



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Nur eine Frage der Betreuung? Die
Herausforderungen der vorwissenschaftlichen Arbeit“

verfasst von / submitted by

Lena Jungwirth

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

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Februar 2020 / Vienna, February
2020

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

A190 333 313

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

Lehramtsstudium UF Deutsch
UF Geschichte, Sozialkunde
und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

Ass.-Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle sehr herzlich bei Ass.-Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger für die Betreuung und Unterstützung bedanken. Durch ein Seminar bei ihm wurde ich auf die Thematik aufmerksam und konnte sie dank seiner Hilfe in dieser Diplomarbeit vertiefen.

Besonderer Dank gilt meiner Familie und Freunden, die mich während des gesamten Arbeitsprozesses unterstützt und mir Mut zugesprochen haben. Die Gespräche mit euch haben mich immer bestärkt und ermutigt.

Ich möchte vor allem meiner Schwester ganz besonders danken. Mit ihr konnte ich mich im Arbeitsprozess austauschen, sie gab mir hilfreiche Ratschläge und hat sich die Mühe gemacht meine Arbeit Korrektur zu lesen. Auf ihre Hilfe konnte ich mich mein ganzes Studium verlassen. Danke, dass du immer für mich da bist. Ich möchte diese Arbeit daher dir widmen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Forschungsstand	3
3. Mehrsprachigkeit in der Schule	5
3.1 Herausforderungen für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache.....	6
3.2 Sprachförderung im (Fach)-Unterricht.....	9
4. Vorwissenschaftliche Arbeiten an Schulen.....	13
4.1 Die Vorwissenschaftliche Arbeit an der AHS	14
4.1.1 Rechtliche Grundlagen	14
4.1.2 Zeitlicher Ablauf und Struktur der VWA.....	15
4.2 Die Diplomarbeit in der BHS	20
4.2.1 Rechtliche Grundlagen	21
4.2.2 Zeitlicher Ablauf und Struktur der Diplomarbeit	22
4.3 Anspruch auf die <i>Vorwissenschaftlichkeit</i> der Arbeiten	25
4.4 Mögliche Schwierigkeiten für SchülerInnen.....	26
5. Die Betreuung von vorwissenschaftlichen Arbeiten	29
5.1 Anforderungen an die Lehrpersonen.....	29
5.2 Starke Schreibbegleitung	31
6. Kompetenzen	34
6.1 Definition von Kompetenzen.....	34
6.2 Kompetenzen in der vorwissenschaftlichen Arbeit.....	36
6.2.1 Selbstkompetenz	36
6.2.2 Inhaltliche und methodische Kompetenz.....	37
6.2.3 Informationskompetenz	39
6.2.4 Sprachliche Kompetenz.....	40
6.2.5 Strukturelle und inhaltliche Präsentationskompetenz.....	41
6.2.6 Anforderungen bei der Diplomarbeit.....	42
7. Forschungsdesign	44
7.1 Das leitfadengestützte ExpertInneninterview.....	44
7.2 Durchführung der Untersuchung.....	45
7.3 Datenaufbereitung	47
7.2.1 Qualitative Inhaltsanalyse.....	48
7.2.2 Zusammenfassende Inhaltsanalyse	50
7.2.3 Gütekriterien.....	51
8. Auswertung der Interviews	53
8.1 Diplomarbeit.....	55
8.1.1 Themen- und Gruppenfindung.....	55
8.1.2 Zeitmanagement.....	56
8.1.3 Inhaltsverzeichnis	58
8.1.4 Recherche.....	59
8.1.5 Lesen.....	60
8.1.6 Schreiben	61

8.1.7 Sprache.....	62
8.1.8 Interviews.....	64
8.1.9 Zitieren.....	65
8.1.10 Layout.....	65
8.2 Betreuung.....	66
8.2.1 Vorbereitung.....	66
8.2.2 Unterricht.....	67
8.2.3 Materialien.....	69
8.2.4 Angebote.....	69
8.2.5 BetreuungslehrerInnen.....	71
8.2.6 Betreuungsarbeit.....	73
8.2.7 Peers.....	75
8.2.8 Privates Umfeld.....	76
8.2.9 DaF/DaZ.....	77
9. Interpretation der Ergebnisse.....	78
10. Resümee.....	83
11. Literaturverzeichnis.....	86
12. Anhang.....	90
12.1 Interviewleitfäden und Einverständniserklärung.....	90
12.2 Interviewtranskripte.....	94
13. Abstract.....	124

1. Einleitung

Die Beschäftigung mit der Thematik begann in dem Seminar „Durchgängige Sprachbildung am Beispiel der Vorwissenschaftlichen Arbeit“ gehalten von Hannes Schweiger und Beatrice Müller. Hier gab es die Möglichkeit mit SchülerInnen zusammenzuarbeiten, die gerade ihre Vorwissenschaftliche Arbeit schrieben. Im Arbeitsprozess mit ihnen wurde mir klar, welche Schwierigkeiten sich hier ergeben können und wie viel Betreuung sie brauchen. Es stellte sich mir daher die Frage, ob die Betreuung durch eine Lehrperson überhaupt ausreichend ist. Die Frage ließ mich nicht mehr los und so entstand die Idee zu dieser Diplomarbeit.

Durch die Beschäftigung mit der Thematik entstanden folgende Forschungsfragen, die in dieser Arbeit beantwortet werden sollen:

Welches Grundlagenwissen muss SchülerInnen vermittelt werden, um eine vorwissenschaftliche Arbeit erfolgreich abzuschließen? Welche spezifische Betreuung ist für das Erstellen einer vorwissenschaftlichen Arbeit nötig? Welche Schwierigkeiten können sich für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache in Bezug auf vorwissenschaftliches Arbeiten ergeben?

Die Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Im theoretischen Teil wird zuerst das Thema der Mehrsprachigkeit in Schulen behandelt. Es wird darauf eingegangen, wie der Umgang in der Schule wünschenswert wäre, welche Schwierigkeiten sich für SchülerInnen mit Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache ergeben können und wie Sprachförderung, vor allem im Fachunterricht, zur Unterstützung eingesetzt werden kann. Im nächsten Kapitel wird auf die Vorwissenschaftliche Arbeit und die Diplomarbeit genauer eingegangen. Dabei sollen die rechtlichen Grundlagen sowie zeitliche Vorgaben und inhaltliche Strukturen dargestellt werden. Dies soll einen Einblick in die Grundlagen und Vorgaben der vorwissenschaftlichen Arbeiten verschaffen. Zudem wird erklärt, was unter *vorwissenschaftlich* zu verstehen ist, im Vergleich zu wissenschaftlichen Arbeiten. Anschließend werden allgemeine Schwierigkeiten erläutert, auf die SchülerInnen im Arbeitsprozess stoßen können. Das nächste Kapitel beschäftigt sich mit der Betreuung in der Schule. Hier werden mögliche Herausforderungen für LehrerInnen besprochen.

Zudem wird durch die Methode der *Starken Schreibbegleitung* eine Betreuungshilfe für LehrerInnen vorgestellt.

Im folgenden Kapitel werden die Kompetenzen thematisiert und diese zu Beginn definiert. Danach soll auf die Kompetenzen eingegangen werden, die speziell für die vorwissenschaftliche Arbeit gefordert werden. Dabei werden einige Kompetenzen aufgelistet und beschrieben, welche für die Beurteilung wesentlich sind.

Der empirische Teil handelt von den Interviews, die mit SchülerInnen und LehrerInnen zur Thematik der Betreuung geführt wurden. Zu Beginn wird das Forschungsdesign vorgestellt, welches das leitfadengestützte Interview mit ExpertInnen, die Beschreibung des Durchführungsprozesses und die Datenanalyse beinhaltet. Letzteres behandelt die qualitative Inhaltsanalyse und die hier benutzte zusammenfassende Inhaltsanalyse. Anschließend werden die Interviews ausgewertet und die Kategorien aufgezählt, die ausgearbeitet wurden. Die Interpretation der Ergebnisse folgt im Anschluss daran. Sie bezieht den theoretischen und den empirischen Teil mit ein. Das Resümee fasst abschließend die Erkenntnisse dieser Arbeit zusammen.

2. Forschungsstand

Über die vorwissenschaftliche Arbeit an Schulen finden sich viele Werke, die sich mit dieser Thematik auseinandersetzen. Einige beschäftigen sich vor allem mit dem Aufbau, dem Inhalt und den formalen Vorgaben (beispielsweise *Die Vorwissenschaftliche Arbeit von A bis Z* (2019) von Karmasin und Ribing). Sie sind häufig an SchülerInnen gerichtet und erklären die einzelnen Aspekte der vorwissenschaftlichen Arbeit. Sie verschaffen zudem einen Überblick über die Vorgaben und Inhalte. Eine spezifische Auseinandersetzung mit der Thematik bietet die Zeitschrift *ide- Vorwissenschaftliche Arbeit* (4,2014) aus dem Jahr 2014. Darin werden allgemeine Informationen beschrieben und vor allem auf die unterschiedlichen Kompetenzen eingegangen, welche mit der Vorwissenschaftlichen Arbeit in Verbindung stehen. Dieses Buch bietet wie kein anderes eine teilweise kritische Sicht mehrerer AutorInnen auf diese Thematik und fasst wesentliche Aspekte, im konkreten Bezug auf das Thema, zusammen. Aufgrund der Aktualität und der Spezialisierung der Inhalte ist dies eines der Hauptwerke dieser Diplomarbeit.

Da der Schwerpunkt der Diplomarbeit auf der Betreuung liegt, soll hier das Buch *Starke Schreibbegleitung. Schreibprozesse in Vorwissenschaftlichen Arbeiten erfolgreich unterstützen* (2015) von Halfmann/ Raffelsberger-Raup erwähnt werden. Hier werden Ratschläge und Vorgehensweisen zur Unterstützung des Schreibprozesses für LehrerInnen gegeben. Diese beziehen sich konkret auf die Vorwissenschaftliche Arbeit und sind in der Praxis umsetzbar. Hier bekommen LehrerInnen Hilfestellungen angeboten, an denen sie sich orientieren können.

Im Kontext der Mehrsprachigkeit wurde unter anderem Bezug auf Werke von Sabine Schmölzer-Eibinger genommen. Von ihr sind einige Publikationen zu dem Thema Mehrsprachigkeit erschienen. Herangezogen wurde hier das *Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen* (2013) von Schmölzer-Eibinger und der Artikel *Grundlegende Gedanken zu sprachsensiblen Unterricht unter Bedingung der Mehrsprachigkeit* aus der Zeitschrift *ide* (4, 2015) von Georg Gombos. Sie setzen sich mit der sprachlichen Förderung von SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache auseinander. Gefordert wird ein sprachsensibler Unterricht in allen Fächern, der die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen wertschätzt. Zu dieser Thematik findet sich einiges an Literatur, sowohl im theoretischen Bereich, als auch mit praktischen Übungen zur Umsetzung im Unterricht.

Für die Analyse im empirischen Abschnitt wurden zwei Werke von Philipp Mayring herangezogen, *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (2016) und *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (2015). Beide Werke wurden schon mehrfach neu aufgelegt. Beschäftigt man sich mit dieser Methode, kommt man an Mayring nicht vorbei. Für die qualitative Inhaltsanalyse sind seine Werke von großer Relevanz. Sein Name findet sich in vielen Arbeiten wieder, die sich mit der Methode auseinandersetzen. Da für diese Arbeit die qualitative Inhaltsanalyse als passende Methode angesehen wurde, war die Wahl seiner Werke naheliegend.

3. Mehrsprachigkeit in der Schule

In österreichischen Schulen sind sprachlich heterogene Klassen alltäglich und überall anzutreffen. Trotzdem ist das Schulsystem monolingual ausgerichtet. Es wird also davon ausgegangen, dass die SchülerInnen so gut Deutsch sprechen, dass sie dem Unterricht problemlos folgen können. Daher wird häufig auf andere Erstsprachen kein Bezug genommen.¹ Wenn Mehrsprachigkeit in den Unterricht eingebaut wird, sollte dies auf eine wertschätzende und sensible Weise stattfinden. Nicht jedes Kind möchte seine Erstsprache in den Unterricht miteinbeziehen oder darauf angesprochen werden. Manchen SchülerInnen fehlt der Bezug dazu, sie sprechen die Sprache vielleicht gar nicht so gut oder wollen nicht damit assoziiert werden. Es soll ein Klima geschaffen werden, in dem die SchülerInnen die Möglichkeit bekommen, in einer wertschätzenden Umgebung freiwillig ihre Erstsprachen einzubringen. Erstsprachen zu verbieten um besser Deutsch zu lernen, kann nicht der richtige Weg sein. Denn wird die Erstsprache verboten, so bekommt sie eine negative Konnotation. Die Beziehung von dem Kind zu seiner Erstsprache wird gestört. Dazu wird auch das Kind an sich herabgesetzt, denn Sprache ist immer ein essentieller Teil des Menschen. Wenn mehrere SchülerInnen einer Klasse unterschiedliche Erstsprachen haben, so ist sowieso Deutsch die verbindende Sprache unter ihnen. Sprachen lernen soll für SchülerInnen lustvoll sein und Spaß machen. Dies ist aber nur möglich, wenn ein positiver Umgang mit allen Sprachen gepflegt wird.² Ein sprachsensibler Unterricht achtet darauf, dass SchülerInnen verstehen können, worüber im Unterricht gesprochen wird. Zudem werden Hilfestellungen angeboten, wenn sie sich sprachlich ausdrücken. Dies schließt alle Unterrichtsfächer mit ein. Dabei muss der Unterschied von Alltagssprache und Bildungssprache miteinbezogen werden. Sie voneinander unterscheiden zu können ist für SchülerInnen besonders relevant. In der schulischen Laufbahn und besonders beim Schreiben von Arbeiten ist es wichtig, dass SchülerInnen die Bildungssprache einsetzen können. Es ist dabei auch klar, dass sie länger brauchen, um ihre sprachlichen Kompetenzen entwickeln und verbessern zu können. Daher sollten ihre Äußerungen auch nach Inhalt und nicht nur nach sprachlicher Korrektheit bewertet werden.

¹ Vgl. Gombos, Georg: Die Gegenwart ist mehrsprachig – die Zukunft auch! Mehrsprachigkeit als

² Vgl. ebd. S. 15-16.

Verbessert man zudem zu häufig, können SchülerInnen die Lust und den Mut verlieren, etwas zu sagen.³

In Bezug auf Mehrsprachigkeit kann der Umgang mit Differenz eine Herausforderung bedeuten. Zum einen sollten SchülerInnen in gewissen Aspekten gleichbehandelt werden. Wenn es zum Beispiel um ihre Rechte oder um Pflichten geht, die sie einhalten müssen, sollten diese von allen gleichermaßen eingefordert werden. Doch in anderen Aspekten benötigen manche SchülerInnen eine besondere Rücksichtnahme auf ihre Situation. Würden hier immer alle gleich behandelt werden, hätten sie einen Nachteil. Dies gilt grundsätzlich für alle SchülerInnen. Es benötigt im Kontext der Mehrsprachigkeit aber besondere Sensibilität. Um dies im Unterricht umsetzen zu können muss sich jede Lehrperson damit auseinandersetzen, wie er/sie in diesem Bereich agiert. Denn gut gemeinte Aussagen können trotzdem negative Folgen haben, wenn zum Beispiel beim Thema Herkunft nur ausländische Kinder befragt werden. Ein gewisses Rollendenken kann auch hinderlich sein, wenn ein Migrationshintergrund automatisch mit sprachlichen Problemen verknüpft wird. Es sollte also versucht werden so zu agieren, dass sich alle wie ein gleichwertiger Teil der Gemeinschaft fühlen und Wertschätzung erfahren.⁴

3.1 Herausforderungen für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache

Für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache haben können sich im sprachlichen und schriftlichen Bereich Schwierigkeiten ergeben. Um Sprachkompetenz zu erlernen muss im Unterricht die nötige Zeit dafür zu Verfügung gestellt werden. Nur wenn SchülerInnen die Gelegenheit bekommen sich sprachlich mitzuteilen, zu diskutieren, nachzufragen und zu reflektieren, können sie lernen und ihre Fähigkeiten erweitern.⁵ Dies erweist sich jedoch als schwierig, wenn Deutsch noch nicht sehr gut beherrscht wird. Denn auch wenn viele SchülerInnen in einer Klasse noch Sprachschwierigkeiten haben, wird der Unterricht in Deutsch abgehalten. Es herrscht noch häufig die Idee, nur Deutsch im Unterricht zuzulassen und andere Sprachen nicht zu integrieren. Dies bedeutet für SchülerInnen jedoch, dass sie ihre Erstsprachen nicht nutzen können und

³ Vgl. Gombos, Georg: Grundlegende Gedanken zu sprachsensiblen Unterricht unter Bedingung der Mehrsprachigkeit. In: Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 39. Jg. Innsbruck: 2015a, S. 71.

⁴ Vgl. Gombos (2015), S. 16-17.

⁵ Vgl. Schmölzer-Eibinger, Sabine: Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. Tübingen: 2008, S. 154-155.

diese nicht zur Unterstützung in den Unterricht involviert werden. Sie können daher immer nur Teile des Inhaltes im Unterricht verstehen und lernen. Das kann zu einer Unterforderung führen, gerade wenn die SchülerInnen sehr wissbegierig sind und mehr lernen möchten. Zudem schränkt es ihre mündliche Teilnahme ein, wenn sie sich schwertun, aktiv teilzunehmen.⁶ Häufig sind es zudem die LehrerInnen, die überwiegend im Unterricht sprechen und hier viel Zeit in Anspruch nehmen. Damit fehlt die Möglichkeit, Sprachkompetenz zu erlernen und in der Praxis zu üben.⁷

Um sprachliche Kompetenzen im Unterricht zu fördern, kann das Konzept der ‚Durchgängigen Sprachbildung‘ eingesetzt werden. Dabei geht es darum, SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache eine längerfristige sprachliche Grundlage zu schaffen, um Deutsch im Niveau der Bildungssprache zu entwickeln. Die sprachlichen Anforderungen in der schulischen Laufbahn steigern sich, je älter sie werden. Für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache bedeutet dies, dass sie nicht nur allgemein ihre Fähigkeiten in Deutsch verbessern, sondern diese auf das Niveau der Bildungssprache bringen müssen. Für die abschließenden Arbeiten wie die Vorwissenschaftliche Arbeit (VWA) in der Allgemein bildenden höheren Schule (AHS) und die Diplomarbeit in der Berufsbildenden höheren Schule (BHS) werden sogar wissenschaftliche Ansprüche in der Sprachkompetenz erwartet. Damit SchülerInnen diese sprachliche Entwicklung auch schaffen, benötigen sie in ihrer ganzen schulischen Laufbahn gezielte Förderung. Es ist nicht ausreichend, nur im Kindergarten die Sprachentwicklung zu unterstützen. Denn das Erlernen der Bildungssprache findet erst in der Schule statt und verändert sich auch hier stetig. Eine geplante und regelmäßig eingesetzte Förderung der Bildungssprache hilft SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache, aber auch SchülerInnen aus bildungsferneren Schichten, welche Deutsch nicht im bildungssprachlichen Niveau erlernt haben.⁸ Damit eine durchgängige Sprachbildung auch funktionieren kann, sollte das Konzept in allen Schultypen genutzt werden. Zudem wäre es hilfreich, die Informationen über die pädagogischen Konzepte in den Schulen weiterzugeben. Somit wüssten Schulen bei einem Schulwechsel, welche Förderung zuvor angewandt wurde. Auch innerhalb einer Bildungseinrichtung sieht die durchgängige Sprachbildung vor, transparent und kooperativ zu arbeiten. So können in

⁶ Vgl. Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung, 3. Aufl. Baltmannsweiler: 2003, S. 24.

⁷ Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008), S. 154-155.

⁸ Vgl. Lange, Imke/ Gogolin, Ingrid: Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Münster, New York, München, Berlin: 2010, S. 14-17.

allen Unterrichtsfächern die Anforderungen und Fördermaßnahmen besprochen werden, sodass alle die gleichen Ziele verfolgen.⁹

Das Lernen einer Sprache steht in Verbindung mit dem Lesen von Texten. Textkompetenz ist wesentlich, denn dabei werden Inhalte gelernt und vermittelt. Wenn SchülerInnen die Kompetenz mit Texten umzugehen und aus ihnen Wissen zu erwerben nicht beigebracht wurde, fehlt ihnen eine Grundlage zum weiteren Lernen. Daher muss neben den sprachlichen Förderungen auch die Erarbeitung von Textkompetenz mitbedacht werden. Manche SchülerInnen brauchen mehr Zeit, um den Umgang mit Texten und Literatur richtig zu verstehen und anwenden zu können.¹⁰ Das Arbeiten mit Texten kann verschiedene Herausforderungen bringen, die es zu beachten gilt. So fehlen ihnen Strategien die ihnen helfen, Texte zu verstehen und zu erschließen. Es kann schwierig sein, die Bedeutung des Inhaltes im jeweiligen Kontext zu verstehen oder ihn aus unterschiedlichen Perspektiven zu sehen. Genauso können nicht immer die wesentlichen Informationen aus einem Text erkannt und in einem eigenen Text wiedergegeben werden.¹¹

Für den Erwerb von Textkompetenz sollten die schulischen Materialien aber nicht nur vereinfacht werden, sodass alle sie auch verstehen können. Notwendig wären zudem didaktische Vorgehensweisen, die dabei unterstützen, mit schwierigen Texten umzugehen. Somit würden SchülerInnen dazu motiviert werden, mit schwierigen Texten zu arbeiten, ohne dabei überfordert zu sein. Dies kann dann gelingen, wenn SchülerInnen ihre sprachlichen Kenntnisse und ihr Wissen einbringen können und diese entfalten.¹²

Der richtige Umgang mit Texten ist zudem erforderlich, um das erworbene Wissen niederschreiben können. Werden Texte kaum verstanden, können wesentliche Inhalt daraus nicht zusammengefasst werden. Damit fällt auch das Verknüpfen von Gelesenem mit dem eigenen Wissen oder das Interpretieren der Inhalte sehr schwer. Auch im Bezug auf das Schreiben ist daher eine bewusste Unterstützung im Unterricht notwendig. Dies wird nicht immer bedacht. Eine gängige Form des Schreibens in der Schule ist das Aufschreiben von Inhalten. Also entweder werden Notizen zu etwas

⁹ Vgl. Lange I. (2010), S. 18.

¹⁰ Vgl. Schmölzer-Eibinger, Sabine: Sprach-und Sachlernen in mehrsprachigen Klassen. Ein Modell für den Unterricht. In: Portmann-Tselikas, Paul u.a. (Hg.): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren. Innsbruck, Wien, München, Bozen: 2002, S. 91.

¹¹ Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008), S. 154-155.

¹² Vgl. Schmölzer-Eibinger (2002), S. 91-92.

Gesagtem gemacht oder Informationen abgeschrieben.¹³ Zudem werden die Themen, über die SchülerInnen schreiben müssen, meist vorgegeben. Sie werden angehalten, sachlich und in den vorgegebenen Strukturen der Textsorte darüber zu schreiben. Dies verlangt eine gute Planung des Textes und ein ausreichendes Wissen über den Inhalt. Schreiben kann im Unterricht aber auch anders gestaltet werden. Experimentelles, freies Schreiben gibt den SchülerInnen die Möglichkeit, ihre Texte kreativer zu gestalten und motivierter zu schreiben. Gerade SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache können hier Vertrauen in ihr eigenes Können entwickeln und lustvolles Schreiben erfahren, ohne den Druck einer Benotung zu verspüren.¹⁴

Die schulische Laufbahn ist ein Entwicklungsprozess für alle SchülerInnen, in dem sie sich immer neuen Aufgaben stellen müssen und diese an Schwierigkeit zunehmen. Für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache kommen noch zusätzliche Herausforderungen hinzu. Dies sollten LehrerInnen bedenken und fördernde Maßnahmen in ihren Unterricht integrieren. Das bezieht sich aber nicht nur auf Unterrichtsfächer wie Deutsch, sondern es gilt für alle Schulfächer. Auf die Notwendigkeit der Sprachförderung im Fachunterricht wird daher im nächsten Kapitel eingegangen.

3.2 Sprachförderung im (Fach)-Unterricht

Die Beherrschung einer Sprache ist wesentlich, um am Geschehen im Unterricht teilnehmen zu können. Nur durch Sprache können die Inhalte verstanden und das Wissen erweitert werden. In der Schule muss daher darauf geachtet werden, dass die notwendigen sprachlichen Kompetenzen erlernt werden. Dafür ist jeder Unterricht zuständig. Es kann nicht nur der Sprachunterricht, hier häufig der Deutschunterricht, für die sprachliche Förderung verantwortlich sein. Ihm wird es nicht gelingen, die sprachlichen Anforderungen in allen Fächern alleine abzudecken.¹⁵

In der Schule liegt der Fokus auf dem Erwerben der Bildungssprache, denn diese ist wichtig, um einen Bildungserfolg nachweisen zu können. Bildungssprache ist sehr auf

¹³ Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008), S. 154-155.

¹⁴ Vgl. Schmölzer-Eibinger (2002), S. 95-96.

¹⁵ Vgl. Thürmann, Eike/ Vollmer, Helmut Johannes: Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen. In: Röhner, Charlotte (Hg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache: theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim: 2013, S. 212.

die Schriftsprachlichkeit bezogen und grenzt sich daher von der Alltagssprache ab. Neben der Bildungssprache sollten aber auch die Fachsprachen der verschiedenen Fächer erlernt werden. Sie werden ebenfalls schriftsprachlich eingestuft. Eine Fachsprache ist in jeder Disziplin anders, da sie eigene Wörter und Textformen der spezifischen Fächer beinhaltet. Daher müssen für jedes Fach die eigenen Spezifika der Fachsprache erlernt werden.¹⁶

Sowohl Bildungs- als auch Fachsprachen können für SchülerInnen zur Herausforderung werden. SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache, die aus einer bildungsfernen Schicht kommen, können sich mit den sprachlichen Vorgaben schwer tun. Das gleiche gilt auch für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache, die ihre sprachlichen Fähigkeiten noch ausbauen. Für sie ist es besonders wichtig, dass der Fachunterricht sprachsensibel gehalten wird, Schwierigkeiten erkannt und von Lehrpersonen mit passenden Strategien und Fördermaßnahmen unterstützt werden.¹⁷

Thürmann und Vollmer erstellten eine Checkliste mit Indikatoren, die für einen sprachsensiblen Fachunterricht benötigt werden. Sie soll dabei unterstützen, sprachliche Aspekte in dem Fach aufzuzeigen und kann als Anregung dienen, diese in den Unterricht einzubauen. SchülerInnen soll die Möglichkeit gegeben werden zu verstehen, welche sprachlichen Anforderungen in dem Fach gestellt werden, sodass sie ihr Vorwissen nutzen können und die Ziele und Kompetenzen kennen. Die Lehrperson sollte darauf achten, dass ihre Sprache deutlich, verständlich und korrekt ist. Zudem ist darauf zu achten, wie die Sprechdauer verteilt ist, also wie viel die Lehrperson spricht und wie viel die SchülerInnen sprechen. SchülerInnen können dazu motiviert werden, sich sprachlich komplexer auszudrücken. Im Fachunterricht sollten dazu Strategien, wie zum Beispiel Scaffolding, eingeführt werden, um nicht nur Fachbegriffe, sondern auch spezifische Textsorten verständlich zu machen. Es ist zudem an eine angemessene Auswahl von Materialien zu denken. Diese sollten nicht überfordern, sondern sprachlich und inhaltlich auf das Können der SchülerInnen abgestimmt werden. Es sollten zudem sprachliche Diagnosen zum Einsatz kommen, um den Stand der SchülerInnen zu ermitteln. Ihr sprachliches Können kann dann auch bei der Bewertung gemeinsam mit einem förderlichen Feedback berücksichtigt werden. Die Checkliste

¹⁶ Vgl. Schmölzer-Eibinger, Sabine/Dorner, Magdalena/ Langer, Elisabeth/ Helten-Pacher, Maria-Rita: Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: 2013, S. 14.

¹⁷ Vgl. Thürmann/ Vollmer (2013), S. 213.

kann dazu dienlich sein, sich selbst zu kontrollieren und den eigenen Unterricht auf Sprachsensibilität zu überprüfen.¹⁸

Schmölzer-Eibinger/Dorner/Helten-Pacher/Langer entwickelten ebenfalls eine Leitlinie für FachlehrerInnen, die bei der sprachlichen Unterstützung hilfreich sein könnte:

1. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht findet integriertes Sprach- und Fachlernen statt.
2. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht ist die Sprachverwendung durch Sprachaufmerksamkeit und Sprachreflexion geprägt.
3. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht findet aktives, authentisches Sprachhandeln statt.
4. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht werden sprachliche Anforderungen explizit und transparent gemacht.
5. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht erfolgt eine systematische sprachliche Unterstützung.
6. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht spielt Schriftsprachlichkeit eine zentrale Rolle.
7. Im sprachaufmerksamen Fachunterricht spielt Schreib- und Textarbeit eine zentrale Rolle.¹⁹

Auch bei dieser Leitlinie wird der eigene Sprachgebrauch der LehrerInnen thematisiert. Sie sollten bewusst auf ihre Sprache achten und exakt in ihrer Sprachverwendung sein. Zudem sollte auf die Sprachverwendung der SchülerInnen geachtet und ihnen Hilfestellungen gegeben werden.²⁰ Das Bewusstsein über die sprachlichen Handlungen sollten LehrerInnen selbst herstellen und auch an die SchülerInnen weitergeben. Bei mehrsprachigen Klassen können auch Vergleiche angestellt werden, um so auf die unterschiedlichen Sprachen aufmerksam zu machen.²¹ Die meiste Zeit im Unterricht sprechen die LehrerInnen mehr als die SchülerInnen. Wenn sich SchülerInnen zu Wort melden, dann meist nur mit sehr kurzen Beiträgen. Dabei können längere mündliche Beiträge, für die genug Zeit gegeben wird, ihrer sprachlichen Entwicklung dienlich sein.²² Die Vorgaben, inwieweit sich SchülerInnen sprachlich einbringen sollen, sind in den Lehrplänen jedoch nicht genau angegeben. Auch Aufgaben in Schulheften sind häufig nicht so ausgelegt, dass SchülerInnen zu ausführlichen mündlichen Beiträgen aufgefordert werden.²³ Daher liegt es an der Lehrperson die Aufgabenstellungen so zu vergeben, dass SchülerInnen dazu aufgefordert werden, längere sprachliche und schriftliche Beiträge zu formulieren.

¹⁸ Vgl. Thürmann/ Vollmer (2013), S. 214-215.

¹⁹ Schmölzer-Eibinger/Dorner u.a. (2013), S. 20.

²⁰ Vgl. ebd. S. 21.

²¹ Vgl. ebd. S. 23.

²² Vgl. ebd. S. 28.

²³ Vgl. ebd. S. 33.

Die Schriftsprachlichkeit kann gefördert werden, indem auch schwierige sprachliche Konstrukte und Begriffe benutzt werden.²⁴ Daneben sollte auch ein intensiveres Arbeiten mit und an Texten in den Unterricht eingebaut werden. Gerade für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache ist das Lesen von Fachtexten und das Schreiben eine Herausforderung. Schwierige Texte sollten daher mündlich und schriftlich so bearbeitet werden, dass sie verständlich werden.²⁵

Sowohl in der Checkliste als auch in der Leitlinie werden somit wichtige Aspekte für den Fachunterricht angesprochen. Es lässt sich dabei feststellen, dass vor allem das Bewusstsein der Lehrperson, sich mit dem Thema Sprache in ihren Unterricht auseinanderzusetzen, wichtig ist. Tut sie dies nicht, werden die SchülerInnen darin nicht gefördert. Legt die Lehrperson aber Wert auf einen sprachsensiblen Fachunterricht, so können mit kleinen Übungen die SchülerInnen unterstützt werden und somit bewusst die nötige Fachsprache erlernen.

Die Notwendigkeit, dass SchülerInnen die Fachsprachen kennen lernen zeigt sich auch in den vorwissenschaftlichen Arbeiten, die sie als Teil der Reifeprüfung verfassen müssen. Denn die Vorwissenschaftlichen Arbeit in der AHS ist nicht an ein Fach gebunden, kann also in jedem Fach geschrieben werden (siehe dazu Kapitel 4.1). Die Diplomarbeit in der BHS ist je nach Schultyp mit Fächern kombiniert, die keine Sprachfächer sind (siehe dazu Kapitel 4.2). Hier müssen SchülerInnen sich also gegebenenfalls mit Fach- und Sachtexten auseinandersetzen, diese nutzen und verstehen können. Gerade für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache ist es daher wichtig, die Fachsprache zuvor geübt und Strategien für den Umgang mit Sachtexten erlernt zu haben. Daher sind LehrerInnen aller Fächer gefordert, ihren SchülerInnen die notwendigen Strategien und Werkzeuge mitzugeben, damit sie diese Aufgaben meistern können.

²⁴ Vgl. Schmölzer-Eibinger/Dorner u.a. (2013), S. 38.

²⁵ Vgl. ebd. S.42.

4. Vorwissenschaftliche Arbeiten an Schulen

Seit dem Schuljahr 2014/15 wurde für die Allgemeinen Höheren Schulen die Vorwissenschaftliche Arbeit (VWA) in der AHS oder die Diplomarbeit in der BHS als verpflichtender Teil der Reifeprüfung eingeführt. In der Neuen Reifeprüfung wurden drei Säulen festgelegt, welche jeweils einen Aspekt behandeln.

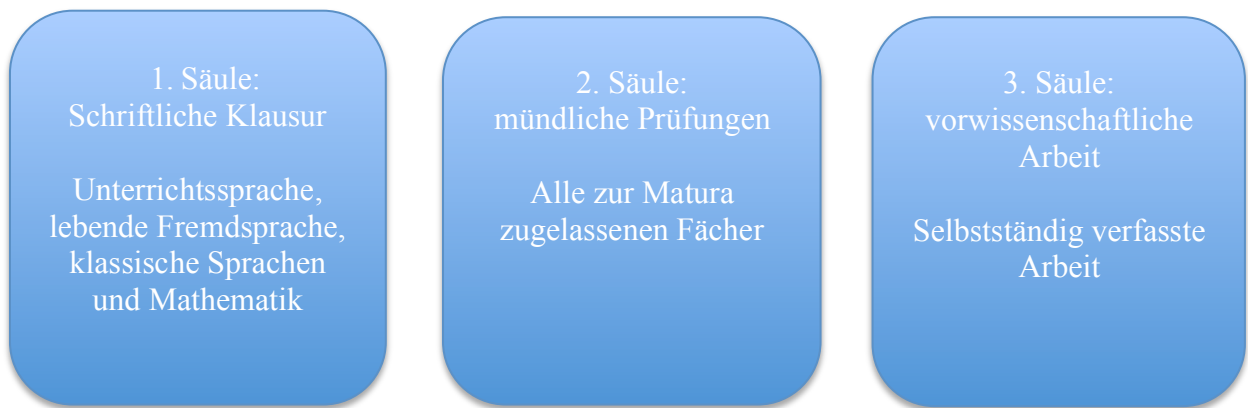


Abbildung 1: Säulen Reifeprüfung (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Wintersteiner (2012), S.15.)

Die Reifeprüfung wurde so angelegt, dass sie teilzentriert abgehalten wird. Teilzentriert deswegen, weil nur bei der schriftlichen Klausur die Aufgabenstellungen vorgegeben sind und diese wiederum nicht zentriert bewertet werden. So ist die schriftliche Klausur der Teil der Reifeprüfung, welcher in allen Bundesländern standardisiert abgehalten wird. Es werden in einheitlichen Aufgabestellungen die Kompetenzen der SchülerInnen überprüft. Die Prüfungen werden jedoch von den Lehrpersonen korrigiert, die das Fach in der Klasse unterrichtet haben. Dieser Vorgang ist nicht zentriert, jedoch gibt es Richtlinien, nach denen korrigiert werden soll, um so nach gleichen Vorgaben zu beurteilen.²⁶

Die mündliche Prüfung beinhaltet alle Fächer, welche in der Schule unterrichtet werden. Es können hier auch Schwerpunkte der einzelnen Schulen eingebracht werden. Die Lehrpersonen erstellen Fragen zu einzelnen Themen, aus denen die SchülerInnen zwei ziehen. Eine Frage können sie zurücklegen, die zweite muss beantwortet werden.

Die VWA wird von den SchülerInnen verfasst und als Teil der Reifeprüfung präsentiert und diskutiert. In diesem Bereich haben die SchülerInnen die Möglichkeit, ihre eigenen

²⁶ Vgl. Wintersteiner, Werner: Reif wofür? Das Konzept der neuen schriftlichen Reifeprüfung in Deutsch. In: Reifeprüfung Deutsch, ide informationen zur deutschdidaktik, 1, 36. Jg. Innsbruck, Wien, Bozen: 2012, S. 15.

Interessen einzubringen. Sie können ihr Thema selbst wählen, es muss jedoch von der/dem BetreuungslehrerIn und der Direktion genehmigt und von der Schulbehörde bewilligt werden. Durch den modularen Aufbau der Neuen Reifeprüfung können die einzelnen Säulen unabhängig voneinander bestanden werden. Fällt die schriftliche Arbeit negativ aus, kann sie durch eine Kompensationsprüfung ausgebessert werden. Auch wenn die Arbeit negativ ausfällt, können die anderen Teile der Säule geprüft werden.²⁷

4.1 Die Vorwissenschaftliche Arbeit an der AHS

An der AHS löste die VWA die Fachbereichsarbeit (FBA) ab. Zweitere war noch an ein bestimmtes Fach gebunden und wurde daher auch von dem Lehrer des Fachs betreut. Zudem war das Schreiben einer FBA freiwillig und wurde nicht von allen SchülerInnen umgesetzt. Die Qualität der Umsetzung konnte stark variieren. Für die folgende VWA sollten daher einige Kriterien geändert werden. Die Idee hinter der Abschlussprüfung als verpflichtender Teil der Matura war, dass alle SchülerInnen Grundkenntnisse des wissenschaftlichen Schreibens erlernen und so schon für das Studium an einer Hochschule vorbereitet werden. Dafür wurde die VWA als fester Bestandteil der Reifeprüfung eingesetzt und mit didaktischen Vorgaben ausgestattet.²⁸ Wie die VWA genau aufgebaut ist und welche Vorgaben dazu festgelegt wurden, wird in der Folge beschrieben.

4.1.1 Rechtliche Grundlagen

Das Bundesministerium für Bildung (BMB) hat 2016 eine Handreichung herausgegeben, welche sich auf die Prüfungsordnung der AHS bezieht. Für dieses Kapitel werden die Teile herangezogen, welche auch in dem Bundesgesetz (BGBl. II Nr. 174/2012) nachzulesen sind.

Die VWA ist neben der schriftlichen Klausurprüfung und der mündlichen Prüfung ein Teil der kompetenzorientierten, (teil-) standardisierten Reifeprüfung in Österreich. Sie

²⁷ Vgl. Gschwendtner, Ferdinand: Die vorwissenschaftliche Arbeit (VWA) als Teil der Neuen Reifeprüfung an AHS. Anforderungen und Herausforderungen. In: Feigl, Markus u.a. (Hg.) Die vorwissenschaftliche Arbeit im Fokus österreichischer Bibliotheken. Wien: 2015, S. 16-17.

²⁸ Vgl. Pichler, Christian: Die Vorwissenschaftliche Arbeit: Zahlen, Daten, Fakten. Mit einem Blick auf die Diplomarbeit an BHS. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 11-12.

ist schriftlich abzufassen, mündlich zu präsentieren und soll einem vorwissenschaftlichen Niveau entsprechen.²⁹

Im ersten Semester der vorletzten Schulstufe muss das Thema für die VWA festgelegt werden. SchülerIn und BetreuerIn müssen beide mit der Themenwahl einverstanden sein. Die Lehrperson darf pro Jahr nur drei bis fünf SchülerInnen betreuen und sollte über die erforderlichen Fachkenntnisse verfügen.³⁰ Die Arbeit kann in deutscher Sprache oder mit Absprache der LehrerInnen und der Kommission einer lebenden Fremdsprache geschrieben und präsentiert werden. SchülerInnen müssen dabei Grundkenntnisse des vorwissenschaftlichen Arbeitens beherrschen, wie zum Beispiel das Formulieren einer Fragestellung, das Sammeln von notwendigen Informationen zu dem Themenbereich und deren Nutzung und Beurteilung.³¹ Der Arbeitsprozess wird von den SchülerInnen durch ein Begleitprotokoll dokumentiert, indem sie ihre Arbeitsschritte, sowie die benutzten Hilfsmittel und Hilfestellungen von außen, festhalten. Zudem sollen die Besprechungen mit dem/der BetreuerIn darin notiert werden. Dieses Begleitprotokoll wird am Ende zusammen mit der fertigen Arbeit abgegeben.³²

Die Lehrkräfte werden angehalten, die SchülerInnen kontinuierlich zu betreuen. Dabei dürfen sie jedoch nur unterstützend begleiten. Denn die SchülerInnen sind dazu verpflichtet, ihre Arbeit selbstständig zu verfassen. Sie sollen eigenständiges Arbeiten und Denken unter Beweis stellen.³³

4.1.2 Zeitlicher Ablauf und Struktur der VWA

Der Zeitrahmen, in dem die einzelnen Schritte der VWA von der Themenfindung bis zur Abgabe durchzuführen sind, wurde vom Gesetzgeber genau festgelegt. Im ersten Semester des vorletzten Unterrichtsjahres wird das Thema überlegt und der/die BetreuerIn gesucht. Es soll ein Erwartungshorizont verfasst werden, der im zweiten Semester eingereicht und von der Schulbehörde akzeptiert werden muss. Sollte das Thema nicht angenommen werden, gibt es eine Nachfrist, in der eine neue Version

²⁹ Vgl. BMBWF: Die kompetenzorientierte Reifeprüfung. Vorwissenschaftliche Arbeit. Unverbindliche Handreichung für das Prüfungsgebiet „vorwissenschaftliche Arbeit“ (VWA). o.O., 2019. Online verfügbar unter: https://www.ahs-vwa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Handreichung_zur_VWA_201909.pdf (07.01.2020), S. 4.

³⁰ Vgl. ebd. S. 6.

³¹ Vgl. ebd. S. 7.

³² Vgl. ebd. S. 7.

³³ Vgl. ebd. S. 9.

eingereicht werden kann. Im letzten Schuljahr wird die Arbeit innerhalb des ersten Semesters verfasst und fertiggestellt. Dabei werden die SchülerInnen von ihrem/ihrer BetreuungslehrerIn unterstützt. In der ersten Woche des zweiten Semesters muss die VWA abgegeben werden. Zum einen erfolgt dies in zweifach gedruckter Form an die Lehrperson und online an die VWA-Genehmigungs-Datenbank. Die Schulleitung kann Einsicht in die Arbeiten nehmen und leitet diese anschließend an den/die Vorsitzende/n weiter.³⁴

Eine genauere Übersicht über den Zeitplan und die Abgabefristen verdeutlicht die folgende Grafik.

7. Klasse – 1. Semester		
Finden von BetreuerIn und Thema festlegen.	Einreichen des Themas in Form eines Erwartungshorizontes.	
7. Klasse – 2. Semester		
Genehmigung des Themas durch Direktion und Schulbehörde.	Beginn der Recherche, evtl. Vorbereitung zur empirischen Arbeit.	
8. Klasse – 1. Semester		
Konzept festlegen, Literatur lesen, evtl. empirische Forschung durchführen.	Verfassen des Roh-textes und Formatierung.	Feedback der Lehrperson. Korrigieren und überarbeiten des Textes.
8. Klasse – 2. Semester		
Abgabe und Hochladen der fertigen Arbeit.	Beurteilung durch den/die BetreuerIn.	Präsentation der Arbeit.

Abbildung 2: Zeitplan VWA (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Karmasin/ Ribing (2019), S. 11)

Der strukturelle Aufbau einer VWA ist im Grunde festgelegt und beinhaltet die wichtigsten Bestandteile, die eine wissenschaftliche Arbeit ausmachen. Neben den

³⁴ Vgl. BMBWF (2019), S. 5.

festen Bestandteilen gibt es auch optionale, welche zusätzlich eingefügt werden können. Je nach schulischen Vorgaben können hier Unterschiede auftreten.³⁵

Die Struktur sieht folgendermaßen aus:

Titelblatt: Das Titelblatt kann grundsätzlich frei gestaltet werden, es muss jedoch bestimmte Informationen enthalten. So muss der Titel der Arbeit, wenn vorhanden auch der Untertitel, die Art (VWA), der eigene Name, die Klasse, die Betreuungsperson, Ort und Datum der Abgabe und Name sowie Adresse der Schule angegeben werden. Es wird empfohlen, das Titelblatt schlicht und übersichtlich zu halten.³⁶

Abstract: Das Abstract fasst die gesamte Arbeit zusammen. Es dient dazu, LeserInnen den Inhalt der Arbeit in Kurzform zu präsentieren. Es sollte daher nicht länger als 1.000- 1.500 Zeichen (inkl. Leerzeichen) sein. Es steht noch vor dem Vorwort und ist daher kein Teil der Gliederung mit eigener Ziffer. Es kann auf Deutsch, aber auch auf Englisch verfasst werden. Das Abstract wird immer erst dann verfasst, wenn die Arbeit fertig geschrieben ist. Denn es enthält sowohl Aspekte aus der Einleitung, eine Problemstellung, sowie Ergebnisse aus dem Schluss. Es sollen aber keine Erkenntnisse neu eingebracht werden, welche in der Arbeit nicht vorkommen. Es sollte zudem vermieden werden, Sätze aus der Einleitung oder dem Schluss zu kopieren und nur einzufügen.

Im wissenschaftlichen Bereich dient das Abstract der raschen Informationsbeschaffung für LeserInnen über eine Arbeit. So kann ein schneller Einblick in die Arbeit gewährt werden, welcher für die Auswahl von Literatur hilfreich ist.³⁷

Vorwort (optional): Das Vorwort ist ein persönlicher Text des/der VerfasserIn. Es kann in die Arbeit aufgenommen werden, muss aber nicht. Im Vorwort kann beschrieben werden, wie es zu der Themenwahl kam, sowie der persönliche Zugang zu dem Thema und der Verlauf der Umsetzung. Zudem wird hier Personen gedankt, welche bei dem Verfassen der Arbeit unterstützend mitgewirkt haben. Da es sich hier um ein persönliches Schreiben handelt, kann die „Ich-Form“ benutzt werden. Im Vorwort

³⁵ Vgl. Elemente einer VWA <https://www.ahs-vwa.at/schueler/planen/elemente-einer-vwa> (05.06.2019)

³⁶ Vgl. Karmasin, Matthias/ Ribing, Rainer: Die Vorwissenschaftliche Arbeit von A bis Z. Wien: 2019, S.62.

³⁷ Vgl. Abstract http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Abstract_AKT.pdf?time=1557389484531 (01.06.2019)

sollten keine inhaltlichen Informationen über die Arbeit vorkommen und auch keine Verständnishilfen.³⁸

Inhaltsverzeichnis: Das Inhaltsverzeichnis gibt einen Überblick über die Struktur der Arbeit und ihre einzelnen Kapitel. Der Aufbau der Arbeit ist darin ablesbar und verschafft eine erste Übersicht. Hier soll sich der logische Aufbau der Arbeit erkennen machen.³⁹

Einleitung: In der Einleitung sollen verschiedene Punkte angesprochen werden. Es soll die Fragestellung genannt und erläutert werden. Sie kann als Frage formuliert sein und das Thema eingrenzen. Um die Frage beantworten zu können, müssen Methoden und Vorgangsweisen benutzt werden. Dabei werden die Ziele der Arbeit und die zu erwartenden Ergebnisse ebenfalls beschrieben. Ein weiterer Teil ist die Ausformulierung des Aufbaus der Arbeit durch eine kurze Beschreibung der Kapitel.⁴⁰

Hauptteil: Der Hauptteil beginnt mit einem Überblick über die theoretische Forschung zu dem Thema. Es werden die in der Literatur beschriebenen Ansätze zu dem Thema erklärt und Begriffe definiert. Bei einer reinen Literaturarbeit folgt auf die theoretische Grundlage die eigens gewählte Literatur, welche beschrieben und bearbeitet werden soll. Dabei muss auf die eigene Fragestellung geachtet werden und es können Vergleiche sowie eine kritische Analyse erstellt werden. Bei einer empirischen Arbeit werden zunächst die Methode und das Vorgehen bei der Untersuchung erklärt. Daran anschließend sollen die eigenen Ergebnisse beschrieben und interpretiert werden. Der Aufbau des Hauptteils sollte so gestaltet werden, dass die einzelnen Themen zusammenpassen, ein klarer Verlauf ersichtlich ist, sowie schlüssige Übergänge zwischen den Teilen formuliert wurden. Es darf dabei aber nicht vergessen werden, dass die eigene Fragestellung durch den Inhalt beantwortet werden muss.⁴¹

³⁸ Vgl. Vorwort http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Vorwort_NEU.pdf?time=1557389499638 (01.06.2019)

³⁹ Vgl. Karmasin/ Ribing (2019), S. 63.

⁴⁰ Vgl. Einführung http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Einleitung_AKT10102018.pdf?time=1557389511450 (01.06.2019)

⁴¹ Vgl. Karmasin/ Ribing (2019), S. 65.

Schluss: Das Schlusskapitel sollte wie die Einleitung erst am Ende der Arbeit verfasst werden. Es kann als Schluss, Resümee, Fazit oder Zusammenfassung bezeichnet werden. Darin sollten die erarbeiteten Ergebnisse und Schlussfolgerungen zusammengefasst werden. Zudem wird die Fragestellung aus der Einleitung nochmals aufgegriffen und beantwortet. Der Schluss rundet die ganze Arbeit ab, indem er Fragestellung und die Inhalte zusammenbringt. Darüber hinaus können auch neu entstandenen Fragen genannt werden, welche in dem Arbeitsprozess aufkamen und hier nicht beantwortet werden können. Zudem können auch Abweichungen der erwartenden Ergebnisse beschrieben werden.⁴²

Literaturverzeichnis: Im Literaturverzeichnis werden alle Bücher, die in der Arbeit genutzt werden, in alphabetischer Reihenfolge aufgelistet. Dazu zählen auch Internetquellen. Es kann in der Auflistung zwischen Primär- und Sekundärliteratur sowie Internetquellen unterschieden werden.⁴³

Anhang, Abbildungsverzeichnis und Glossar: Im Anhang werden Quellen und Materialien (Fragebögen, Interviews et.) eingefügt, welche Teil der Arbeit sind, aber nicht in den Haupttext gehören. Im Abbildungsverzeichnis werden alle benutzten Bilder und Grafiken aufgelistet. Im Glossar werden Fachbegriffe erklärt. Sie sind in einer Arbeit nicht verpflichtend enthalten.⁴⁴

Die VWA wurde, wie erwähnt, als Teil der Neuen Reifeprüfung festgelegt. Sowohl in der Literatur, als auch auf Internetseiten werden viele Tipps und Hilfestellungen angeboten. Sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen können sich an den rechtlichen Grundlagen orientieren, die vorgegebenen Strukturen nutzen und die Tipps anwenden bzw. weitergeben.

Im folgenden Kapitel wird die Diplomarbeit auf dieselben Punkte hin beschrieben, sodass ein Vergleich zwischen den zwei vorwissenschaftlichen Arbeitsdesigns möglich ist.

⁴² Vgl. Schlusskapitel http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Schlusskapitel_NEU%2010102018.pdf?time=1557389523503 (01.06.2019)

⁴³ Vgl. Karmasin/ Ribing (2019), S. 66.

⁴⁴ Vgl. ebd. S. 66.

4.2 Die Diplomarbeit in der BHS

In der BHS gilt die Diplomarbeit als verpflichtende abschließende Arbeit. Sie soll einen Nachweis für die erlernten beruflichen Inhalte der Schulzeit erbringen. Da es verschiedene Schultypen mit unterschiedlichen beruflichen Schwerpunkten gibt, sind auch die Thematiken der Diplomarbeiten vielfältig. Beim Erarbeiten der Diplomarbeit sollen SchülerInnen berufsspezifische Aufgaben im Team lösen können. Dabei kann zum Beispiel mit Projekten gearbeitet werden oder in Kooperationen mit Außenstehenden. Die Arbeit muss im Team umgesetzt werden. Verschiedene Anforderungen werden hier an SchülerInnen gestellt. Zum einen sollen sie zeigen, dass sie die Qualifikation besitzen, in Teams und mit Kooperationspartnern zu arbeiten. Zum anderen können in der Arbeit konkrete Problemlösungen bearbeitet und Projekte von Beginn bis zum Ende durchgeführt werden. Es wird dabei auch die kritische Hinterfragung der eigenen Arbeit gefordert. Der Praxisbezug soll als Einstieg in das Berufsleben dienlich sein und dafür vorgesehene Fähigkeiten fördern. Der wissenschaftliche Aspekt wird als Vorbereitung auf eine universitäre Ausbildung verstanden.⁴⁵

Die Diplomarbeit ist verpflichtend zu verfassen und muss im Zuge der Reifeprüfung präsentiert werden. Für die anderen zwei Prüfungsteile haben die SchülerInnen die Wahl, ob sie drei schriftliche und drei mündliche, oder vier schriftliche und zwei mündliche Prüfungen ablegen wollen. Mit der Diplomarbeit müssen sie insgesamt immer sieben Prüfungsteile ablegen. Das Prüfungsverfahren ist modular aufgebaut. Das bedeutet, dass auch im Falle einer negativen Diplomarbeit oder schriftlichen Prüfung die mündlichen Prüfungen dennoch absolviert werden können. Eine negative schriftliche Prüfung kann durch eine mündliche Kompensationsprüfung ausgebessert werden.⁴⁶

Die Diplomarbeit wird in einem Team von zwei bis fünf SchülerInnen verfasst, die Seitenzahl beträgt maximal 80 Seiten ohne Anhang. Es ist möglich, die Arbeit in einer Fremdsprache zu verfassen, jedoch muss diese im Lehrplan angeboten werden. Das Thema der Diplomarbeit wird zwischen SchülerInnen und BetreuerInnen besprochen und von der Schulbehörde genehmigt. Die Arbeiten sind projekt- und praxisorientiert,

⁴⁵ Vgl. BMBF: Diplomarbeit NEU. Handreichung. o.O: 2015. Online verfügbar unter: http://www.diplomarbeiten-bbs.at/sites/default/files/DA-Handreichung_14.4.2016.pdf (09.01.2020), S. 7.

⁴⁶ Vgl. Reifeprüfung BHS https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_bhs.html# (02.06.2019)

werden selbständig außerhalb der Schulzeit verfasst, können aber durch fachtheoretische und fachpraktische Gegenstände in der Schule unterstützt werden. Die Leistungen von einzelnen SchülerInnen in der Teamarbeit müssen in der Diplomarbeit oder in einem Prozessdokument gekennzeichnet werden.⁴⁷

4.2.1 Rechtliche Grundlagen

Die rechtlichen Grundlagen werden hier aus der Prüfungsordnung BMHS des BGBl. II Nr. 177/2012 mit der Änderung des BGBl. II Nr. 107/2019 herangezogen.

Die Diplomarbeit wird in einem Themenbereich geschrieben, der dem Bildungsziel der Schulart entspricht. Ein Prüfungsgebiet muss den Stoff des Unterrichtes beinhalten, der für die Schulart spezifisch ist (je nach Schulart gibt es verschiedene Schwerpunkte, welche sich in den Themen der Reifeprüfung widerspiegeln).⁴⁸

Die Diplomarbeit muss einem vorwissenschaftlichen Niveau entsprechen, meist mit einem praktischen Teil und Diplomcharakter aufweisen.⁴⁹ Das Thema der Arbeit wird zwischen BetreuerInnen und SchülerInnen besprochen und muss in den ersten drei Wochen der letzten Schulstufe eingereicht werden. Ein Themenkomplex oder Projekt sollte so gewählt werden, dass bis zu fünf SchülerInnen daran arbeiten können. Die selbstständige Bearbeitung der einzelnen Themen der SchülerInnen sollte dabei aber nicht eingeschränkt werden.⁵⁰

Die Themen müssen der Schulbehörde gesendet werden und diese entscheidet innerhalb der ersten sechs Wochen des Schuljahres, ob ein Thema passend ist oder verändert werden muss.⁵¹ Wenn eine Arbeit nicht beurteilt werden kann oder negativ ist, muss binnen vier Wochen ein neues Thema beantragt werden.⁵² Nach Absprache mit dem/der PrüferIn kann die Arbeit auch in einer lebenden Fremdsprache verfasst werden.⁵³ Für die Arbeit muss dazu ein Abstract geschrieben werden, welches das Thema, die

⁴⁷ Vgl. Reifeprüfung BHS https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_bhs.html# (02.06.2019)

⁴⁸ Vgl. §3 Abs. 1 BGBl. II
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007846> (03.06.2019)

⁴⁹ Vgl. §7 Abs. 1 BGBl. II.

⁵⁰ Vgl. §8 Abs. 1 BGBl. II.

⁵¹ Vgl. §8 Abs. 2 BGBl. II.

⁵² Vgl. §8 Abs. 3 BGBl. II.

⁵³ Vgl. §8 Abs. 4 BGBl. II.

Fragestellung, eine Problemformulierung und einige Ergebnisse beinhaltet. Dieses wird auch Deutsch und in einer lebenden Fremdsprache verfasst.⁵⁴

Das Verfassen der Diplomarbeit findet außerhalb der Schulzeit statt, jedoch können Ergebnisse, welche im Unterricht besprochen wurden, eingebaut werden. Die regelmäßige Betreuung beginnt in der letzten Schulstufe und dient zur Aufsicht des Fortschrittes im Arbeitsprozess. Folgende Bereiche werden in der Betreuung umgesetzt: „(...) Aufbau der Arbeit, Arbeitsmethodik, Selbstorganisation, Zeitplan, Struktur und Schwerpunktsetzung der Arbeit, organisatorische Belange sowie die Anforderungen im Hinblick auf die Präsentation und Diskussion (...)“⁵⁵. Die SchülerInnen dürfen an ihrem selbstständigen Arbeiten nicht gehindert werden.⁵⁶ Die SchülerInnen müssen zudem ein Begleitprotokoll verfassen, welches den Arbeitsablauf, mögliche Hilfestellungen und benutzte Hilfsmittel beinhalten soll.⁵⁷ Der/Die BetreuerIn verfasst ebenfalls Aufzeichnungen über die Gespräche im Arbeitsprozess und legt diese dem Prüfungsprotokoll bei.⁵⁸ Die Präsentation sowie Diskussion der Diplomarbeit bei der Prüfung hat höchstens eine Dauer von 15 Minuten.⁵⁹

4.2.2 Zeitlicher Ablauf und Struktur der Diplomarbeit

Wie schon oben erwähnt, muss das Thema für die Diplomarbeit laut §8 Abs. 1 BGBI. II. innerhalb der ersten drei Wochen des letzten Schuljahres offiziell eingereicht werden.⁶⁰ Die Themenfindung findet jedoch schon in dem letzten Semester des vorherigen Schuljahres statt. Denn es muss zudem ein Team an SchülerInnen gebildet, sowie ein/e BetreuerIn gefunden werden. Auch an mögliche KooperationspartnerInnen außerhalb der Schule, für die Umsetzung von Projekten, sollte schon zu dieser Zeit herangetreten werden. So können schon in den Sommerferien Vorbereitungen für die Diplomarbeit getroffen werden. Mit Beginn des letzten Schuljahres muss das Thema schließlich eingereicht und bewilligt werden. Erst wenn dies erledigt ist, kann mit der eigentlichen Arbeit begonnen werden. In dieser Arbeitsphase werden Projekte und empirische Arbeiten umgesetzt und die Arbeiten verfasst. Dabei bekommen die SchülerInnen Unterstützung der BetreuerInnen. Diese müssen den Prozess anhand eines

⁵⁴ Vgl. §8 Abs. 5 BGBI. II.

⁵⁵ §9 Abs. 1 BGBI. II.

⁵⁶ Vgl. §9 Abs. 1 BGBI. II.

⁵⁷ Vgl. §9 Abs. 2 BGBI. II.

⁵⁸ Vgl. §9 Abs. 3 BGBI. II.

⁵⁹ Vgl. §9 Abs. 4 BGBI. II.

⁶⁰ Vgl. §8 Abs. 1 BGBI. II.

Betreuungsprotokolls dokumentieren. Die SchülerInnen schreiben daneben ein Begleitprotokoll.⁶¹ Die fertige Arbeit muss spätestens vier Wochen vor der schriftlichen Prüfung abgegeben werden. Die Abgabe erfolgt in digitaler und zweifach ausgedruckter Form.⁶²

4. Jahrgang – 7. Semester		
Informationen über rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen. Vorbereitung zur Themenfindung und mögliche KooperationspartnerInnen.		
4. Jahrgang – 8. Semester		
Findung der Gruppe und dem/der BetreuerIn. Festlegung des Themas.	Kontaktaufnahme mit KooperationspartnerInnen.	
5. Jahrgang – 9. Semester		
Einreichung des Themas und Genehmigung durch Direktion und Schulbehörde.	Verfassen der Arbeit und Durchführung der empirischen Untersuchung.	
5. Jahrgang – 10. Semester		
Fertigstellung der Arbeit.	Abgabe der Diplomarbeit.	Präsentation und Diskussion.

Abbildung 3: Zeitplan Diplomarbeit (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Handreichung Diplomarbeit 2015, S. 14.)

Die strukturelle Form der Diplomarbeit kann sehr verschieden sein. Eine formale Gliederung, die für alle gleich wäre, ist hier nicht vorgesehen, da es verschiedene Formen von wissenschaftlichen Arbeiten gibt. Der Aufbau muss jedoch den Kriterien von wissenschaftlichen Arbeiten entsprechen und in einem schlüssigen Zusammenhang zueinanderstehen. Der Umfang der Arbeit ist mit 20-25 Seiten pro SchülerIn angelegt. Es wird auf der Homepage für Diplomarbeiten an der BHS eine mögliche Gliederung angeführt. Diese wird nur als Beispiel angegeben, wobei sie den gängigen Gliederungen

⁶¹ Vgl. BMBF (2015), S. 14.

⁶² Vgl. §10 Abs. 1 BGBI. II.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007846> (03.06.2019)

entspricht⁶³ Diese ist dieselbe, welche für die VWA in der AHS angegeben wird (siehe dazu Kapitel 4.1.2).

Der Inhalt des Abstracts und das Begleitprotokoll sind, wie oben erwähnt, in den gesetzlichen Grundlagen verankert. Da die Arbeit im Team verfasst werden kann, müssen einzelne Teile der Arbeit auch gemeinsam geschrieben werden. So werden das Abstract, die Einleitung und das Inhaltsverzeichnis in Teamarbeit verfasst, genauso wie die Zusammenfassung.⁶⁴ Es ist also eine Kombination aus Teamarbeit und Einzelarbeit. Die Diplomarbeit an sich soll aber als Einzelleistung angesehen werden. Die Diplomarbeiten werden von den SchülerInnen separat abgegeben und auch einzeln Beurteilt.⁶⁵

Die Diplomarbeit und die VWA sind in vielen Bereichen gleich, doch es gibt auch Verschiedenheiten. Das Verfassen der Diplomarbeit in Teams ist der größte Unterschied zur VWA. Auch wenn die Diplomarbeit einzeln abgegeben und bewertet wird, muss trotzdem gemeinsam gearbeitet werden. Hier muss eine Teamarbeit geleistet werden, welche in der AHS nicht gefordert wird. Ein weiterer Unterschied ist die Bindung an ein Unterrichtsprojekt oder einen speziellen Gegenstand aus dem Unterricht. Durch diese Gebundenheit an die Praxis können sie keine reinen Literaturarbeiten verfassen, wie es in der AHS möglich ist. Sie müssen stattdessen unter Beweis stellen, dass sie Projekte durchgängig dokumentieren können. Auch die Auswahl der eingesetzten Methode bezieht sich auf die Art des Projektes. Hier haben SchülerInnen weniger Freiheiten, selbst zu wählen. In der AHS kann eventuell der Schwerpunkt einer Schule den Rahmen vorgeben, in dem geschrieben werden muss. Es gibt zudem einen zeitlichen Unterschied im Ablauf zu Beginn der Arbeitsphase. In der AHS muss das Thema in der vorletzten Schulstufe im zweiten Semester eingereicht werden. In der BHS muss dies erst im ersten Semester des letzten Schuljahres erfolgen, wobei schon zuvor Thema, Betreuer und Team gesucht werden können.⁶⁶

⁶³ Vgl. Struktur <http://www.diplomarbeiten-bbs.at/durchfuehrung/gliederung-der-diplomarbeit-und-formale-vorgaben> (03.06.2019)

⁶⁴ Vgl. ebd.

⁶⁵ Vgl. Diplomarbeit <http://www.diplomarbeiten-bbs.at/abschlussarbeit-und-diplomarbeit> (03.06.2019)

⁶⁶ Vgl. Pichler (2014), S. 14-15.

4.3 Anspruch auf die *Vorwissenschaftlichkeit* der Arbeiten

Die vorwissenschaftliche Arbeit, wie der Name schon sagt, muss keine wissenschaftliche Arbeit sein, sondern soll eine Stufe davorstehen. Aber wie sollte das umgesetzt werden?

Die vorwissenschaftliche Arbeit hat den Zweck, als Vorbereitung für eine wissenschaftliche Arbeit zu dienen. Es soll ein erster Zugang zu wissenschaftlicher Forschung sein, zu dieser hinführen und eng mit ihren Ansprüchen verbunden sein. Doch die Qualität muss nicht dieselbe sein. Die Umsetzung der Forschung muss nicht auf wissenschaftlichem Niveau sein. Denn es muss beachtet werden, welche Vorkenntnisse SchülerInnen haben und auf welche Möglichkeiten sie zurückgreifen können. Die Ansprüche sollten sich an dem Alter und dem Können von SchülerInnen dieser Schulstufe orientieren.⁶⁷ Schon das Thema sollte so gewählt werden, dass es überschaubar und gut abgrenzbar ist. Dazu muss passende Literatur zur Verfügung stehen, welche verständlich und zugänglich für SchülerInnen ist. Ausgewählte Quellen können als Beispielmateriale zeigen, was unter wissenschaftlich zu verstehen ist. Sie sollten jedoch weder zu komplex sein, noch als unpassende Internetquellen auftreten.⁶⁸ Die herangezogene Literatur kann in einer vorwissenschaftlichen Arbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit haben. Es wird nicht verlangt, den ganzen Forschungsstand miteinzubeziehen. Es soll lediglich eine Auswahl an Texten bearbeitet werden. Bei der Auswahl der Texte ist die Qualität zu prüfen, es wird aber keine Literatur empfohlen, welche die SchülerInnen sprachlich überfordert. Wenn die Texte zu anspruchsvoll sind, können die Inhalte zwar wiedergegeben werden, doch es besteht das Risiko, dass die Inhalte nicht wirklich verstanden wurden. Daher ist es ratsamer, verständliche Literatur anzuwenden, deren Inhalt die SchülerInnen in ihrer eigenen Sprache wiedergeben können.⁶⁹ So gibt es Texte aus wissenschaftlichen Sach- oder Fachbüchern, einfach gehaltene Handreichungen und Nachschlagewerke. Die SchülerInnen lernen dabei, sich mit der Sprache vertraut zu machen und sehen wie mit Kriterien wie wissenschaftlichem Stil, Zitieren und Methodik umgegangen wird. Außerdem sollten sie schon mit den Texten arbeiten, diese paraphrasieren,

⁶⁷ Vgl. Gruber, Helmut/ Huemer, Birgit/ Wetschanow, Karin: Die Vorwissenschaftliche Arbeit – Annäherung an eine Textsorte. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S 29.

⁶⁸ Vgl. ebd. S. 32.

⁶⁹ Vgl. Gschwendtner (2015), S. 22.

zusammenfassen, richtig zitieren und kritisch bewerten.⁷⁰ Neben dem Erarbeiten von Texten wird allgemein noch das Erheben von Daten, die Interpretation dieser, das Einbringen von anderen Meinungen und die Argumentation der eigenen Position beim wissenschaftlichen Arbeiten verlangt.⁷¹

Die gewählte Forschungsfrage soll sich nur auf einen Aspekt konzentrieren, der in der Arbeit vorkommt. Daher kann sie nicht mit einer wissenschaftlich relevanten Frage, sowie sie in wissenschaftlichen Arbeiten normalerweise Anwendung findet, verglichen werden. Auch wenn im Zuge der VWA oder Diplomarbeit empirisch gearbeitet wird, können die Ergebnisse nicht als wissenschaftlich fundiert angesehen werden. Es soll auch hier wieder eine Annäherung an das wissenschaftliche Arbeiten erfolgen, keine exakte Umsetzung.⁷²

4.4 Mögliche Schwierigkeiten für SchülerInnen

Der gesamte Arbeitsprozess, den die vorwissenschaftliche Arbeit fordert, bringt für SchülerInnen einige Herausforderungen mit sich. Je nachdem, wie viel der Unterricht der Oberstufe an Vorarbeit geleistet hat, wurden einzelne Aufgaben schon vorab geübt. Doch den gesamten Prozess in einem Schritt durchzuziehen ist eine Aufgabe, die zuvor noch nie verlangt wurde. Es kann davon ausgegangen werden, dass der gesamte Arbeitsprozess daher nur erlernt werden kann, indem er durchgeführt wird. Vergleicht man die Schwierigkeiten, welche Halfmann/Raffelsberger-Raup in Bezug auf SchülerInnen formulieren mit jenen, die Grieshammer/Liebetanz/Peters/Zegenhagen über Studenten schreiben, fällt auf, dass diese im wesentlichen die Gleichen sind. Das spricht für die Annahme, dass hier Lernen durch Erproben stattfindet. Die weitere Ausbildung im Studium reicht demnach nicht zur Auflösung der Schwierigkeiten, wenn nicht das wissenschaftliche Arbeiten geübt wird.⁷³ Daneben zeigt es auch, dass viele unterschiedliche Kompetenzen von den Schreibenden gefordert werden und daher noch Schwierigkeiten auftreten können, wenn nur manche von ihnen noch nicht so gut erlernt wurden.

⁷⁰ Vgl. Gruber, Huemer u.a. (2014), S. 31.

⁷¹ Vgl. ebd. S. 33.

⁷² Vgl. Gschwendtner (2015), S. 21-22.

⁷³ Vgl. Grieshammer, Ella/ Liebetanz, Franziska/ Peters, Nora/ Zegenhagen, Jana: Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium. Baltmannsweiler: 2013, S. 75.

Die erste große Hürde ist die Themenfindung und Eingrenzung. Häufig werden zu große Themengebiete ausgesucht, da vorab nicht eingeschätzt werden kann, wie viel dazu geschrieben werden sollte. Das Fehlen einer Fragestellung oder das Unwissen darüber, dass auf sie der Fokus gelegt werden soll, bestärkt die Wahl zu großer Themen.⁷⁴ Bei der Recherche werden gerne überwiegend Quellen aus dem Internet herangezogen. SchülerInnen wissen häufig nicht, wo sie zusätzlich recherchieren können und wie sie die Quellen zu bewerten haben. Es ist oft schwierig, seriöse von nicht-seriösen Quellen zu unterscheiden.⁷⁵ Wird zu viel Literatur herangezogen kann dies leicht unübersichtlich werden. Es ist notwendig die Literatur zu ordnen und sich klar zu machen für welche Bereiche in der Arbeit sie benutzt werden.⁷⁶ Anspruchsvolle Texte benötigen eine gute Lesekompetenz. Wenn SchülerInnen den Inhalt nicht verstehen, können sie diesen auch nicht in eigenen Worten wiedergeben. Welcher Inhalt nun wirklich in die Arbeit hinein genommen werden sollte, muss genau ausgewählt werden. Sonst kann es passieren, dass zu viele Thematiken vorkommen und diese nur ohne schlüssigen Zusammenhang aneinander gereiht werden. Diese Strukturierung der Arbeit im Vorhinein erleichtert den anschließenden Schreibprozess. Tatsächlich mit dem Schreiben anzufangen kann ebenfalls schon eine Herausforderung sein. Denn SchülerInnen müssen erst ihre Sprache finden, mit der sie die vorhandene Literatur paraphrasieren. Ist eine gute Struktur vorhanden, erleichtert es den Einstieg, da klar ist, was geschrieben werden soll. Eine weitere Schwierigkeit kann auch die Überarbeitung von den eigenen Texten sein, gerade wenn dies sonst seltener von ihnen verlangt wurde. Neben dem Schreiben ist auch die Präsentation der Arbeit eine Herausforderung. Es müssen sowohl der Inhalt gut erklärt, als auch Fragen beantwortet werden. Die Arbeit an sich bietet hier aber eine gute Basis. Denn wenn Einleitung und Schluss richtig umgesetzt wurden, beinhalten diese die Informationen, die bei der Präsentation wichtig sind.⁷⁷

Diese Herausforderungen sind allgemein für SchülerInnen gegeben. Doch für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache können weitere Schwierigkeiten entstehen. Bei sprachlichen Problemen kann die Angst aufkommen, nicht über die benötigten Kompetenzen zu verfügen, die wissenschaftliches Schreiben erfordert. So kann es

⁷⁴ Vgl. Grieshammer/ Liebetanz u.a. (2013), S. 75.

⁷⁵ Vgl. Halfmann, Christina/ Raffelsberger-Raup, Monika: Starke Schreibberatung. Schreibprozesse in Vorwissenschaftlichen Arbeiten erfolgreich unterstützen. Klagenfurt: 2015, S. 20.

⁷⁶ Vgl. Grieshammer/ Liebetanz u.a.(2013), S. 75.

⁷⁷ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2015), S. 21.

schwer fallen, die richtige Sprache zu finden und Inhalte der Texte in eigene Worte zu fassen, wenn das Gefühl vorhanden ist, nicht über die sprachlichen Mittel zu verfügen. Zudem fehlt ihnen häufig das Wissen über Phrasen und Formulierungen, die für solche Arbeiten gängig sind. Da der Fokus häufig auf der sprachlichen Umsetzung liegt, wird der strukturelle Aufbau vernachlässigt. Es kann auch kein flüssiger Schreibprozess entstehen, wenn viel über die richtige Wortwahl und korrekte Formulierungen nachgedacht wird. Bei der Überarbeitung von Texten wird dann oft auch nur an das Korrigieren von sprachlichen Fehlern gedacht.⁷⁸

Daraus lässt sich schließen: Um schwierigere Texte oder Fachliteratur zu verstehen, benötigt es schon ein gewisses Maß an Vorwissen über die Herangehensweise. Die gesammelten Informationen sprachlich angemessen in einen Text umzuwandeln verlangt auch von ihnen hohe Schreibkompetenz. Wenn also schon SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache hier auf Schwierigkeiten stoßen, ist davon auszugehen, dass diese für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache noch größere Hürden sein werden. Diese Hürden können sie meistern, aber nur dann, wenn ihnen der Unterricht in allen Fächern die nötigen Mittel dazu mitgegeben hat. Es braucht einen kontinuierlichen Aufbau der Kompetenzen, viel Zeit, diese einzuüben und einen darauf ausgerichteten Unterricht.

Es wird deutlich, dass die vorwissenschaftliche Arbeit einige Schwierigkeiten in sich birgt. Gerade Fragen wie beispielsweise: Wie Strukturiere ich die ganze Arbeit? Welche Literatur ist angemessen? Wie setze ich die Arbeit sprachlich um? können verwirrend sein und zu Unsicherheiten führen. Nicht alle SchülerInnen werden mit jeder Problematik zu kämpfen haben. Es zeigt sich aber deutlich, dass sie allgemein auf dieselben Schwierigkeiten stoßen. Da auch, wie erwähnt, StudentInnen noch davon betroffen sind kann davon ausgegangen werden, dass eine gewisse Schreibpraxis benötigt wird, um hier an Sicherheit zu gewinnen. Einen genaueren Einblick in die Herausforderungen und wie SchülerInnen diese meistern, liefert der empirische Teil dieser Diplomarbeit.

Welche Aufgaben den BetreuungslehrerInnen dabei zukommt und wie sie SchülerInnen unterstützen können, wird im nächsten Kapitel beschrieben.

⁷⁸ Vgl. Grieshammer/ Liebetanz u.a. (2013), S. 76-77.

5. Die Betreuung von vorwissenschaftlichen Arbeiten

Ein wesentlicher Aspekt dieser Diplomarbeit ist die Betreuung von vorwissenschaftlichen Arbeiten. Die Themenfindung dieser Arbeit begann mit der Frage, welche Betreuung für SchülerInnen notwendig ist, um erfolgreich eine vorwissenschaftliche Arbeit zu schreiben. Zweifellos ist die Betreuung im Grunde eine individuelle Angelegenheit. Sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen werden hier unterschiedliche Ansichten haben, was eine gute Betreuung beinhaltet und wie diese umgesetzt werden sollte. Nicht jede/r SchülerIn braucht dieselbe Unterstützung und nicht alle brauchen sie im selben Bereich. Aber jede/r wird in der ein- oder anderen Weise Hilfe benötigen. Denn die Herausforderungen, auf die SchülerInnen beim Verfassen einer vorwissenschaftlichen Arbeit stoßen, sind in diesem Umfang neu für sie. Daher ist es grundsätzlich wichtig, dass SchülerInnen sich auf eine angemessene Unterstützung verlassen können.

In diesem Kapitel wird daher zunächst beschrieben, welche Anforderungen offiziell an LehrerInnen gestellt werden (für die rechtlichen Grundlagen siehe Kapitel 4.1.1 und 4.2.1). Anschließend wird auf Aspekte aus dem Buch *Starke Schreibbegleitung* von Christina Halfmann und Monika Raffelsberger-Raup eingegangen. Sie beschreiben sehr ausführlich, wie die vorwissenschaftliche Arbeit in Teilschritten betreut werden kann und bieten somit eine Vorlage, an der sich LehrerInnen orientieren können.

5.1 Anforderungen an die Lehrpersonen

Wie schon zuvor erwähnt gilt sowohl für die VWA als auch für die Diplomarbeit, dass es LehrerInnen erlaubt ist bis zu drei, aber nicht mehr als fünf SchülerInnen zu betreuen. Um eine Arbeit betreuen zu können muss die Lehrperson die nötigen Fachkenntnisse mitbringen. Die Aufgabe der BetreuungslehrerInnen besteht darin, die SchülerInnen in ihrem Arbeitsprozess zu unterstützen und da Hilfestellungen zu geben, wo noch Unsicherheiten herrschen. Zudem müssen sie darauf achten, dass keine Hilfsmittel angewandt werden, die nicht erlaubt sind.⁷⁹ Sowohl für die VWA, als auch für die Diplomarbeit werden keine genauen Angaben gemacht, wie intensiv die Betreuung umzusetzen ist. Wie dies genau umgesetzt wird, obliegt also der Definition der/des Einzelnen.

⁷⁹ Vgl. BMBWF (2019), S. 6.

Im Bezug auf die Diplomarbeit beginnt die Betreuung bei der Themenfindung. Hier kann mit Literaturhinweisen und weiteren Tipps geholfen werden. Zudem sollten die Beurteilungskriterien an die SchülerInnen weitergegeben werden, damit diese wissen, welche Anforderungen es gibt. Zudem sollten allgemeine Hilfestellungen zu Arbeitsmethoden und Zeitmanagement gegeben werden. Weiters sind auf Arbeitsschritte, den Aufbau und die Auswahl des Schwerpunktes, die Selbstorganisation der SchülerInnen und organisatorische Aspekte zu achten. Bei den persönlichen Gesprächen mit den SchülerInnen soll ihr momentaner Stand im Arbeitsprozess und mögliche Korrekturen besprochen werden. BetreuerInnen müssen Betreuungsprotokolle verfassen und SchülerInnen Begleitprotokolle.⁸⁰

Für die VWA gelten ähnliche Vorgaben, diese sind jedoch genauer ausformuliert. Beratungsgespräche sollten ab der Themenfindung im 1. Semester der 7. Klasse stattfinden. In dem ersten Treffen wird empfohlen, ein *Contracting* anzulegen. Darunter wird eine Abmachung zwischen SchülerInnen und BetreuerInnen verstanden, in der die Zusammenarbeit geregelt wird. Inhalt dessen kann die Kommunikationsart, der Umgang mit Vereinbarungen, Termine und Inhalte der Arbeit sein.⁸¹ Hier ist es die Aufgabe der Betreuungsperson darauf zu achten, dass Themen so gewählt werden, dass sie in den Umfang der Arbeit passen, Literatur dazu vorhanden ist und das nötige Interesse vorherrscht. Zudem wäre es von Vorteil, wenn das Thema schon eingegrenzt und damit konkretisiert ist. Der Inhalt dieser Gespräche wird im Betreuungsprotokoll der Betreuungsperson festgehalten. Auch Aspekte wie Zeitplan, Beurteilungskriterien, formale Vorgaben und unerlaubte Hilfsmittel können eingebracht werden.⁸² Die SchülerInnen müssen in diesem Zeitraum den Erwartungshorizont ausarbeiten und hochladen. Im folgenden Semester können noch weitere Tipps zu Literatur und Vorgehensweise gegeben werden. Im 1. Semester der 8. Klasse wird der Schreibprozess unterstützt. Dabei kann Feedback zum Inhalt, der sprachlichen Umsetzung und den Methoden gegeben werden. Im 2. Semester wird die Arbeit nach der Abgabe beurteilt und die Präsentation mit den SchülerInnen besprochen.⁸³

⁸⁰ Vgl. Betreuungsarbeit Diplomarbeit <http://www.diplomarbeiten-bbs.at/betreuungsarbeit-und-beurteilung/rolle-und-aufgaben-der-betreuungslehrperson> (03.01.2020)

⁸¹ Vgl. Betreuung VWA <https://www.ahs-vwa.at/lehrpersonen/betreuungsprozess/betreuung-organisieren> (03.01.2020)

⁸² Vgl. BMBWF (2019), S. 12-13.

⁸³ Vgl. Betreuung VWA <https://www.ahs-vwa.at/lehrpersonen/betreuungsprozess/betreuung-organisieren> (03.01.2020)

5.2 Starke Schreibbegleitung

Christina Halfmann und Monika Raffelsberger-Raup beschreiben in ihrem Buch *Starke Schreibbegleitung*, wie die Betreuung von vorwissenschaftlichen Arbeiten in einzelne Schritte gegliedert werden kann und worauf dabei zu achten ist. Sie legen der Schreibbegleitung ein Schreibphasenmodell vor, welches den Schreibprozess systematischen aufzeigt.⁸⁴ Um den Verlauf der einzelnen Betreuungsschritte der Lehrpersonen und die Arbeitsschritte der SchülerInnen deutlich zu machen, werden diese wie folgt angeführt:

Für BetreuerInnen: Erstgespräch -> Thema ausloten und eingrenzen -> Konzept und fokussierte Recherche -> Strukturieren und ins Schreiben kommen -> Exemplarisches Feedback -> Endfeedback -> (Beurteilung)

Für SchülerInnen: Vorklärung -> Orientierung -> Recherche -> Strukturierung -> Rohfassung -> Überarbeitung⁸⁵

Für die BetreuerInnen werden in diesem Modell Teilschritte vorgeschlagen, welche jeweils einen Thematischen Schwerpunkt haben. Diese können als Orientierung dienen. Die Teilschritte, die hier für SchülerInnen angegeben werden, zeigen zwar einen kontinuierlichen Ablauf, doch wird es Phasen geben, in denen zwischen den Teilschritten hin und her gewechselt wird. So kann zum Beispiel beim Schreiben der Rohfassung noch einmal eine Recherche benötigt werden. Diese Reihenfolge kann also grob angelegt werden, muss aber nicht zwingend so durchgeführt werden. BetreuerInnen wird empfohlen auf die ersten Phasen genau zu achten, also die Themenfindung und das Erarbeiten eines Konzeptes. Wenn hier von Seiten der SchülerInnen zu wenig Vorarbeit investiert wurde, kann es sein, dass sie beim Schreiben Schwierigkeiten bekommen. Wenn zu schnell die ersten Texte ohne Konzept geschrieben werden, kann hier eine längere Nachbearbeitung auf sie zukommen. Daher sollte geholfen werden, eine gute Strukturierung ihrer Arbeit zu schaffen. Die Treffen mit den SchülerInnen können einzeln oder bei Gruppenarbeiten auch gemeinsam abgehalten werden. Hier wird aber empfohlen, zumindest zu Beginn, Einzelgespräche

⁸⁴ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2015), S. 17.

⁸⁵ Vgl. ebd. S. 16.

zu führen, damit die Anliegen der SchülerInnen auch wirklich gehört und bearbeitet werden können.⁸⁶

Das Ausarbeiten von Teilschritten der Arbeitsphasen ist sowohl für BetreuerInnen als auch SchülerInnen hilfreich. Wenn dieser lange Arbeitsprozess aufgeteilt und einzelne Schritte abgearbeitet werden können, hilft es, das große Ganze auch als machbar anzusehen.⁸⁷ Dafür werden in diesem Konzept sechs Betreuungstermine vorgesehen. Der erste Termin dient dem Erstgespräch und findet zu Beginn der 7. Klasse statt. Der zweite Termin dient der Auslotung des Themas. Der dritte Termin ist dazu da, das Thema einzugrenzen. Er findet auch noch am Anfang des Schuljahres statt. In diesem Zeitraum müssen die SchülerInnen den Erwartungshorizont abgeben. Der vierte Termin dient der Recherche und Struktur. Er findet im zweiten Halbjahr statt. Der fünfte Termin behandelt die Textarbeit und ist am Beginn der 8. Klasse anzulegen. Der sechste Termin dient dem Feedback und der Abschlussreflexion. Dieser wird hier auch noch im ersten Halbjahr angelegt. Als weitere Schritte für die SchülerInnen erfolgen dann noch die endgültige Fertigstellung der Arbeit und die Abgabe in der ersten Woche des zweiten Halbjahres.⁸⁸

In dem Werk sind die einzelnen Teilschritte noch genauer nachzulesen. Es werden Vorschläge und Hinweise zur Betreuung in den einzelnen Phasen gegeben, wobei die Positionen von SchülerInnen und LehrerInnen einbezogen werden.

Wie die Betreuung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen verläuft ist mit Sicherheit sehr individuell. Beide Seiten müssen sich hier einbringen um eine Form zu finden, die für sie geeignet erscheint. Das vorliegende Werk kann daher nicht als zwingende Vorgabe gesehen werden. Es müssen die beschriebenen Teilschritte nicht genauso umgesetzt werden und auch die Vorgangsweise kann unterschiedlich sein. Doch kann dieses Werk als eine gute Unterstützung dienen, da es einige Ratschläge zu bieten hat. Gerade für Lehrpersonen, die noch wenig Erfahrung in der Betreuung haben oder ihr Wissen wieder auffrischen wollen, kann es hilfreich sein, sich in der Thematik einzulesen. Der hier vorgegebene Zeitplan richtet sich nach den rechtlichen Vorgaben und kann daher als Orientierung genutzt werden. Die unterschiedlichen Phasen und Teilschritte geben ein übersichtliches Bild vom Verlauf des Arbeitsprozesses. Zudem wird explizit darauf eingegangen, wie Schreibbegleitung aussehen kann. Da hier, wie

⁸⁶ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2015), S. 17-18.

⁸⁷ Vgl. ebd. S. 17-18.

⁸⁸ Vgl. ebd. S. 19.

im Buch erwähnt, auf die Erfahrungen von SchreibberaterInnen zurückgegriffen wird⁸⁹, werden Hilfestellungen zur praktischen Umsetzung angeboten. Im Vergleich zur Handreichung des BMB, in dem die theoretischen Vorgaben nachzulesen sind, erfüllt dieses Werk eine mögliche Umsetzung der Praxis. Hiervon können sowohl BetreuerInnen als auch SchülerInnen profitieren.

Wie die Betreuung von SchülerInnen in der Praxis umgesetzt wird, welche Schwierigkeiten auftreten und wie unterstützt werden kann, wird im empirischen Teil dieser Diplomarbeit untersucht.

⁸⁹ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2015), S. 13.

6. Kompetenzen

Im schulischen Kontext kommt man an dem Begriff der Kompetenzen nicht mehr vorbei. Der Unterricht ist kompetenzorientiert und so ist es auch die Reifeprüfung. Im Bezug auf die vorwissenschaftlichen Arbeiten bestehen die gesamten Beurteilungen darin, die erlernten Kompetenzen der SchülerInnen einzuschätzen und zu bewerten. In diesem Kapitel sollen daher diese Kompetenzen genauer beleuchtet werden. Es werden zuerst Definitionen von Kompetenzen beschrieben, um einen allgemeinen Überblick zu geben, was darunter verstanden wird. Anschließend wird speziell auf die Kompetenzen eingegangen, welche für die vorwissenschaftlichen Arbeiten verlangt werden. Die genaue Ausformulierung der Kompetenzen findet sich in dem Beurteilungsraster der VWA wieder. Diese Kompetenzen sind aber grundsätzlich für das Verfassen von wissenschaftlichen Arbeiten vonnöten und können daher auch auf die Diplomarbeit umgelegt werden. Solche, die sich aber nur auf die Diplomarbeit beziehen, werden danach beschrieben.

6.1 Definition von Kompetenzen

„Ein endgültiges Kompetenzverständnis, eine abschließende Kompetenzdefinition kann und wird es nicht geben; wer darauf hofft, hofft vergebens.“⁹⁰ Für Erpenbeck/Grote/Sauter können Kompetenzen nicht in einer endgültigen Definition wiedergegeben werden, doch sie sprechen von einer Konvergenz der Auffassungen darüber, was Kompetenzen sind. Sie sehen Kompetenzen als Fähigkeiten, selbstorganisiert und kreativ zu handeln. Das Kompetenzkonzept sollte daher so angelegt sein, dass hohe komplexe Aufgaben das selbstorganisierte Handeln erforderlich machen. Für das beherrschen von Kompetenzen muss viel gelernt werden, aber sie selbst sind nicht direkt lehrbar. Das heißt, Kompetenzen sind erlernbar, aber nur durch eigenständiges Lernen und Handeln. Sie können nicht erworben werden, indem sie lediglich von jemandem gelehrt werden.⁹¹

⁹⁰ Erpenbeck, John/ Grote, Sven/ Sautner, Werner: Einführung. In: Erpenbeck, John u.a. (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 3. Aufl. Stuttgart. 2017, S. XII, zitiert nach Erpenbeck (1996).

⁹¹ Vgl. ebd. S. XII-XIII.

Weinert versteht unter Kompetenzen, die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten des Menschen, Probleme zu lösen. Dazu braucht es unter anderem eine motivationale und soziale Bereitwilligkeit und Befähigung, die Problemlösungen auch in anderen Situationen erfolgreich einzusetzen. Im Bezug auf die Schule unterscheidet er drei Kompetenzen, die dort erlernt werden: die fachliche Kompetenz (in der Musik oder in Fachsprachen), die fächerübergreifende Kompetenz (das Problemlösen oder die Teamfähigkeit) und die Handlungskompetenzen (erworbene Kenntnisse förderlich in Situationen einsetzen zu können und verantwortungsvoll damit umzugehen).⁹²

Kompetenzen bei Otto Kruse „(...) sind Fähigkeitsmodelle, die wir aufstellen, damit wir eine Vorstellung davon bekommen, welche mentalen und behavioralen Grundlagen bestimmte Leistungen haben.“⁹³ Der Kompetenzbegriff ist hilfreich, um komplexe Leistungen auf didaktische Weise zu entschlüsseln. Er wird dafür eingesetzt, um handlungs- und kognitionsbezogene Fähigkeiten aufzeigen zu können. Im Vergleich zu Wissen, das auswendig gelernt werden kann, müssen Kompetenzen so vermittelt werden, dass sie sich auf Handlungen und Erfahrungen beziehen. Das Schreiben kann als eine dieser Kompetenzen genannt werden, die nicht theoretisch vermittelbar sind, sondern durch das Ausführen erlernt und erweitert werden. Kruse sieht in dem Kompetenzbegriff Vorteile, aber auch Nachteile für den Unterricht. Er spricht davon es als Stärke anzusehen, die komplexen Einheiten wie das Schreiben nur auf ihre elementaren Teile zu beschränken und mit der Didaktik zu verbinden. Wenn dies jedoch falsch umgesetzt wird, werden nur noch die elementaren Teile unterrichtet und die komplexeren Bereiche werden ausgelassen. Diese sind aber notwendig, um den größeren Sinn zu verstehen. Kompetenzen sind hilfreich, um einen guten Unterricht entwickeln zu können, doch sie sollten nicht das einzige Ziel des Unterrichtens sein. Zudem werden sie häufig mit standardisierten und auf Normierung ausgelegten Lernprozessen in Verbindung gesetzt.⁹⁴

⁹² Vgl. Weinert, Franz. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: 2001, S. 27-28.

⁹³ Kruse, Otto: Schreibkompetenzen zwischen Schule und Hochschule. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 37.

⁹⁴ Vgl. ebd. S. 37.

6.2 Kompetenzen in der vorwissenschaftlichen Arbeit

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) hat im Jahr 2016 eine Beurteilungshilfe für LehrerInnen herausgegeben welche die geforderten Kompetenzen für die VWA beinhaltet und beschreibt.

Zu bewerten sind dabei die Selbstkompetenz, inhaltliche und methodische Kompetenz, Informationskompetenz, sprachliche Kompetenz, Gestaltungskompetenz, strukturelle und inhaltliche Präsentationskompetenz, Ausdrucksfähigkeit und Medienkompetenz sowie Diskurs- und Kommunikationskompetenz.⁹⁵ In dem Beurteilungsraster befinden sich sowohl die vorgegebenen Kompetenzen, als auch Kriterien zur genaueren Definition der Kompetenzen.⁹⁶ Für diese Arbeit wird nur auf eine Auswahl der vorgegebenen Kompetenzen genauer eingegangen. Diese sollen einen Einblick ermöglichen, was von SchülerInnen von der Themenfindung, über den Schreibprozess bis hin zur Präsentation verlangt wird.

6.2.1 Selbstkompetenz

Ob SchülerInnen Selbstkompetenz im Arbeitsprozess an ihrer vorwissenschaftlichen Arbeit gezeigt haben, kann unter anderem schwer zu beurteilen sein. Besonders dann, wenn eine Lehrperson noch keine Erfahrung in der Betreuung gemacht hat. Das Beurteilungsraster dient zwar der Unterstützung, doch liegt es im Ermessen der Lehrkraft zu entscheiden, inwieweit die SchülerInnen diese Kompetenzen aufweisen können.⁹⁷ Was genau unter Selbstkompetenz in Bezug auf die vorwissenschaftliche Arbeit zu verstehen ist, wird im Beurteilungsraster beschrieben:

1. Der/Die Prüfungskandidat/in setzt aktiv Schritte zur Themenfindung und Formulierung der Fragestellung.
2. Der/Die Prüfungskandidat/in plant den Arbeitsprozess sorgfältig und gestaltet durch eigenständiges Denken und Arbeiten die einzelnen Prozessschritte.
3. Der/Die Prüfungskandidat/in wählt angemessene Methoden zur Bearbeitung des Themas.
4. Der/Die Prüfungskandidat/in dokumentiert den Prozess sorgfältig und hält sich an gemeinsam festgelegte Termine und Vereinbarungen.

⁹⁵ Vgl. Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-vwa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

⁹⁶ Vgl. ebd.

⁹⁷ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2014), S. 48.

5. Der/Die Prüfungskandidat/in setzt sich ernsthaft mit ggf. angebotenen Hilfestellungen und Korrekturvorschlägen des/der Betreuers/in auseinander.⁹⁸

Im Idealfall sollen SchülerInnen diese Kompetenz bereits im Vorhinein erprobt haben. Doch dies bedeutet nicht, dass sie dabei keine Betreuung brauchen. Beim Schreiben der Arbeit durchlaufen SchülerInnen einen Entwicklungsprozess, welcher bei der Beurteilung berücksichtigt werden muss.⁹⁹

Am Anfang jeder (vor-)wissenschaftlichen Arbeit steht die Suche nach einem Thema. Die Themenfindung wird ihnen bei Referaten oder kleineren Arbeiten oft von LehrerInnen abgenommen, daher wird dieser Vorgang nicht immer geübt. Zudem stellt die VWA eine besondere Herausforderung dar, da sich SchülerInnen deutlich länger mit einem Thema beschäftigen müssen als gewöhnlich. Sie sollten sich daher ein Thema aussuchen, welches sie aktuell interessiert. Sei es aus dem Unterricht oder aus außerschulischen Aktivitäten. Zudem müssen sie in der Lage sein, ihr Thema einzugrenzen. Sie könnten zum Beispiel zeitliche oder räumliche Beschränkungen festlegen. Die Fragestellung dient dazu, das Themengebiet weiter einzugrenzen, denn die Arbeit sollte so aufgebaut werden, dass die Frage beantwortet werden kann. An der Frage können sich die SchülerInnen im weiteren Arbeitsprozess orientieren.¹⁰⁰

Neben der Fragestellung muss auch eine Methode gewählt werden, die angibt, wie in der Arbeit vorgegangen wird. Dabei kann je nach Thema der Arbeit empirisch oder mit Analyse von Texten gearbeitet werden. Es muss zum Beispiel festgelegt werden, ob qualitativ oder quantitativ gearbeitet werden soll. Dies sollten SchülerInnen anhand ihrer Fragestellung bestimmen und auch darauf achten, dass die Möglichkeiten zur Umsetzung vorhanden sind. All diese Arbeitsschritte sollten sie überwiegend selbstständig und ordentlich erledigen.¹⁰¹

6.2.2 Inhaltliche und methodische Kompetenz

Bei der inhaltlichen Kompetenz ist zu bewerten, ob der/die SchülerIn den Inhalt der Arbeit auch wirklich verstanden hat. Dies kann bei der VWA nur Anhand der sprachlichen Umsetzung beurteilt werden. Also wird auf die Formulierung geachtet, auf

⁹⁸ Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

⁹⁹ Vgl. Halfmann/ Raffelsberger-Raup (2014), S. 48.

¹⁰⁰ Vgl. ebd. S. 48-49.

¹⁰¹ Vgl. ebd. 50-51.

die Struktur, auf die Gliederung und Kommentare.¹⁰² „Der geschriebene Text ist also die sprachliche Realisierung der inhaltlichen Kompetenz, über die ein/e SchreiberIn verfügt.“¹⁰³

Das Beurteilungsraster des BMBWF sieht folgende Kriterien dafür vor:

1. Der/Die Prüfungskandidat/in geht mit zielführenden Fragestellungen und Methoden an die Themenbearbeitung heran.
2. Der/Die Prüfungskandidat/in stellt Fachwissen und aus der Literatur übernommene Fakten und Daten korrekt dar.
3. Der/Die Prüfungskandidat/in bearbeitet das Thema fundiert.
4. Der/Die Prüfungskandidat/in baut die Arbeit stringent auf.¹⁰⁴

Die Fragestellungen einer Arbeit spiegeln die inhaltlichen Schwerpunkte wider. Eine Arbeit ist so umzusetzen, dass durch den Inhalt die Fragen beantwortet werden können. Die Fragen zeigen eine Problemstellung auf, welche es zu lösen gilt. Wenn mehrere Fragen gewählt werden, erschaffen diese eine erste Struktur und zeigen, in welche inhaltliche Richtung gearbeitet wird. Anhand der Formulierung der Fragen kann somit schon auf eine inhaltliche Kompetenz geschlossen werden. Ähnliches gilt für die Auswahl der Methode. Um eine passende Methode wählen zu können, ist die Auseinandersetzung mit dem Inhalt notwendig.

Inhaltliche Kompetenz spiegelt sich auch in der Auswahl der Literatur und in der schlüssigen Zusammensetzung derer wider. Hierbei ist darauf zu achten, welche Literatur gewählt wurde. Es gibt häufig viele Informationsquellen zu einem Thema. Die SchülerInnen sollten daher zeigen, dass sie in der Lage sind, seriöse Quellen zu wählen, zweifelhafte Quellen kritisch zu beleuchten, die Auswahl so anzulegen, dass sie zur Fragestellung passen und einen schlüssigen Gesamtzusammenhang zu bilden. Zudem muss auf die sprachliche Umsetzung geachtet werden. Sind die Formulierungen stark an die Quelle gebunden, wird in eigenen Worten geschrieben und wird der Inhalt nur zusammengefasst oder auch kommentiert und kritisiert.¹⁰⁵

¹⁰² Vgl. Struger, Jürgen: Inhaltliche Kompetenz. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 59.

¹⁰³ Ebd. S. 59.

¹⁰⁴ Erläuterung Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

¹⁰⁵ Vgl. Struger (2014), S. 62-64.

6.2.3 Informationskompetenz

Bei der Informationskompetenz liegt der Fokus auf der Arbeit mit Quellen und Texten. Dies beinhaltet die Vorüberlegung, welche Informationen relevant sein werden, welche Suchanfragen dazu passend sind, wo die Informationen genau beschaffen werden können, welche Quellen konkret ausgewählt und wie diese bewertet und beurteilt werden.¹⁰⁶

Das BMBWF gibt hier folgende Kriterien an:

1. Der/Die Prüfungskandidat/in recherchiert eigenständig passende Quellen und relevantes Datenmaterial.
2. Der/Die Prüfungskandidat/in schätzt die Qualität der Quellen und des Datenmaterials richtig ein und wählt sie entsprechend ihrer Relevanz für das Thema aus.
3. Der/Die Prüfungskandidat/in zitiert den vereinbarten Vorgaben entsprechend wissenschaftlich korrekt und einheitlich.¹⁰⁷

Die erste Recherche ist schon für die Formulierung der Forschungsfragen und Themeneingrenzung notwendig. Auch wenn hier noch kein genauer Einblick in die Literatur notwendig ist, muss ein grober Überblick geschaffen werden. Anschließend werden in einer genaueren Recherche Texte und Quellen gesucht, die sich für die Arbeit eignen. SchülerInnen sollten geeignete Quellen finden können. Fachliteratur kann genutzt werden, ist jedoch häufig sehr komplex und schwerer verständlich. Daher können auch Texte aus einführenden Werken, Handreichungen und Sachbüchern genutzt werden, die in ihrem Aufbau den wissenschaftlichen Regeln zu Grund liegen. Um ihre Literatur zu finden, sollten SchülerInnen online und in Bibliotheken recherchieren können.¹⁰⁸ Sowohl die Suche im Internet als auch in online Katalogen von Bibliotheken erfordert ein Wissen darüber, wie richtig gesucht werden kann. So müssen die passenden Begriffe zur Suche eingesetzt und auch Synonyme dazu gefunden werden. Aus diesen oft zahlreichen Suchergebnissen sollten die geeigneten ausgewählt werden.¹⁰⁹ Eine Voraussetzung für die Nutzung von Informationen ist die Bewertung

¹⁰⁶ Vgl. Zemanek, Michaela: Was ist Informationskompetenz? Anwendung und Lernziele für SchülerInnen. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 124.

¹⁰⁷ Erläuterung Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-vwa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

¹⁰⁸ Vgl. Lange, Ulrike: Informationskompetenz. Den Umgang mit Fachtexten anleiten und betreuen. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 70.

¹⁰⁹ Vgl. Zemanek (2014), S. 126.

der Qualität. Bei Werken, die in Verlagen herausgebracht werden, kann man sich durch das Lektorat der Qualität sicherer sein als im Internet. Da aber SchülerInnen häufig online recherchieren, müssen sie diese Informationen richtig bewerten können. Zur Beurteilung werden die Quellen der Informationen geprüft, die Expertise des Autors eingeschätzt, auf die Aktualität geachtet und auf die Ausrichtung der Adressanten.¹¹⁰

Nicht jede Literatur ist passend für die Arbeit. So ist es wichtig, dass SchülerInnen ihre Texte und Quellen so wählen, dass sie angemessen für ihre Thematik sind. Diese gilt es in Verbindung zueinander zu setzen. Inhaltliche Thematiken müssen nicht immer die gleiche Aussage haben. Es ist aber wichtig, die Intention des Autors zu berücksichtigen. Wenn zum Beispiel kontroverse Ansichten gewählt werden, sollten diese auch diskutiert und kommentiert werden.¹¹¹ Die eingesetzten Quellen und Texte müssen zudem richtig zitiert werden. So sind Paraphrasen oder direkte Zitate mit genauen Seitenzahlen zu kennzeichnen und allgemein auf eine wissenschaftliche Zitierweise zu achten.¹¹²

6.2.4 Sprachliche Kompetenz

Die sprachliche Kompetenz richtet sich darauf, wie der Text sprachlich umgesetzt wird. Es soll darauf geachtet werden, dass die richtige Textgattung gewählt wird, die Ausdrucksweise passend ist und die Rechtschreibung beherrscht wird.

Das Beurteilungsraster des BMBWF schreibt dazu:

1. Die sprachliche Ausdrucksweise des/der Prüfungskandidaten/in entspricht den Anforderungen sachlich-informierenden Schreibens.
2. Der/Die Prüfungskandidat/in achtet auf die Lesbarkeit des Textes durch Klarheit in Aufbau und Gliederung sowie in Ausdruck und Formulierung.
3. Der/Die Prüfungskandidat/in baut direkte und indirekte Zitate sprachlich und stilistisch passend in den Textzusammenhang ein.
4. Der/Die Prüfungskandidat/in beherrscht die wesentlichen Regeln von Orthografie, Grammatik und Satzzeichensetzung.¹¹³

In der Erläuterung des Beurteilungsrasters wird festgehalten, dass SchülerInnen Bildungs- und Umgangssprache unterscheiden können und erste zur Anwendung

¹¹⁰ Vgl. Zemanek (2014), S. 128.

¹¹¹ Vgl. Lange U. (2014), S. 72-73.

¹¹² Vgl. Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

¹¹³ Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

kommt. Umgangssprachliche Redewendungen oder unnötige Füllwörter gilt es zu vermeiden. Fachbegriffe sollen richtig benutzt und gegebenenfalls erklärt werden. Zudem sind Tabellen oder Diagramme dem Inhalt anzupassen. Zitate sind so einzubringen, dass sie zu den paraphrasierten Teilen passen und ein flüssig lesbarer Text entsteht. Sowohl Grammatik, Orthographie als auch Zeichensetzung sind im Wesentlichen so umzusetzen, dass der Sinn des Inhaltes richtig ist.¹¹⁴

6.2.5 Strukturelle und inhaltliche Präsentationskompetenz

Im Zuge der Reifeprüfung müssen SchülerInnen ihre vorwissenschaftlichen Arbeiten vorstellen. Ihre selbstständig ausgearbeiteten Informationen und Ergebnisse können sie in einem Zeitrahmen von 10 bis 15 Minuten (inklusive Diskussion) präsentieren. Dabei ist es natürlich nicht möglich, alle Informationen mit einfließen zu lassen.¹¹⁵ In Bezug auf den Inhalt der Präsentation sind laut BMBWF folgende Beurteilungskriterien zu erfüllen:

1. Der/Die Prüfungskandidat/in gliedert die Präsentation klar, stringent und zielgerichtet.
2. Der/Die Prüfungskandidat/in stellt die Kernaussagen sachkompetent und folgerichtig dar.
3. Der/Die Prüfungskandidat/in gewichtet den Umfang einzelner Aspekte gemäß ihrer Relevanz und richtet den Fokus auf zentrale Ergebnisse und Erkenntnisse.¹¹⁶

Der Inhalt der Präsentation sollte so gewählt werden, dass dem Publikum die relevanten Aspekte deutlich vermittelt werden können. Daher ist es vonnöten, die der Arbeit vorangestellten Fragen, Problemstellungen oder Zielen zu erläutern. Es muss also klar werden, wie das Thema eingegrenzt wurde. Der ausgearbeitete Inhalt der Arbeit ist so zu verkürzen, dass die wichtigsten Aspekte erwähnt werden. Es sollte so viel aus den einzelnen Kapiteln herausgenommen werden, dass die ZuhörerInnen den Gesamtzusammenhang verstehen können. Sehr allgemeine Informationen sind manchmal dabei weniger relevant als wichtige Begriffe zu definieren. Wurde empirisch gearbeitet, muss die Vorgangsweise dazu erklärt werden. Das beinhaltet, wie die Daten

¹¹⁴ Vgl. Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wva.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

¹¹⁵ Vgl. Rheindorf (2014), S. 102.

¹¹⁶ Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-wva.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

erhoben wurden, welche Methode dafür genutzt wurde und welche Ergebnisse herauskamen. In jedem Fall muss am Ende das Fazit oder die Schlussfolgerung der Arbeit erläutert werden. Dabei werden die Fragestellungen beantwortet oder die Lösungen von Problemstellungen erklärt.¹¹⁷

6.2.6 Anforderungen bei der Diplomarbeit

Ein Blick in die Handreichung der Diplomarbeit zeigt, dass sie sich nur in wenigen Aspekten von der VWA unterscheidet. Die Themenfindung, Recherche, Schreiben und Präsentieren haben sie gemeinsam, daher können hier auch dieselben Kompetenzen von den SchülerInnen verlangt werden. In zwei Bereichen müssen SchülerInnen einer BHS aber weitere Fähigkeiten unter Beweis stellen. Zum einen müssen sie Teile der Arbeit im Team verfassen, zum anderen haben sie den zusätzlichen Aspekt des Projektmanagements inkludiert.

Die Arbeit im Team beginnt schon am Anfang bei der Themenfestlegung. Hier sollten Teammitglieder durch gemeinsame Interessen oder ähnliche Arbeitsmethoden gefunden werden. Der Großteil der Arbeit muss zwar selbstständig verfasst werden, doch für die gemeinsamen Teile braucht es eine gute Absprache untereinander. Damit dies gelingt, können vorab Regeln über die Aufteilung der Arbeitsschritte, für die Präsentation und Diskussion vereinbart werden.¹¹⁸

Das Projektmanagement ist ein Teil der Beurteilung der Diplomarbeit. Dabei wird folgendes gefordert: „Die Kandidatin/der Kandidat ist in der Lage, Instrumente des Projektmanagements sachgerecht einzusetzen. Die Kandidatin/ der Kandidat ist in der Lage, eine Projektdokumentation zu erstellen.“¹¹⁹ Für die Projektarbeit sollten SchülerInnen zu Beginn Ziele und einen Plan im Team erstellen. Die Projektziele dienen der Orientierung und Eingrenzung des Themas, woran sich auch der Erfolg des Projektes misst. Der Projektplan beinhaltet alle Aspekte die notwendig sind, um die gesetzten Ziele zu erreichen.¹²⁰ SchülerInnen werden angehalten, sich Kooperationspartner für ihr Projekt zu suchen. Diese können externe Partner sein. Damit die Zusammenarbeit gelingt, können hier vorab Vereinbarungen getroffen

¹¹⁷ Vgl. Rheindorf, Markus: Die Präsentation und Diskussion der Vorwissenschaftlichen Arbeit. Zwischen Schule und Wissenschaft. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 103-104.

¹¹⁸ Vgl. BMBF (2015), S. 23.

¹¹⁹ Vgl. ebd. S. 42.

¹²⁰ Vgl. ebd. S. 19.

werden und Termine festgelegt. Zudem sollte geklärt werden wie mit den erhaltenen Informationen umgegangen wird und inwieweit sie veröffentlicht werden können.¹²¹

Die hier genannten Vorgaben sind sehr allgemein gehalten. Das könnte daran liegen, dass die Umsetzung des Projektmanagements, je nach Schultyp, unterschiedlich sein kann.

¹²¹ Vgl. BMBF (2015), S. 24.

7. Forschungsdesign

Im empirischen Teil dieser Arbeit wird zuerst das Forschungsdesign genauer dargestellt. Dabei wird zu Beginn das leitfadengestützte ExpertInneninterview erläutert, welches für diese Arbeit als Interviewmethode herangezogen wurde. Anschließend wird auf die Durchführung der Interviews genauer eingegangen und die Vorgehensweise erläutert. In der Folge wird die Datenaufbereitung beschrieben. Dabei wird erklärt, nach welchen Richtlinien die Transkription umgesetzt und welche Programme dafür genutzt wurden. Zudem wird die Auswertungsmethode der Daten beschrieben. In dieser Arbeit wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring herangezogen und die Daten nach der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ausgewertet.

7.1 Das leitfadengestützte ExpertInneninterview

In der qualitativen Forschung wird das Leitfadeninterview genutzt, um Daten aus einem Gespräch zu gewinnen. Es eignet sich, wenn konkrete Informationen von dem Interviewer erfragt werden sollen. Der Leitfaden sollte so angelegt werden, dass er offene Fragen stellt, auf die ausführlicher geantwortet werden kann. Die Fragen dienen dazu, dem Gespräch eine gewisse Struktur zu geben, durch die es geleitet wird. Sie sind zudem hilfreich, um die Forschungsfrage im Blick zu behalten und nicht allzu sehr vom Thema abzuweichen. Der Leitfaden hilft dem Interviewer, seinen konkreten Fokus beizubehalten und alle wesentlichen Fragen zu stellen. Dabei ist es aber nicht notwendig, dass die Fragen nach der Reihe gestellt werden. Das Gespräch soll ein offenes sein, daher ist es nicht von Vorteil, zu starr an den Fragen orientiert zu bleiben. Das Gespräch kann sich nach dem Leitfaden richten, es können aber auch Abschweifungen entstehen. Daher liegt es am dem/der InterviewerIn zu entscheiden, wann wieder zu den eigentlichen Fragen zurückgekehrt werden sollte und wo er/sie genauer nachfragen möchte. Gewisse Ausschweifungen sind in Ordnung, doch wenn sich das Gespräch zu weit vom eigentlichen Thema entfernt, werden die Inhalte eventuell nicht mehr so relevant, müssen aber in die spätere Auswertung miteinbezogen werden. Für die Auswertung der Inhalte bietet sich der Leitfaden insofern an, als dass durch die selben Fragestellungen eine höhere Vergleichbarkeit erreicht werden kann.¹²²

¹²² Vgl. Mayer, Horst Otto: Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung. 6. Aufl. München: 2013, S. 37-38.

Eine spezielle Form des Interviews ist das ExpertInneninterview. Dabei werden Personen befragt, die aufgrund ihrer Kenntnisse auf einem bestimmten Gebiet ExpertInnen sind und als RepräsentantInnen einer Gruppe angesehen werden. Es geht also nicht um die einzelnen Personen selbst, sondern um ihre Kenntnisse zu einem Thema. In dieser Form des Interviews kann der Leitfaden besonders hilfreich sein, da er den Fokus auf die Thematik legen kann. Zudem zeigt er, dass der Interviewer die benötigten Kenntnisse zu der Thematik besitzt um dieses Interview führen zu können.¹²³

In dieser Arbeit wurde das ExpertInneninterview genutzt, da die Interviewten in ihrer Funktion befragt werden sollten. Zwei LehrerInnen hatten sich bereit erklärt ein Interview zu geben. Sie wurden demnach ausgewählt, da sie selbst BetreuerInnen in diesem Schuljahr waren und daher Erfahrung haben. Die SchülerInnen waren RepräsentantInnen der diesjährigen Abschlussklasse, welche gerade ihre Diplomarbeit verfasst hatten. Zur inhaltlichen Strukturierung wurde jeweils für die BetreuerInnen und die SchülerInnen ein Leitfaden (siehe Anhang 12.1) erstellt. Dieser diente dazu die wesentlichsten Fragen auszuformulieren und so im Interview stellen zu können. Zugleich konnte damit ein besserer Vergleich der Interviews sichergestellt werden.

7.2 Durchführung der Untersuchung

Für diese Diplomarbeit wurden Interviews als Forschungsmethode gewählt, da der Fokus darauf lag, einen Eindruck in den schulischen Alltag in Bezug auf vorwissenschaftliche Arbeiten zu bekommen. Es war nicht das Ziel, eine möglichst große Vielfalt an Meinungen zu bekommen, sondern persönliche Erfahrungen zu erfassen. Da das Thema der Betreuung sowohl LehrerInnen als auch SchülerInnen betrifft, sollten hier beide Seiten zu Wort kommen. Somit konnten beide Perspektiven erfasst und gemeinsam dargestellt werden.

Die Interviews wurden an dem Caritas Ausbildungszentrum für Sozialberufe in der Seegasse geführt, da hier eine private Verbindung besteht und der Kontakt zu den Einzelpersonen leicht aufgenommen werden konnte. Durch die Beschränkung auf diese eine Schule wird die dortige Situation genauer erfasst. Daraus kann aber natürlich keine generelle Aussage über die Lage in Schulen getroffen werden.

¹²³ Vgl. Mayer (2013), S. 38.

Der Termin für die Interviews wurde im Vorhinein besprochen und richtete sich nach den zeitlichen Möglichkeiten der SchülerInnen. Diese befanden sich gerade in der letzten Phase der Matura. Da dies doch eine sehr stressige Zeit für SchülerInnen ist, war es umso erfreulicher, dass sie sich Zeit für das Interview nahmen. Die Interviews wurden am 28.05.2019 in der Schule mit fünf SchülerInnen und zwei LehrerInnen durchgeführt. Damit der zeitliche Aufwand für die SchülerInnen nicht zu groß war und auch alle involviert werden konnten, wurde ihr Interview in der Gruppe geführt. Anschließend wurden zwei LehrerInnen der Schule in separaten Interviews befragt. Die beiden LehrerInnen wurden deshalb gewählt, da sie in diesem Schuljahr Diplomarbeiten betreut hatten und dementsprechend über Erfahrung in der Thematik verfügten.

Das Interview mit den SchülerInnen wurde in einem Klassenraum geführt. Die zu besprechende Thematik wurde ihnen zuvor schon mitgeteilt und am Beginn genauer erklärt. Zudem bekamen sie ein Informationsschreiben (siehe Anhang 12.1), welches sie nochmal über die Forschungsarbeit informierte und über die Anonymität ihrer Daten aufklärte. Anschließend unterschrieben sie die beigelegte Einwilligungserklärung (siehe Anhang 12.1), welche sie zusätzlich über die Möglichkeit informierte, das Interview abbrechen zu können und die gegebenen Rechte zu widerrufen. Danach begann die Aufnahme mittels Smartphone. Die erste Frage richtete sich an alle SchülerInnen und alle beantworteten diese. Die folgenden Fragen richteten sich immer an alle, doch die Gesprächsteilnahme variierte. Einige erzählten sehr viel, andere etwas weniger. Daher konnten nicht alle Meinungen zu jeder Frage im Detail erfasst werden. Doch der Austausch im Gespräch hatte den Vorteil, dass vergessene Aspekte wieder in Erinnerung gerufen wurden und verschiedene Meinungen zu einem Thema diskutiert werden konnten. Es gab währenddessen keine Störungen, nur leichten Lärm auf den Gängen, doch davon ließen sich die SchülerInnen nicht ablenken.

Das erste Interview mit einem/er LehrerIn fand in einem kleineren Raum statt. Auch hier wurde vor der Aufnahme die genaue Thematik der Forschung besprochen und die Anonymität versichert. Das Interview verlief ohne größere Ausschweifungen und blieb daher stark an den Leitfragen orientiert. Es gab keine Unterbrechungen oder Störungen. Das zweite Interview mit einem/er LehrerIn fand in einem Büro statt. Der Ablauf war vor der Aufnahme der Gleiche wie schon zuvor beschrieben. Das Interview stützte sich an die Leitfragen, doch es wurden auch neuauftretende Aspekte besprochen. Es gab eine kurze Unterbrechung durch eine eintretende Person, doch der Gesprächsverlauf lief anschließend gleich weiter.

Das Gruppeninterview mit den SchülerInnen dauerte 1 Stunde und 1 Minute. Das Interview mit einem/r LehrerIn dauerte 16 Minuten und 52 Sekunden und das Interview mit dem/der zweiten LehrerIn 23 Minuten und 40 Sekunden.

Alle TeilnehmerInnen waren sehr offen und kontaktfreudig. Daher war es möglich, einen ehrlichen und guten Einblick sowohl in die Situation der Schule, als auch den Umgang der InterviewpartnerInnen zum Thema Diplomarbeit zu bekommen.

7.3 Datenaufbereitung

Zur späteren Auswertung wurden die Audioaufnahmen der Interviews transkribiert.

Welches Transkriptionssystem für eine Arbeit benutzt wird hängt davon ab, welche Form der Analyse vorgenommen werden soll. Jede Form der Transkription ist eine Veränderung der Aufnahmen und geht daher auch mit Informationsverlusten einher.¹²⁴

In dieser Arbeit liegt der Fokus auf dem Inhalt der Interviews. Daher wurde ein Transkriptionssystem gewählt, bei dem der semantische Inhalt im Vordergrund steht. Umgangssprache und Dialekte wurden ins Standarddeutsche umgewandelt und somit der Text „geglättet“¹²⁵. Dadurch ist der Inhalt leichter erfassbar und gewährleistet eine gute Lesbarkeit.¹²⁶

Angewandt wurde ein Transkriptionssystem von Kuckartz. Nach folgenden Vorgaben wurde die Transkription umgesetzt:

- Die Sprechbeiträge wurden durch Absätze unterteilt.
- Es wurde mit Kürzel gearbeitet wie ‚I‘ für Interviewer und ‚B1, B2‘ für die Interviewten.
- Es wurde wörtlich Transkribiert und gegebenenfalls ins Hochdeutsche übersetzt.
- Sprache und Interpunktion wurden dem Schriftdeutschen angepasst.
- Längere Pausen wurden durch Klammern mit drei Punkten (...) angezeigt.
- Betonte Wörter wurden durch Unterstreichen markiert.

¹²⁴ Vgl. Kuckartz, Udo: Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 3. Aufl. Wiesbaden: 2010, S. 41.

¹²⁵ Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten: Praxisbuch Interview, Transkription und Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Aufl. Marburg: 2018, S. 17.

¹²⁶ Vgl. ebd. S. 17.

- Lautäußerungen wie ‚mhm‘ oder ‚aha‘ wurden nicht miteinbezogen, wenn sie den Redefluss nicht unterbrochen haben.
- Kürzere Einwürfe von anderen Personen wurden in Klammern gesetzt.
- Störungen wurden in Doppelklammer notiert.
- Lautäußerungen wie z.B: (lacht) wurden einbezogen.
- Unverständliche Aussagen wurden mit (unv.) gekennzeichnet.
- Alle Angaben zu Personen wurden Anonymisiert.¹²⁷

Die Audiodateien wurden mit dem Programm ExpressScribe abgespielt, da so eine Verlangsamung der Abspielgeschwindigkeit möglich war. Die Transkription wurde so in einer Word-Datei niedergeschrieben. Anschließend wurden die Dateien mit MAXQDA bearbeitet, welches hilfreich für die Analyse war, die im folgenden Kapitel genauer beschrieben wird.

7.2.1 Qualitative Inhaltsanalyse

In dieser Arbeit wurde mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gearbeitet. „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystem bearbeitet.“¹²⁸ In der qualitativen Inhaltsanalyse liegt der Schwerpunkt darin, Material mit einer zuvor festgelegten Methode Schritt für Schritt zu analysieren. Das Material wird in kleinere Einheiten unterteilt und diese werden ausgearbeitet. Im Fokus steht dabei ein Kategoriensystem, welches im Arbeitsprozess entwickelt wird. Dieses unterliegt einem theoretischen Konzept und wird anhand des Materials erstellt.¹²⁹

Mayring sieht die Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse darin, dass ein Ablaufmodell zur Analyse vorab erstellt wird. Das Ablaufmodell kann variieren, da es mit dem jeweiligen Material und der Fragestellung zusammenpassen muss, doch eine Struktur als Anleitung kann gegeben werden. Folgendes Ablaufmodell beschreibt die Vorgehensweise:

¹²⁷ Vgl. Kuckartz (2010), S. 44.

¹²⁸ Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Aufl. Weinheim, Basel: 2016, S. 116.

¹²⁹ Vgl. ebd. S. 116.

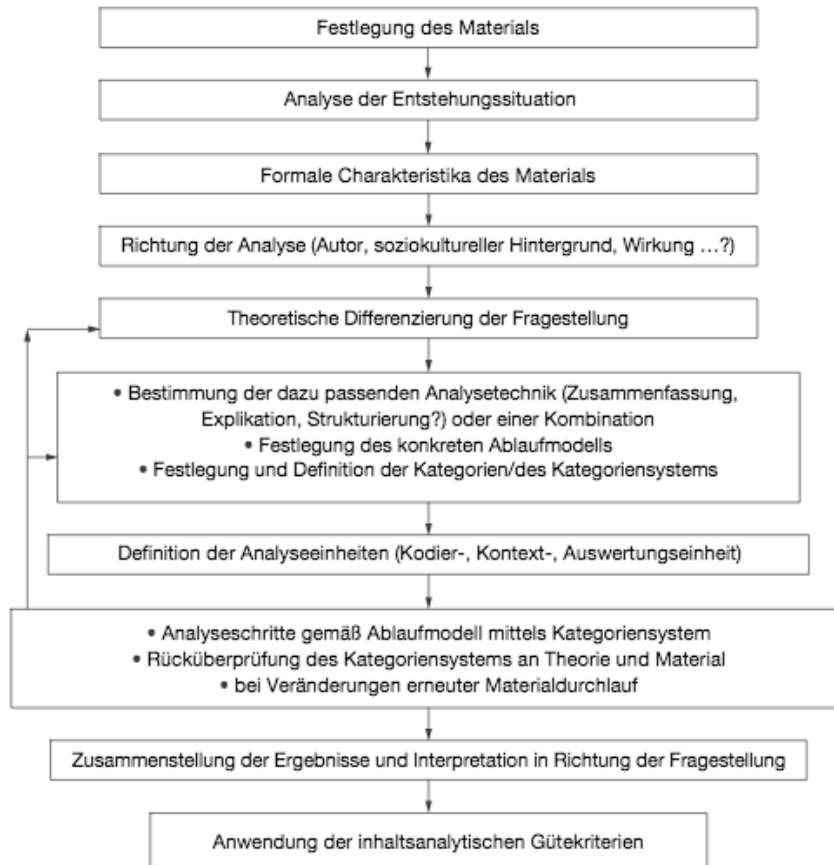


Abbildung 4: Analysemodell (Quelle: Mayring (2015), S. 62.)

Zu Beginn muss eine Auswahl des Materials festgelegt werden. Diese sollte im Arbeitsprozess wenn nötig nur minimal verändert werden. Anschließend wird in der *Analyse der Entstehungssituation* beschrieben, wie das Material entstanden ist. Dabei werden Aspekte wie Verfasser, Handlungshintergrund und Zielgruppe beschrieben. Anschließend wird auf die Form des Materials eingegangen, welches als geschriebener Text vorliegen sollte. Es kann sich dabei unter anderem um Texte handeln, die von einem anderen Autor entstanden sind oder auch Transkriptionen von Aufnahmen.¹³⁰ In der Folge muss bestimmt werden, in welche Richtung die Analyse gehen soll. So kann das Ziel sein, etwas über den Textverfasser herauszufinden oder über die Wirkung des Textes. Zudem muss eine theoretische Fragestellung entwickelt werden, also eine Forschungsfrage die sich an das Material richtet.¹³¹ In der Folge ist eine der Analysetechniken zu bestimmen. Die *Zusammenfassung* (diese wird im folgenden Kapitel genauer beschrieben), die *Explikation*, wobei Zusatzmaterial verwendet wird

¹³⁰ Vgl. Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Aufl. Weinheim, Basel: 2015, S. 54-55.

¹³¹ Vgl. ebd. S. 58-59.

um Teile des Textes zu erklären, und die *Strukturierung*, bei der einzelne Aspekte herausgenommen und das Material eingeschätzt wird.¹³² Zudem wird bestimmt, ob die Kategorien zum Beispiel induktiv aus dem Material herausgebildet werden oder deduktiv zuvor festgelegt werden.¹³³ Anschließend wird die Analyseeinheit definiert:

Die *Kodiereinheit* legt fest, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter einer Kategorie fallen kann.

Die *Kontexteinheit* legt den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann.

Die *Auswertungseinheit* legt fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden.¹³⁴

Die einzelnen Schritte werden vollzogen und das Kategoriensystem am Material erneut überprüft. Bei Änderungen wird das ganze Material noch einmal durchgearbeitet. Zum Schluss werden die Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung interpretiert und die Gütekriterien eingeschätzt.¹³⁵

7.2.2 Zusammenfassende Inhaltsanalyse

Bei der zusammenfassenden Inhaltsanalyse wird vorhandenes Material reduziert, wobei die wesentlichen Aussagen erhalten bleiben müssen. Die Kriterien, nach denen selektiert wird, sind im Vorhinein zu bestimmen. Danach wird der Inhalt des Textes durchgearbeitet.¹³⁶

Die transkribierten Texte (siehe Anhang 12.2) wurden in dieser Arbeit mit der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ausgearbeitet. Als Material wurden die gesamten Transkripte der drei Interviews ausgewählt. Das Material wird auf den Fokus der Forschungsfrage hin ausgewertet. Das Kategoriensystem wurde aus einer Mischform von induktivem und deduktivem Vorgehen erstellt. In der deduktiven Vorgehensweise wurden Kategorien aus den Leitfragen der Interviews erstellt.¹³⁷ Im induktiven Verfahren wurden weitere Kategorien aus dem Material heraus entwickelt. Der kleinste Textteil einer Kategorie sollte ein Satz sein, der größte ein Absatz. Es wurden zuerst die

¹³² Vgl. Mayring (2015), S. 67.

¹³³ Vgl. ebd. S. 68.

¹³⁴ Ebd. S. 61.

¹³⁵ Vgl. ebd. S. 61.

¹³⁶ Vgl. Ramsenthaler, Christina: Was ist qualitative Inhaltsanalyse? In: Schnell, Martin u.a. (Hg.): Der Patient am Lebensende. Eine qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: 2013, S. 30.

¹³⁷ Vgl. ebd. S. 29.

Interviews mit den BetreuerInnen ausgewertet und anschließend das Gruppeninterview der SchülerInnen.

Die Erstellung der Kategorien wurde mit dem Programm MAXQDA vorgenommen. Dieses Computerprogramm wird für qualitative Inhaltsanalysen genutzt und vereinfacht die Ausarbeitung. In dem Programm konnten die Transkriptionen bearbeitet und die Inhalte in Kategorien eingeteilt werden. Nach der Hälfte des Materials wurden die Kategorien rücküberprüft und kleine Änderungen vorgenommen. Anschließend wurde das ganze Material noch einmal durchgesehen und die Kategorien erneut überprüft.

7.2.3 Gütekriterien

Für eine empirische Forschung müssen Gütekriterien aufgestellt werden. Sie werden dazu genutzt, die Ergebnisse anhand von bestimmten Maßstäben einschätzen zu können. Bei den klassischen Gütekriterien werden die Validität und die Reliabilität erfasst. Erste bezieht sich auf die Gültigkeit und stellt sich die Frage, ob auch wirklich das erfasst wurde, was gewollt war. Zweite bezieht sich auf die Genauigkeit und soll angeben, ob der Gegenstand auch genauer erfasst wurde.¹³⁸ Mayring sah die klassischen Gütekriterien bei kritischer Betrachtung als nicht ausreichend an. Daher wurden für die qualitative Forschung neue Gütekriterien erarbeitet. Der Ausgangsgedanke war, dass die Gütekriterien den Methoden angepasst sein müssen. Mayring stellte sechs allgemeine Gütekriterien für die qualitative Forschung auf.¹³⁹ Bei dem ersten dieser Gütekriterien handelt es sich um die sogenannte *Verfahrensdokumentation* bei welcher der Ablauf der Forschung genau festgehalten werden muss. Da das Vorgehen und die Methoden oft auf den Gegenstand angepasst werden müssen ist es wichtig, die Analysemittel, die Durchführung und die Erhebung der Daten zu beschreiben. Die *Argumentative Interpretationsabsicherung* als zweites, beinhaltet eine qualitative Interpretation der Daten. Dies kann durch das Vorverständnis, durch Argumentationen und eine schlüssige Interpretation gewährleistet werden. Das dritte Gütekriterium, die *Regelgeleitetheit* gibt vor, die Analyseschritte genau zu dokumentieren und durch ein systematisches Vorgehen umzusetzen. Dabei ist es aber nicht zwingend notwendig, sich dem Regelwerk der Vorgaben komplett anzupassen. Es kann auch Ausnahmen geben, doch die qualitative Forschung braucht grundsätzlich Regeln. Beim vierten

¹³⁸ Vgl. Mayring (2016), S. 140.

¹³⁹ Vgl. ebd. S. 144.

Gütekriterium der *Nähe zum Gegenstand* ist es notwendig, sich in die Welt der zu erforschenden Personen zu begeben. Die Forschung soll ihnen zugutekommen und an konkreten Problematiken arbeiten. Es soll daher ein offenes und gleichberechtigtes Verhältnis herrschen. Die *kommunikative Validierung* als fünftes, bezieht die befragten Personen in die Interpretation mit ein. Mit ihnen sollte der Austausch gesucht und ihre Argumente miteinbezogen werden. Beim letzten Gütekriterium, der *Triangulation* werden die Ergebnisse unter verschiedenen Perspektiven betrachtet und verglichen.¹⁴⁰

In dieser Diplomarbeit wurden die Vorgehensweisen zur Erhebung der Daten genau beschrieben. Darunter fällt die Beschreibung der Methode des Leitfadeninterviews, die Darstellung, wie die Befragung durchgeführt wurde und die Angabe, wie die Daten ausgewertet wurden. Die Befragungen haben in der Schule stattgefunden und somit im direkten Umfeld der Lehrpersonen und SchülerInnen. Die Befragung stellte ihre Umstände und Problemfelder in den Fokus und sollte diese aufzeigen und darauf aufmerksam machen. Die Ergebnisse der Datenerhebung wurden anhand eines vorgegebenen Analyseverfahrens ausgewertet und die Vorgehensweise in der Arbeit festgehalten. Die Auswertung der Daten wurde mit Zitaten aus den Transkriptionen dargestellt, um die Aussagen der Befragten direkt miteinzubeziehen. Durch die Umsetzung und Dokumentation der genannten Aspekte wurden die Gütekriterien in dieser Diplomarbeit eingehalten.

¹⁴⁰ Vgl. Mayring (2016), S. 144-148.

8. Auswertung der Interviews

Bei der Auswertung der Interviews wurden die Inhalte nach der qualitativen Inhaltsanalyse in Ober- und Unterkategorien zusammengefasst. Dabei haben sich zwei Oberkategorien ergeben, in welche die Unterkategorien eingeteilt wurden. Die eine Oberkategorie ist „Diplomarbeit“ und beinhaltet zehn Unterkategorien die sich mit dem Verfassen und dem Inhalt der Diplomarbeit beschäftigen. Die zweite Oberkategorie ist „Betreuung“ und beinhaltet neun Unterkategorien, welche die Vorbereitung in der Schule, Unterstützung der SchülerInnen und die Lehrkräften thematisieren. Es wurden die Interviews von den LehrerInnen und den SchülerInnen gemeinsam kategorisiert um beide Standpunkte zusammen betrachten zu können. In der folgenden genaueren Beschreibung werden die Aussagen so dargelegt, dass es erkenntlich ist von welcher der beiden Seiten sie kommen. Damit lassen sich widersprüchliche- oder gleiche Ansichten direkt aufzeigen. Manche Aussagen in den Interviews passen zu verschiedenen Kategorien und wurden daher auch mehrfach eingetragen. Zur Veranschaulichung der Kategorien dient die folgende Mind-Map-Darstellung.

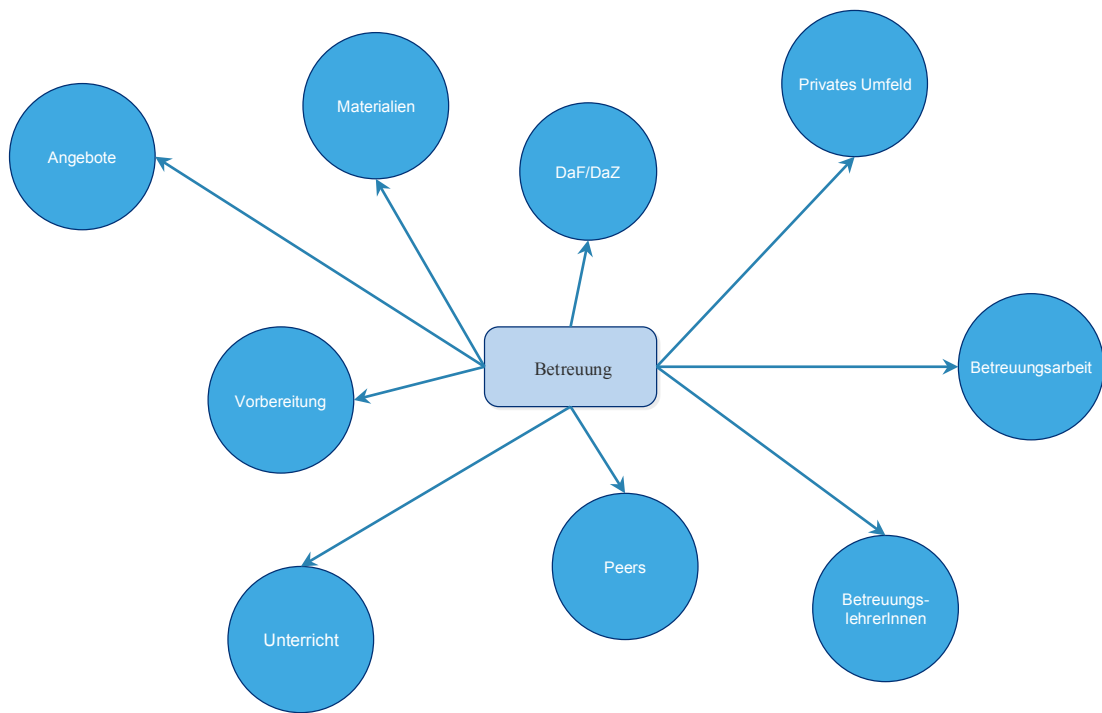


Abbildung 5: Kategorie Betreuung (Quelle: eigene Darstellung, eigene Ausarbeitung)

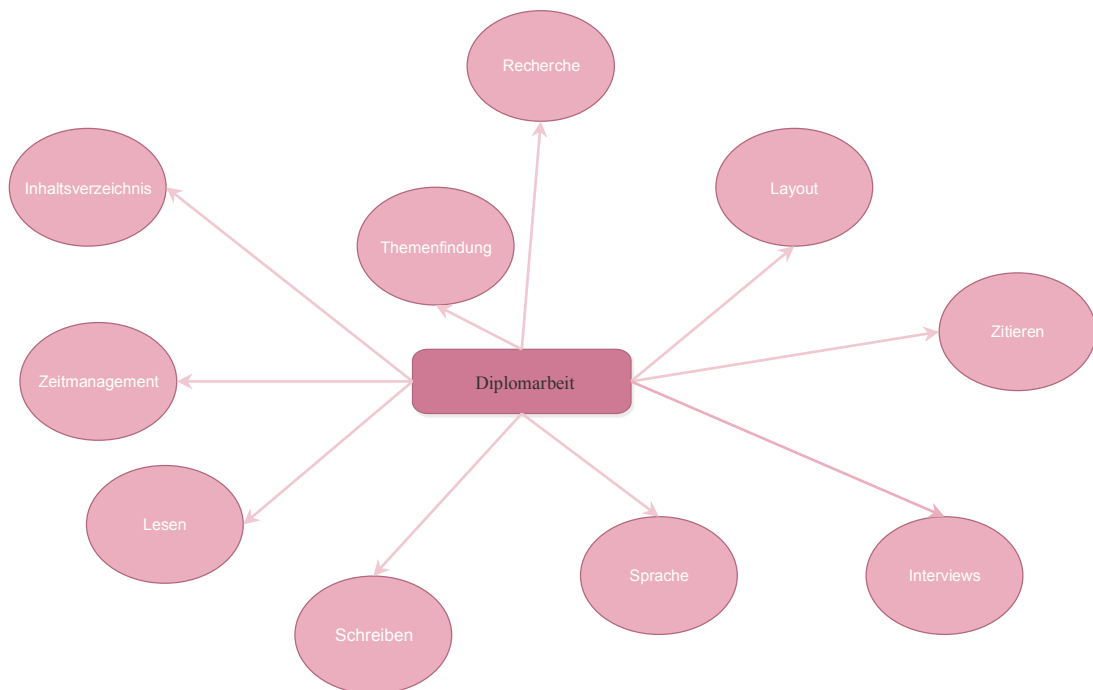


Abbildung 6: Kategorie Diplomarbeit (Quelle: eigene Darstellung, eigene Ausarbeitung)

8.1 Diplomarbeit

In dieser Oberkategorie wurden alle Thematiken zusammengefasst, die sich mit der inhaltlichen Umsetzung der Diplomarbeit auseinandersetzen. Beginnend mit der Themenfindung und Recherche, bis zum Schreiben der Arbeit und dem Layouten am Ende. Hier wurde in den Interviews sowohl von Schwierigkeiten berichtet, als auch von Aspekten, die den SchülerInnen leicht gefallen sind.

8.1.1 Themen- und Gruppenfindung

Mit der Themenfindung wird in der dritten Klasse gestartet. Zur selben Zeit müssen auch die Teams gebildet werden, da die Themen in der Gruppe abgesprochen werden. Dies stellt die SchülerInnen also vor die Herausforderung, sich sowohl zu überlegen worüber sie schreiben wollen als auch mit wem sie zusammenarbeiten können. Diese Phase ist nicht immer leicht zu bewältigen. Denn es kam heraus, dass, wenn kein gemeinsames Thema gefunden werden kann, manche Schülerinnen über etwas schreiben, das sie gar nicht so sehr interessiert. Die Themenfindung an der BHS wurde daher als schwieriger angesehen, denn die SchülerInnen müssen sich der Gruppe und einem Fach anpassen. In der AHS schreiben sie alleine und wählen ihr Thema unabhängig von einem Fach.¹⁴¹

Für die Themenfindung haben sich SchülerInnen und BetreuerInnen zusammengesetzt und diese gemeinsam besprochen. Ein Ratschlag von Seiten der BetreuerInnen an die SchülerInnen war, sich ein Thema zu suchen, welches sie wirklich interessiert, da sie sich lange damit beschäftigen mussten.¹⁴² Ein weiterer Ratschlag bezog sich auf die Gruppenfindung. Ein/e SchülerIn erinnerte sich:

Und sucht euch einen Partner, mit dem ihr vielleicht nicht Best-Friends seid, sondern mit dem ihr gut arbeiten könnt. Weil ihr werdet auch Auseinandersetzungen haben über das inhaltliche oder das thematische, deswegen sollten es nicht beste Freunde, beste Freundinnen sein. Weil sonst zerstreitet ihr euch.¹⁴³

Die Themenfindung ist für fast alle SchülerInnen sehr einfach gewesen. Sie haben angegeben, sich durch den gemeinsamen Austausch auf Themen geeinigt zu haben die

¹⁴¹ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 34.

¹⁴² Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 24.

¹⁴³ Interview SchülerInnen, Zeile 24.

sie interessierten, oder schon vorab gewusst zu haben, worüber sie schreiben wollen.¹⁴⁴
Es gab nur eine/n SchülerIn, der/die sich dabei schwergetan hat:

Ich fand die Themenfindung, die fand ich schwerer weil ich mich nicht für so viele Themen davon interessiert habe, die ich hätte schreiben können und dann habe ich am Ende das genommen was mit meinem Kollegen, was ich mit meinem Kollegen am liebsten schreiben wollte und dann haben wir gesagt das schreiben wir dann. Davon habe ich mir dann den besten Teil, was mich noch am ehesten interessiert, herausgenommen.¹⁴⁵

Die Themenfindung musste schon relativ konkret sein, da sie das Thema einreichen mussten. Die SchülerInnen empfanden dies als schwierig, da sie sich noch nicht wirklich mit den Inhalten der Themen auseinandergesetzt hatten und somit noch nicht so viel darüber wussten. Hier hätten sie sich mehr Vorbereitung gewünscht, hatten aber den Eindruck, dass auch die BetreuerInnen sich nicht ganz auskannten.¹⁴⁶ Von Seiten der BetreuerInnen wurde angemerkt, dass viel Unterstützung bei der Themenfindung und Konkretisierung notwendig ist.¹⁴⁷

8.1.2 Zeitmanagement

Das Thema Zeitmanagement wurde vor allem von den BetreuerInnen angesprochen. In ihren Schilderungen kam heraus, dass SchülerInnen keine Idee hatten, wie viel Zeit das Verfassen einer Diplomarbeit in Anspruch nimmt. Die SchülerInnen konnten nicht einschätzen wie viel Zeit und Materialien sie brauchen würden. Sie tendierten dazu die Arbeit aufzuschieben und taten sich schwer mit dem Schreiben anzufangen. Nach Einschätzung der BetreuerInnen glaubten die SchülerInnen, ihre Arbeit in wenigen Tagen verfassen zu können. Zudem gaben sie an, schon Materialien gefunden zu haben und daher nur noch schnell schreiben zu müssen.¹⁴⁸

Eine der BetreuerInnen erwähnte eine Übung die sie gemacht hatte, welche den SchülerInnen ein Gefühl dafür geben sollte, wie viel Zeit Lesen und Schreiben in Anspruch nehmen. Die SchülerInnen bekamen die Aufgabe, in einer Stunde einen Text zu lesen und zusammenzufassen. Am Ende der Zeit wurde gestoppt und sie hatten nicht

¹⁴⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 114f.

¹⁴⁵ Interview SchülerInnen, Zeile 152.

¹⁴⁶ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 53f.

¹⁴⁷ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 32f.

¹⁴⁸ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 30.

mehr die Möglichkeit, fertig zu arbeiten.¹⁴⁹ Eine/r der BetreuerInnen merkte hierzu folgendes an:

Ich wollte ihnen damit auch ein bisschen ein Bewusstsein für Zeit schaffen. Und ich habe gewusst, dass das viel ist von der Zeit. Also ich habe ihnen viel zu wenig Zeit gegeben, das war aber beabsichtigt, ja und ich habe tatsächlich nach dieser Zeit gesagt so stopp und alle so: hach ich bin aber mit dem noch nicht fertig und da noch nicht fertig und so. Ihnen somit ein Bewusstsein zu geben dafür.¹⁵⁰

Diese Aufgabe sollte den SchülerInnen zeigen, wie zeitaufwendig das Lesen und Zusammentragen der Informationen war. Eine/r der BetreuerInnen hatte auch den Eindruck geäußert, dass einige SchülerInnen nicht viel Zeit in die Arbeit investieren wollten. Also das Verfassen der Arbeit schnell hinter sich bringen wollten, indem sie abschrieben was sie in der Literatur fanden, ohne selbst darüber nachdenken zu müssen.¹⁵¹

Von den SchülerInnen wurde angegeben, dass sie gegen Ende des zweiten Semesters nur noch wenig Zeit hatten. Manche hatten daher Druck, um rechtzeitig fertig zu werden, andere meinten, sie hatten keinen Druck.¹⁵² Eine Schülerin gab an, erst drei Tage vor der Abgabe fertig geworden zu sein. Sie schätzte die Klasse so ein:

Naja ich glaub einfach, dass es zu 90 Prozent an der Faulheit der Klasse gelegen hat, dass alle am letzten Drücker gemacht haben. Also das kann man nicht nur (...) den Lehrern reinschieben.¹⁵³

Das Zeitmanagement passte nicht ganz, was sie sowohl auf ihr Arbeitsverhalten, als auch auf das der BetreuerInnen zurückführten. Sie gaben an, Informationen über die Formatierung und Strukturierung erst sehr spät von den BetreuerInnen bekommen zu haben. Missverständnisse wurden laut SchülerInnen zudem erst in der letzten Woche vor der Abgabe geklärt. Hier hätten sie sich die Klärung früher gewünscht.¹⁵⁴

¹⁴⁹ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 30.

¹⁵⁰ Interview LehrerIn 2, Zeile 30.

¹⁵¹ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

¹⁵² Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 94

¹⁵³ Interview SchülerInnen, Zeile 97.

¹⁵⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 94f.

8.1.3 Inhaltsverzeichnis

Zu dem Inhaltsverzeichnis äußerten sich nur die SchülerInnen. Sie gaben an, sich dabei sehr schwer getan zu haben. Das Inhaltsverzeichnis mussten sie schon vorab festlegen, bevor sie wirklich zu arbeiten begannen. Ein/e SchülerIn meinte dazu:

Weil am Anfang mussten wir auch ein vorläufiges Inhaltsverzeichnis erstellen und natürlich schreibt man da noch irgendeinen Blödsinn, weil man noch keine Ahnung hat, was eigentlich reinkommen soll [...] und ja.¹⁵⁵

Die Arbeit an dem Inhaltsverzeichnis beschrieben alle als sehr intensiv. Einige gaben an, sich dafür lange mit ihren BetreuerInnen zusammengesetzt zu haben, um es passend ausarbeiten zu können. SchülerInnen, die mit ihrer Betreuung zufrieden waren gaben an, sich hier gut unterstützt gefühlt zu haben. Sie hatten eine passende Struktur für ihre Arbeit, auch wenn es schwierig war, diese zu erarbeiten. SchülerInnen, die sich nicht so gut betreut fühlten, hatten auch häufiger Änderungen im Inhaltsverzeichnis und somit Schwierigkeiten, eine Struktur zu finden. Allgemein herrschte Unwissen darüber, wie sie ihre Arbeit gliedern sollten, also wie sie Kapitel einteilen oder Unterpunkte festlegen sollten. Da sie das Inhaltsverzeichnis schon festgelegt hatten, ergaben sich für sie später Schwierigkeiten.¹⁵⁶ Ein/e SchülerIn sagte dazu:

Was ich halt als Problem fand bei der Strukturierung war, dass wir zwar das Inhaltsverzeichnis gemacht haben am Anfang. Aber was bei mir so war ich habe angefangen zu schreiben und dann ist mir aufgefallen, dass es in der Literatur noch andere Sachen gibt die ich auf jeden Fall hineinschreiben muss, weil es sonst keine Logik ergibt und dann hatte ich immer mehr und mehr Kapiteln als ich am Anfang von Inhaltsverzeichnis hatte. Daher war mein Inhaltsverzeichnis nicht wirklich gleich mit dem was ich dann geschrieben habe. Weil ich einfach eine andere Struktur gebraucht habe, weil es sonst nicht logisch gewesen wäre.¹⁵⁷

Nicht für alle passte das erstellte Inhaltsverzeichnis während des Schreibprozesses noch. Manche veränderten es noch während des Arbeitsprozesses. Andere fügten extra Kapitel ein, die sie nicht mehr hineingenommen hätten, die aber im Verzeichnis standen. Diejenigen, die mit ihrem Verzeichnis zufrieden waren, meinten, dass sie sich an der Struktur orientieren und die Inhalte dementsprechend einfügen konnten.¹⁵⁸

¹⁵⁵ Interview SchülerInnen, Zeile 53.

¹⁵⁶ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 106f.

¹⁵⁷ Interview SchülerInnen, Zeile 177.

¹⁵⁸ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 144,117.

8.1.4 Recherche

In Bezug auf die Recherche von Literatur sprachen die BetreuerInnen von unterschiedlichem Aufwand der Unterstützung und Erfahrungsstand der SchülerInnen. Es wurden Schätzungen abgegeben, wonach zwischen einem Drittel und der Hälfte der Klasse Probleme beim Recherchieren hatte. Die Probleme entstanden, weil einerseits die Bibliotheken den SchülerInnen unbekannt waren. Andererseits wussten sie weder in Bibliotheken, noch im Internet richtig zu recherchieren.¹⁵⁹ Ein/e BetreuerIn erklärte dies so:

Also das Hauptproblem war das herankommen an Literatur. Und das Annehmen von Literatur. Das ist mir zumindest aufgefallen. Weil ich habe wirklich gemerkt, ich bin mit ihnen durchgegangen wie komm ich an Literatur, wie kann ich recherchieren. Ich habe dann wirklich gemerkt, dass sie da Probleme hatten das selbstständig zu organisieren.¹⁶⁰

Eine der BetreuerInnen berichtete von einem Workshop in einer Bücherei, bei dem die SchülerInnen eine Führung bekamen und über die Recherchemöglichkeiten aufgeklärt wurden. Ihnen wurde gezeigt, wie sie vor Ort und online recherchieren können, erzählte ein/e BetreuerIn:

Und die sind dann gesessen, weil sie plötzlich einem Punkt nach dem anderen, eine Zeitschrift nach der anderen gefunden haben, wo sie Literatur gefunden haben und das war für sie dann einfach wirklich genial. Also das war wirklich ein guter Schritt und auch da wurde ihnen die Angst genommen, in eine Bibliothek zu gehen und selbst zu recherchieren.¹⁶¹

Über den Workshop sprachen auch die SchülerInnen. Sie erinnerten sich daran, von guten und schlechten Quellen gehört zu haben. Ihr Eindruck davon war positiv, sie hätten ihn sich aber schon früher gewünscht. Denn der Workshop fand Anfang des letzten Schuljahres statt und sie hätten schon über den Sommer Literatur finden sollen. Die Recherche an sich bezeichneten sie als nicht sehr schwierig. Viele wurden in Bibliotheken fündig und auch bei der Recherche im Internet. Als eine Herausforderung empfanden manche die Suche nach Fachzeitschriften. Sie mussten drei Quellen aus solchen zitieren. Fanden sie nichts wirklich Passendes zu ihrem Thema, lösten sie die

¹⁵⁹ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 8, 14.

¹⁶⁰ Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

¹⁶¹ Interview LehrerIn 2, Zeile 24.

Aufgabe so, dass sie ein kleines, direktes Zitat übernahmen, welches ansatzweise stimmig war.¹⁶² Ein/e SchülerIn meinte:

Man musste halt drei Fachzeitschriften nehmen. Das war das Schlimmste, weil zu manchen Themen gibt es einfach keine Fachzeitschriften, oder so gut wie nichts in diesen Fachzeitschriften passt zu dem Thema das man hat. Dann nimmt man halt einen Satz, der irgendwie zu allem dazu passen könnte und dann hat man die Quelle. Also ich glaube, wir haben da alle geschummelt. Ließt man die Fachzeitschrift, wäre klar, dass keine wirklich zu dem Thema passt.¹⁶³

Andere wiederum fanden es nicht so schwer. Sie haben schneller eine Quelle zu ihrem Thema gefunden das zumindest im Ansatz passte.¹⁶⁴

8.1.5 Lesen

Das Thema Lesen wurde nur von den BetreuerInnen angesprochen. Ihrer Ansicht nach lag die Herausforderung für SchülerInnen darin, dass verhältnismäßig viel gelesen werden musste und der Inhalt nicht immer ganz verstanden wurde. Ein/e BetreuerIn merkte an, dass nicht ganz klar war, wie Literatur gelesen und selbstständig verarbeitet werden soll:

Wenn ich sag ich sollte jetzt mindestens zwei oder drei Literaturquellen haben zu einem bestimmten Thema und dass ich die dann einfach lese und dass ich die dann so miteinander verschachtle, dass ich sag, ich mache jetzt meinen eigenen Text daraus oder ich kann mir auch eine eigene Idee daraus machen, welche Methode ist jetzt die Wichtigere oder wäre die Bessere, also da gab es die größten Probleme.¹⁶⁵

Den SchülerInnen fiel es schwer, das Gelesene zusammenzustellen und in ihre eigene Arbeit zu verpacken. Manche hatten die Tendenz, das Gelesene eins zu eins in ihre Arbeit zu übertragen. Es fehlte das Verständnis, sich tiefer mit der Literatur auseinanderzusetzen.¹⁶⁶

¹⁶² Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 154f.

¹⁶³ Interview SchülerInnen, Zeile 160.

¹⁶⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 157,161.

¹⁶⁵ Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

¹⁶⁶ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

8.1.6 Schreiben

Die Einschätzung einer BetreuungslehrerIn besagte, dass ein Drittel einer Klasse sich beim Schreiben leichttat und nur wenig Unterstützung brauchte. Hier waren nur kleine Korrekturen bei Inhalt und Rechtschreibung notwendig. Als eine allgemeine Schwierigkeit wurde die Reduktion von vielen Inhalten in der Literatur auf weniger Inhalte im eigenen Text genannt. Diese Problematik wurde aber nur in Bezug auf Literatur gesehen. Bei den selbst geführten Interviews wurde kein Problem gesehen, die Inhalte beim Schreiben verkürzt darzustellen.¹⁶⁷

Die SchülerInnen wurden dazu angehalten, in ihren eigenen Worten zu schreiben und nicht mit Copy-and-Paste die Inhalte der Literatur herauszuschreiben. Es wurde die Tendenz wahrgenommen, dass SchülerInnen wenig über ihr Geschriebenes nachdachten, sondern einfach bereits fertige Inhalte abschrieben.¹⁶⁸ Die BetreuerInnen gaben zudem an, dass manche SchülerInnen sich beim Verfassen von längeren Sätzen schwertaten:

Und viele leben ja heut zu Tage in dieser Welt mit diesen kurzen Mitteilungen, entweder per Handy oder per Mail rauszuschicken und da muss das jetzt kein grammatikalisch vollständig richtiger Satz sein. Und das Problem dann umzusetzen in die Arbeit, dass ich dann nicht einfach wie ich mir es gerade denke, etwas schreiben kann, dass war eher das Problem.¹⁶⁹

Wie es dazu kam, dass diese Schreibprobleme trotz Hausübungen und Schularbeiten vorhanden waren, konnte nicht beantwortet werden.¹⁷⁰

Eine Schülerin berichtete von einer Übung in den Sommerferien, in der sie schon Texte schreiben musste, damit die Betreuerin ihren Schreibstil einschätzen konnte. Sie empfand dies als hilfreiches Feedback.¹⁷¹

Von Seiten der SchülerInnen wurde der Anfang des Schreibens als eine der großen Herausforderungen gesehen. Zwei der SchülerInnen erklärten dies so:

Den Anfang zu schreiben ist immer das Schwierigste glaub ich. Man weiß nicht wie soll ich jetzt anfangen. Wenn wir schon mal eine gewisse Idee gehabt hätten.¹⁷²

¹⁶⁷ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 8f.

¹⁶⁸ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

¹⁶⁹ Interview LehrerIn 2, Zeile 16.

¹⁷⁰ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 22.

¹⁷¹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 106.

¹⁷² Interview SchülerInnen, Zeile 116.

Aber ich glaub das lag auch einfach daran, dass es eine schwere Aufgabe war in das Schreiben rein zu kommen. Und je mehr man geschrieben hat desto einfacher wurde es auch.¹⁷³

Die Überwindung, sich wirklich hinzusetzen und anzufangen, beschrieben die SchülerInnen als schwierig, doch wenn dies geschafft war, fiel ihnen das Schreiben an sich leicht. Als hilfreich empfanden sie es, sich ein Kapitel herauszunehmen, welches sie besonders interessierte und damit zu beginnen. Eine Schülerin beschrieb es als nützlich, abwechselnd leichte und schwierige Kapitel zu verfassen. Das anfängliche Schreiben dauerte noch länger, doch je mehr sie geschrieben hatten, desto schneller wurden sie darin.¹⁷⁴

Es gab jedoch auch Motivationsprobleme während der Schreibphase. Ein/e SchülerIn beschrieb diese folgendermaßen:

Man denkt sich man will das nicht schreiben und man schafft nie so viele Seiten. Und dann hat man zu viele und muss kürzen. Die meisten schreiben ja über Monate hinweg und dann fällt einem auf das hat man ja schon mal wo so ähnlich formuliert. Dann muss man die Absätze ändern und wieder umformulieren. Und es sollen ja keine Wortwiederholungen drinnen sein. Dann denkt man sich es reicht und ich hör auf und mach nie wieder etwas. Aber man weiß ja das man es machen muss und am Ende ist man so stolz darauf.¹⁷⁵

Ein/e SchülerIn gab an, nicht wirklich Probleme gehabt zu haben und sich beim Schreiben leichtgetan zu haben.

8.1.7 Sprache

Unterstützungsbedürftig bei der sprachlichen Umsetzung waren nach Schätzung eines/r BetreuerIn ein Drittel der Klasse. Dies bezog sich auch auf SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache. In einem Fall wurde fehlende Unterstützung im Elternhaus aus Grund für sprachliche Probleme angenommen.¹⁷⁶ Allgemein wurde ein fehlendes Verständnis dafür festgestellt, mit der Sprache zu spielen, vom Text vorgegebene Phrasen zu

¹⁷³ Interview SchülerInnen, Zeile 110.

¹⁷⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 149f.

¹⁷⁵ Interview SchülerInnen, Zeile 187.

¹⁷⁶ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 18.

verändern, andere Formulierungen zu finden und Synonyme für Wörter zu benutzen.¹⁷⁷

Daher wurde hierfür eine Übung im Unterricht gemacht.

Die BetreuerInnen benannten zudem als Problematik die Verwendung der Umgangssprache in der Arbeit. Eine/r meinte:

Also es war wirklich eher die Umgangssprache das Problem. Dass Sätze so formuliert sind, dass ich sie auch wirklich in eine Arbeit hineinschreiben kann und dass es jetzt nicht ein lapidarer Zettel irgendwo ist, wo ich sag ich hab jetzt nur eine Mitteilung gemacht, [...] also die Satzformulierung und längere Sätze, das war das große Problem.¹⁷⁸

Die SchülerInnen sprachen auch von einigen Herausforderungen bei der Formulierung, jedoch bezogen sie die auf die Korrektur der BetreuerInnen. Für einige SchülerInnen war es schwer, eine richtige Sprache bzw. die passenden Formulierungen zu finden, weil sie immer wieder unterschiedlich verbessert wurden. Sie hatten das Gefühl, von jede/r anders verbessert zu werden und andere Vorstellungen davon existierten, wie geschrieben werden sollte. Eine Schülerin beschrieb ihre Arbeit als sprachlich zweigeteilt nach den jeweiligen Vorstellungen ihrer zwei BetreuerInnen. Andere gaben an, dass sie die Vorgabe bekamen, einfacher zu formulieren.¹⁷⁹ Ein/e SchülerIn äußerte sich konkret dazu:

Ja bei mir war es auch die Formulierung eben. Also wie man jetzt wirklich schreibt. Mir wurde die Rückmeldung gegeben, dass es zu komplex ist oder zu hochgestochen. Und ich habe mir da sehr schwer getan nicht so zu schreiben, also es herunter zu brechen. Weil wenn es ja schon komplexe Themen sind dann kann man die auch einfach darstellen, aber dann könnte ich genauso gut ein Kinderbuch schreiben. Also ich fand es seltsam, dass die Lehrer wollten, dass man es so einfach schreibt. Also so wie man spricht. Das fand ich komisch.¹⁸⁰

Die Rückmeldungen hätten sich die SchülerInnen einheitlicher und verständlicher gewünscht.

In Bezug auf die Sprache in der Literatur berichteten sie nur von Schwierigkeiten mit Fachtexten. Für sprachliche anspruchsvolle Inhalte wie Gesetztestexte, medizinische Texte oder Texte in Althochdeutsch brauchten sie mehr Zeit und holten sich dafür auch Hilfe.¹⁸¹

¹⁷⁷ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 20.

¹⁷⁸ Interview LehrerIn 2, Zeile 18.

¹⁷⁹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 185f.

¹⁸⁰ Interview SchülerInnen, Zeile 188.

¹⁸¹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 202f.

8.1.8 Interviews

Die Interviews mussten die SchülerInnen selbst durchführen und sich auch ihre InterviewpartnerInnen suchen. Sie hatten die Möglichkeit, Personen aus Institutionen zu befragen, die ihnen entweder bis dahin noch unbekannt waren oder mit denen sie schon gearbeitet hatten. Sie konnten sich ebenso Personen aus dem Familien- oder Bekanntenkreis suchen, wenn diese die nötige Expertise aufwiesen. Das Interview musste aufgenommen, transkribiert und der Inhalt in die Ergebnisse eingebaut werden. Von Seiten der BetreuerInnen wurde das Interview als die größte Stärke der SchülerInnen eingestuft. Sie betonten die Vorteile, die das empirische Arbeiten an der BHS mit sich bringt im Vergleich zur AHS, in der auch Literaturarbeiten verfasst werden können. Die SchülerInnen hatten so die Möglichkeit, eigene Inhalte für ihre Arbeit zu schaffen und selbstständig in Kontakt mit Anderen zu treten. In diesem Bereich kannten sich die SchülerInnen auch am besten aus, was sich in der Präsentation widerspiegelte.¹⁸² Dies betonte ein/e BetreuerIn:

Und das präsentieren sie auch gerne bei der Abschlusspräsentation.¹⁸³

Da sind sie auch nicht nervös. Da wissen sie, wovon sie sprechen.¹⁸⁴

Die Umsetzung der Interviews wurde von allen als gut und selbstständig machbar gesehen. Die Hilfestellungen beschränken sich auf einen Tipp bezüglich einer Institution und der Vorbereitung zur Interviewführung. Die SchülerInnen fühlten sich gut unterstützt, denn in der Vorbereitung wurde besprochen, wie ein Leitfaden zu erstellen ist und wie die Interviews professionell geführt werden. Sie bekamen Unterlagen und absolvierten Übungen dazu. Das nahmen die SchülerInnen gerne an und fühlten sich bei der Umsetzung auch sicher.

Sowohl die Vorbereitung als auch die Umsetzung des Interviews fiel ihnen leicht.¹⁸⁵

¹⁸² Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 40f.

¹⁸³ Interview LehrerIn 1, Zeile 42.

¹⁸⁴ Interview LehrerIn 1, Zeile 44.

¹⁸⁵ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 22f.

8.1.9 Zitieren

Das Zitieren war eine Herausforderung für BetreuerInnen und SchülerInnen. In der Schule wurden keine einheitlichen Zitationsregeln angeführt. Daher stand es jedem/jeder BetreuerIn frei, die Vorgaben der Zitation nach eigenen Kenntnissen umzusetzen. Solange dies Einheitlich war, wurde es auch gebilligt. In dem Interview wurde jedoch ersichtlich, dass nicht alle BetreuerInnen an der Schule wussten, wie richtig zitiert werden kann. Es wurde auch im Unterricht zuvor nicht immer genau genug darauf geachtet, ob die SchülerInnen es in Übungen auch richtig umsetzten. Für die SchülerInnen stellte dies insofern eine Schwierigkeit dar, als dass sie von verschiedenen Arten der Zitation hörten, aber nicht wussten, welche die richtige sei. Die BetreuerInnen äußerten den Wunsch nach einheitlichen Zitationsregeln, um Missverständnisse zu vermeiden. Besonders, weil die SchülerInnen innerhalb der Gruppe gleich zitieren müssen, aber durch verschiedene BetreuerInnen auch unterschiedliche Vorgaben hatten. Auch die SchülerInnen hatten den Wunsch, klare Vorgaben für das Zitieren zu bekommen. Sie hatten zwar Unterlagen dazu erhalten, doch halfen diese nicht bei der Klärung der Fragen. Zudem kritisierten sie, dass manche BetreuinglehrerInnen selbst nicht genau wussten, wie zu zitieren sei.¹⁸⁶ Eine Aussage dazu war:

[...] teilweise haben die Lehrer gesagt ok man zitiert so. Dann hat es einer abgegeben hat gedacht er zitiert richtig, dann haben sie doch einiges angestrichen. Oder vielleicht so angestrichen, dass man eigentlich richtig zitiert hatte vorher. Aber sie dachten es wäre falsch.¹⁸⁷

Auf beiden Seiten gab es Verwirrungen, die zu Unsicherheiten führten. Für SchülerInnen wurde das Zitieren allgemein als eine Herausforderung benannt, auch wenn dies schon im Unterricht besprochen wurde.

8.1.10 Layout

Nach Ansicht der BetreuerInnen benötigten manche SchülerInnen Hilfe bei der Formatierung und andere arbeiteten dabei ganz selbstständig. Sie unterstützten bei der Einstellung von Überschriften, Seitenzahlen und dem Layout an sich.¹⁸⁸

¹⁸⁶ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 32.

¹⁸⁷ Interview SchülerInnen, Zeile 57.

¹⁸⁸ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 12.

Eine Schülerin war bei diesem Thema begeistert von der Unterstützung ihrer Betreuung, denn diese investierte viel Zeit, um mit ihr die Formatierung gemeinsam richtig zu gestalten. Im Interview kam heraus, dass die SchülerInnen Vorgaben zu der Formatierung erhalten hatten, jedoch nicht so genau wussten, wie sie diese umsetzen sollten. Manche recherchierten daher selbstständig online.¹⁸⁹ Eine Schülerin übernahm die Formatierung von einer Arbeit, die sie im EDV-Unterricht gemacht hatten. Sie meinte:

Wir haben glaube ich – in der vierten Klasse in Informatik mussten wir eine kleine Arbeit schreiben und das war schon so formatiert wie die Diplomarbeit sein muss. Also ich habe einfach dieses Format genommen und habe meine Diplomarbeit damit geschrieben. Entsprechend hatte ich keine Formatierungsprobleme in dieser Hinsicht. Weil ich es halt gleich in dieses Format übertragen habe.¹⁹⁰

Wie die Formatierung genau auszusehen hat, wurde kurz vor der Abgabe noch einmal besprochen. Die SchülerInnen hätten sich dies schon etwas früher gewünscht.

8.2 Betreuung

In dieser Oberkategorie wurden alle Kategorien zusammengefasst, die sich auf die Betreuung und Unterstützung der SchülerInnen beziehen. Sie beinhaltet die Angebote, die von der Schule zusätzlich gemacht werden, sowie die Arbeit im Unterricht, die Rolle der BetreuerInnen und ihre Arbeitsschritte, sowie die Unterstützung von Peers und dem privaten Umfeld. Auch wenn sich manche Kategorien inhaltlich etwas überschneiden, wurde der Fokus so gelegt, dass sie voneinander abgrenzbar sind.

8.2.1 Vorbereitung

Bezüglich der Vorbereitung waren die Aussagen der SchülerInnen sehr individuell. Manche SchülerInnen fühlten sich am Anfang sehr gut vorbereitet, was auch im Zusammenhang mit der intensiven Betreuung stand. Andere fühlten sich nicht sehr gut vorbereitet, weil sie nicht wussten, wie sie mit der Arbeit beginnen sollten.¹⁹¹ Ein/e SchülerIn beschrieb es so:

¹⁸⁹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 142f.

¹⁹⁰ Interview SchülerInnen, Zeile 173.

¹⁹¹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 106f.

[...] also vor den Sommerferien nach der vierten Klasse, habe ich gedacht, das wird sehr schwer. Weil ich mich gar nicht so gefühlt habe, als könnte ich eine Diplomarbeit schreiben. Also ich habe mich nicht gut vorbereitet gefühlt und nicht gewusst, wie ich anfangen soll.¹⁹²

Es wurde zudem der Wunsch geäußert, mehr Vorbereitungsstunden zu haben, damit grundlegende Aspekte der Arbeit zuvor geklärt werden können und nicht erst am Ende. Als eine Unterstützung wurde das Herzeigen von fertigen Diplomarbeiten angesehen. Es wurde als hilfreich wahrgenommen, vorab sehen zu können, wie Diplomarbeiten aufgebaut sind und welche Inhalte vorhanden sein müssen. Es wurde die Empfehlung ausgesprochen, dies für alle SchülerInnen anzubieten.¹⁹³ Zudem gab es den Vorschlag, ältere SchülerInnen einzuladen, die schon eine Arbeit geschrieben hatten und so Hinweise dazu geben konnten.¹⁹⁴

8.2.2 Unterricht

Vorbesprechungen zur Diplomarbeit fanden schon im Unterricht statt. Die BetreuerInnen gaben an, schon in der ersten Klasse erste Informationen zur Diplomarbeit zu geben. Ab der ersten Klasse wurden auch kleine Ausarbeitungen gemacht und das Zitieren sowie Recherchieren geübt. In der dritten Klasse war die Themen- und Gruppenfindungsphase. Für diesen Schultyp sind Sozialmanagement, Biologie, Gesundheitshygiene und Psychologie die Hauptfächer, in denen die Diplomarbeiten geschrieben werden. Das Recherchieren wurde auch im EDV-Unterricht geübt. Wie die Vorbereitungen im Unterricht stattfinden, ist den LehrerInnen überlassen. Daher wurden zum Beispiel unterschiedliche Arten zu zitieren im Unterricht behandelt. Es kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass alle LehrerInnen das Thema Diplomarbeit in ihren Unterricht mit einbauen. Da in diesem Schultyp in verschiedenen Fächern geschrieben wird, teilweise auch in Kombinationen, sprechen sich die LehrerInnen im Idealfall ab und teilen gemeinsam besprochene Unterlagen aus. Die hier befragten BetreuerInnen haben ihren Unterricht genutzt, um Vorbereitungen für die Diplomarbeit zu besprechen, Übungen zu machen und Informationen auszuteilen. Sie waren der Meinung, dass eine gute Absprache zwischen den

¹⁹² Interview SchülerInnen, Zeile 113.

¹⁹³ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 116.

¹⁹⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 227.

LehrerInnen bezüglich Informationen und Materialien herrschen müsse. Es wurde der Wunsch angesprochen, die DeutschlehrerInnen mehr in diesen Prozess miteinzubeziehen und sich besser zu vernetzen. Hier wurde ein Entwicklungspotenzial gesehen. Sie merkten zudem an, dass der Unterricht nicht immer die nötigen zeitlichen Kapazitäten biete, um besser aufklären und unterstützen zu können.¹⁹⁵ Beide BetreuerInnen sagten dazu:

Und dadurch dass das Schulsystem ja doch so ist, dass man sie immer sehr kurz hat im Unterricht und das auch sehr eng getaktet ist, kommt das zu kurz. Also da braucht es diese Tage wo kein normaler Stundenplan ist, wo man helfen kann.¹⁹⁶

Also ich bin im Unterricht ein paar mal auch darauf eingegangen. Geht natürlich nur ein bisschen schwierig, weil mein Unterricht auch weitergeführt werden musste. Das heißt das ist jetzt nicht in dem Ausmaß in dem ich es gerne gehabt hätte passiert.¹⁹⁷

Als sehr positiv wurde in einer anderen Klasse eine gute Zusammenarbeit mit dem Klassenvorstand hervorgehoben. Hier fand eine gute Vernetzung statt und der Klassenvorstand übernahm Aufgaben wie die Erinnerung an Termine und Organisatorisches.¹⁹⁸

Von Seiten der SchülerInnen wurde der Biologieunterricht als sehr hilfreich angesehen, da die Lehrperson hier Unterrichtsstunden für die Diplomarbeit zu Verfügung stellte. Sie bekamen hier Informationen und Unterstützung. Da sie das Gefühl hatten, zu wenig informiert worden zu sein, schätzten sie den Einsatz dieser Lehrperson sehr. Sie gaben an, eine Woche vor der Abgabe Projektunterricht erhalten zu haben, welcher für die Fertigstellung ihrer Arbeit genutzt wurde. Das sahen sie als hilfreich an, hätten sich aber schon früher Stunden dafür gewünscht.¹⁹⁹ Ein/e SchülerIn meinte konkret:

Weil man hätte ja davor- wenn wir davor ein paar mehr Vorbereitungsstunden gehabt hätten. Oder sowas wie mit dem Zitieren geregelter abgelaufen wäre, dann hätten wir die Stunden im Nachhinein nicht mehr so geballt [...] gebraucht.²⁰⁰

¹⁹⁵ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 26f.

¹⁹⁶ Interview LehrerIn 1, Zeile 38.

¹⁹⁷ Interview LehrerIn 2, Zeile 24.

¹⁹⁸ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 26.

¹⁹⁹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 74f.

²⁰⁰ Interview SchülerInnen, Zeile 94.

Sie gaben ebenfalls an, dass im Deutschunterricht keine Übungen oder Vorbesprechungen zur Diplomarbeit gemacht wurden. Dafür hatten sie in Informatik Übungen dazu und mussten eine kleine Arbeit schreiben.²⁰¹

8.2.3 Materialien

Für die Erstellung der Diplomarbeit bekamen die SchülerInnen Informationsunterlagen und Materialien von den LehrerInnen. Neben den schriftlichen Informationen wurde auch mündlich immer wieder etwas dazu gesagt. Im Interview gaben die BetreuerInnen an, dass die Hergabe von Informationsmaterialien aber mit der Lehrperson zusammenhängt, die betreut. Es gab keine einheitlichen Materialien. Dies wurde als Problem erkannt, da es zur Verwirrung von LehrerInnen und SchülerInnen führte. Für spätere Klassen wurden daher gemeinsame Unterlagen entwickelt.²⁰² Ein/e BetreuerIn erklärte:

Erstens einmal ein gemeinsamer Leitfaden an den sich alle halten können, eine gemeinsame Zeitschiene, gemeinsame Zitationsregeln, und es passiert immer noch, also wenn man jetzt die Arbeiten vom letzten Jahr durchschaut, gibt es immer noch unterschiedliche Zitierregeln, aber solange sie in einer Arbeit von vorne nach hinten durchgezogen werden, ist es ok.²⁰³

Die SchülerInnen bekamen viele unterschiedliche Informationsblätter, fanden diese aber nicht immer von Nutzen. Teilweise waren die Informationen darauf nicht ganz richtig, oder widersprüchlich. Es gab eine Handreichung aus dem vorherigen Schuljahr mit allen Informationen und Vorgaben. Diese hatten nicht alle SchülerInnen bekommen, denn eine Schülerin gab an, sie benutzt zu haben und eine andere hätte sie sich gewünscht. Als sehr hilfreich wurde eine fertige Diplomarbeit als Vorzeigematerial empfunden, welche aber nicht alle bekamen, da sie hier nachschauen konnte, wie eine Diplomarbeit aussehen kann.²⁰⁴

8.2.4 Angebote

Für die Vorbereitung zur Diplomarbeit wurden unterschiedliche zusätzliche Angebote von der Schule zur Verfügung gestellt. So wurde ein Lehrausgang in eine Bücherei

²⁰¹ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 173.

²⁰² Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 32-33.

²⁰³ Interview LehrerIn 2, Zeile 32.

²⁰⁴ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 50, 172.

gemacht. Vor Ort wurden ihnen die Recherchemöglichkeiten in einer Bücherei erklärt und sie bekamen Informationen über Quellen und nach welchen Kriterien diese ausgewählt werden. Dieser Lehrausgang wurde auch für die folgende Abschlussklasse in einer anderen Bibliothek angeboten. Zusätzlich wurden Projekttage in der vierten und fünften Klasse für die Diplomarbeit genutzt.²⁰⁵ Diese wurden von den SchülerInnen gerne angenommen. Allerdings hätten sich die interviewten SchülerInnen die Projekttage zu anderen Zeitpunkten gewünscht. Auf die Frage, ob sie sich eine Kooperation mit StudentInnen vorstellen könnten, reagierten sie mit Zustimmung. Sie sahen den Vorteil darin, mit jemanden sprechen zu können der noch stärker in der Materie des wissenschaftlichen Arbeitens verankert ist und mit ihnen auf Augenhöhe steht.²⁰⁶

Wie es schon in den Interviews mehrfach angesprochen wurde, gab es Schwierigkeiten bei der Vermittlung der Informationen rund um die Diplomarbeit. Es kam zu einigen Missverständnissen und Unsicherheiten auf Seiten der LehrerInnen und SchülerInnen. Um dies zukünftig zu vermeiden wurde das Wahlfach ‚wissenschaftliches Arbeiten‘ eingeführt. Dieses wurde erstmals in der Fachschule eingesetzt, denn auch hier müssen die SchülerInnen eine Facharbeit am Ende der Ausbildung schreiben. Das Wahlfach wird noch nicht in der HLW angeboten, da eine Lehrerin sich bereit erklärt hatte, den Inhalt in ihren Unterricht mit einzubauen. Sollte diese Möglichkeit wegfallen, könnte das Wahlfach auch hier eingerichtet werden.²⁰⁷ Die Einführung des Wahlfachs wurde in den Aussagen positiv bewertet. Ein/e BetreuerIn und ein/e SchülerIn bewerteten es so:

Das [...] Freifach ist glaube ich vom Prinzip sinnvoll [...] Ich finde es sinnvoll in der vierten Klasse, also in der vorletzten Klasse. Und wies funktioniert. Was konkret gemacht wird. Recherchetraining könnte man machen, mit Formulierungsübungen und so weiter.²⁰⁸

Ich glaube es ist auch ein wichtiger Schritt den Vorbereitungskurs einzuführen. Die jetzige vierte Klasse hat schon in der dritten angefangen. Die haben schon früher begonnen mit den Sachen und haben jetzt einmal im Monat den Kurs, wenn sie ihn brauchen. Wir mussten halt in der Direktion fragen und sie konnte uns nicht immer helfen. Da ist der Kurs sehr gut.²⁰⁹

²⁰⁵ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 25f.

²⁰⁶ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 229f.

²⁰⁷ Vgl. Interview LehrerIn 2, 32.

²⁰⁸ Interview LehrerIn 1, Zeile 36.

²⁰⁹ Interview SchülerInnen, Zeile 217.

Als Ziel des Wahlfaches wurde die Vermittlung von gleichen Inhalten, praktische Übungen und Klärung der Fragen beschrieben. Es wurde so aufgebaut, dass es doppelstündig alle zwei Wochen stattfindet. Geübt wurden das Recherchieren und das Verfassen von kleinen Aufgaben. Dabei wurden Themen besprochen wie beispielsweise der Unterschied zwischen Abstract und Einleitung. Damit sollte den SchülerInnen auch die Angst vor der Arbeit genommen werden. Da hier konkrete Informationen von nur einer Lehrperson vermittelt wurden, sollte auch mehr Ruhe in das Thema Abschlussarbeit kommen. Grundsätzlich wurde das Wahlfach für die SchülerInnen entwickelt, es sollte aber auch die BetreuerInnen unterstützen.²¹⁰ Ein/e BetreuerInn erklärte:

Also in erster Linie geht es mir um die Schüler und Schülerinnen, also das sie auf Schiene gebracht werden, dass ihnen die Nervosität genommen wird und das sie rechtzeitig anfangen zu arbeiten. Dass sie wissen und sich auch einteilen können, was bedeutet es jetzt, dass ich ein Kapitel schreiben muss, das vier Seiten hat oder fünf Seiten hat, da fehlen manchmal auch so bisschen die Relationen. [...] und natürlich auch zur Unterstützung für die Betreuer. Das auch die sich ein bisschen entspannter zurücklehnen können und auch sagen wir wissen jetzt worum es geht.²¹¹

Das Wahlfach sollte somit für alle eine Erleichterung bringen.

8.2.5 BetreuungslehrerInnen

Für LehrerInnen gibt es Vorgaben zur Umsetzung der Betreuung, die Intensität und wie sie dies handhaben obliegt aber ihrem Ermessen. Bei den Interviews wurde von unterschiedlichem Aufwand berichtet, den die BetreuerInnen betrieben. Schwierigkeiten gab es vor allem dann, wenn sich die BetreuerInnen selbst nicht so richtig auskannten, was in die Diplomarbeit hineinkommt und in welchen Bereichen sie unterstützen mussten.²¹² Eine/r der BetreuerInnen schilderte die Situation so:

Weil auch viele Betreuungslehrer nicht wissen, was ist ihre Aufgabe, was sollen sie jetzt tun und wann sollen sie das jetzt prinzipiell machen. Sie sind bereit, dass sie jetzt inhaltlich die Thematik betreuen, dass sie das einfach übernehmen. Aber sie sehen jetzt zum Beispiel auch nicht ein, dass sie sich um das Layout kümmern, dass sie sich um das Zitieren kümmern, dass sie sich um den Aufbau der Arbeit auch zum Beispiel kümmern.

²¹⁰ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 28.

²¹¹ Interview LehrerIn 2, Zeile 30.

²¹² Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 30.

Sondern ja ok, du schreibst jetzt die Arbeit zu dem Thema, na schreib es halt und wenn du es fertig hast gib es mir.²¹³

Als zusätzlich erschwerend wurde beschrieben, dass manche BetreuerInnen die Umsetzung an anderen Schulen sahen und dachten, dass dies genauso gehandhabt werden musste. Andere wieder bezogen sich auf Handreichung der Bildungsdirektion, oder hatten Informationen vom Hörensagen übernommen. Ein Treffen mit allen BetreuerInnen zur Klärung der Situation konnte die Verwirrungen verbessern. Es wurde zudem angedeutet, dass manche BetreuerInnen nur sehr wenig Engagement zeigten und andere wieder sehr viel unterstützten. Die BetreuerInnen, die sich gut auskannten und viele Hilfestellungen gaben, wurden von allen SchülerInnen zu Informationen befragt, auch wenn diese nicht ihre BetreuerInnen waren. Dies kam dann vor, wenn die Klasse die Lehrperson auch selbst im Unterricht hatte.²¹⁴

Die Verwirrung der BetreuerInnen wurde auch von den SchülerInnen im Interview angesprochen. Die SchülerInnen beschrieben es als schwierig, unterschiedliche Informationen zu bekommen und hatten den Eindruck, dass die Organisation nicht gut funktionierte. Sie meinten:

Also die Kommunikation unter den Lehrern an unserer Schule ist nicht besonders gut, beziehungsweise die Organisation generell ist nicht besonders gut.²¹⁵

Ich glaube, das größte Problem war die Kommunikation zwischen den Lehrern. Auch was das Zitieren betrifft. Wenn irgendeine neue Auflage gekommen ist bei der Direktorin, dann ist es bei uns sehr spät angekommen.²¹⁶

Es wurde der Wunsch nach einer besseren Verständigung unter den BetreuerInnen angesprochen, nach klaren Vorgaben, nach nur einer Ansprechperson und nach hilfreichen und motivierendem Feedback.²¹⁷

Die SchülerInnen nannten BetreuerInnen, die ihnen sehr gut geholfen hatten und sich sehr viel zusätzliche Zeit nahmen oder sie teilweise in Bereichen unterstützten, in denen sie wussten, dass es nicht zu den Aufgaben der BetreuerInnen gehörte. Hier fühlten sie

²¹³ Interview LehrerIn 2, Zeile 24.

²¹⁴ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 32.

²¹⁵ Interview SchülerInnen, Zeile 60.

²¹⁶ Interview SchülerInnen, Zeile 55.

²¹⁷ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 214.

sich gut unterstützt und sprachen lobend über den Einsatz der BetreuerInnen. Zwei sagten dazu:

Weil wie gesagt ich hatte die Frau [...] als Betreuung und die kniet sich da einfach in die Sache rein.²¹⁸

Und meine Betreuerin in Recht die hat mir so viel geholfen wie keine Andere. Die Anderen zu zweit nicht eigentlich.²¹⁹

Die SchülerInnen gaben auch an, von vereinzelt BetreuerInnen Aussagen über das Verhältnis von Bezahlung und Arbeitsaufwand gehört zu haben. Sie erzählten:

Manche meinten sie werden nicht bezahlt und daher wollen sie nicht helfen. Oder dass sie für den Aufwand und die Stunden nicht bezahlt werden und wir froh sein sollen, dass sie uns helfen. Das fand ich jetzt schon komisch und demotivierend. Dass es ihnen egal war, wenn man es schafft oder nicht.²²⁰

Ich glaube es kommt auch auf die Betreuer an. Da kann man was verbessern, weil die Arbeit die sie nicht bezahlt bekommen wollen sie nicht. Also eine ist hier gesessen obwohl sie es nicht bezahlt bekommt. Die andere hat kaum was gemacht und hat dafür aber Geld bekommen. Ich finde das halt nicht hilfreich.²²¹

Im Interview wurden kritische aber auch lobende Worte über die BetreuerInnen gesprochen. Die Unwissenheit mancher wurde wahrgenommen und es wurden Schritte zur Verbesserung gesetzt.

8.2.6 Betreuungsarbeit

In den Interviews kam heraus, dass alle SchülerInnen in irgendeinem Bereich Betreuung brauchen. In welchem Bereich hängt von den SchülerInnen ab. BetreuerInnen waren also angehalten ihre SchülerInnen auch da zu unterstützen, wo sie es brauchten. Da die Diplomarbeit sehr unterschiedliche Kompetenzen erfordert, hatten die SchülerInnen Stärken und Schwächen bei der Ausarbeitung. Betreuungsarbeit musste beim Recherchieren, der Sprache, dem Formatieren, der Konzepterstellung und weiteren Bereichen geleistet werden. Auch die Intensität, wie viel Unterstützung die SchülerInnen dann für einen Aspekt benötigten, war sehr verschieden. Als ein allgemein

²¹⁸ Interview SchülerInnen, Zeile 106.

²¹⁹ Interview SchülerInnen, Zeile 114.

²²⁰ Interview SchülerInnen, Zeile 215.

²²¹ Interview SchülerInnen, Zeile 218.

schwieriger Teil der Betreuungsarbeit wurde auch die Anfangsphase genannt, um SchülerInnen zu Beginn auf Kurs zu bekommen, sodass sie auch zu schreiben anfangen konnten.²²²

Eine Betreuerin gab an, manche SchülerInnen intensiv bei der Recherche unterstützt zu haben. Sie empfahl ihnen Bibliotheken, Internetseiten und Institutionen von denen sie Informationen beziehen konnten. Sie gab hier konkrete Hilfestellungen, da sie das Gefühl hatte, es fehlt den SchülerInnen an Eigeninitiative. Sie gab an:

Ich bin dann soweit gegangen, dass ich ihnen Literatur, definitive Literatur zur Verfügung gestellt habe, selber auch ein bisschen was rausgesucht habe, und gesagt habe ok da wären jetzt interessante Arbeiten aus denen man was rausnehmen kann, [...] und sie waren dann teilweise ein bisschen überfordert. [...] Auch mit Literatur, sich selbst Literatur herauszuholen, dass etwas nicht im klassischen Unterricht vorgekaut ist und das muss ich dann dementsprechend bei einer Prüfung wiedergeben. Also Literaturrecherche, Literatur zitieren, ja, war auch immer wieder ein Problem [...]²²³

Bei manchen SchülerInnen war eine intensivere Unterstützung beim Formulieren und beim Schreiben an sich notwendig. Mit ihnen wurde im Zuge der Betreuung geübt, wie sie Sätze umformulieren können, also auch das Paraphrasieren von vorhandener Literatur. Ein/e BetreuerIn meinte dazu:

Und da verzweifelt man manchmal ein bisschen als Betreuungslehrer wenn man sagt, ok wenn das jetzt so weitergeht will man sich am liebsten selbst hinsetzen und das schreiben. Das ist aber nicht meine Aufgabe, also da muss ich mich natürlich komplett zurücknehmen und zurückhalten. Ich hab dann aber natürlich ein paar Hilfestellungen gegeben. Ich habe ein paar Alternativsätze, oder Satzanfänge einfach ihnen hingeworfen und dann konnte sie weiterarbeiten.²²⁴

Den BetreuungslehrerInnen war bewusst, dass die Diplomarbeit eine große Herausforderung darstellt. Gerade im Vergleich zur alten Matura, in der die Arbeit noch freiwillig war. Daher wurde erhofft, dass es von Seiten der Bildungsdirektion keine weiteren Auflagen geben wird, die den Abschluss weiter erschweren.²²⁵

Die Bewertung der SchülerInnen über die Betreuungsarbeit fiel sehr unterschiedlich aus. Einige fühlten sich allgemein gut betreut, andere fühlten sich in manchen Phasen

²²² Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 14.

²²³ Interview LehrerIn 2, Zeile 10.

²²⁴ Interview LehrerIn 2, Zeile 20.

²²⁵ Vgl. Interview LehrerIn 2, Zeile 36.

gut betreut und andere fühlten sich eher schlecht betreut. Als allgemein schwierig wurde die Betreuung durch mehrere LehrerInnen gesehen, denn hier waren sie mit verschiedenen Anforderungen und Informationen konfrontiert.²²⁶ Ein/e SchülerIn war der Ansicht, dass gute Betreuung etwas mit der persönlichen Definition davon zu tun hat und welche Art der Unterstützung jede/r braucht:

Zum Beispiel [...] in Sozialmanagement, die Lehrer haben wirklich Daten gesetzt bis da habt ihr das und das fertig. Die waren sehr streng gesetzt. Teilweise wirklich unmöglich gesetzt. Also es wurde sehr viel verbessert. Ich wiederum hatte eine Betreuung die sehr locker mit allem war [...] manche Leute brauchen halt bisschen mehr Druck und manche brauchen das Lockere halt eher. Aber ja insofern - mir hat meine Betreuung ganz gutgetan.²²⁷

Die unterschiedlichen Bedürfnisse und persönliche Herangehensweisen zeigen auch andere Aussagen von SchülerInnen.:

Und ich habe auch während der Arbeit nicht viel Kontakt gehabt zu den Lehrern eigentlich. Nur ein- zweimal und dann war es eh vorbei. Ich habe sie auch nicht gebraucht, aber ich hab auch nicht das Gefühl gehabt, dass sie mich da mehr unterstützt hätten. Wenn ich sie gebraucht hätte.²²⁸

Meine Nebenbetreuerin ist auch einmal an einem Nachmittag, einem Freitag- weil ich einfach nicht gewusst habe wie ich weiter machen soll, an einem Freitagnachmittag vier Stunden länger hier gegessen. Zweimal. Obwohl sie es hätte nicht müssen und so. Da habe ich mich super betreut gefühlt und habe dann auch verstanden ok was will sie.²²⁹

Die Aussagen zur Betreuungsarbeit waren hier sehr unterschiedlich. Sie gaben aber alle an, in gewissen Bereichen Unterstützung gebraucht zu haben. Mehr Hilfe brauchten sie in Gebieten, die für sie an sich schwierig waren oder in Bereichen, mit denen sie auf diese Weise zuvor noch nicht in Kontakt getreten waren.

8.2.7 Peers

Die Unterstützung und den Austausch mit den KollegInnen in der Klasse und der Gruppe wurde von den SchülerInnen gerne praktiziert. Die BetreuerInnen sahen darin auch den großen Vorteil in der Gruppenarbeit. Sie sahen ein Lernpotenzial darin, wenn

²²⁶ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 136.

²²⁷ Interview SchülerInnen, Zeile 108.

²²⁸ Interview SchülerInnen, Zeile 113.

²²⁹ Interview SchülerInnen, Zeile 114.

sich die Gruppe auch verstand und gut zusammenarbeitete. In Bezug auf die Betreuung gaben sie an, teilweise Konfliktmanagement machen zu müssen. Gerade zu Beginn, wenn das Thema und die Interviewer gefunden werden mussten. Sie sahen es als ratsam, daher nicht unbedingt mit einer guten Freundin zusammenzuarbeiten, da Unstimmigkeiten auftreten konnten. Einen weiteren Vorteil sahen sie für das englischsprachige Abstract, weil Mitglieder mit guten Kenntnissen den anderen helfen konnten.²³⁰

Aus Sicht der SchülerInnen waren die Gruppen hilfreich, da sie ihre Arbeiten gegenseitig geglesen konnten. Aber auch der allgemeine Austausch innerhalb der Klasse war rege und führte zwar teilweise zu Verwirrungen, zum Beispiel bei Zitierregeln, aber wurde auch als hilfreich angesehen. Zwei SchülerInnen meinten:

Also der wichtigste Faktor waren Schulkollegen, also auch die, mit denen man nicht geschrieben hat. Das war der Austausch oder die Motivation die man bekommen hat. Auch die Konkurrenz, also wenn einer schon zehn Seiten hatte und man selber nur so drei.²³¹

Auch die Schulkollegen haben geholfen. Wenn man gesehen hat, dass es den anderen auch so schlecht geht wie einem selber [...]. Es hilft, wenn man sieht, dass man nicht alleine ist.²³²

8.2.8 Privates Umfeld

Die Wichtigkeit der Unterstützung des privaten Umfeldes kann als generelle Aussage angesehen werden. Es wurde angemerkt, dass SchülerInnen sich schwerer tun, wenn sie von zu Hause keine Unterstützung bekommen.

In Hinsicht auf die Diplomarbeit wurde das private Umfeld in verschiedenen Bereichen miteinbezogen. So bezogen manche aus dem beruflichen Umfeld der Verwandten die Interviewpartner oder bekamen Hilfe bei der Herstellung des Kontaktes.

Alle SchülerInnen berichteten, sich Unterstützung bei der Familie geholt zu haben. Wenn sich die Eltern thematisch auskannten, wurden hier inhaltliche Fragen beantwortet. Kannten sie sich nicht aus, konnten sie die Verständlichkeit prüfen. Vor allem im Bezug auf die Verbesserung der Rechtschreibung gaben alle an, die Arbeit einem Familienmitglied zum Durchlesen gegeben zu haben.²³³ Sie erklärten dazu:

²³⁰ Vgl. Interview LehrerIn 1, Zeile 10.

²³¹ Interview SchülerInnen, Zeile 197.

²³² Interview SchülerInnen, Zeile 198.

²³³ Vgl. Interview SchülerInnen, Zeile 138f.

Aber zum Durchlesen habe ich es immer meinen Vater gegeben.[...] Dann hat er auch meine ganze Diplomarbeit durchgelesen. Das ist halt der Vorteil, weil er ist ziemlich gut in Rechtschreiben und er hat die Thematik nicht wirklich davor so gekannt. Also nicht so genau. Und daher konnte er schauen, ob es verständlich ist.²³⁴

Meine Schwester zum Beispiel hat mir auch sehr geholfen. Die studiert schon und hat eben auch Arbeiten geschrieben. Die hat dann darüber geschaut, weil ich wollte wissen ob das so passt was ich schreibe oder ob ich da komplett daneben liege.²³⁵

Sowohl bei inhaltlichen Fragen, bei der Korrektur und Verständnisprobleme gaben sie an, sich an das private Umfeld gewandt zu haben. Die Hilfe war für sie sehr wichtig, da sie auch motiviert wurden zu arbeiten und positiven Zuspruch bekamen.

8.2.9 DaF/DaZ

Im Interview wurden die BetreuerInnen gefragt, ob ihnen Unterschiede zwischen SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache und SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache auffielen. Die Erfahrungen dazu waren unterschiedlich. In einem Interview wurde von einer Schülerin erzählt, die sich sprachlich sehr schwergetan hatte. Sie hatte ihre Diplomarbeit aber sehr früh fertiggestellt, da sie in allen anderen Bereichen sehr gut war. Die sprachliche Überarbeitung hatte hier aber länger gedauert und eine intensivere Betreuung benötigt.²³⁶

Eine andere Einschätzung war, dass keine Unterschiede festzustellen sind. Die/Der BetreuerIn sah es so:

Da sind mir eigentlich keine Unterschiede aufgefallen. Mit der Grammatik haben alle ein bisschen zu kämpfen gehabt. [...]e das war aber sowohl als auch. Also ich hab Schüler und Schülerinnen gehabt die Deutsch nicht als Erstsprache hatten und da war kein Problem und welche, die Deutsch als Erstsprache haben und die sich schwer getan haben Sätze zu formulieren. Sätze auch so zu formulieren, dass man sie in eine Arbeit gibt. Also ein Problem war eher die Umgangssprache. Und da war es eher unabhängig, ob Deutsch die Erstsprache war oder die Zweitsprache.²³⁷

²³⁴ Interview SchülerInnen, Zeile 139.

²³⁵ Interview SchülerInnen, Zeile 199.

²³⁶ Vgl. Interview LehrerIn 1, 16.

²³⁷ Interview LehrerIn 2, Zeile 16.

9. Interpretation der Ergebnisse

Für die Interpretation der Ergebnisse werden Informationen aus dem theoretischen und dem empirischen Teil verbunden. Sie dienen dazu, die Forschungsfragen dieser Diplomarbeit zu beantworten und zu diskutieren.

Welches Grundlagenwissen muss SchülerInnen vermittelt werden, um eine vorwissenschaftlichen Arbeit erfolgreich abzuschließen?

Die Vorbereitung zur vorwissenschaftlichen Arbeit fängt nicht erst in der vorletzten Schulstufe bei der Themenfindung an. Auf die vorwissenschaftliche Arbeit muss die gesamte Oberstufe vorbereiten, denn die benötigten Kompetenzen sollten über die Jahre erworben werden. Wie im theoretischen Teil erläutert wird, müssen SchülerInnen eine ganze Reihe an Kompetenzen beherrschen, um eine vorwissenschaftliche Arbeit verfassen zu können. Sie müssen gelernt haben mit Literatur umzugehen, sie zu beschaffen, sie zu bewerten (Recherchekompetenz). Sie müssen die Inhalte der Texte verstehen und miteinander verknüpfen können (Textkompetenz). Sie müssen Bildungssprache beherrschen und diese angemessen beim Schreiben einsetzen (Sprachkompetenz). Sie müssen die Arbeit strukturieren, Informationen und Inhalt verknüpfen und kritisch reflektieren können (Schreibkompetenz). Sie müssen den Arbeitsverlauf planen und sich an zeitliche Vorgaben halten (Zeitmanagement) und vieles mehr. All diese Anforderungen sind für SchülerInnen nicht auf einmal erlernbar. Ihnen muss die Zeit gegeben werden sie einzuüben und zu festigen. Dafür benötigen sie auch die richtigen Strategien und Methoden. Bildlich gesprochen ist das Grundlagewissen wie ein Werkzeugkoffer. Die Kompetenzen sind wie einzelne Werkzeuge daraus, mit denen die SchülerInnen lernen umzugehen und sie richtig zu benutzen. Je besser sie den Umgang beherrschen desto schneller und leichter können sie damit arbeiten. Wenn ihnen immer mehr Werkzeuge zur Verfügung gestellt werden, vergrößert sich die Bandbreite ihrer Arbeitsmöglichkeiten. Hier sind die LehrerInnen aller Fächer gefragt, sich einzubringen. Jeder Unterricht kann dazu beitragen, die verschiedenen Kompetenzen zu erwerben.

Es muss also eine gute Grundbasis gelegt sein, auf der aufgebaut werden kann. Denn die vorwissenschaftliche Arbeit beinhaltet neue Herausforderungen, die es zu meistern gilt. In den Interviews hat sich gezeigt, dass eine spezifische Vorbereitung für eine vorwissenschaftliche Arbeit zusätzlich nötig ist. Denn sie beinhaltet Bereiche, die zuvor

in dieser Form noch nicht gefordert wurden. Hier wurde vor allem die Erstellung des Inhaltsverzeichnisses und des Konzeptes, das Zitieren, die Formatvorlagen und die Bearbeitung über einen längeren Zeitraum genannt. Viele Verwirrungen entstanden dadurch, dass hier Unklarheit für LehrerInnen und SchülerInnen herrschte. Es wurden zwar im Unterricht einige vorbereitende Gespräche geführt, doch die SchülerInnen hätten sich hier mehr Vorbereitung gewünscht. Es wurde in den Interviews auch deutlich, dass es immer Herausforderungen für SchülerInnen gibt. Denn nicht alle Anforderungen können von allen problemlos umgesetzt werden. Dies sollte auch in der Betreuung mitbedacht werden.

Welche spezifische Betreuung ist für das Erstellen einer vorwissenschaftlichen Arbeit nötig?

Es hat sich gezeigt, dass im Zuge der Betreuung die SchülerInnen da abgeholt werden müssen, wo sie stehen. Ihre Stärken und Schwächen sind sehr unterschiedlich, daher können nicht alle gleich betreut werden, sondern sollten da Unterstützung bekommen, wo sie sie brauchen. Manche werden hier mehr, andere weniger Hilfe benötigen. Trotzdem muss die Arbeit selbstständig verfasst werden. Die Betreuung muss die Unterstützung im Themenfindungsprozess und in der Erstellung des Konzeptes beinhalten. Dies muss vor der offiziellen Einreichung des Themas geschehen. Zudem ist eine zeitliche Planung zu erstellen, welche in einzelne Abschnitte aufgeteilt werden kann. Die anschließenden Aufgaben wie das Recherchieren, empirisches Arbeiten, Verfassen und Überarbeiten müssen je nach Bedarf verschieden intensiv betreut werden. Es ist aber wichtig, in diesem Prozess als Ansprechperson zur Verfügung zu stehen und konstruktives Feedback zu geben.

In den Interviews wurde deutlich, wie verschieden die Betreuung und die Wünsche dazu sind. Die BetreuungslehrerInnen sprachen von verschiedenen Schwierigkeiten wie Recherche, Sprache und das Schreiben an sich. Ihnen war bewusst, dass die SchülerInnen hier unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen und sie darauf achten müssen. Im Gespräch mit ihnen war deutlich ersichtlich, dass sie sehr engagiert in der Betreuung sind. Ihnen war aber zugleich bewusst, dass nicht alle BetreuerInnen so arbeiten wie sie es tun und manche nur sehr wenig Einsatz zeigten. Dieses Bild wurde in dem Gespräch mit den SchülerInnen verstärkt. Ob sie sich gut betreut fühlten oder nicht hing zwar teilweise davon ab, wie sie sich Betreuung vorstellten. Es wurde aber deutlich, dass, wenn sie engagierte BetreuerInnen hatten, sie sich auch positiv dazu

äußerten und sich gut betreut gefühlt hatten. Diejenigen, die sich wirklich nicht ausreichend unterstützt fühlten, hatten andere BetreuerInnen, die sich offensichtlich weniger Mühe gaben.

Aus ihren Aussagen wurde auch deutlich, dass es unterschiedliche Phasen der Arbeit gibt, die nicht alle die gleiche Intensität der Betreuung brauchten. Alle waren der Meinung, zu Beginn der Arbeitsphase, also bei der Konzeptaufstellung und dem Inhaltsverzeichnis, viel Hilfe gebraucht zu haben. Dagegen arbeiteten sie im Schreibprozess sehr selbstständig und brauchten weniger Unterstützung, wenn sie wussten, wie sie hier vorgehen müssen. Gegen Abschluss der Arbeit wurde der Bedarf wieder gesteigert, da hier die letzten Korrekturen vorgenommen werden mussten.

In diesem Fall hatten die Schülerinnen mehrere Haupt- und NebenbetreuerInnen, was überwiegend zu mehr Verunsicherung statt größerer Hilfestellung führte. Für sie wäre es teilweise einfacher gewesen, nur eine/n BetreuerIn zu haben und daher auch nur die Vorgaben einer Person. Zusätzlich zu der Betreuung hatten sie noch Projekttag und einzelne Unterrichtsstunden, in denen die Diplomarbeit thematisiert wurde. Dennoch hatten sie teilweise das Gefühl, nicht ausreichend betreut worden zu sein. Der Einbezug der Projekttag ist aber keine Verpflichtung. Prinzipiell sind nur die BetreuungslehrerInnen dafür zuständig.

Da stellt sich die grundlegende Frage: Ist die Betreuung durch eine Lehrperson ausreichend?

Grundsätzlich ist anzunehmen, dass eine Lehrperson ausreichend ist. Geht man davon aus, dass die SchülerInnen durch den Unterricht vorab gut vorbereitet wurden und der/die BetreuerIn engagiert ist und sich wirklich Zeit nimmt, wird die Betreuung auf diese Weise ausreichend sein. Doch wenn dies nicht zutrifft, kann es für SchülerInnen schwierig werden. Die interviewten SchülerInnen waren in derselben Klasse, hatten also dieselbe Vorbereitung. Wie die Aussagen der BetreuerInnen zeigen, wurde die Diplomarbeit durchaus vorab besprochen und Übungen dazu gemacht. Die SchülerInnen waren aber trotz Vorbereitung auf die Unterstützung der BetreuerInnen angewiesen. In der Betreuung taten sich aber deutliche Unterschiede auf. Manche BetreuerInnen waren sehr bemüht, den SchülerInnen zu helfen, andere taten nur das Nötigste. Welchen Weg die BetreuerInnen einschlagen, ist ihnen überlassen. Je nach SchülerIn kann er/sie besser oder schlechter mit einer geringen Betreuung umgehen. Sie sollten aber alle die Unterstützung bekommen können, die sie benötigen. Denn es zeigte sich bei den Interviews klar, dass diejenigen die engagierte BetreuerInnen hatten sich

auch gut von ihnen betreut und unterstützt gefühlt hatten. Diejenigen die weniger motivierte BetreuerInnen hatten, sprachen auch von einer nicht ausreichenden Betreuung. Die Mitarbeit der SchülerInnen darf natürlich dabei nicht außer Acht gelassen werden. Arbeiten sie nicht selbstständig kann auch die beste Betreuung wenig erreichen. Doch es liegt ein wesentlicher Teil am Einsatz der BetreuerInnen und dies sollte von ihnen bedacht werden.

In der hier untersuchten Schule wurde die Problematik erkannt und ein Wahlfach eingeführt. Diese Möglichkeit ist sehr zu begrüßen, denn hier lernen alle das Gleiche und können sich wenn nötig Unterstützung holen. Damit könnte ein Ausgleich geschaffen werden, der weniger gute Betreuung kompensiert. Ist das Wahlfach freiwillig, liegt es in der Verantwortung der SchülerInnen, es zu nutzen.

Hier kann jetzt nur von den Erfahrungen in einer Schule ausgegangen werden, doch grundsätzlich ist ein Wahlfach mit Sicherheit wünschenswert, denn das Engagement von LehrerInnen kann in jeder Schule variieren. Dennoch sollten die BetreuerInnen nicht aus der Verantwortung genommen werden, denn es ist ihre Aufgabe (dafür werden sie ja auch bezahlt) den SchülerInnen die nötige Unterstützung zukommen zu lassen.

Welche Schwierigkeiten können sich für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache in Bezug auf vorwissenschaftliches Arbeiten ergeben?

Für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache kann die vorwissenschaftliche Arbeit eine größere Herausforderung bedeuten. Schon für SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache gibt es Schwierigkeiten, doch bei SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache können zusätzlich sprachliche Probleme hinzukommen. Es wird verlangt, die Bildungssprache zu nutzen und diese muss daher gut beherrscht werden. Für vorwissenschaftliche Arbeiten werden auch häufig Phrasen benutzt und der Einsatz von Synonymen sollte Wortwiederholungen vermeiden. Diese müssen aber erst erlernt werden und zeugen von hohem sprachlichen Können.

Bildungssprache ist beim Lesen der Literatur als auch beim eigenen Verfassen der Arbeit vonnöten. Wenn aber sprachliche Unsicherheiten vorliegen, ist dies schwer zu bewältigen. Es wird mehr Anstrengung und Zeit in Anspruch nehmen, die Literatur zu lesen und auch zu verstehen. Hier kann es passieren, dass Inhalte oder Begriffe nicht verstanden und vielleicht falsch in die Arbeit eingebaut werden. Oder es werden die Inhalte übernommen und bei genauerem Nachfragen stellt sich heraus, dass diese nicht

ganz verstanden wurden. Bei sprachlichen Unsicherheiten liegt der Fokus zudem sehr bei der Sprache und dabei wird der Inhalt manchmal vernachlässigt. Die Schwierigkeiten können sich also auf die Sprache, das Lesen und das Schreiben beziehen.

Bei den Interviews konnte hier nur wenig konkretes gesagt werden. Die SchülerInnen hatten alle Deutsch als ihre Erstsprache und konnten daher keine Angaben dazu machen. Den BetreuerInnen sind allgemein kaum Unterschiede aufgefallen. Sprachliche Schwierigkeiten konnten sie allgemein feststellen, doch die bezogen sich nicht nur auf den mehrsprachigen Hintergrund der SchülerInnen, sondern auf ihre sozioökologische Herkunft. Wenn SchülerInnen sprachliche Schwierigkeiten hatten, wurden sie dahingehend durch Übungen und Korrekturen in der Arbeit intensiver unterstützt.

Um SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache zu fördern und sie somit in Bezug auf die vorwissenschaftlichen Arbeiten und auf weitere sprachliche Herausforderungen vorzubereiten, sollte sprachsensibler Unterricht eingeführt werden. Dies bezieht sich auf alle Unterrichtsfächer, denn in allen wird Sprache genutzt, um sich Wissen anzueignen. Ein respektvoller Umgang mit Mehrsprachigkeit, eine positive Einstellung zu sprachlicher Vielfalt und der Einbezug von verschiedenen Sprachen bereichern den Unterricht und schaffen für die SchülerInnen ein Umfeld, in dem sie sich entfalten können.

10. Resümee

In ihrer schulischen Laufbahn werden SchülerInnen immer wieder mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert. Mal sind sie größer, mal sind sie kleiner. Die Herausforderungen sind für alle SchülerInnen vorhanden, aber nicht für alle gleich leicht oder schwer zu bewältigen. Für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache kann die sprachliche Hürde eine größere Schwierigkeit darstellen. Der Unterricht in Österreich ist auf die deutsche Sprache ausgelegt und bezieht in der Regel keine anderen Sprachen mit ein. Doch mehrsprachige SchülerInnen bringen eine sprachliche Vielfalt mit, die als Stärke und nicht als Schwäche gesehen werden sollte. Bietet der Unterricht ihnen die Möglichkeit, in einer wertschätzenden Umgebung ihre Erstsprachen in den Unterricht miteinzubringen, profitieren sie und alle anderen SchülerInnen davon. Es liegt hier an der Lehrperson, die Vorteile zu erkennen und den Unterricht dahingehend zu gestalten. Gerade in Bezug auf sprachliche Förderung sind alle Lehrkräfte gefragt, nicht nur Sprachlehrer. Eine umfassende sprachliche Bildung kann nur dann gegeben werden, wenn Fachsprachen gezielt unterrichtet werden. Ein sprachsensibler Unterricht legt darauf Wert und bietet damit eine sprachliche Förderung für alle SchülerInnen. Ein gefestigter Umgang mit Bildungs- und Fachsprache wird auch für die vorwissenschaftliche Arbeit benötigt.

Durch die Einführung der vorwissenschaftlichen Arbeit als fester Bestandteil der Reifeprüfung haben sich für SchülerInnen und LehrerInnen neue Anforderungen und damit auch Herausforderungen ergeben. Es mussten sich beide Seiten darauf vorbereiten, denn nur gemeinsam lässt sich Arbeit gut umsetzen. Für LehrerInnen bedeutete die Umstellung, dass sie sich über vorwissenschaftliches Arbeiten informieren mussten. Sie mussten sich sowohl die Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens aneignen, als auch die speziellen Vorgaben bezüglich der VWA oder Diplomarbeit. Für SchülerInnen bedeutete die Umstellung, dass sie nicht wie zuvor bei der Fachbereichsarbeit wählen konnten, ob sie diese schreiben wollten. Sie müssen nun alle eine vorwissenschaftliche Arbeit verfassen und präsentieren. Neben den allgemeinen schulischen Aufgaben und der Reifeprüfung als großen Abschluss, kam damit noch eine zusätzliche Belastung hinzu.

Die Anforderungen einer vorwissenschaftlichen Arbeit sind mit denen einer wissenschaftlichen Arbeit nicht gänzlich zu vergleichen, doch die Grundlagen sind dieselben. Der Aufbau von Diplomarbeit und VWA ist im Grunde der gleiche wie bei

wissenschaftlichen Arbeiten an der Universität. Auch die Gliederung, das Formulieren einer Frage, die Wahl einer Methode und die darauf bezogene Ausarbeitung zeugen von wissenschaftlichem Vorgehen. Die Umsetzung muss aber nicht einer wissenschaftlichen Qualität entsprechen. All diese Arbeitsschritte durchzuführen wird zuvor in der Schullaufbahn kaum verlangt und ist daher eine neue Aufgabenstellung. Am besten ist, dies bei der Umsetzung selbst zu üben. Doch dafür braucht es zuvor erlangte Kompetenzen. Diese sind vor allem in der Beurteilung der Arbeit relevant, wo sie SchülerInnen im Arbeitsprozess unter Beweis stellen sollen. Die verschiedenen Kompetenzen werden schon im Unterricht geübt und sollten daher bereits abrufbar sein. Je besser der Unterricht hier vorbereitet wird, desto leichter wird dies umsetzbar sein. Denn alle Kompetenzen, von der Selbstkompetenz bis hin zur Präsentationskompetenz erfordern unterschiedliche Arbeitsweisen von den SchülerInnen.

Trotz der Vorbereitung im Unterricht ist eine durchgängige Betreuung im Arbeitsprozess notwendig. Im Zuge dieser Diplomarbeit hat sich herausgestellt, wie unterschiedlich Betreuung aussehen kann, wahrgenommen wird und wie wichtig sie für ein erfolgreiches Abschließen ist. Für die empirische Arbeit wurden nur die Vorgänge in einer Schule untersucht. Doch jeder Interviewte konnte durch seine/ihre eigene Ansicht zu einem vielfältigen Bild beitragen. Die grundlegenden Schwierigkeiten an der Schule wurden von allen angesprochen und gleichsam benannt. Sowohl BetreuerInnen als auch SchülerInnen waren sich über die teilweise chaotische Lage bewusst, welche durch Unwissenheit und zu wenig klare Regeln ausgelöst wurde. Beide Seiten sprachen auch von guter Betreuung durch engagierte Lehrkräfte und schlechtere Betreuung durch mangelnden Einsatz. Zudem wurden die Schwierigkeiten nicht nur benannt, sondern auch schulintern Lösungen gesucht und umgesetzt.

Wie individuell die Betreuung gesehen wurde, zeigt sich gerade bei den Aussagen der SchülerInnen. Nicht alle brauchten in denselben Bereichen gleich viel Hilfe und nicht alle bekamen da Unterstützung, wo sie sie gebraucht hätten. Es konnte aber allgemein festgestellt werden, dass da, wo eine intensive Betreuung vorhanden war, sich die Lehrperson gut auskannte und richtige Hilfestellungen gab, die SchülerInnen zufrieden waren und sich gut betreut fühlten. In den Fällen, in denen die BetreuerInnen sich wenig kümmerten und immer wieder andere Angaben machten, wurde die Betreuung als weniger hilfreich angesehen. Im Endeffekt haben alle SchülerInnen ihre Diplomarbeit positiv abschließen können, doch hätte dies durch klarere Vorgaben und eine einheitlich gute Betreuung stressfreier verlaufen können.

Zuletzt kann festgehalten werden, dass eine gute Vorbereitung und gute Betreuung wesentliche Aspekte für das Gelingen einer vorwissenschaftlichen Arbeit sind. Wenn SchülerInnen und BetreuerInnen gemeinsam effizient arbeiten, können sie die Herausforderungen erfolgreich meistern.

11. Literaturverzeichnis

Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung, 3. Aufl. Baltmannsweiler: 2003.

BMBF: Diplomarbeit NEU. Handreichung. o.O: 2015. Online verfügbar unter: http://www.diplomarbeiten-bbs.at/sites/default/files/DA-Handreichung_14.4.2016.pdf (09.01.2020)

BMBWF: Die kompetenzorientierte Reifeprüfung. Vorwissenschaftliche Arbeit. Unverbindliche Handreichung für das Prüfungsgebiet „vorwissenschaftliche Arbeit“ (VWA). o.O: 2019. Online verfügbar unter: https://www.ahs-vwa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Handreichung_zur_VWA_201909.pdf (07.01.2020)

Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten: Praxisbuch Interview, Transkription und Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Aufl. Marburg: 2018.

Erpenbeck, John/ Grote, Sven/ Sautner, Werner: Einführung. In: Erpenbeck, John u.a. (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 3. Aufl. Stuttgart. 2017, S. IX-XXIX.

Gombos, Georg: Die Gegenwart ist mehrsprachig – die Zukunft auch! Mehrsprachigkeit als Herausforderung für Gesellschaft, Institutionen und Individuen. In: Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 39. Jg. Innsbruck: 2015, S. 10-18.

Gombos, Georg: Grundlegende Gedanken zu sprachsensiblen Unterricht unter Bedingung der Mehrsprachigkeit. In: Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 39. Jg. Innsbruck: 2015a, S. 69-71.

Grieshammer, Ella/ Liebetanz, Franziska/ Peters, Nora/ Zegenhagen, Jana: Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium. Baltmannsweiler: 2013.

Gruber, Helmut/ Huemer, Birgit/ Wetschanow, Karin: Die Vorwissenschaftliche Arbeit – Annäherung an eine Textsorte. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 24-34.

Gschwendtner, Ferdinand: Die vorwissenschaftliche Arbeit (VwA) als Teil der Neuen Reifeprüfung an AHS. Anforderungen und Herausforderungen. In: Feigl, Markus u.a. (Hg.) Die vorwissenschaftliche Arbeit im Fokus österreichischer Bibliotheken. Wien: 2015, S. 14-31.

Halfmann, Christina/ Raffelsberger-Raup, Monika: Starke Schreibberatung. Schreibprozesse in Vorwissenschaftlichen Arbeiten erfolgreich unterstützen. Klagenfurt: 2015.

Karmasin, Matthias/ Ribing, Rainer: Die Vorwissenschaftliche Arbeit von A bis Z. Wien: 2019.

Kuckartz, Udo: Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 3. Aufl. Wiesbaden: 2010.

Kruse, Otto: Schreibkompetenzen zwischen Schule und Hochschule. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 35-46.

Lange, Imke/ Gogolin, Ingrid: Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Münster, New York, München, Berlin: 2010.

Lange, Ulrike: Informationskompetenz. Den Umgang mit Fachtexten anleiten und betreuen. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 67-77.

Mayer, Horst Otto: Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung. 6. Aufl. München: 2013.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Aufl. Weinheim, Basel: 2016.

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Aufl. Weinheim, Basel: 2015.

Pichler, Christian: Die Vorwissenschaftliche Arbeit: Zahlen, Daten, Fakten. Mit einem Blick auf die Diplomarbeit an BHS. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S.9-23.

Ramsenthaler, Christina: Was ist qualitative Inhaltsanalyse? In: Schnell, Martin u.a. (Hg.): Der Patient am Lebensende. Eine qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: 2013, S. 23-42.

Rheindorf, Markus: Die Präsentation und Diskussion der Vorwissenschaftlichen Arbeit. Zwischen Schule und Wissenschaft. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 100-106.

Struger, Jürgen: Inhaltliche Kompetenz. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 58-66.

Schmölzer-Eibinger, Sabine: Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. Tübingen: 2008.

Schmölzer-Eibinger, Sabine/Dorner, Magdalena/ Langer, Elisabeth/ Helten-Pacher, Maria-Rita: Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: 2013

Schmölzer-Eibinger, Sabine: Sprach-und Sachlernen in mehrsprachigen Klassen. Ein Modell für den Unterricht. In: Portmann-Tselikas, Paul u.a. (Hg.): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren. Innsbruck, Wien, München, Bozen: 2002, S. 91-125.

Thürmann, Eike/ Vollmer, Helmut Johannes: Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen. In: Röhner, Charlotte (Hg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache: theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim: 2013, S. 212-233.

Weinert, Franz. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: 2001, S. 17-31.

Wintersteiner, Werner: Reif wofür? Das Konzept der neuen schriftlichen Reifeprüfung in Deutsch. In: Reifeprüfung Deutsch, ide informationen zur deutschdidaktik, 1, 36. Jg. Innsbruck, Wien, Bozen: 2012, S. 12-24.

Zemanek, Michaela: Was ist Informationskompetenz? Anwendung und Lernziele für SchülerInnen. In: Vorwissenschaftliche Arbeit, ide informationen zur deutschdidaktik, 4, 38. Jg. Innsbruck: 2014, S. 123-134.

Internetquellen

Erläuterungen Beurteilungsraster VWA https://www.ahs-vwa.at/fileadmin/ahsvwa/PDF/Erlaeuterungen_Beurteilungsraster_201909-1.pdf (09.01.2020)

Diplomarbeit: <http://www.diplomarbeiten-bbs.at/> (05.06.2019)

RIS: Gesamte Rechtsvorschrift für Prüfungsordnung BMHS. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007846> (03.06.2019)

RIS: Gesamte Rechtsvorschrift für Prüfungsordnung AHS. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007845> (03.06.2019)

Standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung an BHS. Online verfügbar unter:
https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung_bhs.html# (02.06.2019)

VWA: <https://www.ahs-vwa.at/lehrpersonen> (01.06.2019)

VWA-Abstract http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Abstract_AKT.pdf?time=1557389484531 (01.06.2019)

VWA- Einführung http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Einleitung_AKT10102018.pdf?time=1557389511450 (01.06.2019)

VWA-Schlusskapitel http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Schlusskapitel_NEU%2010102018.pdf?time=1557389523503 (01.06.2019)

VWA-Vorwort http://www.ahs-vwa.at/pluginfile.php/2983/mod_page/content/101/Vorwort_NEU.pdf?time=1557389499638 (01.06.2019)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Säulen Reifeprüfung (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Wintersteiner (2012), S.15.)	13
Abbildung 2: Zeitplan VWA (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Karasmin (2019), S. 11)	16
Abbildung 3: Zeitplan Diplomarbeit (Quelle: eigene Darstellung auf Basis von Handreichung Diplomarbeit 2015, S. 14.).....	23
Abbildung 4: Analysemodell (Quelle: Mayring (2015), S. 62.).....	49
Abbildung 5: Kategorie Betreuung (Quelle: eigene Darstellung, eigene Ausarbeitung).....	54
Abbildung 6: Kategorie Diplomarbeit (Quelle: eigene Darstellung, eigene Ausarbeitung)	54

12. Anhang

12.1 Interviewleitfäden und Einverständniserklärung

Leitfaden für SuS

Worüber habt ihr eure Diplomarbeit geschrieben?

Wie wurdet ihr auf die Diplomarbeit vorbereitet? Gab es Übungen zur Themenfindung, Recherche, Schreiben, oder den formalen Vorgaben?

In welchem Unterricht wurde über die Diplomarbeit gesprochen und was habt ihr dazu gemacht?

In welcher Phase (Vorarbeit, Schreibprozess, Abschluss inkl. Präsentation) habt ihr euch gut betreut gefühlt?

Wo hättet ihr mehr Hilfe gebraucht?

Welche Unterstützung hattet ihr aus eurem privaten Umfeld und von SchulkollegInnen?

Welche Schritte bis zum Verfassen der Diplomarbeit sind euch leicht gefallen, welche waren schwieriger?

Welche Schwierigkeiten sind bei der Recherche aufgekommen?

Welche bei der Strukturierung?

Welche beim Schreiben?

Was hat euch geholfen die Schwierigkeiten zu überwinden?

Welche sprachlichen Probleme sind bei der Arbeit mit Quellen und der Literatur aufgekommen?

Welche beim Schreiben selber?

Wie habt ihr sie gelöst? Welche Hilfsmittel habt ihr dafür benutzt?

Welche Verbesserungsvorschläge hättet ihr im Bezug auf die Betreuung in der Schule?

Leitfaden für LehrerInnen

Wie lange betreuen Sie schon Diplomarbeiten?

Wie viele Diplomarbeiten haben sie dieses Jahr betreut?

Bei welchen Aspekten der Diplomarbeit (Recherche, Verfassen, Zitieren) haben
SchülerInnen häufiger Schwierigkeiten gehabt?

Was ist den SuS leichter gefallen?

Wo mussten Sie am häufigsten unterstützend eingreifen?

Sind ihnen Unterschiede zwischen DaF/DaZ- SuS und DaE- SuS aufgefallen?

Welche Stolpersteine könnten sich für DaF/DaZ- SuS ergeben?

In welchen Bereichen könnten sie sich schwerer/ in welchen leichter tun?

Inwieweit wurde das Erstellen der Diplomarbeit im Unterricht thematisiert (Übungen
dazu gemacht, Formales besprochen, Materialien ausgeteilt)?

Werden Programme/Methoden zur Förderung in diesem Bereich angeboten? Wenn ja
welche?

Reicht die Betreuung aus oder sollten zusätzliche Angebote (Wahlfach, Projekttag)
erstellt werden?

Gibt es Aspekte zu dem Thema, die noch nicht angesprochen wurden und die Sie gerne
ergänzen würden?

Teilnehmerinformation

Sehr geehrte/r Interviewteilnehmer/in!

Herzlichen Dank für die Bereitschaft an einer Gruppendiskussion zum Thema vorwissenschaftliche Arbeiten in Schulen teilzunehmen.

Kurzinformation über die Forschungsarbeit: Im Zuge meiner Diplomarbeit im Fach Deutsch für mein Lehramtsstudium an der Universität Wien beschäftige ich mich mit vorwissenschaftlichen Arbeiten an Schulen. In der Arbeit werde ich den Fragen nachgehen, welche Betreuung für vorwissenschaftliche Arbeiten in Schulen angeboten wird und ob diese für SchülerInnen ausreichend ist. Zudem möchte ich herausfinden, welche Schwierigkeiten zusätzlich für DaF-DaZ SchülerInnen auftreten können.

Der Zweck des Interviews: Der Zweck ist herauszufinden ob die momentane Betreuungssituation in Schulen ausreichend ist, wie SchülerInnen auf das Schreiben ihrer vorwissenschaftlichen Arbeit vorbereitet werden und welche Schwierigkeiten SchülerInnen beim erarbeiten haben können. Die erhobenen Daten sollen die Meinungen von SchülerInnen und LehrerInnen abbilden, wobei sie nur als beispielhaft angesehen werden können.

Welche Daten werden gespeichert? Die Inhalte der Interviews werden innerhalb der Diplomarbeit festgehalten. Dabei werden Ihre Aussagen ausgewertet, zitiert und die Transkription der Aufnahme beigelegt. Es werden keine Namen oder persönlichen Daten genannt.

Wer hat Zugriff auf die Daten? Ihre Aussagen werden anonym in der Diplomarbeit zitiert und in der Transkription im Anhang erscheinen. Diese Daten können von LeserInnen der Arbeit eingesehen werden. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich. Es werden darüberhinaus keine Daten an andere Personen weitergegeben.

Widerruflichkeit erteilter Einwilligungserklärungen

Wenn Sie eine Einwilligung erteilt haben, Ihre personenbezogenen Daten zu verarbeiten, haben Sie das Recht, die erteilte Einwilligung jederzeit mit Wirkung für die Zukunft zu widerrufen. Sie können die Zustimmung zur Verwendung dieses Interviews jederzeit widerrufen, alle Aussagen, die bis zu diesem Zeitpunkt in der wissenschaftlichen Arbeit verwendet wurden, sind allerdings rechtskonform und müssen nicht aus der Arbeit entfernt werden. Weiters besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit.

Diese Rechte können Sie bei der verantwortlichen Forscherin Lena Jungwirth unter folgender Adresse geltend machen: a01305007@univie.ac.at

Einwilligungserklärung „Vorwissenschaftliche Arbeiten an Schulen“

Name der/des Teilnehmerin/Teilnehmers:

.....

Ich habe dieses Informationsschreiben gelesen und verstanden. Alle meine Fragen wurden beantwortet und ich habe zurzeit keine weiteren Fragen mehr.

Mit meiner persönlich datierten Unterschrift gebe ich hiermit freiwillig mein Einverständnis zur Teilnahme an einem Interview.

Ich hab die Möglichkeit jederzeit das Interview abubrechen, ohne dass für mich Nachteile daraus entstehen.

Ich weiß, dass ich diese Einwilligung jederzeit und ohne Angabe von Gründen widerrufen kann.

Eine Kopie dieser Teilnehmerinformation habe ich erhalten. Die Einwilligungserklärung verbleibt bei der Forscherin.

.....

(Datum und Unterschrift der/des Teilnehmerin/Teilnehmers)

.....

(Datum und Unterschrift der Forscherin)

12.2 Interviewtranskripte

Transkript: Interview LehrerIn 1

1	I: Einstiegsfrage wäre mal. Wie lange betreuen Sie schon Diplomarbeiten?
2	B1: Ich bin seit 17 Jahren an der Schule und der erste Durchgang war vor ca. 13 Jahren, also seit 13 Jahren.
3	I: Ok. (...) Wie viele Diplomarbeiten haben Sie in diesem Jahr betreut?
4	B1: Vier.
5	I: Ok, eh auch einige. Bei welchen Aspekten der Diplomarbeit, also zum Beispiel sowas wie Recherche oder das Zusammenfassen, oder das Zitieren haben SchülerInnen häufiger Schwierigkeiten gehabt.
6	I: Hängt immer von der Person ab. Von den vieren die ich heuer gehabt habe, waren zwei sehr schwach, oder haben sehr viel Unterstützung gebraucht bei recherchieren. Die anderen zwei gar nicht. die andern zwei haben eher Unterstützung gebraucht beim Layoutieren. Also EDV mäßig. Und die zwei die viel Unterstützung gebraucht haben beim Recherchieren, haben auch Schwierigkeiten beim formulieren gehabt. Also ganze Sätze zu schreiben, oder überhaupt zu verstehen, was denn dann an Unterlagen, die sie dann recherchiert haben, da überhaupt an Inhalt drinnen ist. Dass man das vereinfacht dann wieder schreibt.
7	I: Und auch so jetzt auf die letzten Jahre gesehen. Kann man da grob sagen, diese Schwierigkeiten kamen immer wieder vor?
8	B1: Hängt immer wirklich von den Personen ab. Also ich hab auch schon ganze Klassen betreut mit Diplomarbeiten und (...) da war es immer so halbe- halbe, dass eben ein Teil sich beim Recherchieren schwerer tut. Die haben noch nie eine Bibliothek manchmal gesehen, oder sie tun sich am Anfang schwer auch im Internet beim Recherchieren. Man kriegt ja sehr viele Informationen über andere Bachelorarbeiten, Diplomarbeiten, Doktorarbeiten, was auch immer über das Internet. Oder auch Bibliotheken kann man über das Internet toll recherchieren. Und das kenne sie zum Teil zu wenig. Oder sie kommen damit nicht zurecht. (I: Ok) Und sie müssen dann auch sehr viel lesen. Ja und ich glaub, dass dann auch von viel auf wenig dann dass reduziert dann, damit tun sie sich schwer.
9	I: Ok. Ahm was ist den SchülerInnen prinzipiell leicht gefallen?
10	B1: Das Abstract ist finde ich immer relativ gut gegangen. Also das deutschsprachige Abstract. Beim englischsprachigen Abstract war es meistens hilfreich, in dem Fall im Unterschied mit der AHS, dass wir Gruppenarbeiten haben, dass heißt wenn eine von der Gruppe gut Englisch kann, kann der Reste sich quasi daran orientieren und das hat dann ganz gut funktioniert. Wenn in einer Gruppe niemand so sattelfest in Englisch ist, haben sie sich Unterstützung geholt vom Sprachassistenten oder der Lehrkraft. Aber das Abstract, wenn sie mal die Arbeit fertig geschrieben haben, tun sie sich dabei relativ leicht das zu formulieren. (I: Ok) Weil sie das, das spannende ist da müssen sie auch von viel auf wenig reduzieren, aber das geht leichter, als wenn sie halt was fremdes lesen müssen, was viel ist und das auf wenig reduzieren.
11	I: Und wo mussten Sie jetzt speziell am häufigsten unterstützend eingreifen?
12	B1: Hängt von der Schülerin ab. Also heuer zum Beispiel die eine die war nicht wirklich, die konnte wirklich keine ganzen Sätze bilden. (I: Ok?) Das war komisch, in der 5. Klasse. Und ahm, hat sehr spät erst abgegeben ihre eigene Arbeit und die Andere hat überhaupt nicht layoutieren können. Also da gehts um

	Überschriftenformate und halt diverse Formatierungsgeschichten. Und wo sie (...) Und manche gibt es wieder die beim Zitieren, dass man einheitlich zitiert innerhalb der Gruppe, dass die sich da schwer tun. Also wenn man auch mit der Seitenzahlnummerierung, es werden dann unterschiedliche Formatierungen genommen. Haben dann auch unterschiedlich zitiert und dass sie das dann alles in der Gruppe vereinheitlichen das war für manche schwierig. Das hängt wirklich von der Person ab.
13	I: Ok, das heißt, (B1: Sehr unterschiedlich) eigentlich so zu sagen die Bandbreite überall ist irgendwo mal Unterstützung (B1: Ja) notwendig.
14	B1: Es gibt schon. Also wenn ich jetzt mal hernehme es sind sagen wir mal 30 in der Klasse, dann gibt es wahrscheinlich ca. ein Drittel ist die sehr sehr selbstständig schreiben, wo man nicht viel unterstützten muss. Da muss man nur korrigieren. Sind kleine Rechtschreibfehler, oder inhaltlich kleine Geschichten, dass noch irgendwas ergänzend da stehen müsste. Aber das funktioniert gut, bei einem Drittel ca. ja. Ein Drittel ist von der Sprache sehr unterstützungsbedürftig, ein Drittel ist von dem Anderen Bereich wieder unterstützungsbedürftig. So nach Recherche.
15	I: Bleiben wir vielleicht gerade so bei diesem Thema Sprache. Sind Ihnen Unterschiede zwischen DaF /DaZ- Schülern und Deutsch mit Erstsprache Schülern aufgefallen?
16	B1: Ja. Vorletztes Jahr war eine Schülerin, die war Philippinin und das spannende war, sie war die erste die abgegeben hat im Oktober. Ganz fertig die Arbeit, toll. Denn sie hätte sie erst im Jänner herum abgeben müssen, also jetzt die fertig Arbeit. Und Erstentwurf gibt es im Herbst zwar, aber die hat alles schon fertig gehabt. Und hat sich Interviews ausgemacht gehabt und die war in der ersten und zweiten Klasse sehr schwach sprachlich. Die hat zu Hause keine deutsche Muttersprache anwenden können. Die hat sprachlich sehr viel Unterstützung gebraucht, aber die war im andere Bereich extrem gut organisiert. Sie hat super recherchieren können, super layoutieren können, formatieren, dass war toll. Aber die Sätze waren schwierig und da habe ich mich dann mit ihr hingesetzt und wir sind wirklich alles durchgegangen. Sie hat selber Vorschläge gemacht und ich habe ihr dann noch gesagt da fehlt noch ein Zeitwort, oder das versteht man nicht und dann haben wir halt gemeinsam formuliert. Und mit ihr bin ich halt lang gesessen.
17	I: Ok.
18	B1: Also da hat man gemerkt, nicht Deutsche-Muttersprache, dass ist eine Herausforderung. Heuer war es bei einer Wiener Schülerin, die in der Sprache Schwierigkeiten gehabt hat. Die hat aber Deutsche-Muttersprache gehabt. Also ich denk, dass hängt immer davon ab, da weiß ich das sie im Hintergrund nicht unterstützt wurde von der Familie. Die hat alles alleine machen müssen, das wahrscheinlich schon immer. Dann ist es egal eigentlich, ob Deutsche-Muttersprache oder nicht.
19	I: Ok. (...) Ok, das heißt also sozusagen sprachliche Probleme, dass kommt wahrscheinlich wirklich darauf an wie man sie daheim nutzt (B1: Ja) wie man es gewohnt ist.
20	B1: Ja und auch im Freundeskreis glaub ich auch.
21	I: Ok. Das heißt wahrscheinlich je nachdem wie häufig man Deutsch benutzt.
22	B1: Ja. Und ich glaub auch die Rückmeldung ob das passt, oder das passt nicht. bei der Philippinin die hat in der Schule unglaublich viel gelernt, aber die hat auch gut aufgepasst. Die Andere, Österreicherin, hat viel gefehlt, nicht gut aufgepasst und hat zu Hause aber auch keine Unterstützung gehabt.
23	I: Ok.

24	B1: Das ist spannend, nicht? Dass man sehr wohl sprachlich dann auch aufholen kann, ohne Deutsche-Muttersprache.
25	I: Inwieweit wurde das Erstellen der Diplomarbeit im Unterricht schon an sich thematisiert? Also zum Beispiel Übungen dazu gemacht, oder Formales besprochen oder so.
26	B1: Wir beginnen eigentlich immer in der dritten Klasse, dass, also manche beginnen schon noch früher die Frau V., die beginnt schon in der ersten Klasse das sie drüber spricht und allgemeine Informationen über die Diplomarbeit gebe ich auch in der ersten schon. Aber das man jetzt wirklich Ausarbeitungen macht. Heuer beginn ich auch in der Ersten mit so Ausarbeitungen von drei bis fünf Seiten. Da gehen wir auch das erste mal darauf ein wie man zitiert und auch wie man recherchiert. Aber was hier sicher ein Problem ist, dass die Lehrer das aber unterschiedlich handhaben, in den verschiedenen Fächern, und wie es dann im Detail geht bei der Diplomarbeit. Das ist dann in der vierten, also in der dritten Klasse gibt es einmal so Themenfindung und Gruppenfindungsphase, in der vierten Klasse wird das dann eingefroren, und dann wird nochmal in Detail erklärt, wie ist die Zeitschiene, was wird wann gemacht. Das kriegen sie schriftlich auch. Dann kriegen sie sehr viele Informationsunterlagen, dass kommt immer darauf an wer betreut. Also in der heurigen Klasse war ich jetzt nicht drinnen in dem Fach wo man Diplomarbeiten betreut. Also ich bin dann nur eingesprungen, weil jemand zu viele gehabt hat und normalerweise geben wir da sehr viel schriftliches aus in der vierten Klasse im erste Semester und sagen regelmäßig auch mündlich was. Und bei der heurigen Klasse war ich in einem anderen Fach drinnen und habe halt dazwischen immer gefragt wie es ihnen geht, ob sie was brauchen.
27	I: Ok. Also das heißt eigentlich bisschen abhängig vom Lehrer, ob das in den Unterricht mit eingebaut wird und inwiefern...
28	B1: Genau. Aber an sich ist es von der Zeitschiene so, dass Sozialmanagement, BGH also Biologie, Gesundheitshygiene und Psychologie, das sind die Hauptträgerfächer bei unseren Schultyp und da schreiben die Meisten. Das heißt diese Lehrkräfte sprechen sich normalerweise ab, in dem Fall war es die Frau V. heuer zum Beispiel und teilen die schriftlichen Unterlagen aus und sagen wann muss was sein, in welcher Form und melden dann zurück, da fehlt noch was oder da muss man das machen. Das hängt von den Lehrkräften ab, aber an sich gibt es ab der vierten Klassen einen sehr eng getakteten, wie soll man sagen- einen Ablauf der ganz klar geregelt ist.
29	I: Ok. Und das man sagt, man bereitet die Schüler jetzt schon ein bisschen, zum Beispiel auf diese sprachlichen Schwierigkeiten oder Neuheiten hin. Oder auch so bisschen die Struktur, dass man sagt man gibt vielleicht schon kleine Hausaufgaben die so in diese Richtung gehen, dass sie schon einmal ein bisschen wissenschaftlich (B1: das sind so) schreiben.
30	B1: Ausarbeitungen eben. Also im Sozialmanagement ja, das machen wir eh ab der ersten Klasse. Aber da glaub ich ist bei uns wirklich, bei unserem Standort das Problem, dass auch andere Fächer Ausarbeitungen machen, was an sich gut ist, aber es wird nicht einheitlich verlangt wie man zitiert. (I: Ok) Obwohl es schon lange versucht wird, aber es gibt immer wieder Ausreißer und erst in der vierten Klasse oder spätestens in der fünften Klasse, ahm, wenn man dann als Betreuungskraft (unv.) ganz genau ist dann haben das wirklich. Und davor ist oft auch von uns vom Lehrkörper sicher zu wenig streng gehandhabt wird. (I: Ok) das es auch nicht benotet wird zum Beispiel, ob es jetzt richtig zitiert ist oder nicht, manchmal schon, manchmal nicht. Das hängt von der Person immer ab, von der Lehrkraft.

31	I: Ok. Werden Zusatzprogramme oder Methoden zur Förderung angeboten?
32	B1: Naja, also was jetzt angedacht ist, dass hast du eh mit der C. besprochen, das ist das Freifach (I: genau) wissenschaftlichen Arbeiten. Das ist in der vorletzten Klasse mehr hilfreich und von den Methoden her- in Deutsch machen wir an sich Exkursionen in die Bibliothek, zum Beispiel, wo manche das erste mal in sowas sind. Recherchieren tun sie eigentlich im EDV-Unterricht und noch in Sozialmanagement sehr viel. Aber trotzdem haben manche in der fünften auch Schwierigkeiten und sonst von der Methodik her (...) Also was ich positiv finde, aber auch zugleich unfair gegenüber der AHS ist, also jetzt für uns für die BHS unfair, sie schreiben ja Gruppen Diplomarbeiten das heißt sie schreiben zwar alleine, aber müssen dann Anfang und Schluss gemeinsam machen und das ist ein hohen Konfliktpotenzial, wenn sich die Gruppe nicht versteht. Aber es ist auch ein hohes Unterstützungspotenzial wenn sie sich versteht. Also das ist sowohl Nachteil, als auch Vorteil, aber der erste Prozess bis sie sich auf das Thema geeinigt haben und wen sie interviewen, dass ist immer sehr schwierig. Das hilft auch teilweise, ist manchmal aber auch wirklich sehr sehr schwer, dass man dann sehr viel Konfliktmanagement machen muss. Das war zum Beispiel in der heurigen Klasse war das auch der Fall.
33	I: Ok. Aber insofern kann ja auch, wie gesagt wenn es funktioniert, dass dann unter einander auch eine größere Unterstützung da ist (B1: Ja) was vielleicht in einer AHS nicht stattfinden würde (B1: Genau) weil da macht jeder sein eigenes. (B1. Genau) und damit eher die Unterstützung untereinander (B1: also) (unv.)
34	B1: Ich glaub sprachlich lernen sie von einander dadurch mehr durch die Gruppenarbeit. Das finde ich gut. Und von Konfliktmanagement, wenn sie die Einigungsphase überstanden haben, dann lernen sie auch dadurch viel. Aber man muss halt mehr begleiten. Und wenn sie sich nicht auf ein Thema einigen können schreiben glaub ich, behaupte ich schon das manche dann über ein Thema schreiben worüber sie eigentlich nicht schreiben wollen. Und das finde ich dann wieder schade. Das geht in der AHS anders. Also die können zum teil über Themen schreiben die wenig mit dem Unterrichtsfach zu tun haben und was sie einfach interessiert. Das geht bei uns nicht. Und das ist dann schade.
35	I: Ok. Sind die der Meinung, dass die Betreuung so wie sie jetzt angedacht ist, dass in dem Fall mehrere Betreuer sind oder so zu sagen nur Lehrer betreuen, dass das prinzipiell ausreicht? Oder würden Sie sagen, dass zum Beispiel dieses Wahlfach was angeboten wird ist auch noch notwendig oder, dass man Projekttag nützt für sowas?
36	B1: Projekttag werden schon genutzt, also immer in der vierten und der fünften Klasse ende Jänner. Das wird viel genutzt. Da ist ein Workshop auf jeden Fall und da kommt auch immer die Rückmeldung von den Schülern, dass es ihnen hilft. Das wird gemacht, ahm. Das, das Freifach ist glaub ich ist vom Prinzip sinnvoll, man muss es nur anschauen ob dann wirklich, also ersten für welche Klasse es ist. Ich finde es sinnvoll in der vierten Klasse, also in der vorletzten Klasse. Und <u>wies</u> funktioniert. Was konkret gemacht wird. Recherchetraining könnte man machen, mit Formulierungsübungen und so weiter. Aber da können auch die Deutschlehrer mehr unterstützen. Da müsste man sich in der Arbeitsgruppe einfach mehr vernetzen. Da gibt es sicher entwicklungspotenzial.
37	I: Ok. Das heißt würden Sie prinzipiell sagen, es wird ja an der Schule angeboten die Projekttag, aber würde die Betreuung ausreichen nur durch die Betreuungslehrer, also ist es unbedingt notwendig, dass man noch zusätzlich etwas anbietet?
38	B1: Ich persönlich finde es ganz ganz wichtig, weil sie eben gerade in diesem

	Gruppenprozess und bei Formatierung und Layoutierung da brauchen sie wirklich Unterstützung. Nicht in allen Bereichen, aber irgendwo brauchen sie immer Unterstützung. Und dadurch das Schulsystem ja doch so ist, dass man sie immer sehr kurz hat im Unterricht und das auch sehr eng getaktet ist, kommt das zu kurz. Also da braucht es diese Tage wo kein normaler Stundenplan ist, wo man helfen kann.
39	I: Ok. Gibt es noch Aspekte zum Thema die noch nicht angesprochen wurden und die Sie noch gerne erwähnen würden?
40	B1: Ja also was super ist. Was ich bei uns an dem Schultyp und den Diplomarbeiten super finde ist, und was sehr gut klappt, sind die Interviews. Also mein Eindruck ist, dass die Schüler und Schülerinnen durch die Interview mit den sozialen Einrichtungen, oder der Berufsgruppe in der Sozialarbeit und anderen Bereichen, dass sie da unglaublich viel lernen. Und das ist ja verpflichtend bei uns, Gott sei dank. Und das finde ich total wichtig. Und ahm, da finde ich es dann immer schade, wenn jemand immer nur eine Literaturrecherche macht zum Beispiel. Ich kenn es nur von der AHS auch was das ohne Interview ist, ja. Mag auch wichtig und gut sein, aber die Interviews sind einfach Gold wert. (I: Ok.) Weil sie erstens dann mit wem Fremden in Kontakt treten und dann lernen auch einfach wie man ein Interview führen sollte. Aber auch, rückgemeldet bekommen, ahm was man vielleicht auch gar nicht bedacht hat bei der Diplomarbeit. Was man noch mehr recherchieren könnte. Das finde ich total schön.
41	I: Das ist ja auch ein Aspekt, den sie sich selber organisieren müssen.
42	B1: Ja, da sind sie aber gut. (I: Ok) Das ist ganz interessant. Also der meiste Teil organisiert gut. (I: Ja) Und wenn das es selten, das ist wirklich selten, heuer war es bei einer der Fall, die hat sich da nicht so gut organisiert gehabt und dann haben wir das Interview, also den Kontakt hergestellt, aber sie hat sich dann alles weitere selber organisieren müssen. Und normalerweise funktioniert das sehr gut, weil sie davor ja schon Praktika gemacht haben. das heißt sie haben da schon diverse Kontakte oder wissen auch von Sozialmanagement, von den Projekten, wo sie da jetzt einen Kontakt bekommen könnten und das ist, da sind sie auch stolz drauf. Das ist dann schön. Und das präsentieren sie auch gerne bei der Abschlusspräsentation.
43	I: Ja. Das versteh ich.
44	B1: Da sind sie auch nicht nervös. Da wissen sie wovon sie sprechen.
45	I: Ja. Das ist das positiv dann. (B1: Das ist wunderschön) dass man einen empirischen Teil hat. Weil das ist etwas das man selber erarbeitet hat. (I: Genau!) Das ist dann etwas Eigenes. Weil alles was Literatur ist, muss man ja nehmen von dem was man schon hat. Und ja, dass ist dann dieser kleine Aspekt, den man sich selber erarbeitet.
46	B1: Das finde ich schön und auch gut, dass es ein Muss ist bei uns.
47	I: Und wie geht es Ihnen da mit dem Einbauen, also müssen sie das dann auch transkribieren?
48	B1: Sie müssen es transkribieren. Das ist dann im Anhang drinnen und ah, sie müssen aber im inhaltlichen Teil mindestens die Ergebnisse einfließen lassen. Aber mit eigenen Worten, mit verweisen auf das Interview. (I: Ok.) Ja das geht eigentlich gut. Da tun sie sich spannenderweise leicht. Das ist sehr spannend, ja.
49	I: Ok. Das heißt die Verbindung schaffen sie.
50	B1: Das schaffen sie.
51	I: Mir ist auch aufgefallen, dass prinzipiell einzelne Themen in sich zu verfassen ist in Ordnung, aber dann die Themen aufeinander zu beziehen oder eben auch

	Vergleich herzustellen, das kann schon wirklich schwierig sein. Und kommt wahrscheinlich auch darauf an, je nachdem wie oft man das im Unterricht davor schon geübt hat, (B1: Ja) oder es vor kam oder wie weit man auch ein Verständnis dafür hat wie Dinge zusammengebracht werden sollten.
52	B1: Ja und im Notfall kann man da auch unterstützen, beraten, aber da sind sie sehr selbstständig. Das geht gut.
53	I: Na gut. Dann Dankeschön, dass sie sich Zeit genommen haben!
54	B1: Danke dir.

Transkript: Interview LehrerIn 2

1	I: Als Einstiegsfrage würde ich gerne wissen: wie lange betreuen Sie schon Diplomarbeiten?
2	B2: Also hier das zweite Jahr, in der Schule.
3	I: Ok.
4	B2: ich bin ja erst seit zwei Jahren da und somit habe ich erst letztes Jahr begonnen die ersten Diplomarbeiten, also Abschlussarbeiten in meinem Fall, zu übernehmen und zu betreuen.
5	I: Ok.
6	B2: Wenn es jetzt so Uni mäßig ist, ist es schon länger also (lacht) Uni mäßig habe ich schon viele Arbeiten betreut.
7	I: Ok. Bleiben wir in dem Fall bei der Schule. Wie viele haben Sie in diesem Jahr betreut?
8	B2: In diesem Jahr waren es, nachdem ich einige, ich muss noch kurz nachdenken. Ich hatte nämlich von Haus aus zwei fixe. Ich habe dann aber auf Grund von Kündigungen und Karenzierungen Arbeiten übernommen, beziehungsweise eine Schülerin ist dann im dritten Jahr noch dazu gekommen. Ich hätte somit drei fixe gehabt und dann sind noch (...) drei dazu gekommen. Ich müsst jetzt wirklich nachschauen. Ich komm sonst durcheinander. Also ich glaube es waren um die sechs Arbeiten.
9	I: Ah ok. Doch so viele. Wow! (...) Bei welchen Aspekten der Diplomarbeit, also zum Beispiel sowas wie Recherche, oder das Verfassen der Arbeit, oder das Zitieren, hatten die SchülerInnen häufig Schwierigkeiten?
10	B2: Also das Hauptproblem war, dass herankommen an Literatur. Und das Annehmen von Literatur. Das ist mir zumindest aufgefallen. Weil ich hab wirklich gemerkt, ich bin mit ihnen durchgegangen wie komm ich an Literatur, wie kann ich recherchieren. Ich hab dann wirklich gemerkt, dass sie da Probleme hatten das selbstständig zu organisieren. Auch wenn man ihnen Hilfestellungen gegeben hat und gesagt hat in dieser Bibliothek würde man was finden, diese Internetseiten sind gut um Informationen raus zu bekommen, diese Institutionen wären gut um zum Beispiel Interviews zu führen. da hatten sie zwar die Hilfestellungen, aber an der Eigeninitiative hat es dann ziemlich gehapert, ein bisschen. Ich bin dann soweit gegangen, dass ich ihnen Literatur, definitive Literatur zur Verfügung gestellt habe, selber auch ein bisschen was rausgesucht habe, und gesagt habe ok da wären jetzt interessante Arbeiten aus denen man was rausnehmen kann, Bücher selber noch rausnehmen kann, und sie waren dann teilweise ein bisschen überfordert. (I: Ok.) Auch mit Literatur, sich selbst Literatur herauszuholen, dass etwas nicht im klassischen Unterricht vorgekauft ist und das muss ich dann dementsprechend bei einer Prüfung wiedergeben. Also Literaturrecherche, Literatur zitieren, ja, war auch immer wieder ein Problem und eben herauszuholen, was bedeutet eben jetzt Literatur zu lesen und aus dem dann meine Arbeit zu machen. Also für viele war ich lese das jetzt und ich übernehme das jetzt eins-zu-eins, sondern dass man da miteinander auch ein bisschen ein Vergleichen der Arbeiten macht. Wenn ich sag ich sollte jetzt mindestens zwei oder drei Literaturquellen haben zu einem bestimmten Thema und das ich die dann einfach lese und das ich die dann so miteinander verschachtle, dass ich sag ich mache jetzt meinen eigenen Text daraus oder ich kann mir auch eine eigene Idee daraus machen, welche Methode ist jetzt die wichtigere oder wäre die bessere, also da gab es die größten Probleme. (I: Ok.) Also sie hätten gerne eine Broschüre, aus der sie abgeschrieben hätten und das

	wäre dann ihre Arbeit gewesen.
11	I: Ja, das kann ich mir denken. Welche Aspekte sind ihnen leichter gefallen?
12	B2: Interviews. Also wenn sie zum Beispiel tatsächlich einen praktischen Bezug zu einer Arbeit hatten und sie dann Interviewpartner gesucht haben, die haben sie sehr rasch gefunden. Die haben sie meistens in ihrem Verwandten- und Bekanntenkreis gefunden, oder das von Eltern hier die Arbeitsstätten aufgesucht worden sind. Da haben sie sich wirklich leicht getan, gut getan, da haben sie auch relativ gut im Vorfeld schon die Fragen ausgearbeitet und das, die Interviewführung die Interviewaufnahme in der Arbeit da habe sie sich leicht getan. Aber das Problem wäre dann wieder gewesen, dass sie Inhalte herausnehmen und versuchen eine Art Resultat heraus zu nehmen oder selbst wieder darüber nachzudenken, was das bedeuten soll.
13	I: Ok, ok. Wo haben Sie jetzt im Bezug auf deren Arbeiten und Arbeitsprozess am häufigsten unterstützend eingreifen müssen?
14	B2: In erster Linien einmal die Erinnerung der Termine (lacht) also Zeitmanagement was immer wieder ein Thema. Termine einhalten, rechtzeitig anfangen mit der Arbeit, dass nicht auf die lange Bank schieben, also das war mal wichtig, wichtig ihnen zu zeigen sie müssen jetzt anfangen, sie müssen etwas tun, also so bisschen hinein zu bringen. Fangt jetzt mal an, kommt mal mit dem ersten Absatz. Wenn das Erste mal geschrieben ist, ist das leichter. Und das wollten viele nicht annehmen. Sie waren so: „ja ich hab noch zeit, ich hab noch zeit“. (I: Ok.) Also das Schwierigste war sie einmal auf Schiene zu bringen, dass sie anfangen sollten zu schreiben. Und danach auch wirklich die, die Überlegung, schaut dass ihr nicht copy-paste macht. (I: Ja) Schaut dass ihr das mit euren eigenen Worten widergebt. (I: Ok.) Das waren so wirklich die Hauptthemen. Und das Zitieren. Das Zitieren ist glaub ich immer wieder gefallen. Ja, wie mache ich es, obwohl es auch da einen Leitfaden gibt, wo wir auch das genau besprochen haben. Auch im Unterricht immer wieder durchgenommen haben.
15	I: Ok. Sind Ihnen jetzt im Vergleich zu DaF/DaZ SchülerInnen im Vergleich zu Deutsch als Erstsprache SchülerInnen Unterschiede aufgefallen?
16	B2: Da sind mir eigentlich keine Unterschiede aufgefallen. Mit der Grammatik haben alle ein bisschen zu kämpfen gehabt (lacht) das ist aber, also das war aber sowohl als auch. Also ich hab Schüler und Schülerinnen gehabt die Deutsch nicht als Erstsprache hatten und da war kein Problem und welche die Deutsch als Erstsprache haben und sie sich schwer getan haben Sätze zu formulieren. Sätze auch so zu formulieren, dass man sie in eine Arbeit gibt. Also ein Problem war eher die Umgangssprache. Und da war es eher unabhängig ob Deutsch die Erstsprache war oder die Zweitsprache. (I: Ok.) Also es ist vieles nicht mehr in die Richtung ausgelaufen, wie ich einen – ich glaube viele lesen keine Bücher mehr. Und viele leben ja heut zu Tage in dieser Welt mit diesen kurzen Mitteilungen, entweder per Handy oder per Mail rauszuschicken und da muss das jetzt kein grammatikalisch vollständig richtiger Satz sein. Und das Problem dann umzusetzen in die Arbeit, dass ich dann nicht einfach wie ich mir es gerade denke, etwas schreiben kann, dass war eher das Problem.
17	I: Also sind Ihnen nicht Stolpersteine aufgefallen, wo man sagen könnte das würde daher kommen, dass Deutsch nicht ihre Erstsprache ist? Sondern eher allgemein Schwierigkeiten im sprachlichen?
18	B2: Also tatsächlich im Bezug auf DaF/DaZ ist mir nichts aufgefallen. (I: Ok.) Also es war wirklich eher die Umgangssprache das Problem. Dass Sätze so formuliert sind, dass ich sie auch wirklich in eine Arbeit hinein schreiben kann und dass es jetzt nicht ein lapidarer Zettel irgendwo ist, wo ich sag ich hab jetzt nur eine

	Mitteilung gemacht, was weiß ich „Komme später!“. Ja. „Komme da, bin da“, also die Satzformulierung und längere Sätze, das war das große Problem.
19	I: Ok. Und auch das Thema Paraphrasieren? Das ist auch manchmal so, dass man da nicht copy-paste macht und auch keine Umgangssprache. Also das man da einen Mittelweg findet.
20	B2: Damit haben sie wirklich Probleme. Sie sind ziemlich an den Sätzen gehangen und konnte mit ihrer Sprache nicht spielen. Auch, und das ist mir besonders aufgefallen bei den Schülern und Schülerinnen die Deutsch als Muttersprache haben, die tagtäglich Deutsch verwenden, auch zu Hause Deutsch gesprochen wird, da war wirklich das Problem, dass ich mit der Sprache spiele. Ich bin immer hingegangen und hab gesagt das ist eure Muttersprache, wie könnt ihr spielen, wie könntet ihr das jetzt noch anders formulieren. Also ich hab versucht mit ihnen diese Sätze auch genauer durchzugehen, zu analysieren. Gibt es andere Möglichkeiten das auszudrücken, was hinter diesem Inhalt steckt. Und sie sind von bestimmten Phrasen in einem Satz nicht abgekommen. Ihnen sind keine Alternativen eingefallen. Keine anderen Wörter dafür eingefallen. Keine anderen Formulierungen eingefallen. Da ging es um einen Satz, dass ich gesagt habe, ok jetzt nehmt euch einmal Zeit, nehmt euch diesen Absatz heraus. Und die sind an einem Satz oft eine halbe Stunde gesessen, „Wie könnte ich den umformulieren?“. (I: Ok.) Und da verzweifelt man manchmal ein bisschen als Betreuungslehrer wenn man sagt, ok wenn das jetzt so weitergeht will man sich am liebsten selbst hinsetzen und das schreiben. Das ist aber nicht meine Aufgabe, also da muss ich mich natürlich komplett zurück nehmen und zurückhalten. Ich hab dann aber natürlich ein paar Hilfestellungen gegeben. Ich habe ein paar Alternativsätze, oder Satzanfänge einfach ihnen hingeworfen und dann konnte sie weiter arbeiten. Aber das, dieser erste Ruck, dass man von auch aus kommen und versuchen mit eigenen Worten etwas widerzugeben, das war das Hauptproblem.
21	I: Hatten Sie das Gefühl, das liegt auch vielleicht daran, dass es bis jetzt gar nicht so gefragt war oder geübt wurde?
22	B2: Das habe ich mir auch überlegt. Ich habe mich auch gedacht. Weil wenn ich jetzt schon in der dritten Fachschule bin, dann muss ich ja im Vorfeld schon irgendwelche Arbeiten geschrieben haben. Sei es jetzt irgendein Referat, sei es eine Hausübung, eine Schularbeit. Das wird ja schon geübt, das wird ja schon geprobt. Woran könnte das dann tatsächlich auch liegen? Ja. (Seufzer) ich weiß es nicht. Ich habe keine Ahnung warum da Probleme sind. ich habe halt versucht im Unterricht schon immer sehr viele Referate einzubauen und bin da dann auch bei den Präsentationen immer schon darauf eingegangen, dass man vieles nicht so herausnimmt wie es geschrieben ist und das man sich mit dem Inhalt einfach auch beschäftigt. Und das kostet natürlich auch Zeit. Das habe ich schon auch gemerkt, also dass viele SchülerInnen so wenig Zeit wie möglich in diese Arbeit investieren wollten. Und es geht natürlich schneller, wenn ich etwas übernehme, als wenn ich mich dann hinsetze und überlege. Es wird schon nicht auffallen, man wird schon nicht nachfragen. So habe ich manchmal das Gefühl gehabt, war die Einstellung.
23	I: Ok, das heißt Sie haben eigentlich in Ihrem Unterricht schon das Thema Diplomarbeit davor angesprochen, thematisiert, vielleicht auch Materialien gegeben?
24	B2: Also ich bin im Unterricht ein paar mal auch darauf eingegangen. Geht natürlich nur ein bisschen schwierig, weil mein Unterricht auch weitergeführt werden musste. Das heißt das ist jetzt nicht in dem Ausmaß in dem ich es gerne gehabt hätte passiert. Jetzt die die ich jetzt betreue. Und deswegen ist hier die Idee entstanden, ein Wahlfach zu machen. Also ein verpflichtendes- mehr oder weniger

	verpflichtendes Wahlfach, oder verpflichtende Übung in der jetzigen zweiten Fachschule. Das wird es auch nächstes Jahr wieder geben, dass eben vorwissenschaftliches Arbeiten heißt, wo wir uns Zeit nehmen können all diese Themen zu besprechen. Das heißt ich bereite sie damit jetzt eigentlich schon vor um sie vorzubereiten, um ihnen die Angst zu nehmen, um ihnen auch zu zeigen he, es ist ganz easy. Es ist wie wenn ihr einfach eine längere Hausübung schreibt, oder ein längeres Referat schreibt. Und um eigentlich auch zur Unterstützung der Betreuungslehrer. Weil auch viele Betreuungslehrer nicht wissen, was ist ihre Aufgabe, was sollen sie jetzt tun und wann sollen sie das jetzt prinzipiell machen. Sie sind bereit, dass sie jetzt inhaltlich die Thematik betreuen, dass sie das einfach übernehmen. Aber sie sehen jetzt zum Beispiel auch nicht ein, dass sie sich um das Layout kümmern, dass sie sich um das Zitieren kümmern, dass sie sich um den Aufbau der Arbeit auch zum Beispiel kümmern. Sondern ja ok, du schreibst jetzt die Arbeit zu dem Thema, na schreib es halt und wenn du es fertig hast gib es mir. Und das merke ich nach wie vor noch. Und das auch ein bisschen zu entschärfen und da auch ein bisschen Ruhe hinein zu bekommen haben wir jetzt heuer zum ersten mal das Angeboten, dieses vorwissenschaftliche Arbeiten. das ist wirklich sehr sehr gut angekommen. Und ich merke sie sind viel entspannter als die jetzige Absolventenklasse. Die war wirklich sehr nervös und bei einigen war wirklich die Panik, ich krieg das nicht hin. Zehn bis fünfzehn Seiten war eine utopisch hohe Zahl. (I: Ok.) Und die jetzigen sind glaub ich schon wirklich gut auf Schiene. Und wir haben am Ende dann auch einen Lehrausgang gemacht in die Bibliothek des AKHs, in die MedUni Bibliothek, haben uns einen Vortrag dort angehört. Der Leiter der Bibliothek hat sich die zeit genommen den Schülern die Recherchemöglichkeiten zu zeigen, was kann man machen, wie schaut es im Archiv aus, wie schaut es den aktuellen Büchern aus, wie schaut eine online-Recherche aus, dass sie sich tatsächlich auch online mit eigenem USB-Stick die Literatur hinuntersaugen können. Welche Möglichkeiten gibt es zu suchen. Also da sind wir wirklich ganz ganz viel durchgegangen und am Anfang habe ich mir schon gedacht, oje es ist spät, es ist an einem Dienstag, es ist Dienstagnachmittag, es ist spät und heiß. Bleiben sie alle dran? Aber am Ende war es so, dass wir sie erinnern mussten es ist jetzt vorbei, hört jetzt bitte auf zu suchen. Der will jetzt auch schon gehen und zu machen. (lachen) Und die sind dann gesessen, weil sie plötzlich einem Punkt nach dem anderen, eine Zeitschrift nach der anderen gefunden haben, wo sie Literatur gefunden haben und das war für sie dann einfach wirklich genial. Also das war wirklich ein guter Schritt und auch da wurde ihnen die Angst genommen in eine Bibliothek zu gehen und selbst zu recherchieren.
25	I: Wann genau beginnt das? Wann haben sie das Wahlfach?
26	B2: Das ist in der zweiten, zweite Fachschule zu Beginn. Also es beginnt im September in der zweiten Fachschule und genau zu dem Zeitpunkt wo sie Literatur, also wo sie zunächst einmal ihr Thema sicher finden müssen. Wo sie ihre Partner finden müssen. Wo sie ihren Betreuer finden müssen. Und da gehen wir das step-by-step eigentlich durch, sodass sie da einfach von mir auf Schiene gebracht werden, dass bis Weihnachten eigentlich alles steht. In dem Fall arbeite ich super mit dem jetzigen KV zusammen, die Frau G. ist ein Wahnsinn. Die übernimmt das alles, nimmt das mit, die arbeitet auch wirklich sehr sehr gut da mit und schaut auch das ihre Klasse das macht, das sie ihre Termine einhält und dann ist dass das winning-team. Dann funktioniert das auch gut. Also das hängt auch viel mit dem KV zusammen, da ja auch viel an Organisation beim KV liegt. (I: Ok.) Und der KV da auch wirklich immer streut und schaut: Betreuer seid ihr am Ball ihr müsst bitte den und den Schüler und diese und diese Gruppe auch ein bisschen betreuen und

	das ist wirklich schwierig sonst. Denn es gibt einige Betreuer die sich nahezu bis zur Präsentation tot stellen (I: Ok) und es gibt aber auch Betreuer die sind übernervös und stecken die Schüler damit an und es gibt Betreuer die sind wirklich realxed und gehen dran und sagen ok, wir haben hier einen Zeitplan, dass ist ja alles vorgegeben, bis dahin macht ihr bitte das und die sind auch sehr produktiv in der Hilfestellung. Und da ist die Frau G. eine wahnsinnig große Stütze und hat das wirklich super im Griff und schaut da auch, dass ihre Schüler und Schülerinnen gut betreut werden.
27	I: Ok, also die Schüler haben wirklich ein Jahr Zeit mit Unterstützung von Anfang an die ersten Schritte zu machen wo sie wirklich schon betreut werden. Ich nehme mal an, dass Wahlfach wird eine Stunde in der Woche sein?
28	B2: Das ist eine Stunde. Wir machen es aber doppelstündig vierzehn täglich (I: Ok.) Weil so viele Themen zu besprechen sind und dann auch genug Zeit ist auf die Fragen einzugehen. Und dann gibt es auch immer eine Woche als Arbeitsphase Da kriegen sie meistens auch eine kleine Aufgabe gestellt von Literaturrecherche, über kleine Abstract schreiben, was ist der Unterschied von einer Einleitung zu einem Abstract und da kriegen sie auch kleine Aufgaben. Damit ihnen da auch die Angst genommen wird und dass das gar nicht so eine große Hürde ist.
29	I: Ok, das heißt das Wahlfach kann ein bisschen so gesehen werden, dass es auf der einen Seite als Unterstützung für Schüler und Schülerinnen angeboten wird und auf der anderen Seite, wie soll ich das sagen, auch eine Entlastung der Betreuer und Betreuerinnen ist?
30	B2: Genau, so soll es eigentlich sein. Also in erster Linie geht es mir um die Schüler und Schülerinnen, also das sie auf Schiene gebracht werden, das ihnen die Nervosität genommen wird und das sie rechtzeitig anfangen zu arbeiten. Das sie wissen, und sich auch einteilen können, was bedeutet es jetzt das ich ein Kapitel schreiben muss das vier Seiten hat oder fünf Seiten hat, da fehlen manchmal auch so bisschen die Relationen. Und das ich den Satz auch zu Ende bringe, natürlich auch die Unterstützung für die Betreuer. Das auch die sich ein bisschen entspannter zurücklehnen können und auch sagen wir wissen jetzt worum es geht. Und ich habe eine Übung gemacht, also ein Beispiel gab es, wo jeder Teilnehmer in dem Wahlfach Literatur von mir bekommen hat gar nicht zu ihrem Thema. Also da ging es jetzt wirklich rein um eine Arbeit und gesagt ok, jeder bekommt jetzt Seiten, das waren ca. fünf bis sechs Seiten Literatur und ihr lest euch das jetzt durch, und habt dann eine halbe Stunde Zeit das zusammenzufassen mit euren eigenen Worten. Und das soll jetzt eine Art Einleitung werden, oder eine Zusammenfassung, je nachdem was ich ihnen als Literatur gegeben habe. Ich wollte ihnen damit auch ein bisschen ein Bewusstsein für Zeit schaffen. Und ich hab gewusst, dass das viel ist von der Zeit. Also ich hab ihnen viel zu wenig Zeit gegeben, das war aber beabsichtig, ja und ich hab tatsächlich nach dieser Zeit gesagt so stopp und alle so: hach ich bin aber mit dem noch nicht fertig und da noch nicht fertig und so. ihnen somit ein Bewusstsein zu geben dafür. Und die Rückmeldung war, wow das war wirklich eine gute Übung, das sollten wir öfters machen, weil sie haben gedacht ach, die Arbeit schreibe ich an einem Wochenende, das ist ja kein Problem. Weil ich hab eh die Literatur schon zu Hause. Weil es gab wirklich schon die Meldungen, ich hab schon fünf Bücher, das ist kein Problem. Und jetzt habe ich ihnen ein paar Seiten gegeben und sie haben gesehen, hoppla das dauert Zeit bis ich das mal lese, bis ich das verstehe und dann waren ein paar Fachbegriffe auch noch drinnen die ich auch noch recherchieren musste. Vielleicht der ein oder andere Satz der nicht ganz klar war. Und dann daraus auch noch etwas eigenständiges zu machen. Und ich glaube diese Übung war einfach ganz gut für sie, dass sie da auch

	mit der Zeit lernen ein bisschen umzugehen und das es nicht in einem Wochenende geschrieben ist diese Arbeit. Das man da sich nicht Zeit lassen sollte bis Weihnachten in der Dritten.
31	I: Das Wahlfach wurde ja von Ihnen indiziert, also Sie haben das ja neu eingeführt. Was war die Intension dahinter, oder was war der Grund, dass Sie gesehen haben hierfür braucht man jetzt ein extra Wahlfach und hier ist noch zusätzliche Unterstützung notwendig?
32	B2: Es waren ein bisschen die Zustände die im Vorfeld waren. also sowohl von Schüler Seite her als auch von Betreuer Seite. Es sind irgendwie jede Woche Schüler zu mir gekommen, die ich überhaupt nicht im Unterricht hatte, die ich auch nicht betreut hatte, die ich eigentlich gar nicht kannte. Die aber gemeint haben, sie kennen sich nicht aus und wie gehört das jetzt. Dann sind auch Betreuer gekommen, also Lehrer gekommen und haben gesagt was willst du jetzt eigentlich, was muss man da? Und ich denk mir nicht ich will etwas, sondern das sind ja Vorgaben, ja. Nicht ich habe gesagt ihr sollt das und jenes so schreiben und dann habe ich angefangen nachzudenken, wie könnte man das entschärfen. Wie könnte man beiden Seiten, beide Gruppen gemeinsam an einen Tisch bringen oder gemeinsam ins Boot bringen und sagen he, ich fahrt nicht gegen einander, sondern ich fahrt miteinander und da wäre ich erster Linie mal wichtig (...)((Unterbrechung durch geöffnete Türe)) Da wäre in erster Linie mal wichtig, dass alle die selben Vorgaben haben. Da hat es schon mal angefangen, dass einige Lehrer etwas erzählt haben: ja das habe ich in der Schule und der Schule gehört also machen wir es. Andere wieder: ja ich hab es aber wieder so gehört. Andere hielten sich an einen Leitfaden der von der Bildungsdirektion hervorgebracht ist oder vom HuM-Bereich hervorgebracht wurde. Leitfaden von HuM-Schulen den wir jedes Jahr bekommen. Das heißt wir haben da schon einmal drei verschiedene Sachen gehabt und wenn der vom hören-sagen das mitkriegt und der von hören-sagen das mitkriegt dann ist irgendwann einmal ein Chaos entstanden. Das kam dann tatsächlich soweit, dass wir irgendwann im letzten Jahr ein Meeting hier mit allen Berteungslehrern aus der HLW hatten, weil sich keiner mehr ausgekannt hat. Weil sie angefangen haben mit Hauptbetreuung, erste Hauptbetreuung, zweite Nebenbetreuung, dritte Nebenbetreuung und keiner sich mehr ausgekannt hat wer was war. Da bin ich irgendwann einmal reingegangen und hab gesagt, ihr macht es euch kompliziert, ihr macht es den Schülern kompliziert – schaut her: das sind eigentlich die Vorgaben die wir haben so können die Arbeiten gemacht werden, dann (...) ((Unterbrechung durch geöffnete Türe)) So können die Arbeiten gemacht werden, dann wäre es gut das wir das einfach entschärfen. Wo steht geschrieben, dass ich dieses Fach mit diesem kombinieren muss und plötzlich hat jeder Schüler drei Lehrer und jeder sagt etwas anderes. Und dann kam aber wieder: aber in der Schule wird das gemacht! Und dann sag ich bitte hört auf mit was in anderen Schulen gemacht wird. Machen wir es für uns bitte so einfach wie möglich, und so gut wie möglich. Nur dann kann ich es effizient machen und dann kennt man sich aus. Das war dann der Beginn, dass ich überlegt habe, was kann man tun. Erstens einmal ein gemeinsamer Leitfaden an den sich alle hallten können, eine gemeinsame Zeitschiene, gemeinsame Zitationsregeln, und es passiert immer noch, also wenn man jetzt die Arbeiten vom letzten Jahr durchschauen, gibt es immer noch unterschiedliche Zitierregeln, aber solange sie in einer Arbeit von vorne nach hinten durchgezogen werden, ist es ok. (I: Ja.) Dagegen habe ich nichts. Es gibt also immer noch Lehrer die sagen, ich habe es jetzt aber immer so gelernt und dann ist es ok, ja. Aber es gab keinen Mischmasch mehr. Und auch zwischen den Gruppen, also innerhalb einer Gruppe soll es ja auch gleich sein. Innerhalb einer Arbeit soll es gleich sein.

	Und das war dann so der Grund, dass ich gesagt habe: ok wir machen das. Und dann wäre es gut, wenn wir die Schüler unterstützen, dann wäre es gut wenn wir ein Wahlfach anbieten. Und die Möglichkeit hat es auch gegeben. Wir haben dann einfach im Fächerkatalog nachgeschaut, gibt es das, bekomme ich dafür Werteinheiten, kann ich das also durchführen. Wenn ich das in meiner Freizeit mach, kein Problem. Aber dann kann ich die Schüler wieder nicht motivieren, außer wenn das ein Fach ist, dass ich im Stundenplan abbilden kann. So ist das dann entstanden, dass es zum Glück eh möglich ist. und das haben wir jetzt für die zweite Fachschule gemacht. Es war jetzt auch angedacht nächstes Jahr für die 3HS. Aber da hat die Kollegin V. gemeint, sie macht das in ihrem Unterricht sie nimmt das mit ein. Dann habe ich gesagt: gut dann ist das ok. Dann lassen wir das so. Sie hat zwar noch ein paar Jahre zur Pension, vielleicht sollte man das dann im Nachhinein, wenn sie das dann nicht mehr macht im Unterricht, dann auch in die HS mit hinein nehmen.
33	I: In diesem Fall kam also wirklich das Gefühl auf, das sie Betreuung durch die Betreuinglehrer alleine nicht ganz ausreichend ist, weil auch untereinander so viel Chaos entstanden ist?
34	B2: Also die Lehrer untereinander waren teilweise etwas verwirrt und die Verwirrung hat sich dann auf die Schüler übertragen. Und am ende hat dann keiner mehr etwas gewusst und dann sind beide bei mir gestanden und wir mussten dann eine Lösung finden, gemeinsam. Dann habe ich gesagt entschärfen wir das doch bitte gemeinsam im Vorfeld. Geben wir doch von Anfang an klar Richtlinien raus, hoffen das dann auch alle nach diesen Richtlinien und Regeln auch spielen, dann dürfte alles kein Problem mehr sein.
35	I: Gibt es irgendwelche Aspekte zu dem Thema, die noch nicht angesprochen wurden und die Sie noch erwähnen möchten?
36	B2: Also wenn es jetzt so bleibt mit dem System, sag ich bin ich zufrieden. Ich hoffe das es jetzt nicht noch weitere Auflagen gibt die irgendwann mal von der Bildungsdirektion oder von Bildungsministerium kommen womit noch etwas verkompliziert wird. Weil ich glaube es ist jetzt schon sehr anstrengend für die Schüler. Wenn man an unsere Schulzeit zurückdenkt, wie unsere Abschlussprüfungen waren, schriftlich, mündlich und es war die Wahl, ob man eine Arbeit schreiben möchte oder nicht. Jetzt sind mindestens drei Säulen die erfüllt werden müssen und ich hoffe einfach, dass das in dem Rahmen bleibt und keine Verschärfungen kommen.
37	I: Ok. Dann Dankeschön für Ihre Zeit!

Transkript: Interview SchülerInnen

1	I: Also zu Beginn habe ich eine Einstiegsfrage für euch. Worüber habt ihr eure Diplomarbeit geschrieben?
2	B3: Ich habe über die LGBTQ+ Community geschrieben, also Lesben, Schwule, Bisexuelle, Transsexuelle und alle anderen nicht heteronormativen und das in Soziologie. Also die soziale Lage global und einige Spezialgebiete wie zum Beispiel Medienrepräsentation.
3	I: Cool.
4	B4: Ich habe geschrieben über psychische und Physische Gewalt in der Familie und die Auswirkungen auf das Kind.
5	B5: Ich habe über das Asylverfahren, Flucht und Herkunftsländer geschrieben
6	B6: Ich habe meinen größten Teil über Frühgeborene geschrieben. Auch eben dann über Frühförderung und über finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten
7	B7: Ich habe über Jugendkriminalität in Österreich geschrieben und genau über Migranten. Also über die Kriminalität von Migranten, von jugendlichen Migranten.
8	I: Ok, also alle relativ schwere Themen gewählt (lachen)
9	B7: In Recht und Sozialmanagement.
10	I: Ok, cool. Ihr habt ja zu dem theoretischen Teil der Diplomarbeit ja auch einen praktischen Teil dabei. Habt ihr da irgendwelche Partnerinstitute gehabt?
11	B6: Wir mussten Interviews führen. Das bedeutet wir haben uns eine Institution oder so ausgesucht, wo wir eben einen Interviewpartner gehabt haben. ich hab zum Beispiel weil meine Mama Frühförderin ist, habe ich sie als Interviewpartnerin genommen. Ja also so. Einfach Interviews mussten wir führen. Keine Projekte oder so wie es in anderen Schulen ist.
12	I: Ok.
13	B4: Ja ich habe auch eine Dame, beziehungsweise eine Kriminalbeamtin beim Bundeskriminalamt befragt zu der Präventionsarbeit im Bezug auf Gewalt in der Familie.
14	B3: Ich musste kein Interview führen, das war in Soziologie nicht erforderlich. Ich habe dann zusammen mit meiner Partnerin, die in Sozialmanagement geschrieben hat, als ihre Interviews geführt hat bei der (unv.) damit ich auch mal sehen kann wie das so abläuft.
15	I: Ok.
16	B5: Ja ich habe als Interview bei der, mit einer Mitarbeiterin von der Silk-Koordination geschrieben. Und wir haben auch ein Projekt gemacht ein Jahr davor. Das mussten wir nicht zu dem Thema machen. Aber wir haben das zu dem Themen, da haben wir uns ahm von der Don Bosko-Flüchtlings
17	B6: Kommertion
18	B5: Nein nicht Kommertion. Sondern Don Bosko Flüchtlings Haus glaub ich heißt das, da sind junge Flüchtlinge, unbegleitete minderjährige Flüchtlinge und mit denen haben wir dann einen Tag verbracht mit Leuten von der Schule. Das haben wir auch wegen der Arbeit gemacht dieses Projekt.
19	I: Ok.
20	B7: Ich habe ein Interview mit einer Sozialarbeiterin vom Verein (unv.) geführt.
21	I: Ok. Wie wurdet ihr auch die Diplomarbeit vorbereitet? Also hier in der Schule. Gab es irgendwelche Übungen zur Themenfindung, zur Recherche oder so formale Vorgaben?
22	B3: Ja eine Lehrerin hat uns wegen den Interviews einen Bogen ausgeteilt, wie

	führt man am besten professionelle Interviews, wie sollte man sich darauf vorbereiten. (unv.) (lachen) Ja die Frau [...]. hat den Zettel ausgeteilt. Sonst kann ich mich nicht wirklich an irgendwelche Vorbereitungen- es wurde gemacht was wir zu tun haben aber sonst kann ich mich nicht wirklich erinnern.
23	B6: Wegen der Themenfindung hat die Frau [...]. schon in der Dritten oder so irgendwie angefangen, da haben wir uns mal zusammengesetzt und diese Teams gebildet, weil wir es ja zu zweit oder zu dritt schreiben mussten. Da haben wir dann schon zusammen halt in der Schule überlegt, welches Thema wir da haben können wie wir den Titel machen – aber das war jetzt hauptsächlich bei der Frau [...]. Ich weiß jetzt nicht wie es bei anderen Hauptbetreuern war.
24	B4: Also ich hatte jetzt auch die Frau [...]. als Hauptbetreuung, aber mir ist das so vorgekommen- man muss dazu sagen ich war die vierte Klasse nicht da, aber ja in der Dritten haben wir uns zusammen gesetzt und irgendwie haben wir den Tipp von den Lehrern bekommen: ja sucht euch ein Thema das euch interessiert, weil ich müsst viel darüber schreiben. Danach werdet ihr es eh hassen. Und sucht euch einen Partner mit dem ihr vielleicht nicht best-friends seid, sondern mit dem ihr gut arbeiten könnt. Weil ihr werdet auch Auseinandersetzungen haben über das inhaltliche oder das thematische, deswegen sollte es nicht beste Freunde, beste Freundinnen sein. Weil sonst zerstreitet ihr euch. Das war so ein Tipp.
25	B5: Ich habe bei der Frau [...]. geschrieben und da hatten wir in der vierten, Ende der vierten einmal glaub ich zwei Stunden, wo wir uns damit beschäftigt haben und dann mussten wir auch unser Thema finden, also nicht so lange Zeit. Aber Anfang der Fünften waren wir mal mit der ganzen Klasse in irgendeiner Bibliothek wegen dem Recherche Dings. Da haben wir Information über die Recherche bekommen.
26	I: Wisst ihr in welcher Bibliothek ihr da wart?
27	B5: Eine gute Frage.
28	B4: War das vielleicht die beim Westbahnhof, Burggasse Stadthalle?
29	B5: Nein.
30	B3: Nein, draußen in Liesing war es.
31	B5: Ja genau.
32	I: Ok.
33	B7: Das war irgendwo draußen.
34	B3: Ich war nicht dabei. (unv.)
35	I: Ihr wart in Liesing? Aber nicht in der Bücherei in Liesing, dort beim Liesinger Platz oder?
36	B7: Doch.
37	B5: Ich glaub dort wo, ja.
38	I: Ok. Ja ich glaube die bieten manchmal so Kurse an.
39	B5: Das war irgendein Kurs, sowas Recherche angeboten.
40	B6: Und was gute Quellen sind und was schlechte Quellen sind. Wie man das erkennt und so.
41	I: Ok, das heißt das war so eine Art Workshop direkt in der Bücherei selber?
42	B6: Ja und im Endeffekt ist er zu spät gekommen, weil die Lehrer gesagt haben wir sollen schon über den Sommer schauen.
43	B5: Also ja.
44	I: Ok, jaja. Das heißt das habt ihr in dem Schuljahr gemacht und hättet davor eigentlich schon schreiben sollen?
45	B6: Ja.
46	B7: Ja anfangen zumindest. Wir hätten im Sommer anfangen sollen.

47	B5: Die Quellen eigentlich finden.
48	B7: Und teilweise haben sich Sachen noch geändert. Zum Beispiel meine Hauptbetreuerin die war dann nicht mehr da. Und dann habe ich eben eine neue Hauptbetreuerin gekriegt am Anfang dieses Jahres. Also eigentlich hätte ich nicht mal zu schreiben beginnen können gescheit. Weil dass teilweise noch Unterpunkte nochmal geändert wurden und so.
49	I: Ok.
50	B3: Wir haben auch sehr viel Papierzeug ausgeteilt bekommen von verschiedenen Quellen. Leider auch mit sich widersprechenden Angaben (B5: Ja) Was die Sache nicht wirklich erleichtert hat. Aber letztendlich- wir haben halt viel bekommen aber es war halt nicht immer gut durchschaubar.
51	B7: Beziehungsweise es war manchmal auch schlichtweg falsch.
52	B3: Ja
53	B3: Ich glaube das liegt eher an der Organisation unserer Schule. Ich persönlich habe mich am Anfang nicht gut unterstützt gefühlt, bei der Findung der Sachen, wie man die Formatvorlage macht und was man da jetzt reinschreibt. Weil am Anfang mussten wir auch ein vorläufiges Inhaltsverzeichnis erstellen und natürlich schreibt man da noch irgendeinen Blödsinn, weil man noch keine Ahnung hat was eigentlich reinkommen soll (lachen) und ja.
54	B6: Ich bin da – ja – also ich finde sie haben mich da gut unterstützt beim Inhaltsverzeichnis. Sie hat sich ur oft mit uns hingesezt uns hat gesagt, ok das müssen wir umschreiben das ist zu viel, weil da kann man hundert Seiten drüber schreiben. Sie hat das mit uns eigentlich gut erarbeitet.
55	B7: Ich glaube das größte Problem war die Kommunikation zwischen den Lehrern. Auch was das Zitieren betrifft. Wenn irgendeine neune Auflage gekommen ist bei der Direktorin, dann ist es bei uns ur spät angekommen.
56	I: Weil es wurde nur zwischen den Lehrern untereinander besprochen?
57	B7: Ja es ist – teilweise haben die Lehrer gesagt ok man zitiert so. Dann hat es einer abgegeben hat gedacht er zitiert richtig, dann haben sie doch einiges angestrichen. Oder vielleicht so angestrichen, dass man eigentlich richtig zitiert hatte, aber vorher nein. Aber sie dachten es wäre falsch.
58	B4: Ja da gab es ein paar Probleme.
59	B7: Das hat sich am Ende dann eh geklärt, aber (unv.)
60	B3: Also die Kommunikation unter den Lehrern an unserer Schule ist nicht besonders gut, beziehungsweise die Organisation generell ist nicht besonders gut.
61	I: Ok, das heißt die Unterlagen die ihr ausgeteilt bekommen habt wurden die dann auch zumindest ein bisschen besprochen (B6: Ja) oder war das dann so, hier ist die Info und schaut dann mal selber?
62	B6: Ja schon. (Gemurmel) Also mit der Frau [...] haben wir schon zwei oder vier Stunden gemacht, wo sie uns Unterlagen gegeben hat. Und vor allem zum Interview haben wir extrem viel mit ihr geredet. Wie wir das führen sollen, wie wir die Fragen stellen, da haben wir auch ur viele Übungen dazu gemacht.
63	I: Ok.
64	B4: Das ist irgendwie an mir vorbeigezogen. (lachen)
65	B6: Aber ich glaub das war noch in der vierten. Da warst du nicht da.
66	I: Ok. Also wurde- ihr habt jetzt immer gesagt die Einzelpersonen, also die Betreuungslehrer haben das mit euch besprochen. Aber wurde in irgendeinem Unterricht speziell über die Diplomarbeit gesprochen?
67	B3: Nein. Wir haben mitbekommen in der jetzigen vierten wurden Vorbereitungsstunden eingeführt. Es gibt einen Workshop einmal im Monat wo sie

	sich nur mit dem Thema Diplomarbeit beschäftigen. Der wird von der Direktorin geführt. Das gibt es auch in der Fachhochschule, ich glaub da schon letztes Jahr. Bei uns- wir waren der Auslöser dafür, dass es diesen Kurs gibt. (allgemeines lachen)
68	B7: Weil es einfach so ein Chaos war.
69	I: Aber soweit ich weiß ist dieser Kurs, also wird er separat, extra angeboten.
70	B3: Naja also wie gesagt, der wird einmal im Monat ganz am Ende, ich glaube Mittwochs angeführt für die ganze Klasse. Ich glaube der ist auch freiwillig, aber ja.
71	I: Aber ihr habt ja die Möglichkeit in unterschiedlichen Fächern zu schreiben.
72	B7: Ja und auch überkreuzt.
73	I: Sind da die Lehrer im Unterricht hergegangen und haben das mit euch besprochen, jetzt im Fachunterricht?
74	B6: Ja, also die Frau [...] finde ich schon. (Gemurmelt) Die hat sich in den letzten Monaten vor allem bevor wir abgeben mussten hat sie, wir sind auch schnell mit dem Stoff durchgekommen, und dann hat sie gesagt: gut die erste Stunde machen wir normal Unterrichtsstoff und die zweite Stunde hat sie immer mit uns besprochen. Sie hat auch öfter die Arbeiten korrekturgelesen, was sie eigentlich nicht hätte machen müssen, aber das hat sie gemacht. Dann hat sie es wieder besprochen und da hat sie ihren Unterricht sehr oft verwendet. Vor allem weil wir einfach von keinem Lehrer Informationen bekommen haben. nicht einmal von unserem Klassenvorstand, obwohl die dafür verantwortlich ist. Und sie hat wirklich extremst viele Stunden hergegeben dafür, dass sie uns da geholfen hat.
75	I: Ok, welches Unterrichtsfach ist das bei ihr?
76	B7: Biologie (unv.)
77	B6: Und Philosophie. (Gemurmelt)
78	B3: Und auch in Betriebswirtschaft hatte ich das Gefühl, dass die Frau [...], zumindest am Anfang des Jahres, mal eine Stunde aufgebraucht hat auch das zu erklären. Ahm, wenn wir eine richtige Information wollten sind wir meistens zur Frau [...] gegangen, oder eben zur Frau [...] (B6: Ja) Das waren so unsere Ansprechpersonen.
79	I: Aber wann ca. hat die Frau [...] angefangen mit den Stunden?
80	B6: Also Intensiv ab dem zweiten Semester, eigentlich. Finde ich.
81	B7: Ein bisschen davor.
82	B6: Ja bisschen davor. Aber so richtig intensiv, dass sie gesagt hat sie macht das eine Stunde in der Woche, ab dem zweiten Semester.
83	B7: Also es war eh gut. Aber es wäre gut gewesen, man hätte davor schon öfter paar Stunden gehabt.
84	B6: Ja vor allem
85	B7: Dann hätte man es nicht so kurz auf knapp irgendwie hinkriegen müssen.
86	B6: Ja vor allem das Problem ist zum Beispiel, die zwei hatten sie nicht als Hauptbetreuung. Das heißt die Frau V. hat mit ihnen nie etwas besprochen. Sie es hat nur gemacht bei denen die sie halt betreuen war. Was eh klar ist. Und andere Lehrer haben sich nicht so darum gekümmert.
87	B5: Und manchmal hatten wir nicht wirklich Stunden (unv.)
88	B3: Ja was wir noch sagen müssen. In der Woche vor der Abgabe war auch, haben eigentlich auch fast alle Lehrer ihre Stunden hergegeben. Die eine Woche davor hatten wir kaum Unterricht.
89	B4: Aber da hatten wir auch Projektwoche oder?

90	B6: Ja aber davor auch schon.
91	B3: Ja aber die Woche davor auch schon. Es waren wirklich die zwei Wochen waren größtenteils Diplomarbeit schreiben. Leute nehmt euch die Stunden, nehmt euch die Zeit. Außer Fächer wo es sich nicht ausgegangen ist, wie zum Beispiel Mathe.
92	B6: Nein sogar in Mathe hat sie das mal gemacht.
93	B3: Ein mal. Ja stimmt.
94	B7: Aber ich glaub das war weil sie gesehen haben, dass wird kurz auf knapp. Weil man hätte ja davor- wenn wir davor ein paar mehr Vorbereitungsstunden gehabt hätten. Oder sowas wie mit dem Zitieren geregelter abgelaufen wäre, dann hätten wir die Stunden im Nachhinein nicht mehr so geballt überhaupt gebraucht.
95	I: Ok das heißt
96	B7: Das war eigentlich nur weil sie eigentlich noch wollten, ok die paar Missverständnisse noch klären in der letzten Woche vor der Abgabe. Was ich bisschen sehr knapp finde.
97	B6: Naja ich glaub einfach (B7: Also besser als nichts) dass es zu 90 Prozent an der Faulheit der Klasse gelegen hat, dass alle am letzten Drücker gemacht haben. Also das kann man nicht nur (B7: Auch, auch) den Lehrern rein schieben.
98	B7: Beides in Kombination glaub ich.
99	B4: Ich glaub auch beides in Kombination. Weil manchmal war auch das Problem, dass Leute etwas den Lehrern gesendet haben zur Korrektur und dann haben sie es erst ein Monat später zurück bekommen. Was natürlich irgendwo am Lehrer liegt aber auch verständlich ist, weil die auch viel zu tun haben. Aber dann wiederum weil Sachen verbessert worden sind, die schon mal korrigiert worden sind (B6: Ja) und verbessert worden sind und die Lehrer sich selbst korrigiert haben nochmal.
100	I: Ok, aber eigentlich wäre ja, wenn man daran denk, klassisch der Deutschunterricht, wegen der Textgestaltung und des Schreiben passend. Und da wurde das gar nicht angesprochen?
101	B6: Nein gar nicht.
102	B7: Gar nicht.
103	I: Spannend. Das hätte ich nicht gedacht. Also wir sind ja schon mitten im Thema Betreuung. Ihr hat es ja schon bisschen angesprochen in welcher Phase ihr euch gut betreut –beziehungsweise, na sagen wir gut betreut gefühlt habt. Also so Vorarbeit, Schreibprozess. Ihr habt gemeint es war gegen Ende- ich glaube in der zweiten Februar Woche habt ihr angeben müssen, oder?
104	B4: 14. Februar war es glaub ich.
105	I: Aber das heißt ihr habt im Herbst angefangen mehr oder weniger mit allem. Aber wie war die Zeit bevor ihr angefangen habt zu schreiben, während dem Schreiben und jetzt auch im Hinblick auf die Präsentation?
106	B6: Also bei mir. Ich hab mich am besten vorbereitet gefühlt eigentlich am Anfang. Weil wie gesagt ich hatte die Frau [...] als Betreuung und die kniet sich da einfach in die Sache rein. Und von Anfang an hat sie, also die Kollegin mit der ich geschrieben hab, und mich- sie hat uns eigentlich sehr viel geholfen. Schon allein beim Titel hat sie uns fünf mal beim formulieren geholfen, sie hat selber mitüberlegt. Ob es jetzt das Inhaltsverzeichnis war, dass wir so lang bearbeitet haben bis es gepasst hat. Dann hat sie gesagt wir sollen in den Sommerferien anfangen und ein mal zwei Seiten schreiben. Damit sie uns sagen kann, ob der Schreibstil so passt. Das heißt ich habe mich bei ihr von Anfang an eigentlich gut

	betreut gefühlt. Bei den anderen zwei Lehrern war es nicht immer der Fall, aber ihr war es jetzt halt mal von Anfang an so.
10 7	I: Ok.
10 8	B3: Ich glaub die Frage ist was versteht an unter guter Betreuung. Zum Beispiel haben Leute in Sozialmanagement, die Lehrer haben wirklich Daten gesetzt bis da habt ihr das und das fertig. Die waren sehr streng gesetzt. Teilweise wirklich unmöglich gesetzt. Also es wurde sehr viel verbessert. Ich wiederum hatte eine Betreuung die sehr locker mit allem war. Der meinte wenn du mir in ein paar Wochen ein Kapitel schickst ich schau es mir dann durch und ich musste kaum verbessern. Was dann dazu geführt hat, dass ich drei Tage vor der Abgabe meine Diplomarbeit gerade einmal erst fertig geschrieben habe. Es ist sich ausgegangen. Das ist letztendlich auch gut gewesen. Ich hab halt einfach- manche Leute brauchen halt bisschen mehr Druck und manche brauchen das lockere halt eher. Aber ja insofern, mir hat meine Betreuung ganz gut getan. Ich glaub ich war die in der Klasse am wenigsten gestresste. Also das war auch ganz angenehm. Ich konnte mich nebenbei auch auf andere Sachen konzentrieren und es war letztendlich doch eine gute Arbeit.
10 9	I: Ok.
11 0	B4: Also ich fand die Betreuung generell, also vorbereitet gefühlt habe ich mich nicht so gut. Aber ich glaub das lag auch einfach daran, dass es eine schwere Aufgabe war in das Schreiben rein zu kommen. Und je mehr man geschrieben hat desto einfacher wurde es auch. Weil eben, bei der Frau [...] mussten wir am Anfang drei Seiten oder sowas die wir geschrieben haben ihr senden und dann hat sie gemeint der Schreibstil passt und ob das eh gut ist und so. Und dann hat sie mir eine Rückmeldung gegeben von wegen das es bei mir zu blumig war, äh nicht zu blumig. Es war zu schroff und ich soll es bitte blumiger schreiben. Und dann habe ich blumiger geschrieben und dann hat es auf einmal gepasst und dann war es eh gut. Und ich glaub man konnte sich das eh auch, also bei der Frau [...] zumindest, aussuchen wie viel Kontakt man zu ihr gebraucht hat. (I: Ok) Und von der Rückmeldung her das war eigentlich sehr individuell würde ich meinen.
11 1	I: Aber konntest du mit Begriffen wie schroff und blumig aus etwas anfangen?
11 2	B4: Am Anfang nicht. Aber die Lehrerin hat gemeint ich soll einfach so schreiben wie ich rede. Und dann habe ich das versucht (lachen) und habe mich dann etwas aufgeregt, weil ich mir dachte eine Arbeit sollte doch irgendwie etwas wissenschaftliches sein und nicht so wie ich rede. Habe mich selbst damit nicht so ganz zufrieden geben können. Aber ich habe mir gedacht, solange es der Betreuung passt ist es für mich auch gut. (lachen)
11 3	B5: Ich habe am Anfang eigentlich, also vor den Sommerferien nach der vierten Klassen, habe ich gedacht das wird sehr schwer. Weil ich mich gar nicht so gefühlt habe als könnte ich eine Diplomarbeit schreiben. Also ich hab mich nicht gut vorbereitet gefühlt und nicht gewusst wie ich anfangen soll. Weil mein Inhaltsverzeichnis, das wir davor schon haben mussten hat irgendwie nie gepasst und es ist auch ganz anders geworden als es am Anfang ausgemacht wurde. Ich habe irgendwie keine Ahnung gehabt wie ich anfangen soll. Und dann habe ich einfach mal angefangen zu schreiben und dann ging es eh. Dann habe ich eh gleich einmal zehn Seiten geschrieben am Anfang. Und ich habe auch während der Arbeit nicht viel Kontakt gehabt zu den Lehrern eigentlich. Nur ein- zwei mal und dann war es eh vorbei. Ich habe sie auch nicht gebraucht, aber ich hab auch nicht das

	Gefühl gehabt, dass sie mich da mehr unterstützt hätten. Wenn ich sie gebraucht hätte. (lachen)
11 4	B7: Also bei mir war es auch so. Ich habe am Anfang auch erst einmal hineinkommen müssen, aber ich fand es eher schwierig überhaupt zu beginnen. Weil es kommt einem dann so viel vor und ich finde es schwierig zu beginnen. Und dann ist es eh kein Problem. Nur ich habe halt in Sozialmanagement geschrieben und in Recht und meine Betreuerinnen, da hatte ich zwei in Sozialmanagement und eine in Recht. Die in Sozialmanagement meine Hauptbetreuerin die war jetzt halt nicht so, sagen wir motiviert, gefühlt. Also sie hat mir schon Rückmeldung gegeben aber selten und nicht viel. Und meine Betreuerin in Recht die hat mir so viel geholfen wie keine Andere. Die Anderen zu zweit nicht eigentlich. Meine Nebenbetreuerin ist auch einmal an einem Nachmittag, einem Freitag- weil ich einfach nicht gewusst habe wie ich weiter machen soll, an einem Freitagnachmittag vier Stunden länger hier gesessen. Zwei mal. Obwohl sie es hätte nicht müssen und so. Da habe ich mich super betreut gefühlt und habe dann auch verstanden ok was will sie. Weil das war für mich schon schwierig in Recht zu schreiben, richtig. Aber dann ging es.
11 5	I: Dann mach ich gleich weiter mit der Frage: Wo hättet ihr konkret mehr Hilfe gebraucht? Oder euch mehr Hilfe gewünscht?
11 6	B3: Wie wir vorhin schon angesprochen haben. Das erste wichtige wäre gewesen, dass sich die Lehrer von Anfang an einig sind. Das sie sich bevor sie uns die Informationen geben, sich einiges was die richtigen Informationen sind. Das hätte sehr viel Nervosität genommen. Das hätte sehr viel geholfen. Den Anfang zu schreiben ist immer das Schwierigste glaub ich. Man weiß nicht wie soll ich jetzt anfangen. Wenn wir schon mal eine gewisse Idee gehabt hätten. Meine eine Freundin hat mir ihre Diplomarbeit gezeigt und ich habe reingelesen und dann ungefähr gewusst wie ich anfangen soll. Was mir geholfen hätte, wäre wenn eine Lehrperson eine Diplomarbeit mitbringt und ausdrückt und sagt Leute liebt euch mal den Anfang durch dann kommt ihr rein. Das hätte mir persönlich noch geholfen. (...) Aber ich mein das Wichtigste wäre einfach die Organisation gewesen, dass das alles passt. Bevor man uns überschwemmt mit falschen Informationen, die dann wir ausbaden müssen.
11 7	B7: Ja ich empfinde das genauso. Es gab für die vorherige Klasse eine Handreichung und da ist alles drinnen gestanden. Von Beginn zur Einleitung bis zum Schluss, was da alles reingehört, wie das formatiert gehört und so weiter. Und sowas hätte ich mir auch sehr gewünscht. Dass man nicht nur weiß welche Sachen gehören eigentlich in diese Arbeit hinein, sondern wie zitiert man dann endgültig richtig, (lachen) dass das nicht mittendrin zehn mal umgeändert wird und eben auch die Formatierung. Weil das ganze muss ja in einem bestimmten Format sein und da gab es zwar Vorgaben, aber die waren irgendwie schwer zugänglich, fand ich. Und das ahm war glaub ich auch ein großer Betreuungsteil und da möchte ich ein shout-out an die Frau [...] die hat mir da sehr geholfen bei der Formatierung meiner Diplomarbeit. Das war finde ich auch eine der schwierigsten Sachen. Wo die Betreuung, wenn sie gut war, einem sehr geholfen hat, oder halt nicht. (I: Ok) Aber eben diese von Anfang an klare Vorgaben wären super gewesen.
11 8	B3: Ich glaube wir hatten auch ziemlich Pech, weil bei uns war es heuer das erste mal das man das mit dem Online uploaden so machen musste. Wir waren in der Probephase. Im nächsten Jahr gibt es das gar nicht mehr weil es einfach nicht funktioniert hat, wie man gesehen hat. Also unser Jahrgang hatte da etwas Pech und auch die Lehrer hatten keine Ahnung. Also es war dann, ja.

11 9	I: Im Endeffekt musstet ihr eure Diplomarbeit hochladen?
12 0	B3: Und davor einmal ein, also
12 1	I: Und die Themenwahl auch davor?
12 2	B6: Aber wir mussten auch zusätzlich Sachen schreiben. Auf Deutsch und auf Englisch.
12 3	B3: Das Abstract.
12 4	B6: Ja das Abstract, genau.
12 5	B7: Ja wir mussten auch, das war aber schon das Jahr davor Ende der Vierten, wo wir das hochladen mussten, was wir ca. als Ziel haben.
12 6	B6: Genau, und kurz was drinnen steht.
12 7	B7: Also da muss man sich eigentlich schon halbwegs festlegen. Und das am Ende der Vierten. Ich finde da wurde damals da zu wenig gemacht. Das man überhaupt weiß ok wie geht das. Ich hab das Gefühl gehabt, die Lehrer wissen das auch nicht wirklich. Ja das war ein bisschen schwierig. Weil wir das halt auch nur so kurz fassen durften so maximal 300 Wörter oder so.
12 8	B3: Zeichen!
12 9	B6: Zeichen ja.
13 0	B7: Vor allem zu dritt bei einem Punkt. Das war dann eher sehr schwierig.
13 1	B6: Wir mussten schon im Vorhinein zusammenfassen was die Arbeit umfasst eigentlich. Obwohl man sie noch nicht mal geschrieben hat.
13 2	B3: Man musste auch das vorläufige Inhaltsverzeichnis einfügen und nach dem musste man dann auch arbeiten. Das heißt ahm bei meiner Partnerin war das so, dass sie am Ende draufgekommen ist, huh, ich habe je letztes Jahr einen Punkt reingeschrieben den ich jetzt gar nicht bearbeitet hab. Und da musste sie dafür dann noch ein paar Seiten schreiben.
13 3	B7: Ja das war bei mir auch so.
13 4	B3: Das war jetzt etwas das im Laufe der Zeit mit dem Schreiben einfach nicht mehr reingepasst hätte und dann musste der Punkt irgendwie reingepresst werden. Weil es schon im Jahr davor erbeten wurde irgendwann mal. Wo wir selbst noch nicht so richtig eine Idee hatten.
13 5	B7: Und ich finde die Lehrer haben uns da auch zu wenig unterstützt. Viele Lehrer, sagen wir so.
13 6	B6: Nein ich finde es eigentlich klug unter Lehrern, weil die Frau [...] und die Frau [...] haben uns in den Themen <u>immer</u> unterstützt, dass die einfach mal den anderen Lehrern erklären wie sie den Schülern helfen können. Wie alleine sie dastehen. Weil es ist einfach so gespalten in der Klasse gewesen wie wer betreut wurde, nur weil jemand einen anderen Hauptbetreuer hatte.
13 7	I: Ok. Und welche Unterstützung hattet ihr aus dem privaten Umfeld? Beziehungsweise auch untereinander, da ihr ja in Teams gearbeitet habt? Konntet ihr euch da Hilfestellungen holen?
13 8	B3: Einige haben untereinander Kontrolle gelesen. Ich glaube auch bei den Teams haben einige untereinander Kontrolle gelesen und bei mir hatte dann nochmal

	meine Mutter drüber gelesen. Meine Mutter war eher so auf Rechtschreibfehler, während meine Schreibpartnerin eher auf Thematik geschaut hat. Also ist alles verständlich, kann man damit arbeiten, kann man es verstehen, was es sagt wenn man die Thematik nicht kennt.
13 9	B7: Ja also bei mir war das ähnlich. Aber zum durchlesen habe ich es immer meinem Vater gegeben. Also meinem Vater gemailt, der hat es sich immer durchgelesen. Egal wann ich es ihm geschrieben habe (lachen) auch am Ende noch, ja ließ es dir bitte nochmal ganz durch. Dann hat er auch meine ganze Diplomarbeit sich durchgelesen. Das ist halt der Vorteil, weil er ist ziemlich gut in Rechtschreiben und er hat die Thematik nicht wirklich davor so gekannt. Also nicht so genau. Und daher konnte er schauen ob es verständlich ist.
14 0	I: Ok. Und vor dem Schreibprozess hattet ihr da auch Unterstützung?
14 1	B6: Also ich hab dadurch das meine Mama in dieser Sparte beruflich tätig ist, habe ich sie von Anfang an fragen können von den Formulierungen, ob das jetzt von dem Sinn her passt, weil wir durften es je nicht komplett abschreiben. Aber durchlesen und zusammenfassen. Und da heb ich privat eigentlich schon sehr viel Unterstützung gehabt, weil meine Mama sich da einfach ur gut auskennt und da hat sie mir auch geholfen wie ich das jetzt formulieren muss. Weil sie selber genug Diplomarbeiten geschrieben hat. Und mein Papa dann auch, also da haben sie mir schon sehr viel geholfen. Auch beim Literatursuchen etc.
14 2	B4: Bei mir war das auch so, dass ich der Rechtschreibung wegen, dass meinem Vater gegeben habe weil der recht gut in Rechtschreibung ist. und das interview habe ich durch meine Mutter bekommen, weil ich ihr erzählt habe, ja ich brauche etwas wegen Gewaltprävention und dann hat sie mir den Kontakt zum Bundeskriminalamt vermittelt. Also das war ziemlich cool. (allgemeines lachen)
14 3	I: Ok, also wenn wir uns jetzt überlegen: bevor ihr beginnt die Diplomarbeit zu verfassen. Überlegen wir mal welche Schritte sind euch da leicht gefallen? Also Bereich wie Themenfindung, Projektfindung, Literaturrecherche. Was lief gut?
14 4	B6: Also bei meiner Kollegin und ich, uns ist eigentlich sehr schnell das Thema eingefallen über das wir schreiben wollen. Weil wir das beide schon davor gewusst haben, weil wir uns beide dafür interessiert haben. Aber was uns schwieriger gefallen ist war das Inhaltsverzeichnis. Weil wir einfach nicht genau gewusst haben wie wir eine Diplomarbeit aufbauen müssen und wie viele Unterpunkte wir da jetzt haben müssen und wie genau wir das jetzt hinschreiben müssen. Ob wir da zu dem Unterpunkt noch einen Unterpunkt machen sollen weil der sonst zu groß wird. Das war für uns, also für mich jetzt das Schwierigste eigentlich vom ganzen. Weil wenn man das Inhaltsverzeichnis gehabt hat, dann musste man die Diplomarbeit nur noch ausfüllen. Und somit war das finde ich das Schwierigste, weil ich hatte dann, ich musste die Hälfte wieder kürzen weil das wieder zu lang war. Und dann musste ich Punkte wegstreichen und dann wieder dazu, dass sie zusammenpassen. Und das war eigentlich das Schwierigste finde ich.
14 5	I: Ok, aber leicht war mal die Themenfindung.
14 6	B6: Die Themenfindung war leicht auch vom Titel her.
14 7	I: Ok und das Schreiben an sich?
14 8	B6: Das war eigentlich auch, also ähm. Oh ja. Ich bin schnell reingekommen weil ich habe vom Inhaltsverzeichnis das Thema genommen, das mich am meisten interessiert und dann kommt man eh beim Schreiben rein. Das ist mir nie wirklich

	schwer gefallen.
14 9	B7: Also bei mir war es schwierig, dass ich mich da mal wirklich hingesezt habe und angefangen habe, weil ich habe es immer vor mir her geschoben. So ja ok in zwei Tagen fang ich dann an das erste Kapitel zu schreiben und dann so nein in zwei Tagen. Aber wie ich dann angefangen habe war es dann gar kein Problem mehr. Also dann habe ich mir auch einfach ein Kapitel hergenommen und habe angefangen und dann war es gar kein Thema mehr. Ich find es ist schwierig da überhaupt mal anzufangen, weil es eben so undurchsichtig ist. Ja wo soll ich jetzt anfangen. Aber wenn man mal das Material zusammen hat. Das habe ich aus der Hauptbücherei und von der Uni und wenn man dann mal alles zusammengetragen hat dann ging es halbwegs. Aber bis man das alles hat und bei einem Thema wirklich sagt ok ich fang jetzt an und nicht nur wegen dem (unv.).
15 0	B3: Bei uns war die Themenfindung auch sehr einfach wir haben uns unterhalten darüber, über die Thematik und worüber wir schreiben wollen und die Lehrerin ist zu beiden gegangen und hat gesagt: ja das ist nicht uninteressant dann schreibt darüber und dann haben wir gesagt: ja gut machen wir. Quellenfinden war auch sehr einfach. Es gibt eine Bücherei die sich nur auf diese Thematik, also eine Buchhandlung die sich nur auf diese Thematik fokussiert, da sind wir hingegangen, haben uns die Bücher angeschaut und dann sind wir in die Bücherei gegangen und haben sie ausgeborgt, um uns eben das Geld zu sparen. Schreiben ging auch sehr gut bei mir. Ich habe einfach angefangen mit einer Thematik die mich interessiert hat, also mit dem Kapitel wo ich mir dachte das wird relativ einfach. Als ich dann drinnen war habe ich die zwei schweren Kapitel geschrieben und als Belohnung die zwei Kapitel auf die ich mich wirklich gefreut habe. Also das war zuerst zum hineinkommen was einfaches, dann die Brocken die ich hinter mich herbringen muss und dann die zwei Kapitel zur Belohnung am Ende. So ging es dann auch ganz gut.
15 1	B6: Ja also ich fand die Themenfindung sehr einfach weil man redet halt mit Menschen und kommt dann darauf he das findest du cool, das finde ich cool und dann schreiben wir darüber. Und das hineinkommen in das Schreiben fand ich persönlich schon sehr schwer, weil ich nicht wusste wo ich anfangen soll und dann habe ich mir Tipps von den Kollegen hier geholt und die haben gesagt schreib einfach darüber was dich am meisten interessiert und dann habe ich das gemacht und dann ist es sehr leicht gefallen. Würde ich meinen. Also am Anfang hat man sicher so drei Stunden gebraucht für eine Seite und dann hatte man drei Seiten in zwanzig Minuten am Ende.
15 2	B5: Ich fand die Themenfindung, die fand ich schwerer weil ich mich nicht für so viele Themen davon interessiert habe die ich hätte schreiben können und dann habe ich am Ende das genommen was mit meinem Kollegen, was ich mit meinem Kollegen am liebsten schreiben wollten und dann haben wir gesagt und das schreiben wir dann. Davon habe ich mir dann den besten Teil, was mich noch am ehesten interessiert herausgenommen. Ja ich fand die Literaturrecherche nicht sehr schwer, weil ich bin halt einmal in die Bücherei und dann hatte ich die meisten Bücher eh schon. Vom Schreiben her war es, ja einmal Anfangen und danach war es eigentlich einfach und schnell.
15 3	I: Ok. Mein nächster Punkt wäre eigentlich die Schwierigkeiten bei der Recherche, aber ihr habt ja schon erzählt ihr wart in der Bücherei und da wurde euch erklärt was ist gute und schlechte Literatur. Könnt ihr euch noch erinnern was sie euch dazu gesagt haben?
15 4	B6: Also hauptsächlich sind sie glaub ich auf Internetquellen eingegangen wie man da schauen kann ob eine Seite seriös ist oder nicht. Zum Beispiel das man nicht

	Seiten nimmt die täglich von allen Leuten aktualisiert werden können wie Wikipedia oder so. weil da einfach jeder irgendetwas hineinschreiben kann. Sondern das wir eher Seiten nehmen sollen, zum Beispiel bei medizinischen Sachen wo halt wirklich Krankenhäuser diese Informationen über diese Themen schreiben, oder verschiedene Ärzte die Homepages haben wo etwas über diese Themen steht und eher sich auf das beziehen. Und dann halt hauptsächlich auf Fachbücher.
15 5	B3: Zu Wikipedia möchte ich aber einen Tipp sagen. Auf Wikipedia stehen ganz unten immer die Quellen woher man es nimmt. Dann nimmt man die Wikipedia-Seiten und schaut unten in den Quellen nach. Das ist das schnellste was man irgendwie finden kann. (B6: Ja voll.) Ich finde es schade, dass immer alle Leute Wikipedia so bashen. Das ist eine wirklich gute Seite
15 6	(B6: Ja ich mag es eigentlich auch.) die man nimmt wenn man nicht direkt von Wikipedia zitiert. Man darf, ich glaub wir durften zwei mal von Wikipedia zitieren ja dann nimmt man einfach das was unten steht und kommt auf die gleichen Sachen raus. Also das ist gut gegangen. Und wir mussten auch zwei oder drei Zeitschriften zitieren, was glaub ich das Wichtigste ist und das Schwierigste war. Weil es mussten Fachzeitschriften sein. Auch da könnte ich die Hauptbücherei empfehlen. Die haben hunderte, tausende Zeitschriften zu allen möglichen Themen von den letzten- das letzte was ich gesehen habe war eines vor zwanzig Jahren, also man findet schon was. Ich habe dann immer auf der Website gesucht beim Thema Fachzeitschriften und dann halt gesucht ob ich die finde.
15 7	B6: Sie haben auch gesagt, dass wir vom Internet Fachzeitschriften nehmen können, die online gestellt worden sind. das heißt man hat dann online eigentlich eh schnell etwas gefunden.
15 8	B7: Das habe ich dann eher genommen, weil ich war in der Hauptbücherei und habe mir weiß nicht wie viele Zeitschriften durchgeschaut ich glaube fünf Stunden und ich habe einfach nichts zu meinem Thema gefunden. Also was wirklich gepasst hat. Und dann habe ich im Internet geschaut und sonst und dann habe ich etwas gefunden, was halt so größten Teils gepasst hat. Dann habe ich halt nur ein kleines Zitat zitiert, also wörtlich und dann hat es wieder gepasst. Ich hatte halt die Quelle (lachen). Das war halt das was ich soweit brauchte. Also ich habe jetzt nicht viel von dem genommen, sondern dann halt immer nur ein kurzes Zitat oder so.
15 9	B3: Das war halt ein Zitat aus einer Zeitschrift zwei Zeilen lang und man hat halt die Quelle. Das habe ich glaub ich auch zweimal gemacht bei meinen, also.
16 0	B6: Also das bei den Fachzeitschriften fand ich- also das ist halt eine Begrenzung. Man musste halt drei Fachzeitschriften nehmen. Das war das Schlimmste weil zu manchen Themen gibt es einfach keine Fachzeitschriften, oder so gut wie nichts in diesen Fachzeitschriften passt zu dem Thema das man hat. Dann nimmt man halt einen Satz der irgendwie zu allen dazu passen könnte und dann hat man die Quelle. Also ich glaube wir haben da alle geschummelt. Keine Fachzeitschrift die man sich da durchlesen würde in den Quellen die da in der Arbeit stehen würde eigentlich zu dem Thema passen bei jemanden.
16 1	B5: Ich hatte eigentlich Glück, weil bei der (unv.) extra was zu meinem Thema war. (B6: Ja bei der Frühförderung auch) Und ich fand, ich weiß nicht wie viel Bücher mussten wir angehen? (B6: Vier oder fünf.) Ich fand das ist das leichteste, weil man findet immer mehr Bücher als man da hat. Also wenn man nur vier Bücher hat finde ich das schon relativ wenig.
16 2	I: Woher kam die Vorgabe mit den Artikeln?
16	B7: Schule.

3	
16 4	B6: Wir wissen es auch nicht genau.
16 5	B5: Vielleicht hätten wir das auch gar nicht gemusst.
16 6	I: Ok, weil offiziell hätte ich dazu bis jetzt keine Regelung gefunden wo das stehen würde.
16 7	B6: Nein das kommt von Schule und Lehrern, oder so keine Ahnung.
16 8	I: Ok also zur Recherche wart ihr in der Bücherei, aber habt ihr dazu noch weitere Tipps bekommen? Also außer online und in den Büchereien. Gab es noch weitere Orte?
16 9	B7: Ja Unis oder so. Aber sonst glaub ich nicht wirklich.
17 0	B3: Für die Interviews wurden manchmal Partner für die Interviews vorgeschlagen. Zum Beispiel eine Institution die ist bei mir in der Nähe und daher kannte ich sie auch. Die Frau Professor die meine Partnerin betreut hat, hat dann noch eine andere vorgeschlagen weil wir von den Anderen nicht gehört hatten. Die aber sehr interessante Interviewpartner waren, also das war dann gut.
17 1	I: Ok. Also ihr meintet ja schon, dass die Strukturierung Chaos verursachte. Was waren die Schwierigkeiten genau dabei, beziehungsweise habt ihr euch dazu selber online informiert?
17 2	B4: Also es gab ja diese Handreichung von der Klasse aus dem letzten Jahr wo alles drinnen gestanden ist. da habe ich die meisten Informationen herausgezogen, oder habe die Lehrer gefragt, was da jetzt eigentlich alle hinein gehört.
17 3	B6: Was es auch gibt. Wir haben glaube ich- in der vierten Klasse in Informatik mussten wir eine kleine Arbeit schreiben und das war schon so formatiert wie die Diplomarbeit sein muss. Also ich habe einfach dieses Format genommen und habe meine Diplomarbeit damit geschrieben. Entsprechend hatte ich keine Formatierungsprobleme in dieser Hinsicht. Weil ich es halt gleich in dieses Format übertragen habe.
17 4	B3: Das war klug.
17 5	B6: Dankeschön (lachen)
17 6	B3: Wir hatten man in Informatik die Übung und ich glaub in künstlerischer Erziehung die Übung. Aber was mir persönlich am meisten geholfen hat war, dass eine Lehrerin eine Diplomarbeit aus dem Jahr davor mitgebracht hat und dass man sich da mal durchsehen konnte was war da alles drinnen. Da habe ich erst gelernt das es das Abstract gibt, dass es die Einführung gibt aber auch verschiedene Sachen die da hinein gehören. Dass man ein Schlusswort braucht, wie die Quellen aussehen, wie lang die Quellen überhaupt werden. Ich glaube das Quellenverzeichnis war bei jedem sehr lange vor allem mit den Internetquellen. Das ging einfach über Seiten hinweg das Verzeichnis. Also da hinein schauen hat mir zur Vorbereitung sehr geholfen.
17 7	B5: Was ich halt als Problem fand bei der Strukturierung war, dass wir zwar das Inhaltsverzeichnis gemacht haben am Anfang. Aber was bei mir so war ich habe angefangen zu schreiben und dann ist mir aufgefallen, dass es in der Literatur noch andere Sachen gibt die ich auf jeden Fall hinein schreiben muss, weil es sonst keine Logik ergibt und dann hatte ich immer mehr und mehr Kapiteln als ich am Anfang von Inhaltsverzeichnis hatte. daher war mein Inhaltsverzeichnis nicht wirklich gleich mit dem was ich dann geschrieben habe. Weil ich einfach eine andere

	Struktur gebraucht habe, weil es sonst nicht logisch gewesen wäre.
17 8	I: Und allgemeiner die einzelnen Aspekte der Arbeit wie der Abstract oder das Schlusswort. Wie diese aussehen sollten und wie die Reihenfolge ist. Wurde das im Vorhinein besprochen?
17 9	B6: Das war erst am Schluss bevor wir die Arbeit binden lassen mussten haben uns die Lehrer das gesagt. Also welche Reihenfolge es ist und was wir überhaupt brauchen. Davor haben wir das eigentlich selber recherchieren müssen.
18 0	I: In welchem Monat war das genau?
18 1	B6: Jänner.
18 2	B3: Anfang Februar. Also Das Vorwort und den Schluss muss man ja eh am Ende schreiben. Das Abstract war ja in Deutsch und Englisch. Da hat die Englischlehrerin Kontrolle gelesen, also man konnte es ihr abgeben.
18 3	B6: Also ich hatte sie früher binden lassen. Sie war Anfang Februar schon fertig gebunden. Ich habe sie im Jänner schon aufgeladen gehabt. Daher haben wir die Sachen online recherchiert und in alten Arbeiten nachgeschaut damit wir wissen was drinnen stehen muss. Das hat nie wirklich wer gesagt.
18 4	I: Welche Schwierigkeiten hattet ihr beim Schreiben selber? Also wirklich beim Schreiben. Zum Beispiel wie das Formulieren oder Zusammenfügen der Inhalte.
18 5	B6: Also bei mir ist das teilweise blöd gelaufen. Ich habe einen Teil geschrieben und abgegeben und das hat von der Formulierung her gepasst. Dann habe ich es der Lehrerin so zurück gegeben und dann meinte sie was ich da für einen Blödsinn geschrieben habe und da muss noch das und das anders gemacht werden. Dann war ich oft überfordert, weil ich nicht wusste was muss ich jetzt noch hinein schreiben und was fehlt. Da wusste ich in der Arbeit dann auch nicht wie ich es formulieren soll. Weil jede von den drei Lehrern es anders formuliert haben möchte ich eigentlich einen grünen Faden haben sollte. Am Anfang ist es mir schwerer gefallen. Aber je öfter man es Lehrern abgeben musste und sie drüber geschaut haben und es ist immer mehr kritisiert worden. Auch wenn man die Sachen schon verbessert hat wurden sie wieder kritisiert beim zurückgeben. Ich habe dann einfach nicht mehr gewusst wie ich beim Schreiben formulieren soll das es der Lehrerin passt und das es der Lehrerin passt. Im Endeffekt ist meine Diplomarbeit so geworden, dass der eine Teil für die eine Lehrerin so geschrieben wurde und der andere für die Lehrerin so. Also man könnte glauben beim lesen, dass es nicht eine Arbeit ist. Das finde ich schwierig, weil der eigene Stil mit hinein kann aber auch wieder nicht. Das war halt schwierig beim Formulieren wenn das nicht mit den Lehrern zusammengepasst hat.
18 6	B7: Das war auch bei mir die große Schwierigkeit. Vor allem ich habe ja auch in Recht geschrieben und in Sozialmanagement. In Sozialmanagement haben die Lehrer gemeint ich muss ja nicht so hoch gespitzt schreiben, aber in Recht kann ich es ja nicht anders formulieren. Da gibt es Definitionen die muss ich eh noch umschreiben, aber so dass sie noch richtig sind und gut klingen. Das ist schon schwer genug. Das war in Recht halt das schwierigste, dass es noch gut klingt aber halt anders ist als die Quelle. Einen Gesetzestext umformulieren ist halt nicht so einfach (lachen).
18 7	B3: Ich weiß das klingt doof aber bei mir was das Problem die Motivation. Man denkt sich man will das nicht schreiben und man schafft nie so viele Seiten. Und dann hat man zu viele und muss kürzen. Die meisten schreiben ja über Monate hinweg und dann fällt einem auf das hat man ja schon mal wo so ähnlich formuliert. Dann muss man die Absätze ändern und wieder umformulieren. Und es

	sollen ja keine Wortwiederholungen drinnen sein. Dann denkt man sich es reicht und ich hör auf und mach nie wieder etwas. Aber man weiß ja das man es machen muss und am Ende ist man so stolz darauf.
18 8	B7: Ja bei mir war es auch dir Formulierung eben. Also wie man jetzt wirklich schreibt. Mir wurde die Rückmeldung gegeben, dass es zu komplex ist oder zu hochgestochen. Und ich habe mir da sehr schwer getan nicht so zu schreiben, also es herunter zu brechen. Weil wenn es ja schon komplexe Themen sind dann kann man die auch einfach darstellen, aber dann könnte ich genauso gut ein Kinderbuch schreiben. Also ich fand es seltsam, dass die Lehrer wollten, dass man es so einfach schreibt. Also so wie man spricht. Das fand ich komisch.
18 9	I: Aber kennt ihr den Unterschied zwischen Alltagssprache und Bildungssprache? Alltagssprache ist wie man spricht. Schreiben sollte man aber in der Bildungssprache einer gehobenen Ebene. Könnte es vielleicht sein, dass die Lehrer wollten, dass ihr nicht zu hochgestochen schreibt damit es nicht so wirkt als wäre es nicht eure eigene Sprache?
19 0	B6: Das kann auch sein.
19 1	B4: Ja vielleicht.
19 2	I: Oder kam im Feedback rüber wieso sie nicht wollten das ihr so schreibt?
19 3	B7: Nein. Vielleicht war es zu komplex. Für mich war es einfach verständlich. Aber wenn man das Wort „konzeptionell“ zu schwierig findet dann ist es halt traurig für die Person (lachen). Aber gut dann schreibt man es halt anders.
19 4	I: Ich hab als Beispiel ein mal eine Arbeit gelesen die gut formuliert war, aber da wurde dann klar, dass der Schüler den Inhalt nicht verstanden hatte.
19 5	B7: Bei mir war es in Sozialmanagement mal bei einem Absatz, dass die Lehrerin meinte ob das ein wörtliches Zitat ist und ich habe gesagt „Nein ich habe das selbst geschrieben. Ich habe es halt umformuliert“. Dann hat sie gemeint es passt. Weil sie dachte wohl ich habe es einfach übernommen.
19 6	I: Was hat euch geholfen all diese Schwierigkeiten zu überwinden? Also ihr meintet ja schon ihr habt im Internet nach der Struktur gesucht oder in anderen Arbeiten nageschaut. Fällt euch noch etwas ein das euch bei Recherche, Schreiben oder Strukturierung geholfen hat?
19 7	B7: Also der wichtigste Faktor waren Schulkollegen also auch die mit denen man nicht geschrieben hat. Das war der Austausch oder die Motivation die man bekommen hat. Auch die Konkurrenz also wenn einer schon zehn Seiten hatte und man selber nur so drei (lachen). Also das vielleicht und Lehrer auch. Man konnte sich schon auch Hilfe suchen von manchen Lehrern.
19 8	B6: Bei mir hat mich meine Familie auch sehr unterstützt. Wenn ich mal gehängt bin und nicht wollte haben sie mich motiviert. Da habe ich Unterstützung bekommen. Auch die Schulkollegen haben geholfen. Wenn man gesehen hat, dass es den Anderen auch so schlecht geht wie einem selber (lachen). Es hilft wenn man sieh, dass man nicht alleine ist.
19 9	B7: Meine Schwester zum Beispiel hat mir auch sehr geholfen. Die studiert schon und schreibt eben auch Arbeiten geschrieben. Die hat dann drüber geschaut, weil ich wollte wissen ob das eh so passt was ich schreibe oder ob ich da komplett daneben liege.
20 0	B3: Bei den Anderen kann man sich halt etwas auslassen und wieder ruhiger zu werden und sich auch Tipps holen.
20	I: Hattet ihr sprachliche Probleme? Bezogen erst einmal auf Quellen oder Literatur.

1	Gab es hier Schwierigkeiten wenn Texte zum Beispiel sehr wissenschaftlich formuliert waren?
20 2	B6: Ja bei mir was das. Weil ich habe bei Frühgeborenem auch über technische Hilfsmittel geschrieben und über Komplikationen, über Hirnblutungen. Und da waren die Fachbücher sehr medizinisch geschrieben und da habe ich einen Absatz gelesen und kaum verstanden. Das ist mir schon sehr schwer gefallen und dafür habe ich mir auch Hilfe geholt.
20 3	B3: Ich habe ein Kapitel über das Selbst geschrieben und meine Quelle war von einem Philosophen aus dem späten 18. Jahrhundert oder Anfang 19. Jahrhundert und dementsprechend war die Sprache. Ich musste da lange sitzen und das übersetzen weil es war auf Altdeutsch geschrieben. Aber es ging dann. Ich habe halt viel daraus dann zitiert. Mir sind dann alle Wörter nur auf Englisch eingefallen und ich musste sie dann in einem Tool auf Deutsch übersetzen. Das war für mich sehr schwer weil ich hatte schon Vorwissen aber das nur im Englischen.
20 4	B4: Ich habe manche Quellen auch auf Englisch gesucht. Ich weiß gar nicht wieso. Da habe ich auch Sachen übersetzen müssen. Ich hatte eine Quelle die war auch schwer zu verstehen auf Deutsch. Die war von einem Soziologen bzw. einem Philosophen geschrieben und da musste ich auch zwei mal drüber lesen um es zu verstehen.
20 5	I: Ok also genaueres Lesen hat gereicht. Du musstest dir keine zusätzliche Hilfe holen?
20 6	B4: Nein.
20 7	B7: Bei mir war es im rechtlichen Teil so. Da hab ich in manchen Absätzen nicht verstanden was es aussagt. Da habe ich meinen Vater gefragt der konnte es meistens erklären, wenn nicht dann habe ich die Lehrer gefragt.
20 8	B5: Da hatte ich keine Probleme mit Quellen oder beim Schreiben.
20 9	I: Ok. Hattet ihr beim Schreiben sprachliche Probleme? Ihr meintet es war schwer weil die Lehrer unterschiedliche Angaben gegeben haben. Aber wie war es mit Paraphrasieren? Da es ja kein Plagiat sein darf oder zu Umgangssprachlich.
21 0	B7: Bei Sozialmanagement hatte ich gar kein Problem. Beim recht war es schon so, dass ich mir dachte ich weiß nicht wie ich es umschreiben soll. Den Satz umstellen ging aber viel konnte ich da nicht ändern. Weil es nicht zu jedem Wort Synonyme gibt. Da konnte ich weniger anders schreiben. Da hat mir mein Lehrer gut geholfen.
21 1	B4: Das mit dem Paraphrasieren war so, dass Aufzählungspunkt die so gegeben waren und nicht veränderbar sind, die habe ich dann auch nur umgestellt. Sonst ging es das gut mit durchlesen und selbst zusammenfassen. Ich habe das auf ein Papier geschrieben und dann am Laptop weil ich es anders nicht konnte.
21 2	B6: Bei mir hat es nicht wirklich Probleme gegeben. Ich habe mir da leicht getan beim schreiben.
21 3	I: Die Frage nach den Hilfestellungen zu den Schwierigkeiten lasse ich jetzt aus, denn ihr hattet da ja kaum Probleme und habt nachgefragt wenn ihr etwas wissen wolltet. Dann wüsste ich am Ende noch gerne welche Verbesserungsvorschläge ihr zur Betreuung in der Schule hättet?
21 4	B6: Also das sich die Lehrer untereinander absprechen, dass wir sicher sein können das sie uns unterstützen und wir wissen was wir tun müssen, das klar ist wer Ansprechpartner ist, das die Lehrer die Regeln machen und uns geben, dass wir nur eine Betreuung haben, einen Lehrer für alles, das der Klassenvorstand da hilft, dass sie uns beim schreiben helfen, uns nicht runtermachen wenn wir es nicht gut können, das die Kritik hilft und motiviert.

21 5	B5: Ja eine klare Linie von allen Lehrern. Manche meinten sie werden nicht bezahlt und daher wollen sie nicht helfen. Oder das sie für den Aufwand und die Stunden nicht bezahlt werden und wir froh sein sollen, dass sie uns helfen. Das fand ich jetzt schon komisch und demotivierend. Das es ihnen egal war wenn man es schafft oder nicht.
21 6	B4: Das war aber nur bei wenigen Lehrern. Bei ausgewählten.
21 7	B3: Ich glaube es ist auch ein wichtiger Schritt den Vorbereitungskurs einzuführen. Die jetzige vierte Klasse hat schon in der dritten angefangen. Die haben schon früher begonnen mit den Sachen und haben jetzt einmal im Monat den Kurs wenn sie ihn brauchen. Wir mussten halt in der Direktion fragen und sie konnte uns nicht immer helfen. Da ist der Kurs sehr gut.
21 8	B7: Ich glaube es kommt auch auf die Betreuer an. Da kann man was verbessern weil die was nicht bezahlt bekommen wollen sie nicht. Also eine ist hier gesessen obwohl sie es nicht bezahlt bekommt. Die andere hat kaum was gemacht und hat dafür aber Geld bekommen. Ich finde das halt nicht hilfreich. Da musste man sich oft auch Termine ausmachen und wenn an da doch nicht konnte war es voll schlimm.
21 9	B5: Eine Lehrerin wäre gut die sagt wie die Struktur geht und wie die es sagt so stimmt es auch. Nicht das alle was anderen sagen. Der Klassenvorstand hätte das machen können. Mit der Direktion absprechen damit das eine klare Linie ist. Dann hätten alle sie fragen können und es hätte gepasst.
22 0	B7: Oder das einfach einer die Information an alle Lehrer gibt damit es klar gewesen wäre. Und nicht so oft umstellen.
22 1	B3: Ich würde auch empfehlen sich die Betreuer gut zu überlegen und vielleicht auch bei anderen nachfragen wie die so sind. Das Fach soll schon passen mit dem Lehrer und dem Thema. In Sozialmanagement wollte halt kaum einer mündlich antreten und daher haben da viele geschrieben. Das ist verpflichtend und musste daher sein. Je nachdem was man für ein Schreibtyp ist dann muss man den passende Lehrer finden. Also strengere oder lockere. Je nachdem wie man es braucht. Danach könnte man schon auch schauen.
22 2	I: Habe ich das richtig im Kopf, dass ich Projektstage hattet zum Schreiben?
22 3	B5: Ja aber da waren wir alleine. Also da hat uns kein Lehrer betreut.
22 4	I: Hättet ihr da mehr gebraucht? So Ende vierte Klasse vor dem Sommer eine Projektwoche für Themen oder Strukturierung?
22 5	B6: Ja das wäre gut gewesen. Gerade in der letzten Woche wenn alle etwas schreiben müssen und der Lehrer schaut dann schon einmal drüber. Dann hätten einige sicher schon nach dem Sommer viel fertig gehabt. Weil dann wäre man nicht so allein gewesen und hätte schon mehr Arbeiten können.
22 6	B4: Ja weil gerade der Anfang schwer war. Und hätte man das gemeinsam gemacht mit einer Lehrperson die einem genau sagt so macht man das, dann wäre es schon einfacher gewesen. Das man halt weiß wie es funktioniert. Dann wären viele schon nach dem Sommer fertig geworden. Bei uns war das Pech, dass machen Lehrpersonen nicht qualifiziert für den Job sind.
22 7	B3: Es wäre auch nett, wenn die Lehrer sich mit älteren Schülern zusammensetzen und die in der Klasse etwas zu dem Thema sagen könnten. Also die schon die Arbeit fertig haben. Dann auch rausgehen damit sie ehrlich untereinander reden können. Die könne warnen, oder sagen mal soll in Ferien schreiben und ihre eigenen Erfahrungen erzählen. Die Lehrer haben das halt nicht so durchgemacht

	wie wir jetzt.
22 8	I: Hättet ihr das Gefühl das da auch Studenten hilfreich sein könnten?
22 9	B7: Ja glaube ich schon. Weil die haben dann nochmal einen höheren Bildungsgrad und könnten das von einer anderen Seite beleuchten. Aber an unsere Schule wäre es so das deren Tipps vielleicht zu komplex für die Lehrer sind
23 0	B6: Ich glaube es wäre gut weil die auf Augenhöhe sind und Lehrer von oben herab kritisieren. Die würden einen sicher mehr unterstützen und mit Herzblut dabei sein. Eher als Lehrer es sind.
23 1	B7: Das könnte viel Stress ersparen, wenn einem wer sagt es wirkt groß aber man kann das schaffen. Es haben viele geschafft und wir auch öfter. Das würde viel Druck nehmen. Meine Schwester hat mir da auch Druck genommen und gesagt ich kann das weil ich ja allgemein schon Schreiberfahrung gemacht habe. Weil es ist ja schon machbar. Lehrer waren da nicht so. Ok ich habe spät angefangen aber die meisten dann ich schaffe das jetzt nicht mehr und das gibt mir halt kein gutes Gefühl. Ich habe mal in einer Nacht acht Seiten geschrieben. Ich weiß, dass ich es schaff, aber ich brauche halt den Druck. Ich bin halt nicht davor fertig. Ich kann damit auch schon umgehen.
23 2	I: Ok gibt es noch Vorschläge? (...) Wunderbar dann herzlichen Dank!

13. Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Vorbereitung und Betreuung von vorwissenschaftlichen Arbeiten an Schulen. Dabei wird sowohl auf die VWA in der AHS und die Diplomarbeit in der BHS Bezug genommen. In der theoretischen Abhandlung wird auf die Grundlagen der vorwissenschaftlichen Arbeit eingegangen und welche Anforderungen an SchülerInnen und LehrerInnen gestellt werden. Es werden vor allem die benötigten Kompetenzen besprochen, welche als Grundlagenwissen schon vorab eingeübt werden sollten, da diese zur Beurteilung der vorwissenschaftlichen Arbeiten heranzuziehen sind. Ein Kernpunkt sind die Schwierigkeiten, welche für SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache auftreten können. Sprachliche Unsicherheiten können sowohl beim Lesen als auch Schreiben zur zusätzlichen Belastung werden. Im empirischen Teil werden konkrete Herausforderungen aufgezeigt welche sich im Arbeitsprozess ergeben können. Dabei wird vor allem festgehalten, wie unterschiedlich die Betreuung ausfallen kann und welche Probleme entstehen können, wenn zu wenig Einsatz der Beteiligten vorliegt. Welchen Stellenwert ein ausreichendes Grundlagewissen der SchülerInnen und die Betreuung des Arbeitsprozesses durch eine engagierte Lehrkraft hat, gilt es daher in dieser Diplomarbeit aufzuzeigen.