



CARMA

Non-formal learning for student motivation

WP2.1 Schreibtischstudie

Kurzfassung

Koordinator von WP2: Universität von Murcia (Spanien)

Projektnr. 562261-EPP-1-2015-1-IT-EPPKA3-PI-FORWARD



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

www.carma-project.eu

CARMA

RMA und andere nicht-formale Lernmethoden für die Motivation von Schülern

WP2 Projektträger: Universität von Murcia (Spanien)

Paz Prendes-Espinosa
Linda Castañeda
Isabel Gutiérrez
M.Mar Sánchez-Vera



KURZFASSUNG

Das CARMA-Projekt wurde in Form von 8 Arbeitspaketen und vier Hauptprojektphasen konzipiert, die gestaltet wurden, um die Projektdurchführung zu verbessern und zu bewerten und den Partnern Meilensteine und Leistungsindikatoren zu geben, um vom Anfang bis zum Ende ein gutes Gesamtmanagement des Projekts und der einzelnen Arbeitsgruppen sicherzustellen.

Diese **Kurzfassung** des Berichts der Aufgabe 1 und 2, entwickelt in der **Phase 1** zum Thema "**Quantitative und qualitative Schreibtischstudie**".

Aufgabe 1: Schreibtischgestützte quantitative und qualitative Forschung, durchgeführt von allen Partnern in allen sieben Ländern, in denen Statistiken und Richtlinien zu ESL (early school leaving) einer Sammlung bewährter Praktiken für kollaboratives Lernen in Schulen, untersucht werden. Die Forschung wird auch einen Teil der bestehenden nationalen Rahmenbedingungen für die Bewertung der Kompetenzen der Lehrkräfte, der verwendeten Maßstäbe und der angewandten Standards enthalten.

Aufgabe 2: Erforschung der tatsächlichen Bedürfnisse und Quantifizierung dieser Bedürfnisse, um ein tieferes Wissen darüber zu haben, wie die nichtformalen Lernmethoden (die in der nächsten Phase eingeführt werden sollen) an jede Gemeinschaft und das jeweilige Schulsystem angepasst werden müssen.

Die angewandte Methodik in diesem Arbeitspaket war eine gemischte Methodik, bei der quantitative und qualitative Techniken kombiniert wurden, um Daten in jedem Land zu erheben. Wir haben Online-Formulare bei Google Drive verwendet. Das Arbeitspaket umfasste zwei Hauptaufgaben: eine **Schreibtischstudie** und eine **Bedarfsanalyse**. Hier erklären wir eine Zusammenfassung der Ergebnisse und unsere wichtigsten Schlussfolgerungen.

Zuerst hat uns die entwickelte Schreibtischstudie Informationen zu Statistiken und Richtlinien im Hinblick auf den Schulabbruch (ESL) gezeigt, sowie bestehende nationale Rahmenbedingungen für die Bewertung von Lehrerkompetenzen, verwendete Maßstäbe und angewandte Standards und schließlich eine interessante Sammlung bewährter Verfahren für kollaboratives Lernen.

Schulabbruch in Europa ist weit davon entfernt, in der gesamten Union gleich verbreitet zu sein. Im Durchschnitt sagen die Daten, dass 11% der jungen Menschen (zwischen 18 und 24 Jahren) in der EU- im Jahr 2015 vorzeitig aus der allgemeinen und beruflichen Bildung ausgestiegen sind. Aufgrund dieser Daten sind die Unterschiede zwischen den Regionen erstaunlich, wenn man die 2,8 von Kroatien ignoriert (Eurostat bestätigt, dass diese Daten nicht sehr zuverlässig sind), sind die Unterschiede innerhalb der EU sehr groß. Die Statistiken zeigen einige Unterschiede zwischen den Ländern, angefangen bei den kleinen Zahlen in Litauen (5,5%) oder Zypern und Polen (jeweils 5,3%), der Schweiz (5,1%) und Slowenien (5,0%) bis hin zu 18,8% in Island, 19,1% in Rumänien, 19,9% in Malta, die 20% in Spanien oder 36,4% in der Türkei. Die Unterschiede sind sehr breit, so dass jedes europäische Land unterschiedliche Bedürfnisse hat und spezifische Lösungen fordert.

Wenn wir die Realität der Partnerschaft von CARMA betrachten, zeigen die Daten sehr gut die äußersten Enden sowie einige Länder, die bereits die Zahlen „wünschens erreicht haben. Angesichts der historischen Entwicklung in der Union gibt es dennoch Anhaltspunkte für die Verbesserung der Situation. Die meisten EU-Mitgliedstaaten haben nationale Ziele für diese Schulabbrecher festgelegt und haben gute Ergebnisse erzielt. Allgemeine Daten zeigen, dass sich der Durchschnitt der Schulabbrecher in den letzten zehn Jahren von 15,7% im Jahr 2005 über 13,9% im Jahr 2010 bis zu 11% im Jahr 2015 um insgesamt 4,7 Prozentpunkte verbessert hat. Wobei auch eine auffallende Abnahmerate in einigen Ländern, wie Spanien, Zypern und Portugal festzustellen war. Die einzige Ausnahme von diesem sich verbessernden Trend ist Norwegen, wo, wie in der Slowakei und Slowenien, der Schulabbruch nur in geringem Maße zugenommen hat.

In Europa sind Frauen weniger von Schulabbruch betroffen als Männer, und Ausländer sind weitaus stärker betroffen als Einheimische. In einigen Ländern Europas ist der Anteil der Schüler, die vorzeitig abbrechen oder gar keine Schule besuchen, bei ethnischen Minderheiten wie den Roma außergewöhnlich hoch. Wenn wir außerdem das Verhältnis der Schulabbrecher nach dem Urbanisierungsgrad analysieren, wobei die Regionen als Großstädte, Kleinstädte und Vororte oder ländliche Gebiete klassifiziert wurden, bestehen Unterschiede zwischen Stadt und Land, es hängt jedoch immer vom Land ab.

Dennoch ist Schulabbruch für alle Regierungen eine Besorgnis. Nicht umsonst bieten alle CARMA-Länder einen nationalen Rahmen oder eine Initiative zur Bewältigung von Schulabbruch. Darüber hinaus gibt es mehrere Initiativen für bestimmte Zielgruppen. Die

meisten der im Projekt beschriebenen Projekte werden von lokalen Institutionen / Vereinigungen / Organisationen entwickelt, die sich auf verschiedene lokale Interessengruppen (z. B. Mädchen, Familien) konzentrieren oder die Verbesserung der Schulabbrecherquote über eine bestimmte Strategie hinweg fördern (z. B. Arbeitsförderung).

Auf der anderen Seite war die Schreibtischstudie hilfreich, um die Mechanismen zu analysieren, die die Regierungen zur Beurteilung der Kompetenzen von Sekundarschullehrern einsetzen. Wir konnten keinen nationalen Rahmen für die Bewertung der Kompetenzen von Lehrern in allen sieben Partnerländern finden. Es gibt zwar in jedem von ihnen bereits einen bestimmten Rahmen für die Bewertung der Lehrerkompetenzen, aber keiner von ihnen stellt die kollaborative Arbeit in den Mittelpunkt.

Lehrer werden in den verschiedenen Ländern auf unterschiedliche Weise bewertet, selbst wenn die Bewertungsstrategien so unterschiedlich sind. In Spanien, Italien, der Türkei, Frankreich und Portugal gibt es einen nationalen Rahmen, der vom Bildungsministerium vorgegeben wird. In Belgien wählen sie einen internationalen Rahmen namens TALIS. In Spanien gibt es zwar einen nationalen Rahmen, aber sie machen auch TALIS, da sich ihr nationaler Rahmen nur auf digitale Kompetenzen bezieht.

Ein weiterer gemeinsamer Aspekt ist das Ziel des Bewertungsrahmens. Im Allgemeinen sind die vorrangigen Ziele bei allen: die Verbesserung der Lehrerausbildung und Teil der beruflichen Entwicklung von Lehrern zu sein. Die Beurteilung und Bescheinigung der Kompetenzen von Lehrern, um eine Reihe von Kompetenzen zu konkretisieren, die auf verschiedenen Ebenen gegliedert sind. Bei einigen von ihnen werden nicht nur Lehrer für den Bewertungsprozess berücksichtigt, sondern auch Schulen sind Teil dieser Bewertungen und bei anderen werden externe und interne Bewertungsverfahren miteinbezogen.

Der vollständige Bericht enthält auch einen Katalog bewährter Verfahren mit nicht-formalen Methoden, die auf der Zusammenarbeit im Rahmen der Sekundarschulbildung basieren. Die Mehrheit von ihnen versucht die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und auch zwischen Schülern zu fördern. Einige dieser Praktiken zeigen unter anderem: elektronische Hilfsmittel zur Verhinderung von Schulabbrüchen sowie ein flexibles Präventionssystem für die Beratung, Schulungsprogramme für Lehrer, Fragebögen zu Lernzielen, Strategien für die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern zur Erstellung von Lernmaterialien und das Erstellen von E-Books und kollaborative Gruppen in verschiedenen Schulen, die durch problemorientiertes Lernen unterstützt werden, und kooperatives Lernen in multikulturellen Gruppen.

Die kritischsten Aspekte der in dem Bericht enthaltenen bewährten Verfahren sind die Motivation von Lehrern und Studenten für innovative Projekte; die genaue Definition von Tools und Aufgaben; und die Beteiligung anderer Bildungsagenten. Darüber hinaus konzentrieren sich diese Praktiken auf einige grundlegende Ideen: die Entwicklung neuer Modelle und innovativer Methoden für die Arbeit in der Klasse; Die Erstellung oder Validierung von Methoden zur Umsetzung von kollaborativen Lernmodellen, die Entwicklung digitaler Fähigkeiten (sowohl Lehrer als auch Schüler). Der Kontext und die

Bedürfnisse der Schüler sind Schlüsselfaktoren für die Gestaltung und Umsetzung der Zusammenarbeit sowie positive Auswirkungen auf Motivation, Führung und Beziehungen zwischen Schulen und nicht nur zwischen Lehrer und Schüler.

Die CARMA-Bedarfsanalyse war entscheidend, um die tatsächlichen Bedürfnisse zu untersuchen und zu quantifizieren, um ein tieferes Wissen darüber zu erlangen, wie die nichtformalen Lernmethoden im Sekundarschulbereich angepasst werden müssen. Die Ergebnisse aller Fragebögen verstärken die Relevanz des CARMA-Projekts und seiner Ziele.

Die Meinung der Teilnehmer zeigt uns, dass sie mit der Bedeutung von Kollaborativem Lernen - Collaborative Learning (von hier an CL) einverstanden sind. Das heißt, die Schüler glauben, dass sie in Gruppen besser lernen und dass sie gerne in Gruppen arbeiten - zu Hause und in der Schule, aber die Mehrheit von ihnen zieht es vor, die Schule als Ort für die Zusammenarbeit mit anderen zu bevorzugen. Auf der anderen Seite erklären Lehrer, dass sie gute praktische Erfahrungen mit CL gemacht haben, und, dass sie glauben, dass Schüler in Gruppen besser lernen. Eltern und Interessensvertreter stehen dem kollaborativen Lernen auch sehr positiv gegenüber. Sie glauben, dass diese Methode sehr effektiv sein kann, um das Lernen im Sekundarbereich zu verbessern.

In Bezug auf die Anforderungen für die Implementierung von CL in der Klasse betrachtet fast jeder Akteur diese Bedürfnisse unterschiedlich. Die Lehrer sagen, dass sie mehr technische Hilfe benötigen als menschliche Hilfe, um gemeinsame Aktivitäten in ihren Klassen zu entwickeln. Dennoch halten Eltern, Schüler und Interessensvertreter die Unterstützung durch andere Lehrer für sehr wichtig, um CL im Unterricht zu entwickeln. Eltern betrachten sich selbst als einen wichtigen Aspekt, um CL im Unterricht zu fördern, und diese Meinung wird von Lehrern und Interessensvertretern geteilt.

Ein wichtiger Schlüsselfaktor für Lehrer ist, im Stande zu sein kollaborative Erfahrungen zu implementieren und die Unterstützung der Akteure des Bildungswesens. Auf die gleiche Weise sehen die Interessensvertreter die Bildungspolitik für die Förderung von CL sehr als relevant an. Die Meinungen von Eltern und Schülern unterscheiden sich in diesem Schlüsselfaktor, weil sie die Rolle von politischen Maßnahmen (nationale Bildungspolitik und Unterstützung der Interessengruppen) bei der Umsetzung von CL nicht wahrnehmen.

Es ist wichtig, die Fragen im Zusammenhang mit der Wahrnehmung der Fähigkeiten hervorzuheben. Die Schüler sind der Meinung, dass sie eher die Fähigkeit besitzen Gruppenarbeit zu fördern als ihre Lehrer und Klassenkameraden. Die Selbstwahrnehmung in dieser Frage ist sehr wichtig, da die meisten Befragten denken, dass sie wissen, wie sie zusammenarbeiten. Diese Antworten ähneln der Meinung der Lehrer. Lehrer glauben, dass ihre Schüler kooperativ arbeiten können und dass ihre Schüler alt genug sind, um kooperativ zu arbeiten. Die Eltern sind der Meinung, dass Lehrer und vor allem Schüler über ausreichende Fähigkeiten verfügen, um kollaborative Praktiken in weiterführenden Schulen durchzuführen. Aus Sicht der Interessengruppen genügen die Fähigkeiten von Lehrern und Schülern zur Zusammenarbeit, aber sie sind bei Schülern besser als bei Lehrern.

Laut aller Teilnehmer ist die Ausbildung von Lehrern einer der wichtigsten Faktoren für die Entwicklung guter kollaborativer Praktiken. **Es ist signifikant, dass alle Lehrer unabhängig vom Herkunftsland angeben, dass sie keine spezifische Ausbildung zum kollaborativen Lernen erhalten haben.**

Lehrer und Schüler fühlen sich für die Zusammenarbeit qualifiziert und CL wird als eine wichtige Methode verstanden, um die Motivation unter den Schülern zu verbessern und den Schulaustritt gefährdeter Schüler zu verhindern.

CARMA Konsortium



Projektkoordinator - Italien

www.cesie.org | rosina.ndukwe@cesie.org



Spanien

www.um.es/gite | pazprend@um.es

pistes solidaires

Frankreich

www.pistes-solidaires.fr | mathieu@pistes-solidaires.fr



Türkei

www.dogaokullari.com | zahal.dogan@dogakoleji.k12.tr



Belgien

www.ucll.be | karine.hindrix@ucll.be

INOVA+

Portugal

www.inovamais.eu | pedro.costa@inova.business



Österreich

www.migration.cc | obo@migration.cc

CARMA

Non-formal learning for student motivation