



universität  
wien

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Ganztagsschule in Österreich aus Sicht von  
Lehramtsstudierenden: Akzeptanz und Bedeutung“

verfasst von / submitted by

Martina Leeb, BSc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree  
of

Master of Science (MSc)

Wien, 2017 / Vienna 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 066 840

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Masterstudium Psychologie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dipl.-Psych. Dr. Barbara Schober



## Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Ein großer Dank gilt allen TeilnehmerInnen meiner Befragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können.

Ich möchte mich bei meinen Freunden und meinem Partner bedanken, die mir während der Erstellung der Arbeit mit viel Geduld, Interesse und Hilfsbereitschaft zur Seite standen. Bedanken möchte ich mich für die Debatten, Anregungen und konstruktive Kritik, die maßgeblich dazu beigetragen haben, dass die Masterarbeit in dieser Form vorliegt.

Meiner Familie danke ich besonders für den starken emotionalen Rückhalt über die Dauer meines gesamten Studiums. Meiner Cousine danke ich für ihr offenes Ohr für meine Sorgen.

Überaus dankbar bin ich meinen Eltern, die mir nicht nur durch ihre Unterstützung mein Studium ermöglicht haben, sondern mir auch den Weg durch ihr Interesse, ihre Energie und ihre Liebe erleichtert haben.

## Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG .....	1
2	THEORETISCHER HINTERGRUND .....	3
2.1	Anfänge der Ganztagschule .....	3
2.2	Das Konzept der Ganztagschule .....	3
2.3	Anlass für den Ausbau der Ganztagschule .....	5
2.4	Bildungsinvestitionsgesetz .....	6
2.5	Bildungs- und Betreuungsziele der Ganztagschule .....	6
2.6	Abgrenzung zur Gesamtschule .....	8
2.7	Anforderungen an LehrerInnen in Ganztagschulen .....	9
2.8	Die Rolle der LehrerInnen bei der Implementierung neuer Bildungskonzepte .....	10
2.9	Variablen der Studie .....	10
2.9.1	Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung .....	11
2.9.2	Akzeptanz der LehrerInnen gegenüber der Ganztagschule .....	11
2.9.3	Bedeutung der Ganztagschule für Lehramtsstudierende .....	12
2.9.4	Studienfortschritt .....	12
2.9.5	Soziale Motivation für den angestrebten Lehrberuf .....	12
2.9.6	Gesellschaftliches Engagement .....	12
2.9.7	Bildungsweg .....	13
2.9.8	Schulform .....	13
3	ZIELSETZUNGEN UND FORSCHUNGSFRAGEN .....	14
4	METHODE .....	16
4.1	Messinstrumente .....	16
4.2	Untersuchungsplanung und intendierte Stichprobe .....	19
4.3	Fragebogen .....	20
4.4	Stichprobenbeschreibung .....	22
5	ERGEBNISSE .....	23
5.1	Deskriptive Ergebnisse .....	23
5.2	Überprüfung der Fragestellungen .....	25
5.2.1	Akzeptanz gegenüber der Ganztagschule .....	25
5.2.2	Bedeutung der Ganztagschule .....	29

6	ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION .....	32
6.1	Ziel der Studie und Ergebnisse .....	32
6.2	Implikationen .....	35
6.3	Limitationen und Ausblick.....	36
	Literaturverzeichnis .....	37
	Abbildungsverzeichnis.....	42
	Tabellenverzeichnis.....	43
	ANHANG .....	44
A	ABSTRACT .....	45
B	KURZZUSAMMENFASSUNG .....	46
C	FRAGEBOGEN.....	47
D	EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG.....	58
E	LEBENS LAUF .....	59



# 1 EINLEITUNG

Ganztägige Schulformen stellen eine wichtige Möglichkeit im Bildungsbereich dar, um SchülerInnen eine bessere Möglichkeit der Förderung zu bieten. Im Vergleich zu herkömmlich geführten Schulen sollten vor allem SchülerInnen mit Bildungsdefiziten und solche mit besonderen Begabungen von den Förderungsmöglichkeiten in Ganztagschulen profitieren (Kuhlmann und Tillmann, 2009). Neben der persönlichen Entwicklung und Förderung der SchülerInnen zählen die aufgrund der längeren Betreuungszeiten bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die nachhaltig gesellschaftliche Bildungswirkung zu den wesentlichen Bildungs- und Betreuungszielen der Ganztagsangebote (Hörl et al., 2012).

Der Ausbau des Angebots an Ganztagschulen wird auch von der Bundesregierung gefördert und es wurden vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Empfehlungen für die Einrichtung solcher Schulformen ausgesprochen (vgl. Zukunftskommission, 2003). Dies führte in den vergangenen Jahren zu einem schrittweisen Ausbau der Ganztagschulen, sodass im Jahr 2015 der Anteil der in ganztägigen Schulformen betreuten SchülerInnen ca. 20% betragen hat (vgl. Bundesministerium für Bildung, 2016). Im Ministerrat wurde am 12. Juli 2016 ein wichtiger Beschluss von der Bundesregierung getroffen, welcher eine Verdopplung dieses Anteils auf 40% bis zum Jahr 2025 zum Ziel hat. Für die Umsetzung dieses Vorhabens werden 750 Millionen Euro vom österreichischen Staat zur Verfügung gestellt.

Auch bisherige empirische Befunde zur Wirksamkeit der Ganztagschule unterstützen die Forderung nach einer Erweiterung des Angebots. In diesen veröffentlichten Studien zur Ganztagschule wird beispielsweise auf den leichter umzusetzenden Einsatz von offenem Lernen, fächerübergreifendem Unterricht, kooperativem Lernen usw. hingewiesen (Schlaffke, 2004). Im darauffolgenden Theorieteil (vgl. Abschnitt 2) wird näher auf diese empirischen Befunde eingegangen.

Damit der Ausbau von ganztägigen Schulformen und Betreuungsangeboten gut gelingt, ist die Beteiligung des gesamten Lehrkörpers ein entscheidender Faktor. LehrerInnen wird eine große Rolle bei der Realisierung neuer Bildungskonzepte

zuteil und dafür ist es essentiell, dass diese von Beginn an aktiv am Prozess beteiligt sind (Bakkenes et al., 2010; Fullan, 2007 zit. in Heijden et al., 2015).

Vor diesem Hintergrund ist bei einer Implementierung eines neuen Bildungskonzepts die Beurteilung der Ganztagschule durch die beteiligten LehrerInnen von großer Bedeutung. Im Fokus dieser Arbeit stehen jedoch an Stelle der bereits unterrichtenden LehrerInnen die noch in der Ausbildung stehenden Lehramtsstudierenden. Viele von diesen Studierenden werden nach Abschluss ihrer Ausbildung in der Berufsausübung mit dem Konzept der Ganztagschule konfrontiert. Es ist daher von Bedeutung die Einstellung der Lehramtsstudierenden bereits in der Ausbildungsphase zu erheben. Da es hier noch wenig empirische Untersuchungen gibt, wurde diese Fragestellung für die vorliegende Arbeit gewählt.

## **2 THEORETISCHER HINTERGRUND**

Im theoretischen Teil wird zunächst auf die historische Entwicklung, verschiedene Formen und Ziele sowie auf das Konzept der Ganztagschule eingegangen. Auch die Motive und Gründe für den Ausbau dieser Bildungsreform und die damit verbundenen Gesetzesänderungen werden erläutert. Danach wird eine Abgrenzung zum Konzept der Gesamtschule vorgenommen und es wird die Rolle der Lehrkräfte in Ganztagschulen bzw. bei der Einführung von Reformen geschildert. Auch wird der theoretische Hintergrund der Parameter und Einflussgrößen, welche in dieser Studie untersucht werden sollen, betrachtet.

### **2.1 Anfänge der Ganztagschule**

Erste Schulversuche mit ganztägigen Organisationsformen wurden in Österreich im Schuljahr 1974/1975 durchgeführt. Die „Tagesheimschule“ bestand aus dem Unterrichtsteil am Vormittag und einer Betreuung am Nachmittag, die „Ganztagschule“ hingegen aus abwechselnden Unterrichts-, Freizeit- und Lerneinheiten. Evaluationsergebnisse in den darauffolgenden Jahren zeigten positive Wirkungen der ganztägigen Schulformen (Dobart et al., 1984). So konnte die Zahl der Klassenwiederholungen reduziert werden, die SchülerInnen zeigten einen besseren Gemeinschaftssinn und ein positiveres Sozialverhalten. LehrerInnen erbrachten eine höhere Einsatzbereitschaft und Eltern begrüßten die guten Lern- und Erziehungserfolge in der Schule.

### **2.2 Das Konzept der Ganztagschule**

Das Konzept der Ganztagschule kann sowohl in Pflichtschulen (Volksschule, Neue Mittelschule), in den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen als auch in der Unterstufe der Allgemeinbildenden Höheren Schule (im Folgenden AHS) umgesetzt werden. Die Ganztagschule wird in offener („getrennter“) und verschränkter („echter“) Form angeboten (vgl. Bundesministerium für Bildung, 2016).

Hörl et al. (2012) beschreiben diese beiden unterschiedlichen Formen der Ganztagsschule wie folgt:

- Die offene Form besteht aus dem verpflichtenden Unterricht am Vormittag und der Möglichkeit zur Betreuung am Nachmittag (siehe dazu Tabelle 1). Der Unterricht am Vormittag wird bei der offenen Variante der Ganztagsschule unverändert abgehalten. Bei der anschließenden Nachmittagsbetreuung wird vom Personal Zeit sowohl für Hausaufgaben als auch für Freizeitbetätigungen eingeplant.
- Bei der verschränkten Form wechseln Unterrichts-, Lern- und Freizeit im Laufe eines Tages ab und die durchgehende Teilnahme der SchülerInnen ist verpflichtend (siehe dazu Tabelle 2). Bei der Gestaltung des Tagesablaufs in einer verschränkten Form der Ganztagsschule orientieren sich die Lehrkräfte an dem altersentsprechenden Biorhythmus der Kinder- und Jugendlichen. Zeiten für die Erledigung der Hausaufgaben werden in verschränkten Formen großteils während des Schultages miteingebaut.

Tabelle 1

*Adaptiertes Modell nach dem Grundmodell für offene Ganztagsschule (Wirz, 2006)*

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
<b>Frühbetreuung</b>					
<b>Unterricht Vormittag</b>	A + B	A + B	A + B	A + B	A + B
<b>Mittagstisch</b>					
<b>Unterricht oder Betreuung am Nachmittag</b>	A	B		A	B
<b>Betreuung am Spätnachmittag</b>					

*Anmerkungen.* Unterschiedliche Klassen sind mit den Buchstaben A und B abgekürzt. In weiß ist der verpflichtende Unterricht dargestellt. Grau markierte Felder symbolisieren ein optionales Angebot.

Die Betreuung der SchülerInnen ist bei beiden Formen bis mindestens 16 Uhr gewährleistet, wobei in der verschränkten Form am Freitag ein Ende ab 14 Uhr möglich ist. Im Grundkonzept der Ganztagsschule ist als Angebot ein Mittagessen vorgesehen.

Tabelle 2

*Adaptiertes Modell nach dem Grundmodell für verschränkte Ganztagsschule (Messner und Hörl, 2011)*

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
<b>Ankommen</b>					
<b>Unterricht</b>	alle	alle	alle	alle	alle
<b>Mittagstisch</b>	alle	alle		alle	alle
<b>Unterricht und/oder Betreuung</b>	alle	alle		alle	alle
<b>Betreuung</b>					

*Anmerkungen.* Unterschiedliche Klassen sind mit den Buchstaben A und B abgekürzt. In weiß ist der verpflichtende Unterricht dargestellt. Grau markierte Felder symbolisieren ein optionales Angebot.

Neben diesen beiden Formen des Ganztagsschulbetriebs sind in der schulischen Praxis auch verschiedene Mischformen der offenen und verschränkten Variante entstanden (Holtappels, 2006).

## 2.3 Anlass für den Ausbau der Ganztagsschule

Durch die vergleichsweisen schlechten Ergebnisse in den internationalen Bildungsstudien wie PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) und TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) wurden die Schwächen des österreichischen Bildungssystems offen gelegt (Hörl et al., 2012). So zeigten beispielsweise die Ergebnisse der PISA-Studie von 2006, dass Österreich unter 30 OECD-Ländern nur den 12. Rang in Naturwissenschaften belegt, in Mathematik auf dem 13. und in Lesen auf dem 16. Platz gelandet ist (Schreiner, 2007).

Die Diskussionen rund um diese Ergebnisse führten im Schuljahr 2006/07 zu Änderungen des Schulorganisationsgesetzes in Bezug auf die Führung ganztägiger Schulformen (Schulorganisationsgesetz, § 8d Abs. 2 und 3).

## 2.4 Bildungsinvestitionsgesetz

Das Gesetz zur Ausbauoffensive für ganztägige Schulen soll mit 1.9.2017 in Kraft treten und vom Schuljahr 2017/18 bis 2024/25 laufen. Jedes Kind soll bis zur Ende dieser Laufzeit im Umkreis von weniger als 20 Kilometern offene und verschränkte Ganztagsangebote jeder Schulform vorfinden können.

Für die Verdopplung der Teilnahmerate auf 40 % der SchülerInnen werden 750 Millionen Euro in öffentliche und mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestattete private Pflichtschulen und AHS-Unterstufen investiert. Eine Frühbetreuung der Kinder soll von 7 Uhr morgens bis zum Unterrichtsbeginn, eine Tagesbetreuung bis mindestens 16 Uhr bzw. bei Bedarf bis 18 Uhr gesichert sein (vgl. Bundesministerium für Bildung, 2016).

Die Ganztagsangebote sollen zur Erreichung von bestimmten Bildungs- und Betreuungszielen führen, die im folgenden Abschnitt erläutert werden (ebd.).

## 2.5 Bildungs- und Betreuungsziele der Ganztagschule

*„Ganztagsschulen sind Schulen, die einen besonderen Auftrag zu erfüllen haben: Sie sollen die Familien von Schulproblemen entlasten, kompensatorisch im Bereich der Erziehung wirken und soziale Defizite ausgleichen“ (Holtappels 2004, S. 121).*

Hörl et al. (2012) meinen, dass beide Formen der Ganztagschule, verschränkte und offene Variante, zur nachhaltigen gesellschaftlichen Bildungswirkung, persönlichen Entwicklung der SchülerInnen und durch die längere Betreuung der SchülerInnen auch zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf beitragen.

Das bildungspolitische Argument der gesellschaftlichen Bildungswirkung beinhaltet die Anhebung des Bildungsniveaus, die Vorbereitung auf gesellschaftliche Anforderungen, die Öffnung der Schule nach Außen, den Abbau sozialer Selektionshürden, das Ausschöpfen von Begabungsreserven und einen Mehrwert für Kinder mit Migrationshintergrund.

Der genannte Abbau sozialer Selektionshürden ist aus sozialpolitischer Sicht eines der wichtigsten Argumente für die Ganztagsschule (Steiner, 2009). Auch Fend et al. (2009) empfehlen in ihrer Life-Studie den Ausbau von Ganztagsschulen zur gezielten Förderung und Abbau von Chancenungleichheit. Diese Forderung wird durch die Ergebnisse von Schlicht (2011), nach denen durch den Ausbau von Ganztagsschulangeboten die gymnasiale Laufbahn in geringerem Zusammenhang mit der sozialen Herkunft steht, unterstützt.

Kritiker der Ganztagsschule verweisen auf die Gefahr einer weiteren Verschulung und Institutionalisierung von Kindheit durch dieses Bildungskonzept hin (Toppe, 2010). Der befürchteten Verschulung von Lernen kann durch außerschulische Lernressourcen, die durch die vorgesehene Öffnung der Schule zum regionalen Umfeld genutzt werden können, vorgebeugt werden. Mithilfe außerschulischer Kooperationen werden den SchülerInnen in Ganztagsschulen jedoch mehr Möglichkeiten angeboten als in herkömmlichen Schulformen, in denen der Vormittagsunterricht meist innerhalb des Schulgebäudes abgehalten wird. Die Kinder und Jugendlichen können zum Beispiel in nahegelegenen Sportstätten Sportarten ausüben, die in der Schule nicht angeboten werden, neue Interessen und Hobbies entdecken oder ihre Umgebung durch diverse Führungen besser kennenlernen (Holtappels, 2006).

Schule im Sinne des Ganztagskonzepts soll nicht mehr nur als Unterrichtsraum, sondern auch als umfassende Lebenswelt konzipiert sein (Toppe, 2010). Die SchülerInnen sollen in der Ganztagsschule durch eine neue Lernkultur, in der die psychische, psychosomatische und emotionale Entwicklung gefördert wird, profitieren. Zusätzlich sollen mehr Raum und Zeit für soziales Lernen und Freundschaften sowie günstige Voraussetzungen für die persönliche Entwicklung und individuelles Lernen geboten werden. Außerdem erhofft man sich von Ganztagsschulen eine Möglichkeit zur sozialen Entwicklung (Popp, 2013) und Gelegenheiten zum Aneignen sozialer Regeln und Verhalten (Hörl et al., 2012).

Anstatt Kinder und Jugendliche aber ununterbrochen den ganzen Schultag über zu fordern, soll ihnen ein Gleichgewicht zwischen Anstrengung und Erholung beigebracht werden. Appel et al. (2008) sprechen sich dafür aus, dass SchülerInnen in Ganztagsschulen zusätzliche Rückzugsräume zur Verfügung gestellt werden sollten. In diesen Räumen können die Kinder unter verminderter Aufsicht mit anderen

agieren oder für sich alleine sein. Die Autoren betonen weiters, dass vor allem die Außenflächen dem Bewegungsdrang der Heranwachsenden gerecht werden müssen. Um den SchülerInnen diese Balance zwischen Rückzug und Geselligkeit zu ermöglichen, bedarf es einem Mehraufwand an Personal, Räumen und Materialien.

Aus sozialpolitischer Sicht wird laut Hörl et al. (2012) die Vereinbarkeit von Familie und Beruf erleichtert, da es einem fehlenden familiären bzw. privaten Betreuungsnetz entgegenkommt und Familien zeitlich, finanziell und emotional entlastet. Die finanzielle Entlastung resultiert aus dem verminderten Bedarf an Nachhilfe der SchülerInnen, da Kinder und Jugendliche in den Ganztagschulformen besser gefördert werden sowie reduzierten Betreuungskosten. Von den Erziehungsberechtigten ist ein vergleichsweise kleiner Beitrag für die längere Betreuung der SchülerInnen zu erbringen. Die gesicherte Betreuung der Kinder und Jugendlichen untertags soll insbesondere mehr Frauen ermöglichen einer Erwerbstätigkeit nachzugehen und die Rahmenbedingungen für eine Familiengründung verbessern.

Die Förderung der Erwerbstätigkeit durch die Ganztagschule bestätigen Appel et al. und behaupten:

*„Die mit der Ganztagschule einhergehende ganztägige Betreuung ist darauf gerichtet, die Erwerbsfähigkeit von Eltern zu erhalten und damit auch Armut zu vermeiden, aber auch kindlicher Verwahrlosung entgegenzuwirken“ (2008, S. 235).*

## **2.6 Abgrenzung zur Gesamtschule**

In den erwähnten Untersuchungen und Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien wurde auch die Gesamtschule diskutiert. Gesamtschule bedeutet, dass auf die Differenzierung in unterschiedliche Schultypen nach der Primarstufe (1. bis 4. Schulstufe) verzichtet wird. Die Sekundarstufe I (5. bis 8. Schulstufe) wird von der Gesamtschule als einheitliche Schule zusammengefasst und somit besuchen alle SchülerInnen im Alter zwischen 6 und 14 Jahre denselben Schultyp (Meulemann, 2009).

In Bezug auf den Chancenausgleich hat die Gesamtschule die Hoffnung auf soziale Durchlässigkeit nicht erfüllt. Fend et al. (2009) konnten zeigen, dass trotz Gesamtschule immer noch die soziale Herkunft der Kinder entscheidend für den Bildungsweg ist, nämlich nach Verlassen der Schule. Er führt das darauf zurück, dass bei den „kritischen Entscheidungen“ wie etwa bei der Festlegung der weiteren Ausbildung und Berufslaufbahn, die Ressourcen der Familie zum Tragen kommen. Fend empfiehlt auch aus diesen Gründen unter anderem den Ausbau von Ganztagschulen zur gezielten Förderung der SchülerInnen.

## **2.7 Anforderungen an LehrerInnen in Ganztagschulen**

Das Selbstverständnis der Lehrkräfte hat sich ungeachtet der Schulform in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert. Der Arbeitsalltag in der Klasse besteht heutzutage nicht mehr nur aus Unterrichtserteilung und Leistungsbeurteilung, sondern darüber hinaus auch aus einem Erziehungsauftrag (Popp, 2011). LehrerInnen sollen Defizite im sozialen Verhalten, Regelbewusstsein und in der emotionalen Kompetenz verringern. Mit diesem Erziehungsauftrag sind LehrerInnen mittlerweile ungeachtet der Schulform konfrontiert.

Speziell in schulischen Tagesbetreuungen erwartet Lehrkräfte ein erweitertes Spektrum an Aufgaben. Popp führte Interviews mit LehrerInnen in ganztägig geführten Schulen darüber, wie sie sich selbst an Ganztagschulen wahrnehmen. Den Ergebnissen nach sehen sich LehrerInnen in Ganztagsschulformen als Erziehende, multididaktische Talente, Beratende, TutorInnen und Lernbegleitende. Außerdem wenden sich die Heranwachsenden mit emotionalen und sozialen Belangen an die LehrerInnen.

Da laut diesen Ergebnissen Lehramtsstudierenden ein Berufsalltag mit einem großen Aufgabenspektrum bevorsteht, ist es von Wichtigkeit zu erfahren, was sie über die Ganztagschule denken. Sie werden die Hauptakteure an den Schulen sein und für ein Gelingen des Ganztagschulkonzeptes ist ihr persönliches Engagement von größter Bedeutung, wie im folgenden Abschnitt erläutert wird.

## 2.8 Die Rolle der LehrerInnen bei der Implementierung neuer Bildungskonzepte

Die Beteiligung der Lehrkörper ist ein entscheidender Faktor bei der Implementierung neuer Bildungskonzepte (Bakkenes et al., 2010; Fullan, 2007 zit. in Heijden et al., 2015). Jene LehrerInnen passen sich gut an Veränderungen an, welche eine hohe Lernbereitschaft aufweisen und den Willen haben, sich mit Veränderungen zu befassen (Fullan, 1993a, 1993b, 2013; Hattie, 2012 zit. in Heijden et al., 2015). Schlussfolgernd ist zur erfolgreichen Umsetzung des bildungspolitischen Konzepts der Ganztagsschule die Zustimmung der beteiligten Lehrkräfte als Ausführende des Lehrplans von großer Bedeutung. In der Literatur werden LehrerInnen im Zusammenhang der Umsetzung von Reformen und Anpassung an Veränderungen als „change agents“ beschrieben (Fullan, 1993a, 1993b; Hattie, 2012; Lukacs, 2009 zit. in Heijden et al., 2015). Den LehrerInnen wird somit eine große Rolle beim Realisieren einer Innovation zuteil.

Hinsichtlich der Rolle der LehrerInnen an Ganztagsschulen stellt Wunder (2008, S. 227f.) fest:

*„Denn der Erfolg jeder Schule hängt in hohem Maße von der Qualität, dem Engagement und der Berufszufriedenheit ihrer Lehrerinnen und Lehrer ab. Das gilt auch für die Ganztagsschule“.*

Daraus resultierend ist für eine erfolgreiche Umsetzung des Ganztagsschulkonzepts unumgänglich, dass die LehrerInnen dieses Konzept akzeptieren und diesem eine hohe Bedeutung zuschreiben.

## 2.9 Variablen der Studie

Im Folgenden werden die in die vorliegende Studie miteinbezogenen Variablen genannt. Ausgehend von Erkenntnissen aus der angeführten Literatur werden Überleitungen zu den Fragestellungen der Studie erläutert, welche anschließend explizit formuliert werden (vgl. Abschnitt 3). Auch werden erste Vermutungen über mögliche Zusammenhänge hergeleitet.

### **2.9.1 Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung**

Das Konzept der Selbstwirksamkeit wurde von Bandura erstmals formuliert und im Rahmen seiner sozialkognitiven Lerntheorie verankert (Bandura, 1977). Es handelt sich bei der Selbstwirksamkeit um die Einschätzung eigener Kompetenzen, Handlungen erfolgreich ausführen zu können. Selbstwirksamkeitserwartungen beeinflussen Ziele, Ausdauer, Strategienutzung und Umgang mit Misserfolg.

Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung drückt eine über Situationen und Handlungsfelder generalisierte Erwartung aus, schwierige Anforderungen aufgrund eigenen Handelns bewältigen zu können (Schwarzer, 1993).

Bei der Einführung von Reformen scheint die Selbstwirksamkeitserwartung von LehrerInnen einen Einfluss auf deren Akzeptanz und Veränderungsbereitschaft zu haben (Brighton, 2003). Darauf aufbauend haben die Autorinnen Donnell und Gettinger in ihrer Studie zur Akzeptanz von Reformen bei GrundschullehrerInnen herausgefunden, dass es einen Zusammenhang zwischen Akzeptanz und Selbstwirksamkeitsgefühl gibt (Donnell und Gettinger, 2015).

Aufgrund der genannten Studienergebnisse wird vermutet, dass sich in dieser Studie bei Personen mit höheren Werten in der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung auch höhere Werte in der Akzeptanz der Ganztagschule messen lassen.

### **2.9.2 Akzeptanz der LehrerInnen gegenüber der Ganztagschule**

LehrerInnen in Österreich stehen laut einer Umfrage dem Konzept der Ganztagschule gespalten gegenüber (Market Institut, 2011 zit. in Hörl et al., 2012). So sprechen sich jeweils etwa die Hälfte der LehrerInnen für bzw. gegen die Ganztagschule aus, wobei eine Tendenz erkennbar ist, dass LehrerInnen mit zunehmendem Dienstalter eher eine befürwortende Haltung haben.

Über die Lehrerschaft in Deutschland berichtet Wunder (2005), dass deren Begeisterung für die Ganztagschule nicht sehr groß ist und gegenüber vielen Vorhaben kleine und große Bedenken erhoben werden.

Holtappels und Rollett kommen in ihrer Diskussion über die Schulentwicklung in Ganztagschulen zum Schluss, dass unter anderem die Akzeptanz zur Ganztagschule näher geprüft werden muss (Holtappels & Rollett, 2009).

Wie Lehramtsstudierende gegenüber der Ganztagschule eingestellt sind, wurde in bisherigen Studien nicht ausreichend erforscht.

### **2.9.3 Bedeutung der Ganztagschule für Lehramtsstudierende**

Neben der Akzeptanz soll auch die bisher kaum erforschte Bedeutung der Ganztagschule für Lehramtsstudierende untersucht werden. Es soll gezeigt werden, welchen Sinn sie in der Ganztagschule sehen und welche Aspekte ihnen wichtig sind.

### **2.9.4 Studienfortschritt**

Äquivalent zu den Dienstjahren der LehrerInnen ist der Studienfortschritt der Studierenden zu sehen. Laut der genannten Umfrage (vgl. Abschnitt 2.10) sprechen sich vor allem dienstjüngere LehrerInnen gegen die Ganztagschule aus. Von Interesse ist in dieser Studie, ob es einen Unterschied in der Akzeptanz der Ganztagschule in Abhängigkeit des Studienfortschritts gibt.

Möglich ist, dass Studierende, die im Lehramtsstudium fortgeschrittener sind, die Ganztagschule eher befürworten als StudienanfängerInnen.

### **2.9.5 Soziale Motivation für den angestrebten Lehrberuf**

Es stellt sich die Frage, ob die Ausprägung an sozialer Motivation für den Lehrberuf Einfluss auf die Akzeptanz des Bildungskonzeptes hat.

Die Ganztagschule hat unter anderem zum Ziel, soziale Chancenungleichheiten zu reduzieren (vgl. Abschnitt 2.5). Es wird angenommen, dass Personen, die sich vor allem aus sozialen Motiven für den Lehrberuf entschieden haben, die sozial orientierten Ziele der Ganztagschule befürworten. Sozial hoch motivierte Lehramtsstudierende könnten demnach in dieser Studie höhere Ausprägungen der Akzeptanz zeigen als Studierende, denen die sozialen Aspekte ihres angestrebten Berufs nicht so wichtig sind.

### **2.9.6 Gesellschaftliches Engagement**

Die Ganztagschule soll auch zu einer gesellschaftlichen Bildungswirkung führen (vgl. Abschnitt 2.5). Personen, die in ihrer Freizeit freiwillig gesellschaftlich engagiert sind, scheint der Beitrag an der Gesellschaft wichtig zu sein.

Davon abgeleitet liegt die Vermutung nahe, dass gesellschaftlich engagierte Personen eine höhere Akzeptanz gegenüber der Ganztagschule aufweisen als nicht aktive Personen.

### **2.9.7 Bildungsweg**

Untersucht werden soll, ob es einen Unterschied in der Akzeptanz der Ganztagschule gibt, je nachdem ob das Lehramtsstudium der erste Bildungsweg nach abgeschlossener Schulausbildung ist oder nicht.

Es liegen keine Studien vor, die diesen Zusammenhang untersuchen. In der vorliegenden Arbeit soll der Bildungsweg berücksichtigt werden, da ein Unterschied zwischen den beiden Personengruppen vermutet wird, je nachdem ob das Studium für sie den ersten Bildungsweg oder nicht darstellt. Studierende, die das Lehramtsstudium als ersten Bildungsweg wählen, haben in der Praxis oftmals die Schule erst vor Kurzem abgeschlossen und sind meist jünger. Studierende, die bereits eine oder mehrere andere Berufe bzw. Ausbildungen eingeschlagen haben, bringen mehr Erfahrung mit. Es ist denkbar, dass es deshalb unterschiedliche Wertvorstellungen zwischen den beiden Gruppen gibt, was sich auf die Akzeptanz auswirken kann.

### **2.9.8 Schulform**

Studierende haben zu Beginn des Lehramtsstudiums zwischen den Schulformen Primarstufe, Sekundarstufe I (5. bis 8. Schulstufe) und Sekundarstufe II (9. bis 14. Schulstufe) für die Ausübung des Lehramts zu wählen. Fraglich ist, ob sich die Studierenden je nach gewählter Schulform in der Akzeptanz der Ganztagschule unterscheiden.

Dieser Zusammenhang scheint der Literatur zur Ganztagschule nach recht unerforscht. Die Schulform soll in dieser Studie mitberücksichtigt werden, um mehr Erkenntnisse darüber zu gewinnen.

### **3 ZIELSETZUNGEN UND FORSCHUNGSFRAGEN**

Wie bereits erwähnt gibt es noch wenige Studien, in der die Einstellung von Lehramtsstudierenden zur Gesamtschule erhoben wurde. Es werden daher für die Untersuchung nicht bereits in den Schulen tätigen Lehrkräfte herangezogen, sondern noch in Ausbildung befindliche Studierende. Für die Lehramtsstudierenden sollte die Ganztagsschule ein wichtiges Thema sein, da viele von ihnen in ihrem späteren Berufsalltag damit konfrontiert sein werden (vgl. Abschnitt 2.8).

Im Fokus der Arbeit steht die verschränkte Form der Ganztagsschule, da bei der offenen Form der Unterricht unverändert abgehalten und lediglich eine anschließende Betreuung am Nachmittag angeboten wird. Dadurch kann bei der offenen Ganztagsschule kaum eine neue Rhythmisierung des Unterrichts erfolgen und vormittägliche Unterrichtsarbeit nur in geringem Maße mit nachmittäglichen Angeboten inhaltlich und damit konzeptionell verbunden werden. Die verschränkte Ganztagsschule ermöglicht dagegen eine neue pädagogisch-didaktische Herangehensweise, die den Vor- und Nachmittagsunterricht konzeptionell verknüpft (Prüß et al., 2009).

Die Ergebnisse der Studie sollen darüber Auskunft geben, wie hoch die Akzeptanz für dieses Unterrichtskonzept bei den Lehramtsstudierenden ist und weiters, ob es Unterschiede in der Akzeptanz zur Ganztagsschule je nach Ausprägung bei verschiedenen Variablen gibt:

- Studienfortschritt
- angestrebte Schulform für die Ausübung des Berufes
- Bildungsweg
- Selbstwirksamkeitserwartung
- soziale Motivationsfaktoren für die Wahl des Lehramts
- soziales Engagement

Schließlich soll auch erhoben werden, wie hoch die Bedeutung der verschränkten Ganztagsschule gesamt und einzelner Aspekte dieser für die angehenden LehrerInnen ist.

Folgende Forschungsfragen, die sich aus den bisherigen Überlegungen ergeben haben, können damit für die vorliegende Studie angeführt werden:

1. Welchen Einfluss haben der Studienfortschritt, die soziale Motivation LehrerIn zu werden, der Bildungsweg, das gesellschaftliche Engagement, die Selbstwirksamkeitserwartung und die gewählte Schulform innerhalb des Lehramtsstudiums auf die Akzeptanz der Ganztagschule?
2. Welche Bedeutung hat die Ganztagschule für Lehramtsstudierende?

## **4 METHODE**

Im methodischen Teil der Arbeit werden der Ablauf und die eingesetzten Skalen zur Überprüfung der beschriebenen Fragestellungen beschrieben. Es werden die Messinstrumente, Untersuchungsplanung, die Stichprobe sowie die Durchführung der Studie beschrieben.

### **4.1 Messinstrumente**

Um die von der Literatur abgeleiteten Forschungsfragen zu überprüfen, wurden folgende Verfahren herangezogen:

Die Erhebung der Akzeptanz der Ganztagschule erfolgte anhand eines Modelles von Hall und Hord (2006). Der von ihnen entwickelte Stages of Concern-Fragebogen (SOC) besteht aus 35 Items, mit der die affektiv-kognitive Auseinandersetzung mit einer Innovation eines Bildungsstandards ermittelt wird und bei dem Gefühle, Einstellungen und Empfindungen von Beteiligten gegenüber einer Innovation einbezogen werden. Es handelt sich dabei um ein Stufenmodell der Akzeptanz von Bildungsinnovationen durch Lehrkräfte. Im SOC-Modell werden folgende Stufen von Betroffenheit unterschieden, welche in Tabelle 3 näher erklärt werden:

- SOC 0 – Bewusstsein
- SOC 1 – Information
- SOC 2 – persönliche Betroffenheit
- SOC 3 – Aufgabenmanagement
- SOC 4 – Auswirkungen auf Lernende
- SOC 5 – Kooperation
- SOC 6 – Revision/Optimierung

Bewertet werden die einzelnen Items anhand eines siebenstufigen Antwortformats von „trifft gar nicht auf mich zu“ bis „trifft völlig auf mich zu“.

Tabelle 3

*Stages of Concern (George, Hall und Stiegelbauer, 2006)*

	<b>SOC Skala</b>	<b>Interpretation</b>
<b>selbstbezogen</b>	SOC 0: Bewusstsein	Die Person zeigt nur wenig Interesse oder Beteiligung an der Innovation.
<b>selbstbezogen</b>	SOC 1: Information	Die Person kennt die Innovation und zeigt Interesse an der Innovation und weiterführenden Informationen.
<b>selbstbezogen</b>	SOC 2: persönliche Betroffenheit	Die Person zeigt Unsicherheit bezüglich persönlicher Anforderungen und Aufgaben, die mit der Innovation verbunden sind.
<b>aufgabenbezogen</b>	SOC 3: Aufgabenmanagement	Die Person richtet den Fokus auf den Prozess und die benötigten Anforderungen in Bezug auf eine effiziente Umsetzung der Innovation.
<b>wirkungsbezogen</b>	SOC 4: Auswirkungen auf Lernende	Die Person richtet den Fokus auf den Einfluss, den die Innovation in der derzeitigen Form der Anwendung auf SchülerInnen hat.
<b>wirkungsbezogen</b>	SOC 5: Kooperation	Die Person richtet den Fokus auf die Koordination und die Zusammenarbeit mit anderen in Bezug auf die Anwendung der Innovation.
<b>wirkungsbezogen</b>	SOC 6: Revision/Optimierung	Die Person richtet den Fokus auf Möglichkeiten, die Innovation weiterzuentwickeln und zu optimieren.

Cheng, Hattie und Ng (2001) berichteten folgende Werte der internen Konsistenz für die einzelnen Skalen: SOC 0 – Bewusstsein:  $\alpha = .67$ , SOC 1 – Information:  $\alpha = .70$ , SOC 2 – persönliche Betroffenheit:  $\alpha = .71$ , SOC 3 – Aufgabenmanagement:  $\alpha = .77$ , SOC 4 – Auswirkungen auf Lernende:  $\alpha = .72$ , SOC 5 – Kooperation:  $\alpha = .77$  und SOC 6 – Revision/Optimierung:  $\alpha = .76$ .

Der Studienfortschritt wurde anhand einer gleichgroßen vierstufigen Antwortskala ermittelt. Die Testpersonen wurden aufgefordert in Prozent anzugeben, wieviel sie von ihrem aktuellen Lehramtsstudium zum Zeitpunkt der Befragung bereits erfolgreich abgeschlossen haben (gemessen in ECTS-Punkten).

Die FIT Choice-Scale (Factors influencing teaching as a career choice-Scale) von Watt und Richardson (2007) bildet die motivationalen Faktoren, den Lehrberuf ausüben zu wollen, ab. Die Skala besteht insgesamt aus 37 Items, die 13 unterschiedliche Motive für den Lehrberuf berücksichtigen. Für die Ermittlung der sozialen Motivation wurden die relevanten Motive Leistung eines gesellschaftlichen Beitrags, Verbesserung der sozialen Gerechtigkeit, Gestaltung der Zukunft der Kinder und Jugendlichen verwendet. Aufgrund dieser Auswahl wurden in Summe sieben Items vorgegeben und anhand eines siebenstufigen Antwortformats bewertet.

Die Antwortskala reichte von „stimme gar nicht zu“ bis „stimme voll zu“. Die AutorInnen Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein und Baumert (2012) berichten folgende Werte der internen Konsistenz, gemessen an einer deutschen Stichprobe, für die ausgewählten Motive. Die interne Konsistenz der Skala Leistung eines gesellschaftlichen Beitrags beträgt  $\alpha = .81$  und Verbesserung der sozialen Gerechtigkeit beträgt  $\alpha = .77$ . Keine Angaben wurden zu der Skala Gestaltung der Zukunft der Kinder und Jugendlichen gemacht, da dieses Motiv von den AutorInnen ausgeschlossen wurde. In der deutschen Stichprobe konnte die Skala Gestaltung der Zukunft der Kinder und Jugendlichen nur unzureichend von den Skalen Leistung eines gesellschaftlichen Beitrags und Verbesserung der sozialen Gerechtigkeit unterschieden werden, was sich in hohen Korrelationen der Skalen miteinander äußerte. Watt et al. schlossen diesen Umstand bei der deutschen Stichprobe auf die Übersetzung vom Englischen ins Deutsche.

Betreffend den Bildungsweg haben die Testpersonen mittels dichotomen Antwortformats Auskunft gegeben, ob das Lehramtsstudium ihr erster eingeschlagener Bildungsweg ist oder nicht. Dazu kam eine entsprechend eigens formulierte Frage zur Anwendung.

Für die Ermittlung des sozialen Engagements haben die Testpersonen angegeben, ob und in welcher Form sie sozial engagiert sind (Fischer, 2006). In dem Fragebogen von Fischer wird durch weitere Items nach detaillierten Angaben des gesellschaftlichen Engagements gefragt, die für das Forschungsvorhaben aber nicht relevant erschienen und deshalb nicht mitberücksichtigt wurden.

Die Erhebung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung wurde anhand eines Fragebogens von Schwarzer und Jerusalem (1999) durchgeführt. Durch die Beantwortung der zehn Items mittels einer vierstufigen Bewertungsskala von „stimmt nicht“ bis „stimmt genau“ konnte auf die Selbstwirksamkeitserwartung der Testpersonen geschlossen werden. Laut den Autoren erhebt das Konzept der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung die persönliche Einschätzung der eigenen Kompetenzen, wie allgemein mit Schwierigkeiten und Barrieren im täglichen Leben umgegangen wird. Die interne Konsistenz der Skala beträgt  $\alpha = .85$  (Schwarzer & Jerusalem, 1999).

Zur Ermittlung der für die Ausübung des Lehramts gewählten Schulform wählten die Testpersonen die ihrer gewählten Lehrerausbildung zugeordneten Stufe (Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II).

Zusätzlich wurde eruiert, wie hoch die Bereitschaft der Lehramtsstudierenden ist, später in einem Ganztagsschulbetrieb zu arbeiten. Die Bereitschaft, in einer Ganztagschule zu unterrichten, soll auch einen Hinweis auf die Akzeptanz der Lehramtsstudierenden liefern. Diesem Zweck diene die dichotome Frage, ob sie sich für die Ausübung des Lehrberufes lieber in einer herkömmlich geführten Schule oder in einer Ganztagschule bewerben würden.

„Mit den ganztagsbezogenen Zielvorstellungen lässt sich die Bedeutung abbilden, die der Ganztagsbetrieb insgesamt (Skala) und einzelne Aspekte (Einzelitems) für die Lehrerinnen und Lehrer haben“ (Quellenberg, 2009). Der Fragebogen besteht aus 11 Items mit einem vierstufigen Antwortformat, das von „gar nicht wichtig“ bis „sehr wichtig“ reicht. Quellenberg berichtet eine interne Konsistenz von  $\alpha = .83$ .

## **4.2 Untersuchungsplanung und intendierte Stichprobe**

Die Bearbeitungsdauer pro Testung wurde durch Vortests auf weniger als 15 Minuten geschätzt. Die Vortests, bei denen drei Lehramtsstudierende unterschiedlichen Studienfortschritts und eine Lehrerin getestet wurden, dauerten zwischen 10 und 15 Minuten. Durch erhaltene Rückmeldungen zu dem Fragebogen wurden missverständlich gestellte Fragen aufgedeckt und der Fragebogen entsprechend überarbeitet.

Als Stichprobe waren 250 Lehramtsstudierende aller Studienrichtungen an österreichischen Hochschulen angedacht. Es wurden keine weiteren Voraussetzungen für die Teilnahme an der Studie verlangt, da lediglich die Einstellung und Bedeutung hinsichtlich der Ganztagschule erhoben werden sollte. In Abbildung 1 ist das Studiendesign schematisch dargestellt.



Abbildung 1. Schematische Darstellung des Studiendesigns.

### 4.3 Fragebogen

Die Endversion des Fragebogens wurde zuerst auf der Webseite Sosci-Survey (2016) programmiert und der Link zu dieser Seite auf verschiedenen Online-Plattformen für Lehramtsstudierende wiederholt gepostet. Zusätzlich wurden einige Nachrichten an das persönliche Umfeld übermittelt, mit der Bitte diesen Link an bekannte Lehramtsstudierende weiterzuleiten. Nach mehrwöchigem Werben für diese Studie nahmen 356 Personen im August und September 2016 teil.

Zu Beginn des Fragebogens wurde über das Studienvorhaben aufgeklärt und die Merkmale der gesuchten Probanden, nämlich inskribierte Lehramtsstudierende an

österreichischen Hochschulen, beschrieben. Im Zuge dieser Aufklärung wurden die TeilnehmerInnen auf die Anonymität Ihrer Teilnahme und die Aufforderung die Anweisungen bzw. Fragen genau durchzulesen, hingewiesen. Die Bearbeitung erfolgte ohne Zeitangabe und sollte von den Probanden selbstständig durchgeführt werden.

Im darauffolgenden Teil wurden soziodemografische Merkmale wie Alter und Geschlecht erhoben. Auch nach dem Studienort wurde gefragt, um für die Auswertung der Daten sicherzustellen, dass sich die Stichprobe ausschließlich aus Studierenden österreichischer Hochschulen zusammensetzt. Schließlich wurden die Probanden auch zu den im Studiendesign als unabhängig festgelegte Variablen Studienfortschritt, gewählte Schulform und Bildungsweg befragt.

Im Anschluss an die persönlichen Angaben wurden die TeilnehmerInnen in einem eigenen Abschnitt des Fragebogens über das grundlegende Konzept der Ganztagsschule informiert. Dabei wurde verdeutlicht, dass sich der gesamte Fragebogen auf die verschränkte Form der Ganztagsschule bezieht.

Nach diesen Instruktionen über die Ganztagsschule wurden die verschiedenen Fragen zu den Zielvorstellungen an eine Ganztagsschule, der sozialen Motivation für die Wahl des Lehrberufes, der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung, der kognitiven Auseinandersetzung mit der Ganztagsschule, dem sozialen Engagement und der Bewerbungspräferenz vorgegeben.

Obwohl der Link zu der Online-Studie gezielt in österreichischen Foren publik gemacht wurde und ganz deutlich zu Beginn beschrieben war, dass Lehramtsstudierende aus Österreich gesucht werden, nahmen dennoch auch einige Personen aus Deutschland teil. Durch die Frage nach dem Studienort konnten jene 42 Fragebögen, die das Lehramt an einer Hochschule außerhalb Österreichs absolvieren, identifiziert und für die Beantwortung der Forschungsfragen ausgeschlossen werden. In einem weiteren Schritt wurden jene Datensätze entfernt, bei denen die Bearbeitungsdauer weniger als 267 Sekunden betragen hat, da in diesen Fällen von einer ungenauen Bearbeitung ausgegangen werden musste. Dies entspricht einer Abweichung von zwei Standardabweichungen ( $SD=132.2$ ) der mittleren Bearbeitungsdauer ( $MW=532.3$ ). Auf diese Weise wurden sieben weitere Fälle für die Auswertung ausgeschlossen.

Datensätze mit fehlenden Werten waren nicht vorhanden, da in der programmierten Version des Fragebogens ein Überspringen von Fragen nicht möglich war und die Probanden bei leer gelassenen Feldern durch eine aufscheinende Notiz aufmerksam gemacht wurden, eine entsprechende Eintragung vorzunehmen.

#### 4.4 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt wurden somit 307 Lehramtsstudierende von österreichischen Hochschulen für die Analysen herangezogen. Davon waren 48 Männer (= 15.6%) und 259 Frauen (= 84.4%) im Alter zwischen 18 und 43 Jahren ( $M=23.6$ ,  $SD=4.3$ ,  $MD=22$ ). In Abbildung 2 ist die Verteilung des Alters der UntersuchungsteilnehmerInnen dargestellt. Daraus ist ersichtlich, dass der Großteil der UntersuchungsteilnehmerInnen zum Befragungszeitpunkt zwischen 19 und 24 Jahre alt waren und nur ein relativ kleiner Anteil älter als 30 Jahre war.

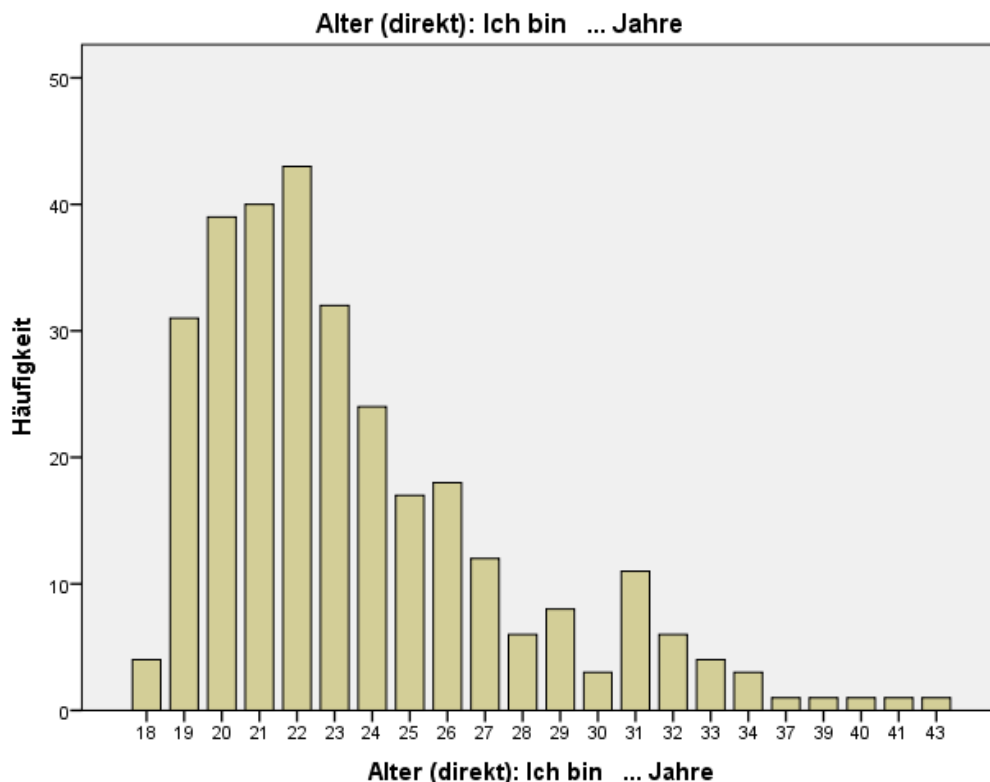


Abbildung 2. Altersverteilung der Stichprobe.

## 5 ERGEBNISSE

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der durchgeführten statistischen Auswertung beschrieben und tabellarisch und grafisch dargestellt. Für die Durchführung der Berechnungen wurde eine Datenmaske im Statistikprogramm SPSS 21.0 erstellt. Die mittels online-Erhebung erhobenen Daten wurden in diese Datenmaske übertragen. Mittels SPSS wurden auch die verschiedenen statistischen Analysen durchgeführt.

### 5.1 Deskriptive Ergebnisse

Betreffend der für die Ausübung des Lehramts gewählten Schulform wurden folgende Angaben von den Studierenden gemacht: 33 Probanden (= 10.7%) möchten in der Primarstufe, 260 (= 84.7%) in der Sekundarstufe I und 14 (= 4.6%) in der Sekundarstufe II unterrichten.

85 Probanden (= 27.7%) haben angegeben zum Befragungszeitpunkt weniger als 25% ihres aktuellen Lehramtsstudiums (gemessen in ECTS-Punkten) abgeschlossen zu haben, 54 Probanden (= 17.6%) haben zwischen 26 und 50 %, 76 Probanden (= 24.8%) zwischen 51 und 75 % und 92 Studierende (= 30.0%) haben immerhin bereits mehr als 75 % ihres Studiums abgeschlossen.

Für 202 Studierende ist das aktuelle Lehramtsstudium ihr erster Bildungsweg. Die restlichen 105 Studierenden haben dagegen vor dem jetzigen Studium eine andere Ausbildung begonnen oder abgeschlossen.

Tabelle 4 zeigt die deskriptiven Ergebnisse der ausgewählten Items der FIT-Choice-Skala, welche die soziale Motivation für die Ausübung des Lehrberufes erfassen. Der Durchschnittswert der sozialen Motivation für die Wahl des Lehrberufes ist den Angaben der Lehramtsstudierenden im Fragebogen nach recht hoch ( $M=5.47$ ,  $SD=.88$ ).

Tabelle 4

*Darstellung der Ergebnisse der FIT-Choice-Skala*

	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>MD</b>
<b>Soziale Motivation</b>	5.47	0.88	5.57

Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung. Für die Lehramtsstudierenden ergibt sich hier im Schnitt ein sehr hoher Wert ( $M=3.11$ ,  $SD=0.37$ ).

Tabelle 5

*Darstellung der Ergebnisse der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung*

	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>MD</b>
<b>Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung</b>	3.11	0.37	3.10

184 Probanden (= 59.9%) haben angegeben im sozialen, politischen oder kulturellen Bereich tätig zu sein, für 123 Probanden (= 40.1%) ist dies nicht zutreffend. Von den 184 gesellschaftlich engagierten Personen sind 107 Personen (= 58.2%) in einem Verein, 2 (= 1.1%) in einer Bürgerinitiative/einem Bürgerverein, 9 (= 4.9%) in einem Rettungsdienst/bei der freiwilligen Feuerwehr, 8 (= 4.3%) bei Greenpeace/Amnesty International oder ähnliche Organisationen, 49 (= 26.6%) in einer Jugendorganisation/Jugendgruppe, 26 (= 14.1%) in einer Kirchengemeinde/kirchlichen Gruppe, 4 (= 2.2%) in einer Gewerkschaft, 37 (= 20.1%) in einem Projekt/einer selbst organisierten Gruppe, 40 (= 21.7%) eigeninitiativ/nicht organisiert und 39 (= 21.2%) in anderer Weise aktiv.

Laut den Angaben der StudienteilnehmerInnen ziehen 72 Personen (= 23.5 %) die Bewerbung an einer Ganztagschule der einer herkömmlich geführten Schule vor, 235 Befragte (= 76.5%) würden sich hingegen lieber an einer herkömmlich geführten Schule bewerben.

## 5.2 Überprüfung der Fragestellungen

### 5.2.1 Akzeptanz gegenüber der Ganztagschule

In Tabelle 6 sind zunächst die wichtigsten Ergebnisse der einzelnen Items des Stages of Concern (SOC) zusammengefasst.

Tabelle 6

*Darstellung der Ergebnisse des SOC-Fragebogen*

	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>MD</b>
<b>SOC 0 – Bewusstsein</b>	4.38	1.30	4.60
<b>SOC 1 – Information</b>	5.29	0.94	5.40
<b>SOC 2 – persönliche Betroffenheit</b>	5.90	1.03	6.00
<b>SOC 3 - Aufgabenmanagement</b>	4.00	1.35	4.00
<b>SOC 4 – Auswirkungen auf Lernende</b>	5.60	1.11	5.80
<b>SOC 5 – Kooperation</b>	5.32	1.31	5.10
<b>SOC 6 – Revision / Optimierung</b>	4.61	1.05	4.61

Die Mittelwerte für die einzelnen Stages of Concern sind auch als Durchschnittsprofil aller Lehramtsstudierenden (N = 307) in der folgenden Abbildung dargestellt.

Generell ist aus der Abbildung ersichtlich, dass die Mittelwerte für die einzelnen Skalen des SOC zwischen 4.0 und 6.0 variieren. Die Skalen mit der geringsten Zustimmung sind das Aufgabenmanagement und das Bewusstsein. Die Skalen mit der höchsten Zustimmung der Lehramtsstudierenden sind hingegen die persönliche Betroffenheit und Auswirkungen auf Lernende. Im mittleren Zustimmungsbereich liegen die Skalen Information, Kooperation und Revision/Optimierung.

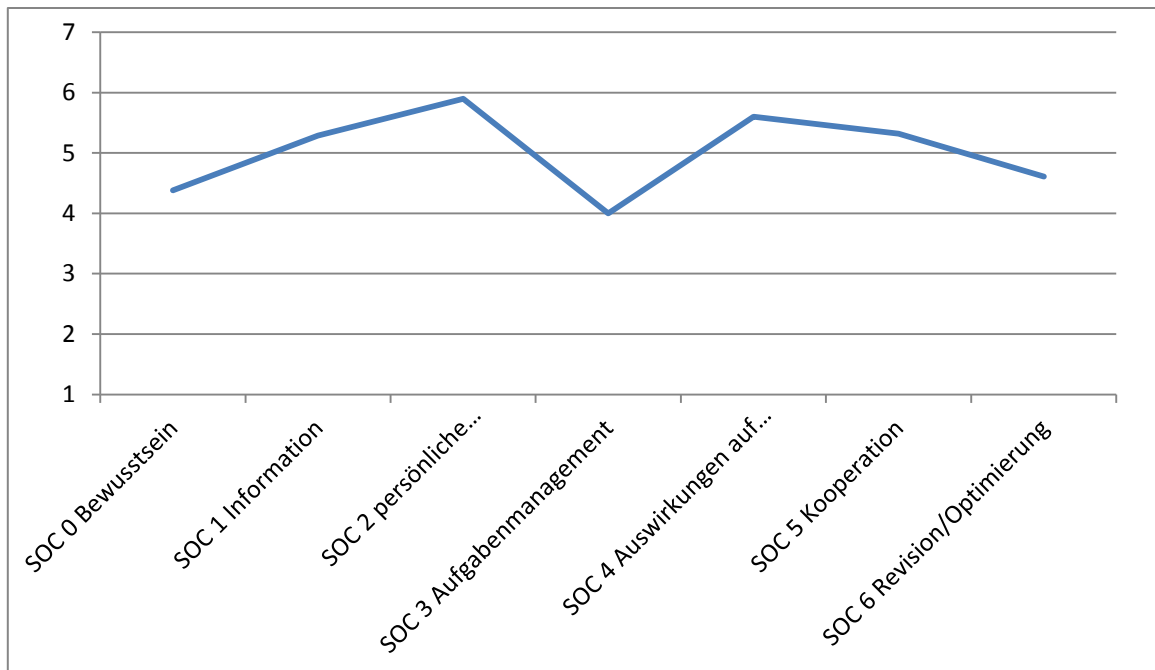


Abbildung 3. Stages of Concern - Durchschnittsprofil zur Akzeptanz der Ganztagschule.

Die erste Fragestellung, die in der Folge überprüft werden soll, lautet:

*Welchen Einfluss haben der Studienfortschritt, die soziale Motivation LehrerIn zu werden, der Bildungsweg, das gesellschaftliche Engagement, die Selbstwirksamkeitserwartung und die gewählte Schulform innerhalb des Lehramtsstudiums auf die Akzeptanz der Ganztagschule?*

Um die erste Forschungsfrage zu beantworten, wurden jeweils einfache Varianzanalysen, mit den Stages of Concern als abhängige und den verschiedenen Strukturmerkmalen wie soziale Motivation, Schulform, Bildungsweg etc. als unabhängige Variable, berechnet.

Für die Analysen konnten die erhobenen Werte der Schulform (Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II), des Bildungsweges (1. Bildungsweg oder nicht) und des sozialen Engagements (ja, nein) ohne weitere Berechnungen verwendet werden. Bei dem sozialen Engagement sei noch erwähnt, dass für die Berechnung nur die erste Frage, die ein dichotomes Antwortformat beinhaltete, verwendet wurde. So wurde zwischen sozial engagierten bzw. nicht sozial engagierten Probanden unterschieden. Die Unterteilung in 10 verschiedene Arten des gesellschaftlichen Engagements schien für die Stichprobengröße dann doch zu viel.

Die vier Antwortkategorien des Studienfortschritts (0 – 25%, 26 – 50%, 51 – 75 % und 76 – 99%) wurden in drei Kategorien umkodiert. Die beiden mittleren Kategorien wurden zu einer mittleren Kategorie zusammengefasst, um die mittleren 50% des Studiums abzubilden. Für weitere Berechnungen erschien die Einteilung in den Beginn (0 – 25%), die Mitte (26 – 75%) und das Ende (76 – 99%) des Studiums sinnvoll. Für die Variablen sozialen Motivation und allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung wurden Summenscores für weitere Analysen berechnet.

Aus den Ergebnissen dieser Analysen kann abgeleitet werden, ob sich die Mittelwerte der Stages of Concern zwischen den verschiedenen Gruppen voneinander unterscheiden.

In Tabelle 7 ist zunächst für die verschiedenen Gruppierungsmerkmale dargestellt, ob sich bezüglich der SOC multivariat ein signifikanter Unterschied feststellen lässt. Für die soziale Motivation zur Ergreifung des Lehrberufs ( $F(7,294)=5.13$ ,  $p<.001$ ) und die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ( $F(7,294)=2.63$ ,  $p=.012$ ) können solche multivariate und statistisch signifikante Unterschiede nachgewiesen werden. Für die unabhängigen Variablen Bildungsweg ( $F(7,294)=1.75$ ,  $p=.098$ ), Schulform ( $F(7,294)=1.92$ ,  $p=.066$ ), soziales Engagement ( $F(7,294)=.93$ ,  $p=.484$ ) und Studienfortschritt ( $F(7,294)=1.37$ ,  $p=.224$ ) kann dagegen signifikanter Unterschied festgestellt werden.

Tabelle 7

*Multivariate Ergebnisse der Varianzanalysen für verschiedene Gruppierungsmerkmale bezüglich der Stages of Concern*

	Hypo- these df	Fehler df	F	p	$\eta^2$
<b>Soziale Motivation</b>	7	294	5.13	<.001	.11
<b>Schulform</b>	7	294	1.92	.066	.04
<b>Bildungsweg</b>	7	294	1.75	.098	.04
<b>Studienfortschritt</b>	7	294	1.37	.224	.03
<b>Soziales Engagement</b>	7	294	0.93	.484	.02
<b>Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung</b>	7	294	2.63	.012	.06

Es zeigte sich ein signifikanter Effekt der sozialen Motivation ( $p < .001$ ). Das partielle Eta-Quadrat gibt die Effektstärke an, welcher nach Cohen (1988) für die soziale Motivation des Studiums ( $\eta^2 = .11$ ) als größerer Effekt angesehen werden kann. Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung wies auch einen signifikant Effekt auf ( $p = .012$ ). Die Stärke des Effekts der allgemeinen Selbstwirksamkeit ( $\eta^2 = .06$ ) kann als mittelgroß interpretiert werden.

Für welche Einzelskalen des SOC bezüglich der sozialen Motivation für den Lehrberuf Unterschiede bestehen, ist in der nachfolgenden Tabelle zusammengefasst. Für folgende Skalen des SOC konnten signifikante Unterschiede hinsichtlich der sozialen Motivation nachgewiesen werden: Information ( $F(1) = 10.32$ ,  $p = .001$ ), persönliche Betroffenheit ( $F(1) = 19.00$ ,  $p < .001$ ), Auswirkungen auf Lernende ( $F(1) = 13.85$ ,  $p < .001$ ), Kooperation ( $F(1) = 22.28$ ,  $p < .001$ ) und Revision/Optimierung ( $F(1) = 10.11$ ,  $p = .002$ ).

Tabelle 8

*Ergebnisse der Varianzanalyse der Einzelskalen des SOC bezüglich der sozialen Motivation für den Lehrberuf*

	df	F	p	$\eta^2$
<b>SOC 1 – Information</b>	1	10.32	.001	.033
<b>SOC 2 – persönliche Betroffenheit</b>	1	19.00	<.001	.060
<b>SOC 4 – Auswirkungen auf Lernende</b>	1	13.85	<.001	.044
<b>SOC 5 – Kooperation</b>	1	22.28	<.001	.069
<b>SOC 6 – Revision / Optimierung</b>	1	10.11	.002	.033

Für die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ergeben sich lediglich für drei Einzelskalen des SOC bedeutsame Unterschiede. Es sind dies die Auswirkungen auf Lernende ( $F(1) = 7.880$ ,  $p = .005$ ), Kooperation ( $F(1) = 4.478$ ,  $p = .035$ ) und Revision/Optimierung ( $F(1) = 5.827$ ,  $p = .160$ ).

Tabelle 9

*Ergebnisse des multivariaten Tests – allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung*

	df	F	p	$\eta^2$
<b>SOC 4 – Auswirkungen auf Lernende</b>	1	7.88	.005	.026
<b>SOC 5 – Kooperation</b>	1	4.48	.035	.015
<b>SOC 6 – Revision / Optimierung</b>	1	5.83	.160	.019

Ergänzend sei noch angeführt, dass für die Variable soziales Engagement zwar kein multivariater Unterschied nachgewiesen werden kann, aber bei Betrachtung der einzelnen Skalen des SOC für die Kooperation ein signifikanter Unterschied erkennbar ist ( $F(1)=4.63$ ,  $p=.032$ ).

Tabelle 10

*Ergebnisse des multivariaten Tests – soziales Engagement*

	df	F	p	$\eta^2$
<b>SOC 5 – Kooperation</b>	1	4.63	.032	.015

## 5.2.2 Bedeutung der Ganztagschule

Die zweite Forschungsfrage, in der die Bedeutung der Ganztagschule für die Studierenden untersucht werden soll, wird in diesem Abschnitt deskriptiv untersucht. Dazu sind in Tabelle 11 die mittleren Zustimmungen der Zielvorstellungen an eine Ganztagschule aufgelistet.

Die Bewertung der Gesamtskala zeigt mit einem Durchschnittswert von 3.31 ( $SD=.42$ ), dass die Probanden den verschiedenen Aspekten der Ganztagschule insgesamt eine hohe Bedeutung zuschreiben. Die durchschnittliche Bewertung entspricht in etwa der Mitte der beiden Antwortkategorien „eher wichtig“ und „sehr wichtig“.

Tabelle 11

*Zielvorstellungen an die Ganztagschule*

	M	SD	MD
<b>Gesamtskala</b>	3.31	.42	3.4
<b>Einzelitems</b>			
Individuelle Förderung der SchülerInnen	3.58	.61	4.0
Verlässliche Betreuungszeiten	3.52	.64	4.0
Förderung von Selbständigkeit	3.51	.69	4.0
Neue Formen von Unterricht und Lernen	3.11	.81	3.0
Sinnvolle Freizeitgestaltung	3.26	.81	3.0
Verbesserung der schulischen Leistungen	3.07	.79	3.0
Soziale Integration	3.52	.65	4.0
Öffnung von Schule	2.92	.84	3.0
Verbesserung Arbeitshaltung	3.07	.80	3.0
Ausrichtung auf die Interessen der SchülerInnen	3.37	.72	3.0
Abwechslungsreiches und aktives Schulleben	3.52	.68	4.0

Aus der nachfolgenden Abbildung 4, in der die mittleren Bewertungen der Einzelitems sortiert nach dem Grad der Zustimmung dargestellt sind, ist erkennbar, dass den verschiedenen Aspekten unterschiedliche Bedeutung beigemessen wird.

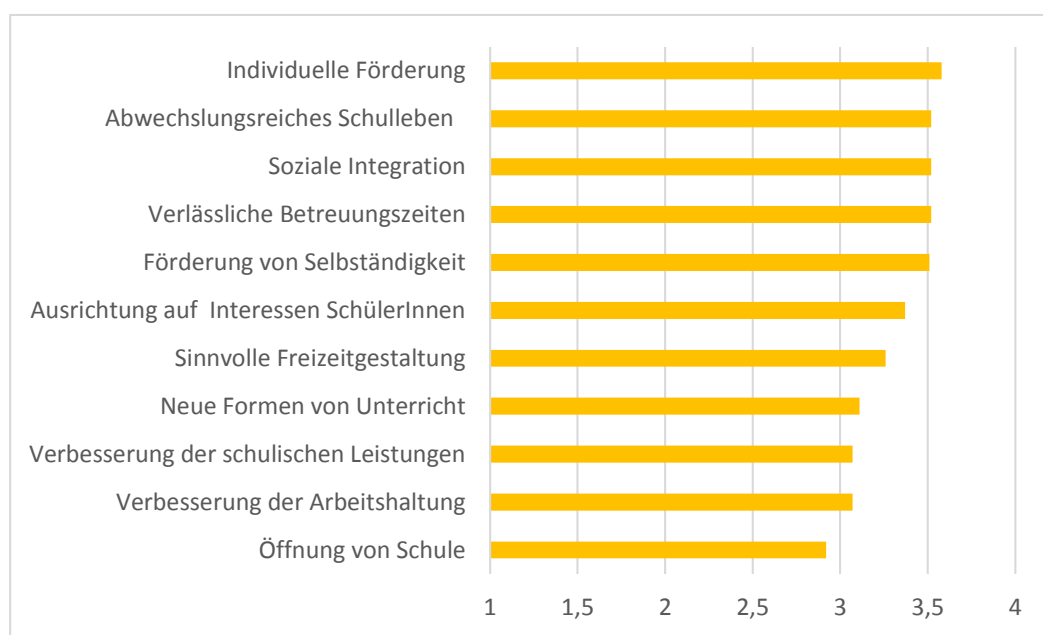


Abbildung 4. Zielvorstellungen an die Ganztagschule.

Am wichtigsten in Bezug auf die Ganztagschule sind den befragten Lehramtsstudierenden die individuelle Förderung der SchülerInnen, ein abwechslungsreiches und aktives Schulleben, die soziale Integration, verlässliche Betreuungszeiten und die Förderung der Selbstständigkeit. Am wenigsten Bedeutung wird die Öffnung der Schule im Sinne der Einbeziehung qualifizierter externer Partner und Angebote, die Verbesserung der Arbeitshaltung und Leistungsbereitschaft, die Verbesserung der schulischen Leistungen sowie neuen Formen von Unterricht und Lernen beigemessen. Von mittlerer Bedeutung sind nach den Ergebnissen dieser Studie die Ausrichtung auf die Interessen der SchülerInnen und eine sinnvolle Freizeitgestaltung.

## **6 ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION**

### **6.1 Ziel der Studie und Ergebnisse**

Das Konzept der Ganztagsschule hat in den letzten Jahren in der öffentlichen Diskussion zunehmend an Bedeutung gewonnen. Mittlerweile werden ca. 20% der SchülerInnen in Schulen unterrichtet, die dem Charakter nach Ganztagsschulen sind. Dieser Anteil soll bis zum Jahr 2025 verdoppelt werden (vgl. Bundesministerium für Bildung, 2016). Bei der Einrichtung einer Ganztagsschule hängt der Erfolg vor allem auch davon ab, ob die LehrerInnen davon überzeugt sind oder nicht (Bakkenes et al., 2010; Fullan, 2007 zit. in Heijden et al., 2015). Bisher wurde empirisch vor allem geprüft, wie die bereits unterrichtenden LehrerInnen diesem Konzept gegenüberstehen und was bei der Umsetzung bezüglich der Einbeziehung der LehrerInnen beachtet werden sollte. Es gibt jedoch noch sehr wenige Studien zu dieser Thematik, die sich mit der Frage beschäftigen, welche Einstellung Lehramtsstudierende zur Ganztagsschule haben.

In der Hauptfragestellung wurde daher untersucht, inwieweit sich verschiedene Gruppierungsmerkmale wie der Studienfortschritt, die soziale Motivation LehrerIn zu werden, der Bildungsweg, das gesellschaftliche Engagement, die Selbstwirksamkeitserwartung und die gewählte Schulform innerhalb des Lehramtsstudiums auf die Akzeptanz der Ganztagsschule auswirken. Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurde eine quantitative Befragung mit 307 Lehramtsstudierenden durchgeführt.

Zunächst wird der theoretische Hintergrund für diesen Themenbereich dargestellt. Es werden die historische Entwicklung und das Konzept der Ganztagsschule beschrieben und die Anforderungen an LehrerInnen in dieser Schulform erläutert. Danach wird auf die Skalen und Merkmale eingegangen, die bei der Untersuchung für die Beantwortung der Fragestellung erhoben werden sollten.

Im empirischen Teil der Arbeit wurden nach der Darstellung des Studiendesigns und des Ablaufs der Untersuchung die Ergebnisse der Analysen beschrieben.

Als wichtigstes Ergebnis kann zusammenfassend festgehalten werden, dass sich die Akzeptanz der Ganztagsschule vor allem bezüglich der sozialen Motivation der Lehramtsstudierenden unterscheidet. Konkret sind für die SOC-Skalen Information, persönliche Betroffenheit, Auswirkungen auf Lernende, Kooperation und Revision/Optimierung signifikante Unterschiede festzustellen. Studien zum Zusammenhang zwischen Akzeptanz der Ganztagsschule und sozialer Motivation der Lehramtsstudierenden für den Lehrberuf lagen keine vor. In der Literatur wurden aber soziale Gründe für den Ausbau der Ganztagsschule genannt und davon abgeleitet wurde erwartet, dass sozial hoch motivierte Studierende die Ganztagsschule eher befürworten, was die Ergebnisse der Studie bestätigten.

Die Studienergebnisse können anhand der Bildungs- und Betreuungsziele der Ganztagsschule (vgl. Abschnitt 2.5) erklärt werden. Das Angebot der Ganztagsschule soll vor allem aus Gründen wie Abbau sozialer Selektionshürden, Vereinbarkeit von Familie und Beruf, fehlendes familiäres/privates Betreuungsnetz und Ausschöpfung von Begabungsreserven ausgeweitet werden. Unter diesen Aspekten scheint es durchaus plausibel, dass sozial hoch motivierte Lehramtsstudierende eine höhere Akzeptanz für die Ganztagsschule aufweisen. Mögliche Ursache dafür könnte sein, dass sie die sozialen Argumente der Ganztagsschule vermutlich eher befürworten, weil sie ihrer sozialen Motivation für den Lehrberuf entsprechen. Hier können weitere Forschungen ansetzen, um diesen Zusammenhang noch genauer zu untersuchen.

Auch für die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung kann für die Akzeptanz der Ganztagsschule ein bedeutender Einfluss nachgewiesen werden. Dies betrifft allerdings lediglich die Skalen Auswirkungen auf Lernende, Kooperation und Revision/Optimierung. Die Ergebnisse hinsichtlich der Selbstwirksamkeit gehen mit den Erkenntnissen von Brighton (2003) konform, nach denen die Selbstwirksamkeitserwartung von LehrerInnen bei der Einführung von Reformen einen Einfluss auf deren Akzeptanz und Veränderungsbereitschaft hat. Auch stimmen sie mit den Studien von Donnell und Gettinger (2015) zur Akzeptanz von Reformen bei GrundschullehrerInnen überein, die besagen, dass es einen Zusammenhang zwischen Akzeptanz und Selbstwirksamkeitsgefühl gibt. Aufgrund dieser Studienergebnisse wurde vor der Befragung davon ausgegangen, dass sich als selbstwirksam erlebende Personen das Konzept der Ganztagsschule eher

akzeptieren als Personen, die geringere Werte in der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung aufweisen. Diese Erwartungen wurden durch die Ergebnisse der Studie erfüllt.

Keine empirische Evidenz konnte für einen Zusammenhang der Akzeptanz mit dem Studienfortschritt, der angestrebten Schulform für die Ausübung des Berufes, dem Bildungsweg und dem gesellschaftlichen Engagement belegt werden.

Vor der Durchführung der Befragung wurde vermutet, dass Studierende die Ganztagschule mehr akzeptieren, die am Beginn des Studiums stehen. Möglicherweise müsste hier auch erhoben werden, was sie über die Ganztagschule wissen bzw. ob sie schon damit in Berührung kamen.

Bezüglich der Schulform wurden keine Annahmen im Vorhinein getätigt. Diese Studie brachte keinen Zusammenhang zwischen der Schulform und der Akzeptanz der Ganztagschule, was in weiterführenden Studien bei Interesse genauer untersucht werden kann.

Ein Unterschied in der Akzeptanz wurde vermutet, je nachdem ob die Studierenden das Lehramtsstudium als ersten Bildungsweg gewählt haben oder nicht. Die beiden Personengruppen unterschieden sich den Ergebnissen nach nicht in der Akzeptanz. Eventuell spielt in diesem Zusammenhang das Alter auch eine Rolle.

Die Studienergebnisse konnten die Annahme nicht bestätigen, dass sozial engagierte Studierende höhere Werte in der Akzeptanz haben. Das gesellschaftliche Engagement sollte in zukünftigen Forschungen zum Thema Akzeptanz der Ganztagschule noch einmal aufgegriffen werden. Empfohlen wird eine größere Stichprobe, um Unterteilungen vorzunehmen je nach Formen des Engagements und Höhe des Stundenausmaßes für die Tätigkeit.

Jeweils ungefähr die Hälfte der befragten österreichischen Lehrkräfte (Market Institut, 2011 zit. in Hörl et al., 2012) sind für bzw. gegen das Konzept der Ganztagschule. In diesem Zusammenhang wurde in Deutschland von den LehrerInnen auch viel Kritik ausgesprochen (Wunder, 2005). Zusätzlich zum SOC-Fragebogen sollte die Frage nach der präferierten Bewerbung bis zu einem gewissen Grad auch die Akzeptanz der Ganztagschule abbilden. Vermutet wurde, dass die Präferenzen der Studierenden für eine Bewerbung auch gemischt sind. Mehr als drei Viertel der Probanden gaben in diesem Fragebogen an, lieber in einer herkömmlich geführten

Schule als in einer Ganztagschule unterrichten zu wollen. Dass sich ein so hoher Anteil bei der Wahl gegen eine Bewerbung an einer Ganztagschule ausspricht, könnte auf einen Wissensmangel über die Ganztagschule, Unsicherheiten gegenüber dem Konzept oder unzureichendes Vertrauen in die Fähigkeiten als LehrerIn durch die nicht vollendete Ausbildung zurückzuführen sein.

In der zweiten Forschungsfrage wurde die Bedeutung der Ganztagschule für Lehramtsstudierende untersucht. Dazu wurden die Antworten der Befragten auf die verschiedenen Aspekte der Ganztagschule untersucht. Insgesamt haben die Bewertungen ergeben, dass die Lehramtsstudierenden die verschiedenen Bereiche der Ganztagschule sehr hoch einschätzen. Am wichtigsten wurden dabei die individuelle Förderung der SchülerInnen, ein abwechslungsreiches und aktives Schulleben, die soziale Integration, verlässliche Betreuungszeiten und die Förderung der Selbstständigkeit eingestuft. Den Angaben nach, ist den Probanden die Betreuung und das Wohl der SchülerInnen wichtig. Was die Förderung der Kinder- und Jugendlichen anbelangt, messen sie in einer Ganztagschule der Förderung sozialer Kompetenzen mehr Bedeutung bei als die der schulischen Leistungen und Arbeitshaltung.

## **6.2 Implikationen**

Eine mögliche Verwendung wäre innerhalb eines durchaus denkbaren Eignungsverfahrens für das Unterrichten an einer Ganztagschule im Gegensatz zu einer herkömmlich geführten Schule. Dadurch könnten den Studierenden Empfehlungen ausgesprochen werden, welches Unterrichtskonzept eher ihren Werten und Vorstellungen als Lehrperson entspricht. In Hinblick auf den in dieser Studie gemessenen Einfluss der sozialen Motivation für den angestrebten Lehrberuf und der Akzeptanz der Ganztagschule würden sich in solch einem möglichen Eignungsverfahren Studierende hervorheben, die eine hohe soziale Motivation zeigen. Eine weitere Option, die gewonnen Daten in der Praxis zu verwenden, könnte ein an die Studienergebnisse angepasster Studienplan sein. Im Sinne der bisher genannten Studienergebnisse der vorhandenen Literatur und der Ergebnisse dieser Arbeit in Bezug auf die allgemeine Selbstwirksamkeit könnte innerhalb eines Seminars oder einer Übung die Selbstwirksamkeit gefördert werden.

### **6.3 Limitationen und Ausblick**

Jede Untersuchung unterliegt gewissen Restriktionen und Einschränkungen. Auch in der vorliegenden Studie konnten nicht alle relevanten Merkmale und möglichen Einflussfaktoren berücksichtigt werden. So wäre es durchaus vorstellbar, dass auch weitere Variable wie Persönlichkeitsmerkmale, eigene Erfahrungen mit der Ganztagsschule etc. einen Einfluss auf die Akzeptanz haben könnten. Auch weitere Faktoren spielen bezüglich der Einstellung zur Ganztagsschule sicherlich eine Rolle, die im Rahmen dieser Studie nicht erhoben wurden.

Durch die Erhebung mittels Online-Fragebogen konnte eine Mehrfachteilnahme an der Befragung nicht verhindert werden. Online-Befragungen weisen auch das Problem der Selbstselektion der befragten Personen auf. Die Verbreitung der Befragung über Plattformen auf bestimmten Webseiten führte zu einer mangelnden Repräsentativität der erhobenen Daten.

Die Anzahl der UntersuchungsteilnehmerInnen an der Studie ist zwar als durchaus hoch zu bezeichnen, aber es sollten bei künftigen Analysen noch weitere strukturelle Merkmale wie Alter oder Geschlecht bei der Prüfung der Fragestellungen berücksichtigt werden.

Interessant für weitere Forschungen ist auch, wie es mit dem Wissen der Lehramtsstudierenden über das Konzept der Ganztagsschule bestellt ist und was an den Hochschulen innerhalb der LehrerInnenausbildung gelehrt wird. Darauf aufbauend könnte der Zusammenhang zwischen Wissen und Akzeptanz der Studierenden untersucht werden.

Insgesamt sollte in zukünftigen Analysen noch stärker geklärt werden, welche Lehramtsstudierenden der Ganztagsschule kritisch gegenüberstehen und wie dies bei der Ausbildung entsprechend berücksichtigt werden könnte.

Die vorliegenden Forschungsergebnisse liefern erste Eindrücke in dem relativ unerforschten Feld der Ganztagsschule aus Sicht der Lehramtsstudierenden und stellen eine Grundlage für aufbauende Studien dar.

## Literaturverzeichnis

- Appel, S., Ludwig, H., Rother, U. & Rutz, G. (2008). Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen: Ganztagsschule – Eine Chance für Familien - In: Appel, S., Ludwig, H., Rother, U. & Rutz, G. (Hrsg.): *Jahrbuch Ganztagsschule 2008. Leitthema Lernkultur*. Schwalbach, Taunus : Wochenschau Verlag (S. 234-239).
- Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20, 533–548.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Brighton, C. M. (2003). The effects of middle school teachers' beliefs on classroom practices. *Journal for the Education of the Gifted*, 27, 177–206.
- Bundesministerium für Bildung (2016): Chancengerechtigkeit für alle: Ausbau der Ganztagsschule. <https://www.bmb.gv.at/schulen/Ganztagsschule/index.html> (01.06.2016).
- Bundesministerium für Bildung (2016): Das Bildungsinvestitionsgesetz. <https://www.bmb.gv.at/schulen/Ganztagsschule/big.pdf?5s8z0j> (18.06.2016).
- Bundesministerium für Bildung (2016): Ganztägige Schulformen. <https://www.bmb.gv.at/schulen/Ganztagsschule/fakten/fakten.html> (18.06.2016).
- Cheung, D., Hattie, J., & Ng, D. (2001). Reexamining the stages of concern questionnaire: A test of alternative models. *Journal of Educational Research*, 94(4), 226-236.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.Auflage). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dobart, A., Koeppner, H., Weissmann, L. & Zwölfer, A. (1984). *Ganztägige Organisationsformen der Schule: Ganztagsschule und Tagesheimschule. Darstellung der Schulversuchsarbeit 1974–1982*. Wien: ÖBV.

- Donnel, L. & Gettinger, M. (2015). Elementary school teachers' acceptability of school reform: Contribution of belief congruence, self-efficacy, and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 51, 47–57.
- Fend, H., Berger, F. & Grob, U. (2009). *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der LifE-Studie* (1.Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fischer, L. (2006). *Studium und darüber hinaus? Gesellschaftliches Engagement deutscher Studierender* (HISBUS Projektbericht: Kurzinformation Nr. 15). Hochschul-Informations-System.
- Fullan, M. (1993a). *Change forces. Probing the depth of educational reform*. New York, NY: Falmer Press.
- Fullan, M. (1993b). The professional teacher. Why teachers must become change agents. *Educational Leadership*, 50, 12–17.
- George, A. A., Hall, G. E. & Stiegelbauer, S. M. (2006). *Measuring Implementation in Schools: The Stages of Concern Questionnaire*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hall, G. E., George, A. A. & Rutherford, W. L. (1977). *Measuring stages of concern about the innovation. A manual for use of the SoC Questionnaire*. Austin: The Research and Development Center for Teacher Education, University of Texas.
- Hall, G. E. & Hord, S. M. (2006). *Implementing change. Patterns, principles and potholes*. Boston, MA: Pearson Education.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. New York, NY: Routledge.
- Hörl, G., Dämon, K., Popp U., Bacher J. & Lachmayr, N. (2012). Ganztägige Schulformen – Nationale und internationale Erfahrungen, Lehren für die Zukunft. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012*, Band 2. (S. 269–312). Graz: Leykam.
- Holtappels, H. G. (2004). *Ganztagsschule: Erwartungen und Möglichkeiten. Chancen und Risiken*. Essen. Verlag für Wirtschaft und Verwaltung.

- Holtappels, H. G. (2006). Stichwort Ganztagschule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(1), 5–29.
- Holtappels, H. G. & Rollett, W. (2009). Schulentwicklung in Ganztagschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots (S. 18–39). In Stecher, L., Allemann-Ghionda, C., Helsper, W. & Klieme, E. (Hrsg.), *Ganztägige Bildung und Betreuung*. Zeitschrift für Pädagogik, 54, Beiheft. Weinheim: Beltz.
- Institut für Empirische Sozialforschung (IFES). (2011). Thema: *Schulreformen: Bevölkerungsbefragung 2011. Studienbericht* (im Auftrag des BMUKK). Zugriff am 05. 02. 2016 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20732/schulreformenbb2011.pdf>
- Kuhlmann, C. & Tillmann, K. J. (2009). Mehr Ganztagschulen als Konsequenz aus PISA? Bildungspolitische Diskurse und Entwicklungen in den Jahren 2000 bis 2003. In Kolbe, F. U., Reh, S., Fritzsche, B., Idel, T. S. & Rabenstein, K. (Hrsg.), *Ganztagschule als symbolische Konstruktion. Fallanalysen zu Legitimationsdiskursen in schultheoretischer Perspektive* (S. 23–45). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lukacs, K. (2009). Quantifying ‘the ripple in the pond’: The development and initial validation of the Teacher Change Agent Scale. *International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 3, 25–37.
- Messner, E. & Hörl, G. (2011). *Schule wird Lebensort: Eine Analyse der Praxis verschränkter Ganztagschulmodelle aus der Sicht zentraler Akteurinnen und Akteure*. Wien: LIT.
- Meulemann, H. (2009). Chanceneröffnung und Chancenausgleich: Die Akzeptanz von Gesamt- und Ganztagschule in der deutschen Bevölkerung. *Soziale Welt*, 60(2), 139–162.
- Popp, U. (2011). Wie sich Lehrkräfte an ganztägigen Schulen wahrnehmen und was sich Schüler(innen) von ihnen wünschen. In Appel, S., Rother, U. (Hrsg.). *Mehr Schule oder doch: Mehr als Schule?* (S. 34–47). Schwalbach, Taunus: Wochenschau Verlag.
- Popp, U. (2013). Kinderfreundschaften in der verschränkten/vollgebundenen Ganztagschule. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 8(1) 71–85.

- Prüß, F., Hamf, J., Kortas, S. & Schöpa, M. (2009). Die gesundheitsfördernde Ganztagsschule. In: Appel, S., Ludwig, H., Rother, U. & Rutz, G., *Leben – Lernen – Leisten* (S. 178–188). Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verlag.
- Quellenberg, H. (2009). *Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)*. Frankfurt, Main: DIPF.
- Schlaffke, W. (2004). Neue Weichenstellungen für ein zukunftsweisendes Schulsystem. In S. Appel, H. Ludwig, U. Rother & G. Rutz (Hrsg.), *Investitionen in die Zukunft. Jahrbuch Ganztagsschule* (Jahrbuch 2005, S. 90–106). Schwalbach, Taunus: Wochenschau Verlag.
- Schlicht, R. (2011). *Determinanten der Bildungsungleichheit. Die Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen im Vergleich der deutschen Bundesländer*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- SchOG. Bundesgesetz vom 30. Juli 2011 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz) BGBl. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 73/2011. Zugriff am 22.02.2016 unter: <https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Dokumentnummer=NOR40130076>.
- Schreiner, C. (Hrsg.) (2007). *PISA 2006. Internationaler Vergleich von Schulleistungen. Erste Ergebnisse - Naturwissenschaft, Lesen, Mathematik*. Graz: Leykam.
- Schwarzer, R. (1993). *Streß, Angst und Handlungsregulation* (3. erw. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen: Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin und Humboldt-Universität Berlin.
- SoSci Survey (2016). *Softwarepaket SoSci Survey*. <https://www.soscisurvey.de/>. Zugegriffen: 09.07.2016.
- Steiner, C. (2009). Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagsschule? (S. 81–105) In Stecher, L., Allemann-Ghionda, C, Helsper, W. & Klieme, E. (Hrsg.), *Ganztägige Bildung und Betreuung.. Zeitschrift für Pädagogik*, 54, Beiheft. Weinheim: Beltz.

- Toppe, S. (2010). Ungleiche Kindheiten – Ganztagsbildung im Spannungsfeld von sozial-, bildungs- und kinderpolitischen Anforderungen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 5(1), 63–76.
- Van der Heijden, H., Geldens, J., Beijaard, D. & Popeijus, H. (2015). Characteristics of teachers as change agents. *Teachers and Teaching*, 21(6), 681–699.
- Watt, H. & Richardson, P. (2007) Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education*, 75 (3), 167–202.
- Watt, H., Richardson, P., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28 (6), 791-805.
- Wirz, B. (2006). *Blockzeiten und Tagesstrukturen am Kindergarten und an der Primarschule - Überlegungen aus der Sicht der Bildungsverwaltung in Beiträge zur Lehrerbildung* 24 (2).
- Wunder, D. (2005). Qualität an Ganztagsschulen: Welche LehrerInnen und welches Personal braucht die Ganztagsschule? Rede auf der Jahrestagung des Ganztagsschulverbandes, Landesverband Baden-Württemberg am 29.06.2005 in Osterburken.
- Wunder, D. (Hrsg.) (2008). *Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagsschulen*. Schwalbach, Taunus: Wochenschau Verlag.
- Zukunftskommission (Haider, G., Eder, F., Specht, W. & Spiel, C.; BMBWK Hrsg.). (2003). *Das Reformkonzept der österreichischen Zukunftskommission. Zukunft: Schule. Strategien und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung*. Zugriff am 03. 03.2016 unter <https://www.bifie.at/system/files/dl/Reformkonzept%20zukunft%20schule%20I%20%20Erstbericht%202003.pdf>.

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schematische Darstellung des Studiendesigns.....	20
Abbildung 2: Altersverteilung der Stichprobe .....	22
Abbildung 3: Stages of Concern - Durchschnittsprofil zur Akzeptanz der Ganztagschule ...	26
Abbildung 4: Zielvorstellungen an die Ganztagschule .....	30

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Adaptiertes Modell nach dem Grundmodell für offene Ganztagschule (Wirz, 2006).....	4
Tabelle 2: Adaptiertes Modell nach dem Grundmodell für verschränkte Ganztagschule (Messner und Hörl, 2011).....	5
Tabelle 3: Stages of Concern (George, Hall und Stiegelbauer, 2006).....	17
Tabelle 4: Darstellung der Ergebnisse der FIT-Choice-Skala .....	24
Tabelle 5: Darstellung der Ergebnisse der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung .....	24
Tabelle 6: Darstellung der Ergebnisse des SOC-Fragebogen .....	25
Tabelle 7: Multivariate Ergebnisse der Varianzanalysen für verschiedene Gruppierungsmerkmale bezüglich der Stages of Concern .....	27
Tabelle 8: Ergebnisse der Varianzanalyse der Einzelskalen des SOC bezüglich der sozialen Motivation für den Lehrberuf.....	28
Tabelle 9: Ergebnisse des multivariaten Tests – allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ..	29
Tabelle 10: Ergebnisse des multivariaten Tests – soziales Engagement.....	29
Tabelle 11: Zielvorstellungen an die Ganztagschule .....	30

## **ANHANG**

- A     Abstract**
- B     Kurzzusammenfassung**
- C     Fragebogen**
- D     Eidesstattliche Erklärung**
- E     Lebenslauf**

## **A ABSTRACT**

The full-day school concept has become increasingly important in Austria in recent years and the amount of pupils in full-day schools should be doubled to 40% by 2025. The present study examines the acceptance and importance of the full-day school to future teachers, who are currently in academic training, because many of them will be confronted with the concept in their later practice of teaching in schools. Adding to the importance of this issue is the fact, that teachers play a major role in the successful introduction of this educational concept. The main purpose of this study was to investigate the influence of various grouping characteristics such as the progress of studies, the social motivation to become a teacher, the course of education, the social commitment, the self-efficacy expectation and the chosen school form within the lectureship on the acceptance of the full-day school. The second research question has been the measurement of the importance of the full-day school for student teachers. 307 student teachers of Austrian universities participated in a quantitative online survey. The results showed, that the social motivation to become a teacher and general self-efficacy expectation have an influence on the acceptance of the full-day school. Concerning the importance of the full-day school for the student teachers, high values were measured. Above all, the aspects of individual support for the pupils, a varied and active school life, social integration, reliable support hours and the promotion of self-employment were highly rated. In the following studies, other factors could be considered to examine the impact on acceptance.

## **B KURZZUSAMMENFASSUNG**

Das Ganztagsschulkonzept hat in den letzten Jahren in Österreich zunehmend an Bedeutung gewonnen und der Anteil der SchülerInnen in Ganztagsschulformen soll bis zum Jahr 2025 auf 40% verdoppelt werden. Die vorliegende Studie untersucht die Akzeptanz und Bedeutung der Ganztagsschule von Lehramtsstudierenden, da viele von ihnen in ihrer späteren Ausübung des Lehrberufs in den Schulen mit dem Konzept konfrontiert werden und LehrerInnen eine große Rolle bei der erfolgreichen Einführung dieses Bildungskonzeptes zuteil wird. In der Hauptfragestellung wurde untersucht, welchen Einfluss verschiedene Gruppierungsmerkmale wie der Studienfortschritt, die soziale Motivation, LehrerIn zu werden, der Bildungsweg, das gesellschaftliche Engagement, die Selbstwirksamkeitserwartung und die gewählte Schulform innerhalb des Lehramtsstudiums auf die Akzeptanz der Ganztagsschule haben. Die zweite Forschungsfrage hatte die Messung der Bedeutung der Ganztagsschule für Lehramtsstudierende zum Ziel. 307 Lehramtsstudierende österreichischer Hochschulen nahmen an einer quantitativen Online-Befragung teil. Die Ergebnisse zeigten, dass die soziale Motivation für die Ausübung des Lehramts und allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung einen Einfluss auf die Akzeptanz der Ganztagsschule haben. Bei der Bedeutung der Ganztagsschule für die Lehramtsstudierenden, wurden hohe Werte gemessen. Vor allem wurden die Aspekte individuelle Förderung der SchülerInnen, ein abwechslungsreiches und aktives Schulleben, die soziale Integration, verlässliche Betreuungszeiten und die Förderung der Selbstständigkeit hoch eingestuft. In folgenden Studien könnte auf weitere Faktoren zur Prüfung des Einflusses auf die Akzeptanz eingegangen werden.

## **C    FRAGEBOGEN**

### **1 Anfang**

---

Thema: Ganztagsschule

TeilnehmerInnen: Lehramtsstudierende österreichischer Hochschulen

---

Liebe TeilnehmerInnen,

für meine Studie zur Ganztagsschule im Rahmen meiner Masterarbeit in Psychologie an der Universität Wien ist der Standpunkt zum Ganztagsunterricht von Lehramtsstudierenden gefragt. Wenn Sie das Lehramt in Österreich studieren, dann möchte ich Sie mithilfe dieses Fragebogens u.a. zu Ihrer Einstellung diesbezüglich befragen.

Die Befragung ist anonym und die Daten werden nur für die Beantwortung meines Forschungsinteresses verwendet.

Für Ihre Teilnahme bedanke ich mich!

Sie können mich gerne bei Fragen zu der Studie per Email kontaktieren:  
[martina-sabine@hotmail.com](mailto:martina-sabine@hotmail.com)

Martina Leeb

## 2 Angaben zur Person

### Welches Geschlecht haben Sie?

- ☐ weiblich   ☐ männlich

### Wie alt sind Sie?

Ich bin  Jahre alt.

### An welcher Hochschule studieren Sie das Lehramt?

Bitte geben Sie den Namen der Hochschule und den Studienort an:

### Welches Lehramt haben Sie gewählt?

- ☐ Primarstufe (VS)  
☐ Sekundarstufe - Allgemeinbildung (NMS, AHS, allgemeinbildende Fächer der BMHS)  
☐ Sekundarstufe - Berufsbildung (berufsbildende Fächer der BMHS)

### Bitte geben Sie ungefähr in Prozent an, wie viel Sie von Ihrem aktuellen Lehramtsstudium abgeschlossen haben (gemessen in ECTS – Punkten).

- ☐ 0 – 25 %   ☐ 26 – 50 %   ☐ 51 – 75 %   ☐ 76-99 %

### Ist dieses Studium Ihr 1. Bildungsweg?

Haben Sie das Lehramt gleich nach dem Schulabschluss begonnen (Antwort: ja) oder davor noch einen anderen Bildungsweg begonnen (Antwort: nein)?

- ☐ ja   ☐ nein

### **3 Informationen**

Bitte lesen Sie sich diese Informationen zur Ganztagsschule durch, auch wenn Sie mit diesem Konzept bereits gut vertraut sind:

Ganztagsschulen können in allen allgemein bildenden Pflichtschulen und in der AHS Unterstufe durchgeführt werden.

Die ganztägige Schulform wird in offener und verschränkter Form angeboten.

Die offene Form besteht aus verpflichtendem Unterricht am Vormittag und der Möglichkeit zur Betreuung am Nachmittag.

Bei der verschränkten Form wechseln Unterrichts-, Lern- und Freizeit im Laufe eines Tages ab und die durchgehende Teilnahme der SchülerInnen ist verpflichtend.

Der Fragebogen bezieht sich auf die letztgenannte verschränkte Form der Ganztagsschule!

#### 4 Zielvorstellungen an eine Ganztagschule

Wie wichtig sind für Sie folgende Aspekte, wenn Sie an eine Ganztagschule denken?

	gar nicht wichtig	eher nicht wichtig	eher wichtig	sehr wichtig
Individuelle Förderung der SchülerInnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verlässliche Betreuungszeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Förderung von Selbständigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Neue Formen von Unterricht und Lernen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinnvolle Freizeitgestaltung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verbesserung der schulischen Leistungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soziale Integration	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öffnung von Schule (Einbeziehung qualifizierter externer Partner und Angebote)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verbesserung der Arbeitshaltung/Leistungsbereitschaft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausrichtung auf die Interessen der SchülerInnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abwechslungsreiches und aktives Schulleben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## 6 Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung

### Wie ist Ihre persönliche Einschätzung in folgenden Situationen?

	Stimmt nicht	Stimmt kaum	Stimmt eher	Stimmt genau
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich bemühe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ein Problem auf mich zukommt, habe ich meist mehrere Ideen, wie ich es lösen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Ich möchte wissen, was die Umsetzung in naher Zukunft erfordert.

Ich will wissen, inwiefern das Unterrichten gemäß dem Ganztageskonzept besser ist.

Ich wüsste gern, zu welchen ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Veränderungen es für meine

Berufsrolle führt.

Ich würde gern, wer dabei die Entscheidungen trifft.

Ich würde gern wissen, wie sich konkret meine Aufgaben verändern sollen.

Ich hätte gern mehr Informationen  
über nötigen Arbeits- und  
Zeitaufwand.

Ich möchte gern wissen, wie sich meine Rolle dadurch verändert.

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

Ich habe nicht genügend  
Vorbereitungszeit für tägliches  
Unterrichten in der  
Ganztagsschule.

Ich mache mir Gedanken, ob es zu Konflikt zwischen meinen Interessen und Verpflichtungen führt

Ich mache mir Sorgen, dass ich nicht allen Anforderungen gewachsen bin

Ich mache mir Gedanken, ob ich dafür viel Zeit mit unterrichtsfremden Problemen verbringen muss.



LehrerInnen auf diesem Gebiet unternehmen.

Es gibt bessere ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Unterrichtsansätze als den Ganztagsunterricht.

Ich denke bereits daran, wie ich ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

den Unterricht in der Ganztagschule optimieren kann.

Ich möchte das Konzept des ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Unterrichtens in der Ganztagschule überarbeiten.

Ich möchte die Praxis durch ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Einbeziehen der SchülerInnen verändern.

Ich möchte herausfinden, wie das ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Konzept ergänzt, weiterentwickelt oder ersetzt werden kann.

## 8 Soziales Engagement

**Sind Sie außerhalb der Hochschule in irgendeiner Form im sozialen, politischen oder kulturellen Bereich aktiv?**

- ☐ ja ☐ nein

**In welchem Rahmen bzw. in welcher Organisationsform sind Sie aktiv?**

**(Mehrfachnennung möglich)**

- ☐ In einem Verein (z.B. Sportverein, Kulturverein, Musikverein,...)
- ☐ In einer Bürgerinitiative, einem Bürgerverein
- ☐ In einem Rettungsdienst, bei der freiwilligen Feuerwehr
- ☐ Bei Greenpeace, Amnesty International oder ähnliche Organisationen
- ☐ In einer Jugendorganisation, Jugendgruppe
- ☐ In einer Kirchengemeinde, kirchlichen Gruppe
- ☐ In einer Gewerkschaft
- ☐ In einem Projekt, einer selbst organisierten Gruppe
- ☐ Eigeninitiativ, nicht organisiert
- ☐ In anderer Weise

## 9 Bewerbung

**Für welche Schulform würden Sie sich eher bewerben?**

- ☐ Ganztagschule
- ☐ herkömmlich geführte Schule

## 10 Ende

Ich möchte mich ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken. Bei Fragen zur Studie hier noch einmal meine E-Mailadresse: [martina-sabine@hotmail.com](mailto:martina-sabine@hotmail.com).

## D EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als  
der angegebenen Quellen angefertigt habe, und dass die Arbeit in gleicher oder  
ähnlicher  
Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen hat. Alle Ausführungen der  
Arbeit,  
die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, sind als solche gekennzeichnet.

Wien, am 05.04.2017

Unterschrift

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Leb. Aulke', is written next to the 'Unterschrift' label.

## E LEBENS LAUF

### Persönliche Daten

Name	<b>Martina Leeb</b>
Adresse	Wassergasse 10, 2440 Moosbrunn
Geboren	am 22.06.1989 in Wien
Familienstand	ledig

### Ausbildung

09/99 - 06/07	<u>Gymnasium der Salesianer Don Bosco</u> (Don Bosco-Straße 20, 2442 Unterwaltersdorf) Real- und Aufbaugymnasium Abschluss: Matura
seit 09/07	<u>Hauptuniversität Wien</u> (Universitätsring 1, 1010 Wien) Studium der Psychologie Schwerpunkt: Arbeit, Bildung und Wirtschaft Bish. Abschluss: Bachelor of Science (BSc) Vorauss. Abschluss 03/2017: Master of Science (MSc)

### Berufliche Tätigkeit

11/15 - 12/16	<u>Kunden- und Personalberatung</u> ISG (Rustenschacherallee 38, 1020 Wien)
03 - 09/15	<u>Aupair-Aufenthalt in England</u> Familie Kerslake (BR4 9DN, Greater London)

02/14 - 01/15	<u>Persönliche Assistenz</u> Mag. Marlies Neumüller (Goldschlagstr. 201, 1140 Wien)
03/14 - 01/15	<u>Praktikum als Klientenbetreuerin</u> Österreichische Autistenhilfe (Eßlingg. 17, 1010 Wien)
08/14	<u>Assistenz für psychologischen Verfahren und Kursleiterin</u> im Ferienabenteuer „Lernen Lernen“ in Oberösterreich Dr. Herbert Röhrer (Carabellig. 5, 1210 Wien)
07/13 – 01/15	<u>Familienurlaubsbetreuung</u> in Tirol und der Steiermark <u>Kinderurlaubsbetreuung</u> in Niederösterreich Wiener Jugenderholung, MAG ELF Kinder Jugend und Familie (Michelbeuerng. 9A, 1090 Wien)
09/10 – 11/13	<u>Supervision und Projektassistenz</u> <u>Interviewerin</u> MAKAM Research GmbH (Hietzinger Hauptstr.34, 1130 Wien)
08/07 - 02/11	<u>Verkaufstätigkeit</u> Humanic GmbH (SCS, 2334 Vösendorf)
<b><u>Volontariat</u></b>	
03/15 – 09/15	<u>Girlguiding</u> (BR4 9JW, Greater London)



Wien, am 31.03.2017