnt, damit Kinder mit sozialen Defiziten eine Chance zur Entwicklung von gemeinschaftsförderlichen Werten erhalten.

Kindergartenleitungen und Schulleitungen betonen, genauso wie Lehrer/innen, die Notwendigkeit vorbildlichen Handelns der Pädagog/innen und Eltern. Während im Kindergarten vorwiegend Umgangsformen gefördert werden sowie der Grundstein zu einem Miteinander gelegt wird, geht es in der Schule vor allem um Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und kommunikative Fähigkeiten. **Es dürfte stark von der Lehrperson abhängig sein, ob soziale Kompetenz gefördert wird oder nicht.** Interessanterweise gibt sowohl ein geringer Prozentsatz der Lehrer/innen als auch der Schüler/innen an, dass soziale Kompetenz in jedem Unterrichtsfach gefördert wird. Andere wiederum nennen einzelne Gegenstände quer über den Lehrplan. Was die Befragten unter der Förderung sozialer Kompetenzen verstehen, ist äußerst breit gestreut: Manche sehen in offenen Lernformen eine Möglichkeit, andere beziehen auch schulexterne Personen ein. Insgesamt geben die Befragten eine breite Palette an Möglichkeiten zur Förderung sozialer Kompetenz an.

Laut den Schulleiter/innen und Lehrer/innen ist die Wirksamkeit bestehender Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen zwar deutlich bemerkbar, sollte aber noch verbessert werden. Kindergartenleitungen stufen die Wirksamkeit der durchgeführten Maßnahmen höher ein als die Kolleg/innen an den Schulen. Aus diesem Ergebnis kann geschlossen werden, dass Instrumente zur Wirksamkeitsüberprüfung dringend eingesetzt werden sollten: Lehrer/innen brauchen genauere Rückmeldungen hinsichtlich der Wirksamkeit ihres Unterrichts. Erfahrungsaustausch wird von den Lehrer/innen gewünscht.

Ein verpflichtender Rahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen dürfte sich laut Aussagen der Befragten bewähren. Zudem braucht soziale Kompetenzförderung förderliche Rahmenbedingungen, nicht immer sind diese gegeben. Als wenig förderlich werden begrenzte zeitliche und finanzielle Ressourcen genauso genannt wie eine mangelhafte Qualifikation auf Seiten der Lehrenden.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen



LAND
OBERÖSTERREICH

Zudem wird von den Praktiker/innen bemerkt, dass die Förderung sozialer Kompetenz langfristig erfolgen muss. Dabei sollten auch die Erziehungsberechtigten der Kinder und Jugendlichen eingebunden werden. Einzelmaßnahmen werden von den Befragten als wenig wirksam eingestuft. Vielmehr sollte soziale Kompetenz über alle Bildungsstufen gefördert werden.

Diese Ergebnisse könnten als Impuls betrachtet werden, mehr Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen für Pädagog/innen anzubieten, um den Stellenwert der sozialen Kompetenz für pädagogisches Handeln stärker zu betonen. Lehrer/innen sehen ihre Aufgaben meist in der Wissensvermittlung und weniger in der Förderung sozialer Kompetenzen. Ihre Rolle und Verantwortung, neben der fachlichen auch die soziale Kompetenz zu fördern, müsste stärker in ihrem Bewusstsein verankert werden.

Kritisiert wird sowohl von den Kindergartenleiter/innen als auch von den Direktor/innen und den Lehrer/innen, dass es zu wenige Fortbildungsangebote zur Förderung sozialer Kompetenzen gibt. Jene, die derartige Maßnahmen bereits besucht haben, stufen die Erfahrungen damit durchwegs als äußerst gut ein. Hinsichtlich folgender schulischer Problemfelder dürfte zumindest zum Teil Unterstützungsbedarf gegeben sein: Konzentrationsschwäche, Aufmerksamkeitsdefizit, niedrige Frustrationstoleranz der Schüler/innen. Auch disziplinäre Schwierigkeiten spielen eine bedeutende Rolle in der Schule. Neben Hyperaktivität, Aggression und Gewalt nimmt das Phänomen Demotivation einen breiten Raum ein. Frühreifes Verhalten und fehlende Zukunftsperspektiven dürften nur an einzelnen Schulen Probleme bereiten, dort aber gehäuft auftreten. Schulangst wird von den Befragten etwas unterbewertet, dies dürfte aber eher an der Frageformulierung liegen. Die Problemfelder Sucht und Konflikte bei der Integration behinderter Kinder treten an manchen Schulen gehäuft auf, im Großen und Ganzen aber kaum bis überhaupt nicht. In diesem Zusammenhang sind die Korrelationsbeziehungen dieser Variablen interessant, die hochsignifikante Ergebnisse anzeigen.

Obwohl der Stellenwert sozialer Kompetenz im Schulmanagement, im Kindergartenmanagement sowie bei den Lehrer/innen als äußerst hoch angegeben wird, treten durch die Erhebung einige Schwachstellen zu Tage. Bezweifelt wird vor allem, dass alle Lehrer/innen unter den gegebenen Rahmenbedingungen in der Lage sind, soziale Kompetenz zu fördern. **Einig ist man sich, dass zuerst die eigene soziale Kompetenz geschult werden muss, bevor man diese Fähigkeit weitergeben kann.** Der Großteil der Befragten würde sich hier mehr Unterstützungsangebote wünschen (sinnvolle Seminarangebote, didaktisches Material usw.) aber auch insgesamt mehr zeitliche Ressourcen. Dazu müsste auf jeden Fall mehr Öffentlichkeitsarbeit betrieben werden, um der Bevölkerung die Bedeutung der Vermittlung sozialer Kompetenz bewusst zu machen, meinen die Befragten.

Durchaus unterschiedliche Auffassungen gibt es bei den Befragten über die Art und Weise einer sinnvollen Förderung sozialer Kompetenz. Immerhin konnte ein breites Stimmungsbild hinsichtlich möglicher Maßnahmen und Interessen zur Förderung sozialer Kompetenz gezeichnet werden. Hinweise, in welchen Bereichen Schwerpunkte in welcher konkreten Form gesetzt werden können, wurden herausgearbeitet. Eines ist klar: Schüler/innen wie Lehrer/innen wünschen sich ein respektvolles Miteinander, das gelernt werden muss und das nicht nur für die Schule.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 4: Feststellung des Status Quo bei den Zielgruppen

Literatur

HOLM, K. (1974): Theorie der Frage. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Heft 4.

MAYRING, P. (1995) Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 5. Auflage. Weinheim, Deutscher Studien Verlag.

SCHULZ VON THUN, F. (2006): Klarkommen mit sich selbst und anderen. Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge. 2. Aufl. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.

Die Grafiken wurden von Education Highway Innovationszentrum für Schule und Neue Technologie GmbH erstellt.

Grafische Überarbeitung www.reizverstaerker.at