

**Auswirkungen von  
Comenius-Schulpartnerschaften  
auf die teilnehmenden Schulen**

Final Report

**Studie im Auftrag der Europäischen Kommission, DG Bildung und Kultur**

**Kassel 2007**

**Gesellschaft für Empirische Studien bR, Maiworm & Over, Querallee 38, D-34119 Kassel**

**Zentrum für Schul- und Bildungsforschung an der Martin-Luther-Universität in  
Halle-Wittenberg, Franckeplatz 1, Haus 31, D-06099 Halle / Saale**

# Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Das Untersuchungsdesign .....	6
2.1	Auswertung von Dokumenten .....	6
2.2	Online-Befragung von Comenius-Projektverantwortlichen.....	7
3	Die Teilnehmer an der Umfrage .....	11
4	Die Schulpartnerschaften und ihre Durchführung .....	15
4.1	Basale Projektmerkmale .....	15
4.2	Durchführung des Projekts an den Schulen .....	18
5	Projektergebnisse und Auswirkungen .....	28
5.1	Projektergebnisse und ihre Verbreitung .....	28
5.2	Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften .....	34
5.2.1	Die Struktur der Wirkungen und ihre Vermessung.....	34
5.2.2	Wirkungsprofile unterschiedlicher Arten von Comenius-Schulpartnerschaften .....	41
5.2.3	Kontextuelle und prozedurale Einflüsse auf die Auswirkung von Comenius-Schulpartnerschaften .....	43
5.3	Gesamtzufriedenheit mit den Ergebnissen und Auswirkungen des Comenius-Projekts .....	62
6	Fortsetzung der Kontakte zu Partnerschulen nach Ende der Förderung .....	64
7	Zusammenfassung.....	67

# 1 Einleitung

## ***Kontext der Studie***

Das SOKRATES-Programm ist das größte Aktionsprogramm der Europäischen Gemeinschaften zur Förderung der transnationalen Zusammenarbeit im Bildungsbereich. Es wurde im März 1995 vom Europäischen Parlament und Rat (Ratsbeschluss Nr. 819/95/EG) anfänglich für eine Laufzeit von fünf Jahren (1. Januar 1995 bis 31. Dezember 1999) beschlossen. Am 24. Januar 2000 legten das Europäische Parlament und der Rat (Ratsbeschluss Nr. 253/2000/EG) die zweite Phase des SOKRATES-Programms fest: SOKRATES II. Diese begann am 1. Januar 2000 und endete am 31. Dezember 2006. SOKRATES II umfasste acht Unterprogramme, von denen eines speziell auf den Schulbereich ausgerichtet war (Comenius).

Seit dem 1.1.2007 integriert das Programm für Lebenslanges Lernen die Aktionen der Programme SOKRATES II und Leonardo da Vinci. Die Aktion Comenius bildet eines der Unterprogramme im Programm für Lebenslanges Lernen.

Die zentralen Programmziele des Comenius-Programms sind die Erweiterung der fachlichen, methodischen und fremdsprachlichen Kenntnisse von Schülern, angehenden und erfahrenen Lehrkräften, Lehreraus- und -fortbildnern sowie die Förderung des interkulturellen Lernens und des europäischen Bewusstseins. Diese Ziele sollen durch den Austausch und die Mobilität von Personen, durch transnationale Kooperationsprojekte und die Zusammenarbeit in Partnerschaften oder Netzwerken erreicht werden. Die Aktion Comenius im SOKRATES II Programm setzte sich aus einer Reihe von Einzelaktionen zusammen. Comenius 1 zielte auf die Unterstützung von Schulpartnerschaften, Comenius 2 auf die Aus- und Fortbildung des Schulpersonals und Comenius 3 auf die Einrichtung von Netzwerken zwischen Projekten.

Im Rahmen von Comenius 1-Schulpartnerschaften konnten Schulen Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft für die folgenden drei Projektarten erhalten:

- *Schulprojekte*: Comenius-Schulprojekte zielen darauf, Schülern und Lehrern aus mindestens drei teilnehmenden Staaten die Gelegenheit zu geben, an einem oder mehreren gemeinsam vereinbarten Themen für ihren Unterricht zu arbeiten und sich über ihre Erfahrungen auszutauschen. Der Austausch über die Erstellung und Durchführung von Unterrichtseinheiten und das damit verbundene Kennenlernen der kulturellen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Vielfalt in Europa soll nicht nur das Allgemeinwissen erweitern, sondern auch die Motivation und Fähigkeit der Schüler befördern, in Fremdsprachen zu kommunizieren und Fremdsprachen zu lernen (interkulturelle Kompetenzen). Darüber hinaus wird von der internationalen Zusammenarbeit in gemeinsamen Projekten eine positive Wirkung auf die Teamfähigkeit und die sozialen Kompetenzen von Schülern und Lehrern (Schlüsselkompetenzen) erwartet.

- *Fremdsprachenprojekte*: Comenius-Fremdsprachenprojekte sollen dazu beitragen, die Schüler zum Gebrauch anderer europäischer Sprachen anzuregen und ihre fremdsprachlichen Fähigkeiten zu fördern. Zielsprachen der Projekte sind alle Amtssprachen der Europäischen Union (einschließlich irisch und luxemburgisch), wobei das Erlernen der weniger verbreiteten und seltener unterrichteten EU-Sprachen besonders begrüßt wird. Neben den EU-Sprachen sind auch die Sprachen der am SOKRATES-Programm teilnehmenden EFTA-/EWR-Staaten und Beitrittsstaaten förderberechtigt. Im Unterschied zu den Comenius-Schulprojekten sind an Fremdsprachenprojekten lediglich zwei Institutionen beteiligt, d.h., die Zusammenarbeit erfolgt immer bilateral zwischen zwei Schulen bzw. Einrichtungen aus jeweils zwei unterschiedlichen, am SOKRATES- Programm teilnehmenden Staaten. Fokussiert wird dabei auf die gemeinsame Arbeit an Projekten mit konkreten Produkten.
- *Schulentwicklungsprojekte*: Bei Schulentwicklungsprojekten handelt es sich um eine spezielle Form der Schulpartnerschaft. Diese wird erst seit dem Jahr 2001/02, also der zweiten Phase des SOKRATES-Programms gefördert. Ziel dieser Projekte ist es, Schulleitern und Lehrkräften die Möglichkeit zu bieten, schulentwicklungsrelevante Erfahrungen und Informationen über Ländergrenzen hinweg auszutauschen und gemeinsam an die schulischen Bedürfnisse angepasste Methoden und Ansätze für die Schulentwicklung zu konzipieren. Die effizientesten Ansätze sollen dann in den teilnehmenden Schulen erprobt und umgesetzt werden. Hintergrund für diese noch relativ neue Projektform sind Herausforderungen an Schulen und ihr Lehrpersonal, die in zahlreichen Staaten mit der wachsenden Autonomie der Schulen und der damit einhergehenden Zunahme der Verantwortung des jeweiligen Lehrkörpers für die Profilbildung und Qualitätsentwicklung der Einzelschule verbunden sind. Hinsichtlich ihrer Organisationsform (d.h. multilaterale Partnerschaften, Projektverwaltung, Dauer der Projekte, finanzielle Grundausstattung usw.) unterscheiden sich Schulentwicklungsprojekte nicht von Schulprojekten. Der wesentliche Unterschied besteht allerdings darin, dass bei Schulprojekten mit der klaren Ausrichtung auf den Unterricht die Kompetenzentwicklung der Schüler im Mittelpunkt steht (Schülerzentrierung), während bei Schulentwicklungsprojekten die schulischen Organisationsstrukturen sowie die Arbeits- und Unterrichtsformen (Schulzentrierung) zum zentralen Gegenstand der Projektarbeit werden.

Bei allen drei Arten von Schulpartnerschaften muss eine der beteiligten Schulen die Aufgabe des "Projektkoordinators" übernehmen. Die maximale Förderungsdauer bei Schulprojekten und Schulentwicklungsprojekten liegt bei drei Jahren. Fremdsprachenprojekte werden dagegen nur in Ausnahmefällen länger als ein Jahr bezuschusst. Jährlich beteiligten sich etwa 12.000 Schulen an Comenius 1-Schulpartnerschaften.

## ***Hauptziele und Fragestellungen der Studie***

Die vorliegende Studie dient vorrangig der Untersuchung der Wirkungen von Comenius 1-Schulpartnerschaften auf die Verbesserung der Unterrichtsqualität sowie der Integration der europäischen Dimension in die Arbeit der teilnehmenden Schulen. Die Fragestellungen betreffen daher die Analyse der Wirkungen von Schulpartnerschaften auf

- a) die europäischen und internationalen Schulkooperationen und deren Nachhaltigkeit,
- b) die europäische Dimension (europäische Themen und europäische Kooperation) im Unterricht und im Schulalltag,
- c) die Kompetenzen der Lehrer und Schüler (Sprachkompetenzen, IKT, Lehr- und Lernmethoden),
- d) die Motivation von Lehrern und Schülern hinsichtlich des Erlernens von Fremdsprachen sowie
- e) Unterrichtspraktiken, die Entwicklung interdisziplinärer Ansätze, auf Veränderungen in Verwaltung und Organisation von Schulen, auf Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern sowie zwischen Schülern untereinander.

## ***Organisation und Durchführung***

Die Studie wurde gemeinsam von drei deutschen Einrichtungen durchgeführt: der Gesellschaft für Empirische Studien in Kassel (GES), dem Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und der Internet-Firma Interface in Kassel. GES war der Vertragspartner gegenüber der Europäischen Kommission und hat die Federführung und übergreifende Koordinierung übernommen.

Folgende Personen waren an der Durchführung der Studie maßgeblich beteiligt: Friedhelm Maiworm von der Gesellschaft für Empirische Studien, Prof. Dr. Hartmut Wenzel und Heiko Kastner vom Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

## ***Begriffsdefinitionen und Aufbau des Berichts***

Zum besseren Verständnis der vorliegenden Studie sollen einige zentrale Begriffe vorab erklärt werden:

- *Projekt/Partnerschaft/Schulpartnerschaft*. Die Begriffe Projekt, Partnerschaft und Schulpartnerschaft werden synonym verwendet. Jede Fördervereinbarung, die die nationalen Agenturen mit einer Schule für die Teilnahme an einer Schulpartnerschaft abschließen, wird als Projekt bzw. als Partnerschaft gezählt. Kooperieren zwei oder mehr Schulen zu einem gemeinsamen Thema mit denselben ausländischen Partnerschulen,

erhält üblicherweise jede dieser Schulen einen gesonderten Vertrag und zählt daher als eigenständiges Projekt bzw. als Partnerschaft.

- *Förderungsjahr*: Partnerschaften können für einen Zeitraum von 1 – 3 Jahren gefördert werden. Das Förderungsjahr gibt an, im wievielten Jahr der Förderung sich die Partnerschaft befindet (im 1., 2. oder 3. Jahr).
- *Untersuchungszeitraum*: Die Evaluation untersucht die zweite Phase des SOKRATES Programms, welche im Jahr 2000 begonnen hat.
- *Comenius-Schulen*: Alle Schulen, die im Untersuchungszeitraum einen Zuschuss für ein oder mehrere Comenius-Projekte/Partnerschaften erhalten haben.
- *Comenius Projektverantwortlicher (in der Schule)/befragte Lehrerinnen und Lehrer*: Lehrkraft, die an ihrer Schule die Hauptverantwortung für die Comenius-Schulpartnerschaft übernommen hat und in der Regel als Kontaktperson gegenüber der Nationalen Agentur auftritt.
- *Koordinierungsschule/Projektkoordinator*: Die Schule bzw. der Schulkoordinator, die bzw. der für die Gesamtkoordination der an einem Projekt teilnehmenden Einrichtungen verantwortlich ist.
- *Comenius 1-Wirkungsstudie*: Die vorliegende Studie über die Auswirkungen von Comenius 1-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Schulen.
- *Mid-Term Evaluation*: Die im Jahr 2003 vom Centre for Strategy & Evaluation Services im Auftrag der Europäischen Kommission durchgeführte Studie zu Impacts of School Partnerships<sup>1</sup>.

Für den Vergleich der Antworten der Teilnehmer an der Umfrage im Hinblick auf Erfahrungen während der Projektlaufzeit oder Auswirkungen der Schulpartnerschaften sind folgende Ländergruppen gebildet worden:

- *EU-15/ EFTA*: Die 15 Mitgliedsstaaten der Europäischen Union vor der Erweiterung im Jahr 2004 (Belgien, Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Großbritannien, Irland, Italien, Luxemburg, Niederlande, Österreich, Portugal, Schweden, Spanien) sowie drei Comenius-teilnahmeberechtigte Länder der Europäischen Freihandelszone (Island, Liechtenstein and Norwegen). Zur Untersuchung der Auswirkungen der Schulpartnerschaften ist diese Ländergruppe weiter ausdifferenziert worden:
  - *EU-15/EFTA – West*: Frankreich, Großbritannien und Irland.
  - *EU-15/EFTA – North*: Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden.
  - *EU-15/EFTA – Middle*: Belgien, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, die Niederlande und Österreich.
  - *EU-15/EFTA – South*: Griechenland, Italien, Portugal und Spanien.
- *New EU-25*: Die 10 EU-Mitgliedsstaaten, die im Jahr 2004 der Europäischen Union beigetreten sind (Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, Slowakische Republik, Slowenien, Tschechische Republik, Ungarn, Zypern).

---

<sup>1</sup> Vgl.: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/evalreports/education/2004/comisocii/com1socllintrep\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2004/comisocii/com1socllintrep_en.pdf)

- New EU-27 and Turkey: Die beiden EU-Mitgliedsstaaten, die im Jahr 2007 beigetreten sind (Bulgarien und Rumänien) und die Türkei.

Der vorliegende Bericht besteht nach der Einleitung aus sechs weiteren Kapiteln mit folgenden Inhalten:

Kapitel 2 enthält eine Darstellung des Untersuchungsdesigns der Studie. Es besteht im Wesentlichen aus zwei Bausteinen: Einer Analyse bereits vorliegender Evaluationsberichte und Wirkungsstudien über Comenius 1-Schulpartnerschaften und einer Online-Befragung von Comenius-Projektverantwortlichen.

Kapitel 3 dient dazu, ausgewählte Merkmale von Schulen, die sich an der Online-Befragung beteiligt haben, kurz zu beschreiben. Unter anderem werden die räumliche Ansiedlung der Schulen und ihr Unterrichtsschwerpunkt thematisiert.

In Kapitel 4 werden basale Merkmale der befragten Comenius-Schulpartnerschaften, wie z.B. der Zahl der teilnehmenden Länder dargestellt sowie Projektaktivitäten und Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Partnerschulen und den nationalen Comenius-Agenturen, die für die Auswirkungen der Projekte auf Schüler, Lehrer und die Schulen insgesamt bedeutsam sind.

Kapitel 5 beinhaltet die zentralen Ergebnisse der Untersuchung. Dazu gehören eine Beschreibung der unmittelbaren Projektergebnisse und ihrer Verbreitung, sowie vor allem die Struktur der Auswirkungen und ihre Vermessung, die Wirkungsprofile unterschiedlicher Arten von Comenius-Schulpartnerschaften und nicht zuletzt kontextuelle und prozedurale Einflüsse auf die Auswirkung von Comenius-Schulpartnerschaften.

Kapitel 6 geht der Frage nach, ob die ehemaligen Partnerschulen auch nach dem Ende der Comenius-Schulpartnerschaft und nach Auslaufen der Förderung noch Kontakte pflegen und gemeinsamen Aktivitäten nachgehen.

In einem abschließenden siebten Kapitel werden die Ergebnisse der Studie zusammengefasst und Schlussfolgerungen gezogen.

## 2 Das Untersuchungsdesign

### 2.1 Auswertung von Dokumenten

Einen Schwerpunkt der Untersuchung stellte die Analyse bereits vorliegender Evaluationsberichte und Wirkungsstudien über Comenius 1-Schulpartnerschaften dar. Diese Analyse diente als Informationsquelle für die Erstellung des Untersuchungsinstrumentes. Die Erkenntnisse ermöglichten zugleich ein tieferes Verständnis der Ergebnisse unserer Umfrage bei Comenius-Projektverantwortlichen in den Schulen (siehe Abschnitt 2.2). Die Dokumentenanalyse konzentrierte sich auf die im Jahr 2003 von allen an Comenius teilnehmenden Ländern erstellten Zwischenberichte über die Implementation des SOKRATES II-Programms und den Bericht der zentralen Zwischenevaluation<sup>2</sup>.

Nach der erforderlichen Aufbereitung wurden die Texte in eine Software für qualitative Datenanalyse (MAX.QDA) importiert und anschließend systematisch inhaltsanalytisch erschlossen. Die Berichte orientierten sich an dem von der Europäischen Kommission herausgegebenen Leitfaden „*Guide to drawing up national reports on the implementation of the SOCRATES Programme*“ (SOC/COM/02/026rev2). Aus diesem Grund wurde diese Struktur als Codierschema übernommen. Die Analyse der Berichte konzentrierte sich dabei schwerpunktmäßig auf die folgenden Fragen:

- Welche Hauptmotive haben die Teilnehmer zur Programmteilnahme bewogen?
- Kann eine direkte individuelle Wirkung auf die Nutznießer beobachtet werden?
- Haben die geförderten Aktivitäten signifikant zur Entwicklung neuer Unterrichtsmethoden beigetragen?
- Europäische Dimension
- Schlussfolgerungen - insbesondere: Haben die ausgeführten Aktivitäten innovative Elemente mit Bezug auf das nationale Bildungssystem beigesteuert?

Die Analyseergebnisse wurden hinsichtlich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden international verglichen und bilden den Hintergrund für die Interpretation der Umfrage bei den Comenius-Projektverantwortlichen.

---

<sup>2</sup> Sämtliche Unterlagen wurden von der EU Kommission in elektronischer Form zur Verfügung gestellt.



## **2.2 Online-Befragung von Comenius-Projektverantwortlichen**

### ***Zielgruppe der Befragung und geografische Reichweite***

Kern der hier vorgelegten Studie ist eine Online-Befragung unter Comenius-Projektverantwortlichen an den teilnehmenden Schulen in sämtlichen förderberechtigten Ländern. Der Festlegung der Grundgesamtheit der Schulen, die als Zielgruppe für die Befragung berücksichtigt werden sollten, lagen folgende Kriterien zugrunde:

- Teilnahme der Schule an einer Comenius 1-Schulpartnerschaft – d.h. einem Schulprojekt, einem Fremdsprachenprojekt oder einem Schulentwicklungsprojekt – innerhalb der Laufzeit der 2. Phase des SOKRATES-Programms.
- Die Dauer der Beteiligung an der Comenius-Partnerschaft sollte zum Befragungszeitpunkt mindestens ein Jahr betragen.
- Es sollten Schulen aus allen Ländern berücksichtigt werden, die zur Teilnahme an SOKRATES II berechtigt sind, d.h. die 27 EU-Mitgliedsstaaten plus Norwegen, Island, Liechtenstein und die Türkei.
- Der einzelne Comenius-Projektverantwortliche in der Schule bzw. die Schule selbst sollte über E-Mail zu erreichen sein.

Bei Anwendung dieser Kriterien besteht die Grundgesamtheit aus ca 22.000 Schulen, von denen etwa jede zehnte an mehr als einer Comenius 1-Schulpartnerschaft teilgenommen hat. Da die Adressaten für die Befragung aufgrund der bestehenden Datenlage nur jeweils projektbezogen identifizierbar waren, ist in Abstimmung mit der Europäischen Kommission festgelegt worden, dass Schulen mit mehr als einem Comenius-Schulpartnerschaftsprojekt die Möglichkeit erhalten sollten, zu jedem Partnerschaftstyp – d.h. Schulprojekt, Fremdsprachenprojekt oder Schulentwicklungsprojekt – gesondert Auskunft zu geben. Insgesamt wurden schließlich mehr als 23.500 Projektverantwortliche an ca. 22.000 Schulen als potenzielle Teilnehmer an der Umfrage ausgewählt.

### ***Der Fragebogen***

Mithilfe des Fragebogens sollten vor allem die Wirkungen der Teilnahme an Comenius 1-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Schüler, die Lehrer und die Schule insgesamt untersucht werden. Damit die Bewertungen in einen angemessenen Kontext gestellt werden können, bezieht sich ein Teil der Fragen auch auf grundlegende Merkmale der Schulen und auf die Projektaktivitäten. Die insgesamt 30 Fragen (ca. 200 Variablen) waren auf vier Themenblöcke verteilt:

- Hintergrundinformationen zur Schule
- Grundlegende Merkmale des Comenius 1 Projekts
- Durchführung des Projekts an der Schule

- Ergebnisse und Auswirkungen der Teilnahme am Projekt.

Zur Sicherstellung der Vergleichbarkeit der Antworten und zur Schaffung einer Datenbasis für belastbare statistische Auswertungen wurde der Fragebogen in hohem Maße standardisiert, d.h., die Fragen konnten in der Regel durch Ankreuzen von Antwortalternativen, durch Bewertungen anhand von vorgegeben Skalen oder durch Angabe numerischer Größen beantwortet werden. Um das mögliche Spektrum der Erfahrungen, Aktivitäten und Wirkungen von Comenius-Teilnehmern nicht durch die Antwortvorgaben des Fragebogens bereits vollständig zu determinieren, bestand bei fast allen Fragen die Möglichkeit zur Angabe zusätzlicher Aspekte und Kommentare in der Form von Freitexten. Darüber hinaus wurde in zwei abschließenden Fragen dazu aufgefordert, einerseits den Hauptertrag und andererseits die größten Schwierigkeiten der Comenius-Schulpartnerschaft in eigenen Worten zu schildern.

Mithilfe eines Einführungstextes der Europäischen Kommission auf der ersten Seite des Fragebogens wurde der Hintergrund der Studie erläutert. Der Fragebogen sowie sämtliche Korrespondenz mit den Teilnehmern an der Umfrage wurde in fünf Sprachen übersetzt: Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch und Spanisch.

### ***Feldphase, Rücklauf und Repräsentativität***

Die Durchführung der Umfrage fand vollständig webbasiert, d.h. unter Verwendung von Internet-Technologie, statt. So erfolgte der Versand von Einladungs- und Erinnerungsschreiben ausschließlich unter Verwendung von E-Mail und der Fragebogen wurde so in das Internet eingestellt, dass er mit aktuellen Webbrowsern online ausgefüllt werden konnte. Eine Unterbrechung und Wiederaufnahme der Beantwortung von Fragen war dabei ebenso möglich wie das Umschalten von einer Sprachversion in eine andere. Einzige Voraussetzung für den Zugang zum Online-Fragebogen stellte die Verfügbarkeit einer persönlichen Identifikationsnummer (PIN) dar, die die Teilnehmer an der Umfrage per E-Mail zugeschickt bekamen.

Um die Zielgruppe der Umfrage über die Studie zu informieren und zur Teilnahme aufzufordern wurden folgende Maßnahmen ergriffen:

- *Erstversand von Informations- und Einladungsschreiben:* In der vierten Kalenderwoche 2007 wurden sämtliche Comenius-Projektverantwortliche in der Stichprobe (ca. 23.500) per E-Mail über die Umfrage informiert. Neben einigen Angaben zum Hintergrund der Studie erhielten die Adressaten auch einen Link zur entsprechenden Domain und eine Persönliche Identifikationsnummer (PIN) für den Zugang zum Online-Fragebogen.
- *Erinnerungsaktionen:* In der 7. Kalenderwoche 2007 wurden alle Projektverantwortlichen erneut per E-Mail angeschrieben, die sich noch nicht an der Umfrage beteiligt hatten. Eine weitere Erinnerungsaktion erfolgte in der 9. Kalenderwoche 2007.

Bis zum Schlusstermin der Feldphase am 10. März 2007 beteiligten sich insgesamt 7.903 Comenius Verantwortliche in den Schulen an der Umfrage. Zieht man von der

Grundgesamtheit die ca. 7.500 Adressaten ab, die wegen fehlerhafter oder nicht mehr aktueller E-Mail Adressen nicht erreicht werden konnten, so liegt die Beteiligungs- bzw. Rücklaufquote bei 50 Prozent. Diese Quote ist nicht nur im Vergleich zu den 13 Prozent Beteiligung an der europaweiten Zwischenevaluation von SOKRATES II als beeindruckend zu bezeichnen, sondern bietet auch eine solide Grundlage für die quantitative Analyse der Auswirkungen von Comenius-Schulpartnerschaften.

**Table 1**  
**Gross sample, net sample and participants in the Comenius Impact Survey – by country of school**

Country	Gross sample *		Net sample **		Participants		Return rate
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	
AT	848	3,6	639	4,0	464	5,9	72,6
BE	578	2,5	402	2,5	177	2,2	44,0
BG	58	0,2	32	0,2	7	0,1	21,9
CY	7	0,0	4	0,0	0	0,0	0,0
CZ	586	2,5	423	2,7	194	2,5	45,9
DE	2870	12,2	2269	14,2	1523	19,3	67,1
DK	549	2,3	368	2,3	167	2,1	45,4
EE	173	0,7	152	1,0	81	1,0	53,3
ES	2768	11,8	1717	10,8	1061	13,4	61,8
FI	942	4,0	684	4,3	275	3,5	40,2
FR	878	3,7	589	3,7	378	4,8	64,2
GB	1978	8,4	1146	7,2	468	5,9	40,8
GR	681	2,9	448	2,8	190	2,4	42,4
HU	504	2,1	332	2,1	174	2,2	52,4
IR	368	1,6	271	1,7	80	1,0	29,5
IS	100	0,4	61	0,4	31	0,4	50,8
IT	3343	14,2	2142	13,4	885	11,2	41,3
LI	5	0,0	5	0,0	3	0,0	60,0
LT	68	0,3	14	0,1	5	0,1	35,7
LU	48	0,2	28	0,2	15	0,2	53,6
LV	39	0,2	25	0,2	14	0,2	56,0
MT	100	0,4	52	0,3	22	0,3	42,3
NL	604	2,6	435	2,7	198	2,5	45,5
NO	538	2,3	366	2,3	135	1,7	36,9
PL	1801	7,6	1310	8,2	563	7,1	43,0
PT	818	3,5	471	3,0	185	2,3	39,3
RO	772	3,3	449	2,8	185	2,3	41,2
SE	780	3,3	549	3,4	150	1,9	27,3
SI	185	0,8	137	0,9	69	0,9	50,4
SK	301	1,3	205	1,3	73	0,9	35,6
TR	238	1,1	210	1,3	130	1,6	61,9
<b>Total</b>	<b>23552</b>	<b>100,0</b>	<b>15935</b>	<b>100,0</b>	<b>7903</b>	<b>100,0</b>	<b>49,6</b>

Source: SOCLINK Database of the European Commission

\* All Comenius project responsables initially selected to be addressed by the survey

\*\* Comenius project responsables who could be contacted via E-mail

Wie Table 1 zeigt, gibt es zum Teil deutliche Unterschiede in der länderspezifischen Beteiligung an der Umfrage. Während auf der einen Seite etwa zwei Drittel der erreichbaren Schulen aus Österreich, Deutschland, Frankreich, Spanien und der Türkei den Fragebogen beantwortet haben, liegt der entsprechende Anteil in Bulgarien, Irland und Schweden bei weniger als einem Drittel. Ein Vergleich der prozentualen Verteilung der Teilnehmer und der Grundgesamtheit der Adressaten für die Umfrage nach Ländern zeigt im Großen und Ganzen allerdings nur geringe Unterschiede. Lediglich der Anteil Deutschlands ist mit 19,3 Prozent der Teilnehmer deutlich höher als in der Grundgesamtheit (12,2%). Da sich das überdurchschnittliche Gewicht einiger Länder bei einer Gruppierung nach regionaler Zugehörigkeit, z.B. EU-15 Länder oder neue EU-Mitgliedsstaaten, wieder relativiert, d.h. der Verteilung der Grundgesamtheit annähert, ist die Repräsentativität der Umfrageergebnisse durch leichte Schiefen in der Länderverteilung der Umfrageteilnehmer nicht gefährdet.

**Table 2**  
**Gross sample, net sample and participants in the Comenius Impact Survey – by type of project**

Type of project	Gross sample *		Net sample **		Participants		Return rate
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	
School project	18005	76,4	12066	75,7	5933	75,1	49,2
Language project	2611	11,1	1763	11,1	726	9,2	41,2
School development project	2936	12,5	2106	13,2	1244	15,7	59,1
Total	23552	100,0	15935	100,0	7903	100,0	49,6

Source: SOCLINK Database of the European Commission

\* All Comenius project responsables initially selected to be addressed by the survey

\*\* Comenius project responsables who could be contacted via E-mail

Ein weiteres Maß zur Bestimmung der Repräsentativität der Studie ist die Beteiligung der verschiedenen Typen von Comenius Schulpartnerschaften, d.h. Schulprojekte, Fremdsprachenprojekte und Schulentwicklungsprojekte. Wie Table 2 zeigt, sind Schulentwicklungsprojekte leicht überrepräsentiert und Fremdsprachenprojekte leicht unterrepräsentiert, die Unterschiede sind aber zu gering um die Gesamtergebnisse in nennenswertem Ausmaße beeinflussen zu können.

### 3 Die Teilnehmer an der Umfrage

#### *Herkunftsland*

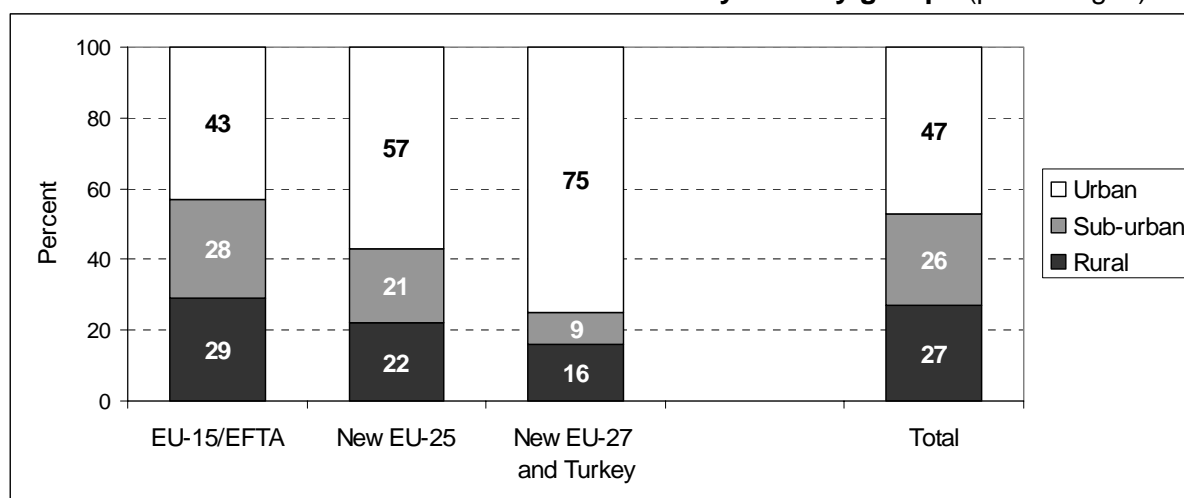
Der Rücklauf der Fragebögen aus den verschiedenen Ländern entspricht auch in etwa den Anteilen der jeweiligen Länder am Comenius-Programm. Daher spiegeln sich die Länderunterschiede in der Programmbeteiligung auch in der Teilnahme an der Umfrage wieder. Mit einem Anteil von fast einem Fünftel sind Vertreter deutscher Schulen am stärksten vertreten. Es folgen mit jeweils mehr als 10 Prozent Vertreter aus Spanien (13,6%) und Italien (11,3%). Weitere drei Länder kommen auf Beteiligungen von mehr als fünf Prozent: Polen (7,2%), Großbritannien (6,0%) und Österreich (5,9%). Bei 12 der insgesamt 30 Länder, deren Vertreter sich an der Umfrage beteiligt haben, liegt der prozentuale Anteil bei nur einem Prozent oder weniger. Vertreter von Schulen aus den seit 2004 der EU beigetretenen Mitgliedsstaaten und der Türkei als weiterem Beitrittskandidaten stellen etwa ein Fünftel der Teilnehmer an der Befragung.

#### *Räumliche Ansiedlung der Schule*

Jeder zweite beteiligte Comenius-Projektverantwortliche unterrichtet an einer Schule, die im eher großstädtischen Raum angesiedelt ist. An Schulen in kleineren Städten oder in ländlichen Gebieten sind jeweils etwa ein Viertel der Befragten tätig. Bei der Ansiedlung der Comenius-Schulen gibt es große Unterschiede nach Ländergruppen (siehe Chart 1). Während sich mehr als die Hälfte der Schulen aus den EU-15/EFTA Staaten im ländlichen oder eher kleinstädtischen Raum finden, liegt der entsprechende Anteil in der Gruppe der neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei nur bei einem Viertel.

**Chart 1**

**Area in which the Comenius schools are located - by country groups (percentages)**



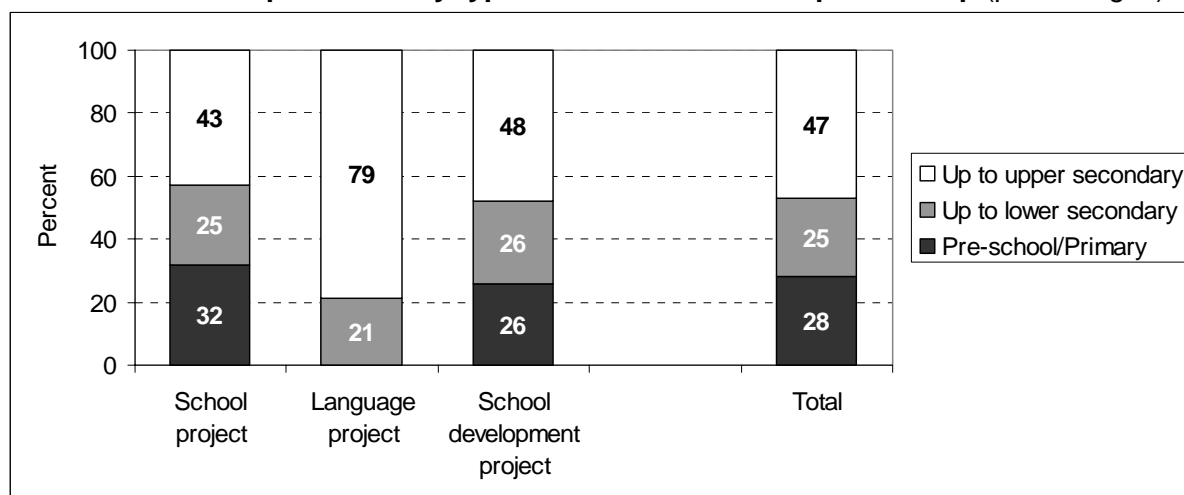
Question 1.1: Please state the area in which your school is located.

## Verteilung der unterschiedlichen Comenius-Partnerschaften auf Schulstufen

Von den Umfrageteilnehmern waren 28 Prozent an einer Vorschule oder einer Grundschule beschäftigt, wobei Vorschule und Grundschule in der Hälfte der entsprechenden Fälle als Einheit genannt wurden. Unterricht bis zur Sekundarstufe I erteilen 25 Prozent der befragten Lehrkräfte und 47 Prozent waren an Schulen des Sekundarbereichs II tätig.

**Chart 2**

**Level of education provided - by type of Comenius school partnership (percentages)**



Question 1.2: Which level of education does your school provide?

Wie Chart 2 zeigt, unterscheiden sich Teilnehmer an den Schulprojekten und den Schulentwicklungsprojekten hinsichtlich ihres prozentualen Anteils kaum nach der unterrichteten Schulstufe. Auffallend ist dagegen der überdurchschnittlich hohe Anteil von Schulen des Sekundarbereichs II in Fremdsprachenprojekten (79%). Während das vollständige Fehlen von Primarschulen in den Fremdsprachenprojekten eine Folge der Förderbedingungen ist, da nur Anträge von Sekundarschulen zugelassen sind, dürfte die besondere Attraktivität dieses Projekttyps für den Sekundarbereich II auch darin begründet liegen, dass die vorgesehene Schülermobilität leichter zu organisieren ist, wenn die Schüler schon etwas älter bzw. selbstständiger sind und bereits über ein Fundament an Fremdsprachenkenntnissen verfügen.

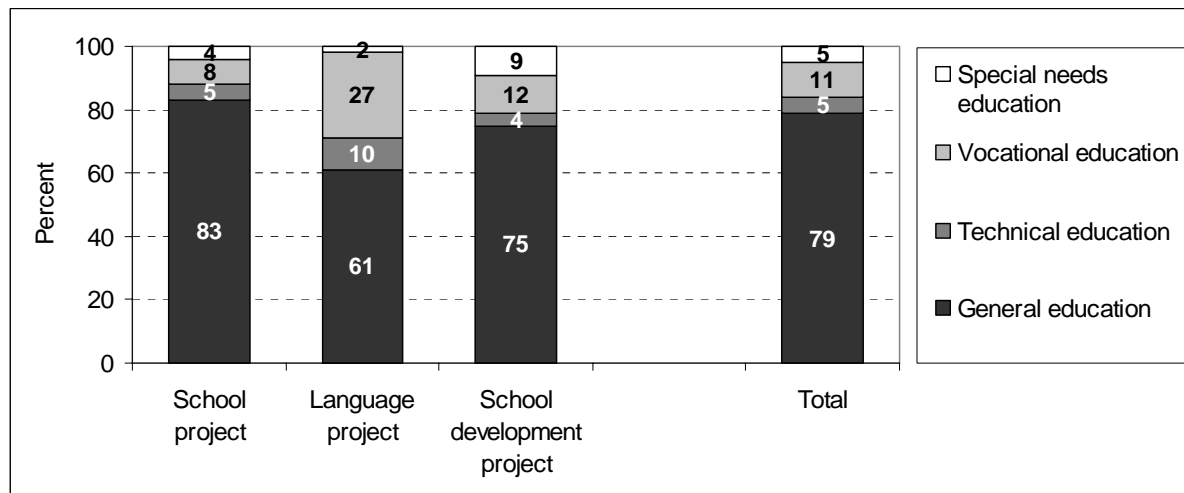
## Allgemeinbildende versus berufsbildende Schulen

80 Prozent der antwortenden Lehrerinnen und Lehrer unterrichten an allgemeinbildenden Schulen. Weitere 11 Prozent waren an berufsbildenden Schulen tätig und bei jeweils fünf Prozent lag der Schwerpunkt auf technischem Unterricht (Fachschulen) oder auf Unterricht für Schüler mit besonderem pädagogischem Bedarf (Sonder- bzw. Förderschulen).

Technischer oder berufsbildender Unterricht findet überwiegend an Schulen des Sekundarbereichs II statt. Comenius-Lehrer, die Schüler mit besonderem pädagogischem

Förderbedarf unterrichten, sind vergleichsweise häufig im Grundschulbereich oder im Sekundarbereich I anzutreffen.

**Chart 3**  
**Kind of education primarily provided - by type of Comenius school partnership (percentages)**



Question 1.3: Which kind of education is primarily provided at your school?

Wie Chart 3 zeigt, ist der Anteil der Technischen bzw. Fach- oder Berufsschulen in den Fremdsprachenprojekten deutlich höher als in den Schul- oder Schulentwicklungsprojekten. Dies ist darauf zurückzuführen, dass laut den Förderbedingungen Berufsschulen in dieser Projektform bevorzugt werden.

Im Ländervergleich hinsichtlich der Programmbeteiligung fällt auf, dass in Dänemark (13%) und Belgien (12%) die Comenius-Schulen deutlich häufiger als in anderen Ländern Sonderschulen sind. Dies erklärt sich nicht allein aus der Tatsache, dass beide Schulsysteme einen hohen Anteil getrennt beschulter Schüler haben<sup>3</sup>. Hier liegen die genannten Staaten nahezu gleichauf mit den EU-25-Staaten, in denen jedoch die Beteiligung von Sonderschulen durchschnittlich nur bei 5% liegt. Für Belgien ist die starke Beteiligung von Schulen für Kinder mit besonderem pädagogischen Bedarf ein Ausdruck einer speziellen nationalen Schwerpunktsetzung hinsichtlich der Förderung von Chancengleichheit und der Weiterentwicklung einer individuell fördernden und differenzierten Pädagogik im Rahmen des Comenius-Programms (Quelle: Rapport Socrates).

Der Anteil der Comenius-Schulen mit einem Schwerpunkt auf technischem oder berufsbildendem Unterricht ist in Tschechien (34%) und in Belgien (32%) am höchsten und in Großbritannien (3%) und Spanien (6%) am niedrigsten. Dies ist für Tschechien und Belgien, welche beide außergewöhnlich viele Schüler an berufsbildenden Schulen im Sekundarbereich II ausbilden (über zwei Drittel der entsprechenden Schüler), sowie für Spanien, wo weniger Schüler berufliche als allgemein bildende Bildungsgänge besuchen,

<sup>3</sup> Vgl.: [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/052DE.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/052DE.pdf)

nicht überraschend<sup>4</sup>. Lediglich für Großbritannien ist eine unterdurchschnittliche Beteiligung von Comenius-Schulen mit einem Schwerpunkt auf technischem oder berufsbildendem Unterricht zu konstatieren, da dieser Staat strukturell der erstgenannten Gruppe zuzuordnen ist.

### ***Größe der Schulen***

Im Durchschnitt wurden die Comenius-Schulen von etwa 600 Schülern besucht und es unterrichteten im Mittel ca. 55 Lehrer an ihnen. Die Größe der einzelnen Schule wird dabei von vielen Faktoren bestimmt. So sind bspw. städtische Schulen in der Regel größer als ländliche Schulen, berufsbildende und technische Schulen größer als allgemeinbildende, Schulen des Sekundarbereichs II größer als Grundschulen usw.

---

<sup>4</sup> a.a.O.



## 4 Die Schulpartnerschaften und ihre Durchführung

### 4.1 Basale Projektmerkmale

#### *Projektbeginn und Förderungsdauer*

Bei der Mehrheit der durch ihre Vertreter an der Umfrage beteiligten Comenius-Schulpartnerschaften liegt der Projektbeginn in den Jahren von 2004 bis 2006 (56%). Ein weiteres Drittel hat in 2001 bis 2003 die erste Förderung erhalten und lediglich ein Zehntel hat im Jahr 2000 oder früher mit der Projektarbeit begonnen. Über Partnerschaften, die erst in den letzten beiden Jahren begonnen haben, berichten besonders häufig Lehrerinnen und Lehrer in Fremdsprachenprojekten (siehe Table 3).

**Table 3**  
**Year of start of the Comenius Project - by type of Comenius school partnership (percentages)**

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
1998-2000	11	3	4	9
2001-2002	17	15	17	17
2003	17	17	24	18
2004	26	21	25	25
2005	25	37	26	27
2006	4	7	4	4
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5799)	(703)	(1226)	(7728)

Question 2.2: In which year has your Comenius project been started and in which year was it/will it be finished?

Die Förderungsdauer ist durch die Art der Projekte determiniert. So können Schulprojekte und Schulentwicklungsprojekte für die Dauer von drei Jahren finanziell unterstützt werden, während Fremdsprachenprojekte nur in Ausnahmefällen länger als ein Jahr gefördert werden können. Zum Zeitpunkt der Umfrage im Frühjahr 2007 blickten etwas mehr als die Hälfte der Schul- und Schulentwicklungsprojekte auf eine dreijährige Zusammenarbeit zurück, etwa ein Drittel hatten zwei Jahre Erfahrung und etwa ein Zehntel nur ein Jahr. In Entsprechung der Förderrichtlinien hatten nur wenige Fremdsprachenprojekte Zuwendungen für mehr als ein Jahr erhalten (siehe Table 4)

**Table 4**  
**Duration of the Comenius Project at the time of the survey - by type of Comenius school partnership (percentages)**

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
One year	8	97	8	16
Two years	35	3	34	32
Three and more years	57	0	58	52
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5799)	(703)	(1226)	(7728)

Question 2.2: In which year has your Comenius project been started and in which year was it/will it be finished?

Etwa die Hälfte der Projekte war zum Zeitpunkt der Befragung bereits abgeschlossen, während die andere Hälfte im Jahr 2007 noch fortgeführt wird.

### ***Länderkonfiguration und Zahl der beteiligten Schulen***

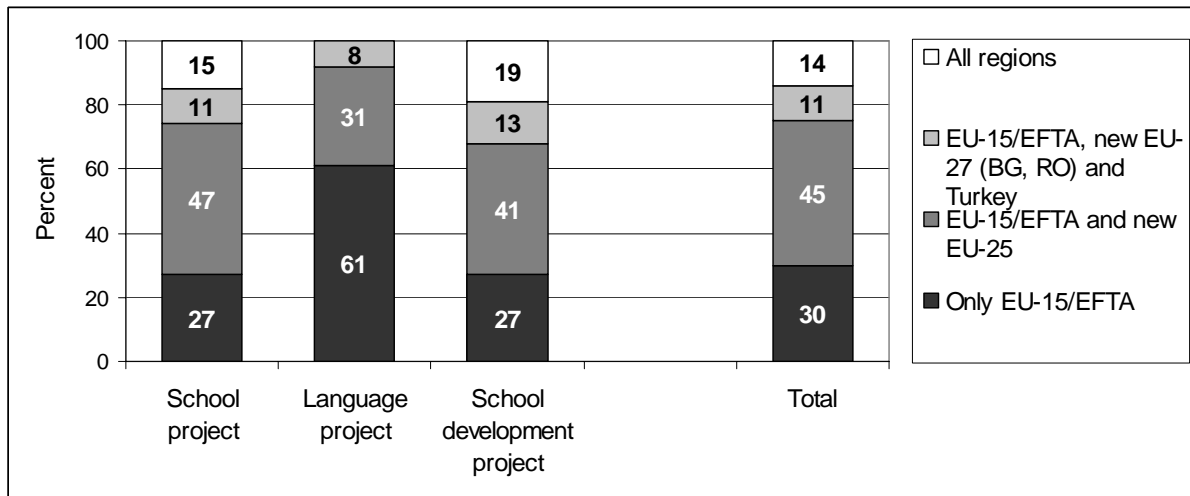
An Comenius-Schulprojekten und an Schulentwicklungsprojekten müssen mindestens drei Schulen aus drei unterschiedlichen Ländern teilnehmen, während an Fremdsprachenprojekten grundsätzlich nur Schulen aus zwei Ländern beteiligt sind. Wie Table 5 zeigt, ist die Erfüllung der Minimalanforderungen bei Schul- und Schulentwicklungsprojekten allerdings eher die Ausnahme. So waren an 76 Prozent der Schulprojekte und sogar an 80 Prozent der Schulentwicklungsprojekte vier oder mehr Länder beteiligt. Der Durchschnitt liegt bei etwa fünf Ländern. An etwa jedem zehnten Projekt nahmen zwei oder mehr Schulen aus einem Land teil.

**Table 5**  
**Number of countries involved in the Comenius project - by type of Comenius school partnership (percentages)**

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
Two	0	100	0	9
Three	24	0	20	21
Four	33	0	32	30
Five	23	0	25	22
Six and more	19	0	23	18
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5887)	(709)	(1239)	(7835)

Question 2.4: In which countries are the partner schools located?

**Chart 4**  
**Country configuration of the Comenius project - by type of Comenius school partnership** (percentages)



Question 2.4: In which countries are the partner schools located?

Am häufigsten repräsentieren die Teilnehmer an der Befragung Projekte, an denen Schulen aus den EU-15/EFTA Ländern und den in 2004 neu der EU beigetretenen Mitgliedsstaaten miteinander kooperieren (44%). Ebenfalls häufig sind Kooperationen von Schulen, die ausschließlich in den alten EU-15 Ländern und den EFTA-Staaten angesiedelt sind (30%). Projekte mit Schulen aus den beiden neuen EU-Mitgliedsstaaten Bulgarien und Rumänien, sowie dem Beitrittskandidaten Türkei, sind durch ein Viertel der befragten Comenius-Verantwortlichen in der Studie repräsentiert.

Bei einem Vergleich der Länderkonfiguration nach Art der Comenius-Schulpartnerschaft fällt vor allem auf, dass der überwiegende Teil der Fremdsprachenprojekte nur aus Schulen der ehemaligen EU-15 Länder und den EFTA-Staaten besteht. Fremdsprachenprojekte mit den beiden neuen EU-Mitgliedsstaaten Bulgarien und Rumänien oder der Türkei sind dagegen derzeit noch eher die Ausnahme (siehe Chart 4).

### **Arbeitsprache innerhalb des Projekts**

Als Arbeitssprache für die Verständigung mit den Partnerschulen oder zur Erstellung von gemeinschaftlich genutzten Materialien wurde in den Projekten überwiegend Englisch verwendet. In fast der Hälfte der Projekte war Englisch die einzige Arbeitssprache, während in den anderen Fällen auch weitere Sprachen herangezogen wurden. Nach Aussagen der befragten Lehrerinnen und Lehrer ist im Mittel mehr als drei Viertel der mündlichen und schriftlichen Kommunikation innerhalb des Projekts in englischer Sprache erfolgt. Es folgt Deutsch mit einem Anteil von etwa neun Prozent und Französisch mit einem Anteil von etwa acht Prozent an der projektinternen Kommunikation. Alle anderen in den Comenius-Teilnehmerländern gesprochenen Sprachen haben zusammen nur einen Anteil von etwa sechs Prozent des mündlichen oder schriftlichen Austausches.

**Table 6**  
**Proportion of languages used for communication with partner schools - by type of Comenius project (Mean)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
German	8,9	14,2	9,1	9,4
English	78,6	56,4	79,0	76,7
Spanish	2,0	7,6	2,7	2,6
French	7,4	12,1	6,4	7,7
Italian	1,7	3,9	1,7	1,9
Other language	1,3	5,8	1,2	1,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Count (n)	(5797)	(691)	(1221)	(7709)

Question 2.5: What is/was the working language for communicating with partner schools, for the production of jointly, used materials etc.? If more than one working language is/was used, please estimate percentages of use for each language.

Wie Table 6 zeigt, ist die Dominanz der englischen Sprache in Fremdsprachenprojekten zwar geringer als in Schulprojekten oder in Schulentwicklungsprojekten, bleibt mit einem Anteil von mehr als 50 Prozent aber immer noch die mit Abstand wichtigste Arbeitssprache.

## 4.2 Durchführung des Projekts an den Schulen

### *Rolle der Schule im Projekt*

Etwas weniger als ein Drittel der befragten Lehrerinnen und Lehrer, die an Comenius-Schulprojekten oder Schulentwicklungsprojekten teilgenommen hatten, und die Hälfte der Teilnehmer an Fremdsprachenprojekten gaben an, dass ihre Schule die Gesamtkoordination der Comenius-Partnerschaft innehatte. Die Quoten der koordinierenden Einrichtungen liegen bei Schul- und Schulentwicklungsprojekten etwas höher als die Erwartungswerte, die sich auf Basis der durchschnittlichen Zahl der am Projekt beteiligten Schulen errechnen lassen. Offensichtlich haben sich die Vertreter von koordinierenden Schulen häufiger an der Umfrage beteiligt als solche von Schulen, die "nur" als Partner am Projekt mitgearbeitet haben.

Besonders hoch sind die Anteile der Gesamtprojektkoordinatoren unter den Umfrageteilnehmern aus Belgien (51%), Großbritannien (49%), Frankreich (47%), Deutschland (45%) und den Niederlanden (45%). Welche Ursachen hinter der überdurchschnittlich häufigen Übernahme der Gesamtverantwortung durch Schulen aus den genannten Ländern stehen, lässt sich anhand der verfügbaren Daten allerdings nicht feststellen.

## **Umfang der Beteiligung von Schülern und Lehrern**

Im Durchschnitt haben mehr als ein Drittel der Schüler und Lehrer der befragten Schulen an den lokalen Comenius-Aktivitäten teilgenommen. Bei grenzüberschreitender Mobilität sind die Quoten erwartungsgemäß niedriger. So haben nur etwa 4 Prozent der Schüler die Partnerschulen besucht. Bei den Lehrkräften ist die entsprechende Quote mit durchschnittlich 16 Prozent des Lehrkörpers dagegen recht beachtlich.

**Table 7**  
**Proportion of pupils and teachers from the schools taking part in the Comenius project - by type of Comenius project (Mean of percentages)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Percentages of pupils involved in local activities	38,5	12,4	35,0	35,5
Percentages of pupils taking part in transnational activities	4,2	5,2	3,0	4,1
Percentages of teachers involved in local activities	37,8	18,2	37,9	36,0
Percentages of teachers taking part in transnational activities	17,1	7,6	16,2	16,1
Count (n)	(5136)	(635)	(1067)	(6838)

Question 3.3: Please estimate the overall number of pupils and teachers who participated in the project, i.e. either contributing to local activities at your school or participating in transnational activities/mobility with/at partner schools.

Wie Table 7 zeigt, ist bei Fremdsprachenprojekten sowohl der durchschnittliche Anteil der am Projekt teilnehmenden Schüler als auch der Lehrer deutlich niedriger als bei Schulprojekten oder Schulentwicklungsprojekten. Lediglich der Anteil der Schüler, die an einem Besuch der Partnerschule teilnehmen können, ist etwas höher. Grund ist die regelmäßige Bezuschussung des Klassenaustausches in Fremdsprachenprojekten.

## **Integration und Förderung des Projekts durch die Schule**

Die Mehrheit der Schulen hat die Durchführung der Comenius-Schulpartnerschaften vor allem durch die Anschaffung zusätzlicher Dokumente, Materialien und Ausrüstungsgegenstände unterstützt (86%). Über andere Maßnahmen wie z.B. eine Änderung der Organisation der Unterrichtszeiten, den Einsatz von freiwilligen bzw. ehrenamtlichen Kräften oder zusätzlichen Fremdsprachenunterricht für Schüler berichtete jeder dritte Befragte. Sprachkurse für Lehrkräfte gehörten an jeder vierten Schule zu den Begleitmaßnahmen und an jeder sechsten Schule wurde im Zusammenhang mit der Comenius-Partnerschaft die Zusammensetzung von Klassen verändert. Die Bereitstellung von Ausrüstung und Geräten für Schüler mit speziellen Bedürfnissen findet sich an jeder

zweiten Schule, die auf entsprechende Schüler spezialisiert ist, aber nur an jeder zehnten Schule mit anderem Schwerpunkt.

**Table 8**  
**Arrangements to facilitate the participation of the school in the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Language training of teachers	25	27	31	26
Additional language training of pupils	27	75	21	31
Modification of class composition	16	17	16	16
Provision of equipment for pupils with special needs	14	10	16	14
Use of volunteers	33	38	30	33
Modification of school time organisation	36	51	36	38
Purchase of documentation/materials/equipment	88	80	83	86
Other	12	12	16	13
Total	251	309	250	256
Count (n)	(5627)	(702)	(1165)	(7494)

Question 3.6: What, if any, arrangements were implemented to facilitate the participation of the school in the project?

Wie Table 8 zeigt, betreffen die Comenius-Begleitmaßnahmen der Schulen zur Förderung der Sprachkompetenz im Rahmen von Fremdsprachenprojekten insbesondere Schülerinnen und Schüler. Dies entspricht den Förderbedingungen: Wenn die Zielsprache nicht Bestandteil des Schulcurriculums ist, sollen Schüler eine sprachliche Vorbereitung erhalten. Während an 75 Prozent der befragten Schulen zusätzlicher Fremdsprachenunterricht für Schüler angeboten wurde, sind Sprachkurse für Lehrer nicht häufiger als in anderen Comenius-Partnerschaftstypen.

**Table 9**  
**Arrangements to facilitate the participation of the school in the Comenius project - by country group (Percentages, multiple replies possible)**

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Language training of teachers	21	50	37	26
Additional language training of pupils	27	44	44	31
Modification of class composition	15	20	16	16
Provision of equipment for pupils with special needs	14	13	11	14
Use of volunteers	32	32	47	33
Modification of school time organisation	38	35	34	38
Purchase of documentation/materials/equipment	88	81	81	86
Other	14	7	6	13
Total	250	283	274	256
Count (n)	(6027)	(1154)	(313)	(7494)

Question 3.6: What, if any, arrangements were implemented to facilitate the participation of the school in the project?

Beim Sprachangebot für Lehrer gibt es dagegen große Länderunterschiede. Überdurchschnittlich häufig sind entsprechende Sprachkurse in den neuen EU-Mitgliedsstaaten in Mittel- und Osteuropa sowie in der Türkei (siehe Table 9).

### **Aktivitäten von Schülern und Lehrkräften**

Die Schüler sind in vielfältiger Weise an den Projektaktivitäten beteiligt worden. Eine besonders große Rolle spielte nach Aussage der befragten Lehrkräfte die Mitarbeit der Schüler bei der Erstellung von Materialien (85%) und der Präsentation von Projektergebnissen (74%). Auf der anderen Seite hat nur die Hälfte der Schulen oder weniger den Schülern auch die Möglichkeit gegeben, sich in größerem Umfang an der Vorbereitung des Projekts (27%), der Planung von Projektaktivitäten (43%), der Verbreitung von Projektergebnissen (49%) oder der Evaluation des Projekts (43%) zu engagieren.

Deutliche Unterschiede im Hinblick auf die Einbindung der Schüler zeigen sich nach Art der Comenius-Schulpartnerschaft (siehe Table 10). In Fremdsprachenprojekten ist die Beteiligung der Schüler bei fast allen Aspekten überdurchschnittlich. Es folgen mit deutlichem Abstand die Schulprojekte und am Ende die Schulentwicklungsprojekte, die von der Zielsetzung her für Schüler eher wenig Möglichkeiten zur Mitarbeit anstreben und dann auch ermöglichen.

**Table 10**  
**Considerable involvement of pupils in project activities - by type of Comenius project (Percentages\*)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Preparation of the project	26	44	20	27
Planning and organisation of project activities	44	55	33	43
Production of materials	89	86	62	85
Contacts with pupils at partner schools	65	85	47	64
Presentation of project results	77	85	54	74
Dissemination of project results	51	58	36	49
Evaluation of the project	43	59	33	43
Count (n)	(5878)	(716)	(1218)	(7812)

Question 3.7: To what extent are/were pupils involved in the following project activities?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "to a large extent" to 5 = "not at all".



**Table 11**  
**Frequent activities within the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages\*)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Teamwork among pupils from your own school	81	84	61	78
Teamwork between pupils from your own and from partner schools	29	70	21	32
Distribution of project activities to individual pupils	52	61	40	51
Correspondence between pupils by E-Mail	51	76	39	52
Correspondence between pupils by eTWINNING	8	10	7	8
Correspondence between pupils by other media, e.g. telephone, postal mail etc.	45	38	26	42
Teamwork among teachers from your own school	82	82	84	82
Teamwork between teachers from your own and from partner schools	73	80	75	74
Count (n)	(5874)	(716)	(1230)	(7820)

Question 3.8: How frequent are/were the following activities within the Comenius project?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very frequent" to 5 = "not frequent at all".

Bei der Erstellung von Materialien und anderen Projektaktivitäten waren sowohl Teamarbeit gefragt, als auch der Beitrag von einzelnen Schülern, wobei allerdings Teamarbeit häufiger vorkam als die Zuweisung von Arbeitsaufgaben an einzelne Schüler (78% im Vergleich zu 51%). Über eine regelmäßige Zusammenarbeit mit Schülern von Partnerschulen an einem bestimmten Thema oder Gegenstand berichteten nur etwa ein Drittel der befragten Lehrkräfte. Häufiger fand dagegen der kommunikative Austausch der Schüler aus verschiedenen Ländern mit Hilfe von E-Mail (52%), Telefon und Briefen (42%) oder in eher seltenen Fällen über die Internet-Plattform eTWINNING statt (8%). Im Vergleich der verschiedenen Typen von Comenius-Schulpartnerschaften zeigt sich, dass die internationale Zusammenarbeit von Schülern in Fremdsprachenprojekten, nicht zuletzt bedingt durch den obligatorischen Schüleraustausch in diesem Partnerschaftstyp, deutlich häufiger vorkommt, als in Schulprojekten oder in Schulentwicklungsprojekten (siehe Table 11).

Die Nutzung von eTWINNING hat sich im Beobachtungszeitraum zwar fast verdoppelt (von 5% der bereits seit zwei oder drei Jahren beendeten Projekte auf 9% der noch laufenden Schulpartnerschaften), ist für die Schüler aber nach wie vor kein bedeutsames Mittel für den Austausch mit Schülern der Partnerschulen.

Durch die Comenius-Schulpartnerschaften ist aber nicht nur die lokale und internationale Zusammenarbeit von Schülern gefördert worden, sondern auch die gemeinsame Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern. So berichten 82 Prozent der Befragten über häufige Teamarbeit zwischen Lehrern der eigenen Schule und 74 Prozent über Teamarbeit mit Lehrern der Partnerschulen.

## **Erfahrungen bei der Projektdurchführung**

Über 60 Prozent der Schulen sahen sich bei der Durchführung der Comenius-Schulpartnerschaft in der einen oder anderen Hinsicht mit größeren Schwierigkeiten konfrontiert. Besonders häufig beklagt wurde die große Belastung durch den mit dem Projekt verbundenen Verwaltungsaufwand (34%), die fehlenden Fremdsprachenkenntnisse bei Lehrern und Kollegen (19%) und die fehlende Akzeptanz des Projekts bei nicht direkt beteiligten Kollegen (18%). Ebenfalls von jeweils mehr als einem Zehntel der Befragten als problematisch genannt wurden eine unzureichende Ausstattung mit Computern und das geringe Interesse von Kollegen, Eltern oder kommunalen Einrichtungen sich aktiv am Projekt zu beteiligen.

**Table 12**

### **Significant difficulties encountered during the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages\*)**

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Lack of interest/commitment of the head teacher to the project	5	4	9	5
Lack of interest of teachers/colleagues to take part in the project	13	8	10	13
Lack of acceptance of the project by teachers/colleagues not directly involved	19	12	19	18
Lack of interest/active participation of pupils	3	3	5	3
Lack of foreign language proficiency of teachers/colleagues	16	33	25	19
Lack of interest/active participation of parents	11	15	15	12
Lack of interest/active participation of local authorities	14	16	19	14
Opposition of parents against the project activities	3	4	4	3
Insufficient/outdated computer equipment	14	11	19	14
Vast amount of administrative burden arising from the Comenius project	37	26	15	34
Count (n)	(6315)	(1182)	(319)	(7816)

Question 3.9: To what extent do/did you encounter the following difficulties at your own school?

\* Points 4 and 5 on a scale from 1 = "no difficulties at all" to 5 = "significant difficulties".

Beim Ausmaß der Schwierigkeiten finden sich deutliche länderspezifische Unterschiede (siehe Table 12). Während Lehrkräfte aus den EU-15/EFTA Ländern besonders häufig den Verwaltungsaufwand beklagen, sehen Lehrerinnen und Lehrer aus den neuen EU Mitgliedsstaaten und der Türkei die größte Schwierigkeit in der fehlenden Fremdsprachenkompetenz ihrer Kollegen.

Die Frage nach hauptsächlichen Problemen wird von einem deutschen Comeniuslehrer folgendermaßen beantwortet:

*„Der bürokratische Aufwand ist für Lehrer, deren Hauptberuf ja nicht der des Verwaltungsbeamten ist, viel zu hoch. So verständlich die Kontrolle der*

*Ausgaben auch ist, z.T. ist man zu unflexibel Gelder sinnvoll ausgeben zu können. Man musste eigentlich ständig befürchten Gelder unbeabsichtigt nicht entsprechend der Maßgaben verwendet zu haben und dann mit einer Rückforderung rechnen zu müssen“ (Deutsche Schule - SP).*

Ähnlich argumentiert auch ein maltesischer Projektleiter:

*„The problem I faced was finding the time to cope with all the paper work the project involves. In my opinion both the application form and the end of year final report were too long and too detail asked“ (Maltesische Schule - LP).*

Ein österreichischer Lehrer beklagt vor allem die hohe zusätzliche Arbeitsbelastung durch die Projektarbeit:

*„There should be the offer of a reduced timetable for teachers involved in an EU project - the extra time and effort dedicated to the project exceeds the normal work load of the teaching profession (that must not be neglected) to a disproportional degree and is in no way compensated - neither by a reduction of time nor financially. This leads to a feeling of frustration among the teachers, who would be interested in continuing the project but do not feel up to face the hassle involved“ (Österreichische Schule - SD).*

Insbesondere innerhalb der Kooperationen mit den neuen EU-Ländern werden mangelnde Sprachkompetenzen im Englischen als Hauptproblem genannt.

*“For some teachers and headmasters from Poland, Italy and Romania, the English language was too difficult. Translation was often necessary“ (Belgische Schule - SD).*

Jedoch konnten wohl in den meisten Fällen Lösungen gefunden werden, wie in dieser bulgarisch-britischen Schulpartnerschaft:

*„Our only practical difficulty in delivery was that neither of the Bulgarian teachers who came to Lincoln spoke any English which placed them at a disadvantage compared with their pupils and other colleagues. We solved it by speaking in French“ (Englische Schule - LP)!*

Eine mangelhafte Ausstattung mit Computern findet sich vergleichsweise häufig in Bulgarien (43%), Lettland (36%), Irland (29%) und in Rumänien (24%). Dies wird von diesen Ländern auch häufig als Hauptproblem bezeichnet:

*„Language problems during mobile activities, outdated technology (lack of modern computers and software, lack of DVD)“ (Polnische Schule - SP).*

*“At the beginning the IT background was not satisfactory-but we have improved it, we did not have a web page - we created one, we did not have experience in the project work - we have learnt it, during the three years there*

were several different teachers of English however we had colleagues who spoke English and they worked with us enthusiastically, more teachers speak German and not English which was tolerated by the partners” (Ungarische Schule - SP).

“The internet connection of our school didn't work every time” (Rumänische Schule - SD).

Über die Zusammenarbeit mit der nationalen Comenius Agentur äußern sich fast alle Befragten zufrieden oder sogar sehr zufrieden (87%). Gelobt wird darüber hinaus von drei Vierteln der Lehrkräfte die Pünktlichkeit bei der Überweisung der Zuschüsse durch die nationale Agentur (76%) und von zwei Dritteln das Verfahren der Antragstellung und die Höhe des Comenius-Zuschusses. Konsistent zu den geschilderten Schwierigkeiten wegen des hohen Verwaltungsaufwandes fällt auch die Bewertung des Abrechnungsverfahrens kritischer aus: Nur etwas mehr als die Hälfte sind in dieser Hinsicht zufrieden.

Bei der Bewertung der Arbeit der nationalen Agentur aber auch mit Blick auf die Höhe des Comenius-Zuschusses äußern sich Teilnehmer aus den in 2007 der EU beigetretenen Staaten und der Türkei etwas kritischer als Lehrer aus den EU-25/EFTA Ländern.

**Table 13**  
**Satisfaction with various aspects of administration and implementation of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages\*)**

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Cooperation with the national Comenius agency	87	89	83	87
Procedures for project application	65	72	77	66
Amount of financial support from Comenius	63	70	46	63
Timeliness of provision of grant by the national Comenius agency	77	70	67	76
Administrative procedures for accounting of the project	56	59	66	57
Dissemination of information between the partner schools	76	86	92	78
Division of tasks between partner schools	81	89	93	83
Degree of fulfilment of tasks by partner schools	75	85	92	77
Cooperation with partner schools in general	85	93	96	87
Count (n)	(6318)	(1186)	(320)	(7824)

Question 3.10: Overall, how satisfied are you with the following aspects of the administration and implementation of the Comenius project?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "very dissatisfied".

Die Bewertung der Zusammenarbeit mit den Partnerschulen fällt ganz überwiegend positiv aus. Vier von fünf Befragten lobten die Zusammenarbeit im Allgemeinen und die Verbreitung von Informationen und Verteilung von Aufgaben im Besonderen. Ein wenig kritischer wird nur die Erfüllung der Aufgaben durch die Partnerschulen gesehen. Allerdings waren auch in

dieser Hinsicht mehr als drei Viertel zufrieden oder sogar sehr zufrieden. Ein Blick auf Table 13 zeigt eine etwas kritischere Sicht der Zusammenarbeit bei Lehrern aus den EU-15/EFTA Ländern während Schulen aus den neuen EU-27 Ländern und der Türkei zu den positivsten Einschätzungen kommen. Beispielhaft für Probleme mit Partnerschulen sind die beiden folgenden Aussagen:

*“There were some moments that it was difficult to get things going on. In between the two meetings pro year every school had to do his part of the job. So we couldn't motivate each other very much other than at the meetings. But they are great colleagues at the other schools and everything is settled well” (Niederländische Schule - SD).*

*“The major problem was that some of the partner schools did not observe the deadlines for particular tasks and they seldom communicated with the rest in case of problems in executing our common plan” (Polnische Schule - SP).*

**Table 14**  
**Satisfaction with various aspects of administration and implementation of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages\*)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Cooperation with the national Comenius agency	87	87	89	87
Procedures for project application	66	66	69	66
Amount of financial support from Comenius	62	76	62	63
Timeliness of provision of grant by the national Comenius agency	75	83	78	76
Administrative procedures for accounting of the project	56	63	59	57
Dissemination of information between the partner schools	77	80	80	78
Division of tasks between partner schools	83	81	83	83
Degree of fulfilment of tasks by partner schools	77	80	78	77
Cooperation with partner schools in general	87	86	87	87
Count (n)	(5876)	(715)	(1233)	(7824)

Question 3.10: Overall, how satisfied are you with the following aspects of the administration and implementation of the Comenius project?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "very dissatisfied".

Anzumerken ist noch, dass Teilnehmer an Fremdsprachenprojekten mit der finanziellen Ausstattung und der Pünktlichkeit der Mittelauszahlung häufiger zufrieden sind als Teilnehmer an Schulprojekten oder an Schulentwicklungsprojekten (siehe Table 14).

Dies spiegelte sich auch in der Beantwortung der offenen Fragen wieder, wie die folgenden Zitate zeigen:

*„Il reperimento di risorse umane e finanziarie per tutte le pratiche amministrative e per gli avvenimenti (mostre, meeting, accoglienza, diarie per insegnanti in mobilità) non coperti dai fondi Comenius e interamente a carico della scuola” (Italienische Schule – SP).*

*«Les moyens techniques de l'école ne permettent pas la communication efficiente entre les élèves participants au projet. Le budget insuffisant ne permet pas la participation des élèves aux visites dans les établissements partenaires» (Rumänische Schule - SD).*

*«Problèmes de gestion financière qui ne sont toujours pas réglés à ce jour malgré mes diverses intervention auprès de l'Agence à Bordeaux., Au dernier moment, 3 élèves marocains n'ont plus voulu partir, malgré des papiers en règle, parce que du côté du partenaire italien 3 élèves d'origine étrangère avaient été refoulés à la douane. Puis un professeur du collège a été convoqué au dernier moment, en surnombre, pour le bac., Nous nous sommes retrouvés dans une configuration différente de celle du projet initial et malgré l'accord de Mme Hascouet au téléphone, son successeur conteste aujourd'hui notre bilan budgétaire» (Französische Schule - SP).*

In Ergänzung zu den von uns direkt zur Bewertung vorgelegten Items lassen sich aus einer offen gestellten Frage nach den Hauptproblemen bei der Durchführung und Umsetzung der Comenius-Schulpartnerschaften noch folgende Probleme identifizieren, die in unterschiedlicher Häufigkeit genannt wurden:

- Sprachliche Hürden zwischen den Partnern,
- Zeitmangel in der Projektdurchführung,
- Mangelnde Erfahrung im Umgang mit IKT bzw. mangelhafte Ausstattung mit IKT,
- Passungsprobleme im Schuljahresrhythmus der beteiligten Länder,
- Nichtverlängerung der Verträge einzelner Partner und
- Wechselnde Verantwortliche an den Partnerschulen.

Unterscheidet man auch hier nach Projekttypen, wird erkennbar, dass die Fremdsprachenprojekte wenig bis überhaupt nicht von Problemen in diesem Spektrum berichten. Im Vergleich dazu sind es die Schulentwicklungsprojekte, die besonders häufig sprachliche Hürden bei der Projektdurchführung beklagen. Gründe hierfür sind möglicherweise im fachlichen Anspruchsniveau der Projekte zu suchen, d.h. der Notwendigkeit zur Beherrschung eines umfangreichen Sets von Fachtermini in der Fremdsprache gegenüber der Fähigkeit zur Bestreitung von Alltagskommunikation.

## 5 Projektergebnisse und Auswirkungen

### 5.1 Projektergebnisse und ihre Verbreitung

#### *Ergebnisse und Produkte, die im Rahmen der Comenius-Schulpartnerschaften erstellt wurden*

Vier von fünf Teilnehmern an der Umfrage berichteten, dass in ihrem Comenius Projekt nicht nur an einem, sondern an mehreren Produkten gearbeitet worden ist. Am häufigsten wurden Präsentationen oder Ausstellungen vorbereitet und durchgeführt (86%). Ebenfalls sehr beliebt und verbreitet sind Projektreader bzw. Broschüren in elektronischer (CD-ROM, Video) oder gedruckter Form, in denen die Projektvorhaben dargestellt werden (81%). Etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte berichtete auch über die Erstellung spezieller Internetseiten zum Projekt oder über die Erarbeitung von Aufführungen in den Bereichen Theater, Musik und Sport. Projektergebnisse mit Potenzial zur Verbesserung des Unterrichts oder der Schulorganisation wurden ebenfalls von zahlreichen Befragten genannt: Jede zweite Schule hatte im Rahmen des Projekts Lehr- und Lernmaterialien erstellt und jede Fünfte an Strategiepapieren für die Schulentwicklung gearbeitet. Es liegt in der Natur der Sache, dass Schulentwicklungsprojekte sich häufiger mit der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien oder Plänen zur Schulentwicklung befassen als Schulprojekte oder Fremdsprachenprojekte (siehe Table 15), da in ihnen die schulischen Organisationsstrukturen sowie die Arbeits- und Unterrichtsformen zentraler Gegenstand der Projektarbeit sind.

**Table 15**

#### **Products/Outcomes of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	88	78	82	86
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	82	82	76	81
Website especially devoted to the project	57	44	66	57
Teaching material / Learning material	49	41	59	50
Performances (theatre, music, sports)	47	28	29	42
Strategic plan for the development of the school	15	10	41	19
Other	18	22	18	18
Total	356	304	371	353
Count (n)	(5902)	(720)	(1237)	(7859)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

**Table 16**  
**Products/Outcomes of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	79	87	96	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	85	90	92	86
Website especially devoted to the project	56	64	68	57
Performances (theatre, music, sports)	41	47	48	42
Teaching material / Learning material	49	52	56	50
Strategic plan for the development of the school	19	16	28	19
Other	19	16	13	18
<b>Total</b>	<b>348</b>	<b>371</b>	<b>400</b>	<b>353</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(6346)</b>	<b>(1193)</b>	<b>(320)</b>	<b>(7859)</b>

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Folgt man den Angaben der Teilnehmer an der Befragung, so haben die Comenius-Partnerschaften an Schulen in Mittel- und Osteuropa besonders viele Ergebnisse und Produkte hervorgebracht. Wie Table 16 zeigt, liegt der Anteil der Lehrkräfte aus der Ländergruppe der neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei bei allen abgefragten Projektergebnissen vorn, in der Regel dicht gefolgt von den neuen EU-25 Mitgliedsstaaten.

**Table 17**  
**Products/Outcomes of the Comenius project - by level of education offered (Percentages, multiple replies possible)**

	Level of education			Total
	Pre-school/ Primary	Up to lower secondary	Up to upper secondary	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	82	83	80	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	87	87	86	86
Website especially devoted to the project	48	58	62	57
Performances (theatre, music, sports)	57	46	32	42
Teaching material / Learning material	61	49	43	50
Strategic plan for the development of the school	22	18	16	19
Other	16	17	20	18
<b>Total</b>	<b>374</b>	<b>359</b>	<b>339</b>	<b>354</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(2169)</b>	<b>(1928)</b>	<b>(3661)</b>	<b>(7758)</b>

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Zum Teil hängt die Art der Ergebnisse auch vom Schultyp bzw. vom Alter der Schüler ab. So werden Internetseiten eher in Schulen der Sekundarstufe II erstellt, während in der Vor- und



Grundschule häufiger musische oder sportliche Aufführungen im Rahmen der Projekte erarbeitet werden (siehe Table 17).

**Table 18**  
**Products/Outcomes of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Time elapsed since project end					Total
	Project not finished	Just finished	One year	Two years	Three or more years	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	83	80	81	83	76	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	90	86	85	82	78	86
Website especially devoted to the project	66	55	53	44	40	58
Performances (theatre, music, sports)	45	41	40	40	36	42
Teaching material / Learning material	50	49	51	50	50	50
Strategic plan for the development of the school	20	19	18	15	13	19
Other	18	20	19	17	18	18
<b>Total</b>	<b>372</b>	<b>350</b>	<b>346</b>	<b>332</b>	<b>311</b>	<b>355</b>
Count (n)	(3574)	(1730)	(978)	(620)	(740)	(7642)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Mit Blick auf mögliche Veränderungen der Produkte von Comenius-Schulpartnerschaften im Beobachtungszeitraum fällt einerseits auf, dass jüngere Projekte im Mittel an mehr Produkten arbeiten als ältere. So werden mit Ausnahme von Projektleader bzw. Broschüren und neuen Lehrmaterialien alle anderen Arten von Projektergebnissen von Lehrkräften in laufenden Schulpartnerschaften häufiger genannt als von Befragten, deren Projekt bereits vor zwei oder drei Jahren beendet worden ist (siehe Table 18). Besonders stark zugenommen hat die Erstellung von Webseiten zur Präsentation des Projekts im Internet (von 40% der bereits seit drei Jahren beendeten Projekte auf 66% der laufenden Schulpartnerschaften).

### **Adressaten von Ergebnis- und Produktvorstellungen**

Von wenigen Ausnahmen abgesehen, sind bei allen befragten Comenius-Partnerschaften die Ergebnisse der Aktivitäten nicht nur den beteiligten Schülern und Lehrern der eigenen und der Partnerschulen bekannt gewesen, sondern wurden auch über die Projektbeteiligten hinaus vorgestellt. Adressaten waren dabei in erster Linie Schüler und Lehrer der eigenen Schule, die nicht direkt an den Projektaktivitäten beteiligt waren (81%). Ebenfalls häufig informiert wurden Eltern und schulexterne Akteure wie etwa kommunale Vertreter (66%). Bemerkenswert ist auch der hohe Anteil an Schulen, die über ihre Comenius-Schulpartnerschaft in den lokalen Medien berichtet haben (65%). Eine Präsentation der Projektergebnisse bei anderen Schulen in der Umgebung bzw. der Region findet dagegen vergleichsweise selten statt (31%). Insgesamt wird deutlich, dass die Projekte eine relativ

breite Außenwirkung erzielen und gern für die Präsentation der Schule im lokalen Umfeld genutzt werden. Schulen begreifen zu Recht die Comenius-Partnerschaften als Chance, sich in der Öffentlichkeit zu präsentieren und ihr Ansehen zu stärken. Im Bereich der offenen Fragen zu den Hauptwirkungen des Projektes äußern Schulen beispielsweise folgendes:

*„Unserer Schule hat es gut getan (durch entsprechende Pressearbeit) als Comenius-Schule wahrgenommen zu werden“ (Deutsche Schule – SP).*

*“This is a good way for making the school more interesting for the students” (Schwedische Schule – SP).*

*“The reputation and opinion of our school has really increased in our area, and in our local educational institutions. We are really very satisfied” (Spanische Schule – SP).*

*“A polished profile of our school as a pioneer in international activities, the appreciation of both pupils, parents, teachers and local authorities of having the opportunity to offer pupils the possibility to grow into international awareness, increase of understanding and tolerance between different cultures. Our school is famous for international projects, which is one of our strengths and appeals to pupils when they are deciding on which school to go to after upper level comprehensive” (Finnische Schule – LP).*

Bemerkenswert ist allerdings, dass sich die verschiedenen Comenius-Partnerschaftstypen mit Blick auf die Häufigkeit der Weitergabe bzw. Bekanntmachung von Ergebnissen an andere Schulen unterscheiden (siehe Table 19).

**Table 19**  
**Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Type of the Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	1	1	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	4	5	5	4
To your whole school	83	72	81	81
To other schools in your community / region	30	24	40	31
To other actors (parents, local authorities, etc.)	67	68	62	66
To local media (press, radio, TV)	66	67	58	65
Other	12	15	16	13
Total	262	253	262	261
Count (n)	(5885)	(718)	(1233)	(7836)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

So ist der Austausch von Informationen bei Schulentwicklungsprojekten (40%) deutlich höher als bei Schulprojekten (30%) oder Fremdsprachenprojekten (24%). Über Letztere wird dagegen häufiger in den lokalen Medien berichtet.

**Table 20**  
**Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	0	0	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	5	3	3	4
To your whole school	80	87	86	81
To other schools in your community / region	26	46	68	31
To other actors (parents, local authorities, etc.)	65	71	76	66
To local media (press, radio, TV)	62	72	78	65
Other	14	9	8	13
Total	253	289	320	261
Count (n)	(6324)	(1192)	(320)	(7836)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

Erstaunliche Unterschiede zeigen sich bei einem Vergleich der Verbreitung von Projektergebnissen nach Ländergruppen (siehe Table 20). Zum einen berichten Comenius-Projektverantwortliche aus den neuen EU-Mitgliedsstaaten und der Türkei häufiger über Informationskampagnen jenseits der eigenen Schule als Lehrkräfte aus den EU-15/EFTA Ländern. Besonders deutlich ist der Unterschied bei der Vorstellung von Projektergebnissen an anderen Schulen. Während nur ein Viertel der befragten Lehrerinnen und Lehrer aus den EU-15/EFTA Ländern über entsprechende Aktivitäten berichten, liegt der entsprechende Anteil in den neuen EU-25 Mitgliedsstaaten bei der Hälfte und in der Ländergruppe der neuen EU-27 Mitglieder und der Türkei bei zwei Dritteln. Dass gerade auch Schulen aus diesen Ländern die Comenius-Partnerschaften als Profilierungsmöglichkeit erkennen und nutzen, zeigen die folgenden Statements<sup>5</sup>:

*„Seit 6 Jahren beteiligen wir uns schon am 5. Comenius-Projekt und haben wieder eine Einladung noch an einem Projekt teilzunehmen. Das ist unser Stolz, unsere Visitenkarte und wichtiger Unterschied von anderen regionalen Schulen“ (Litauische Schule – SP).*

*“Local community and local authorities noticed that such project is possible in such a small school and even here we can do very valuable things” (Polnische Schule – SP).*

<sup>5</sup> Quelle: offene Fragen in der Online-Befragung zu den Hauptwirkungen des Projektes.

*“The project has given our school the prestige in the local community” (Polnische Schule – SP).*

*“Made the school well-known and raised the image of it“ (Ungarische Schule – SP).*

**Table 21**  
**Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by area in which the school is located (Percentages, multiple replies possible)**

	Area in which your school is located			Total
	Rural	Sub-urban	Urban	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	1	1	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	3	4	5	4
To your whole school	84	82	80	81
To other schools in your community / region	32	28	32	31
To other actors (parents, local authorities, etc.)	69	67	65	66
To local media (press, radio, TV)	71	69	58	65
Other	12	14	13	13
Total	272	264	254	261
Count (n)	(2116)	(2027)	(3624)	(7767)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

Table 21 zeigt, dass Schulen im ländlichen Raum häufiger die lokalen Medien nutzen um Informationen und Ergebnisse ihrer Comenius-Schulpartnerschaft der Öffentlichkeit vorzustellen (71% im Vergleich zu 58%). Möglicherweise gelingt ländlichen Schulen aber auch leichter, das Interesse von lokalen Tageszeitungen, Radiosendern etc. zu wecken, da die Konkurrenz mit anderen Informationsanbietern und aktuellen Ereignissen geringer sein dürfte als im großstädtischen Raum.

## 5.2 Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften

### 5.2.1 Die Struktur der Wirkungen und ihre Vermessung

#### *Messung der Auswirkungen auf Schüler*

Von der Teilnahme der Schüler an den Comenius-Projekten und den damit verbundenen Aktivitäten und Kontakten innerhalb der eigenen Schule aber auch und insbesondere mit Schülern und Lehrern der ausländischen Partnerschulen können Auswirkungen in zwei Hauptrichtungen erwartet werden: Erstens ein Beitrag zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz und zweitens eine Verbesserung der Fach- bzw. Sachkompetenz und der sogenannten Schlüsselkompetenzen<sup>6</sup>. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden die beiden Hauptdimensionen weiter ausdifferenziert, sodass die Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf die Schüler für die folgenden fünf Faktoren bestimmt werden können:

#### I. Interkulturelle Kompetenz

- a) Fremdsprachenkompetenz
- b) Kenntnis/Verständnis anderer Verhaltensweisen und Denkmuster

#### II. Fach-/Schlüsselkompetenzen

- c) Selbstkompetenz
- d) Sozialkompetenz
- e) Fach- und Methodenkompetenz

Zur Erfassung dieser fünf Wirkungsfaktoren wurden den Teilnehmern an der Befragung jeweils zwei oder mehr Items zur Bewertung vorgelegt. Die berechneten Faktoren repräsentieren jeweils die mittleren Werte aus der Summe der Bewertungen für die einzelnen Teilaspekte.

Wie Table 22 zeigt, sehen die befragten Comenius-Projektverantwortlichen den Hauptertrag für die Schüler im Zuwachs an interkultureller Kompetenz. Dies ist sowohl erfreulich als auch naheliegend, da die Besonderheit des Comenius-Programmes ja in der Zusammenarbeit von Schulen aus unterschiedlichen Ländern besteht, ein Merkmal, das für die Generierung von Fach- und allgemeinen Schlüsselkompetenzen wie z.B. Selbst- und Sozialkompetenz nicht zwingend erforderlich ist.

---

<sup>6</sup> Die in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 definierten Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (veröffentlicht im Amtsblatt der Europäischen Union L 394/10 – L 394/18 vom 30.12.2006) lassen sich in ähnlicher Weise strukturieren, wobei die dort bestimmte fremdsprachliche Kompetenz sowie die Bürgerkompetenz weitestgehend der von uns verwendeten Hauptdimension ‚interkulturelle Kompetenz‘ entspräche und die Computerkompetenz, Lernkompetenz, Soziale Kompetenz sowie Eigeninitiative der von uns verwendeten Hauptdimension ‚Fach-/Schlüsselkompetenzen‘ zuzuordnen wäre. Vermutete Kompetenzzugewinne im muttersprachlichen, mathematischen und kulturellen Bereich wurden von uns nicht erhoben.

**Table 22**  
**Substantial impacts of the Comenius project on participating pupils from the own school**

	Percent *	Factor score**
<b>I. Intercultural competence/awareness</b>		
<b>a) Knowledge and awareness of different cultures</b>		<b>1.9</b>
Increase of interest in other countries and cultures	90	
Improvement of knowledge about living and school life in partner countries	86	
More tolerance of pupils towards other cultures, foreigners etc.	80	
Enhancement of pupils knowledge about their own cultural heritage	72	
Improvement of knowledge about the European Union	69	
<b>b) Foreign language competence</b>		<b>2.3</b>
Enhancement of interest of pupils in foreign languages	76	
Improvement of language proficiency in English	62	
Establishment of lasting personal contacts with pupils from partner schools	54	
Improvement of language proficiency in a language other than English	23	
<b>II. Special knowledge and key competences</b>		
<b>c) Social skills and abilities</b>		<b>2.0</b>
Improvement of social skills and abilities	77	
Improved abilities of pupils to work in teams	75	
<b>d) Acquaintance of special knowledge</b>		<b>2.2</b>
Gaining specialist knowledge that would have not been obtained without the Comenius project	71	
Improvement of ICT competence (Information and Communication Technology)	67	
<b>e) Self competence</b>		<b>2.3</b>
Rise of self-confidence	74	
Enhanced motivation towards learning and knowledge acquisition in general	70	
Improved abilities of pupils to work autonomously	63	
Improved abilities of pupils to present their own position	63	
Improved abilities of pupils in self-organised learning	51	
Count (n)	(7723)	

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

\*\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Die stärkste Wirkung auf die Schüler entfalten die Comenius-Schulpartnerschaften nach Meinung der beteiligten Lehrkräfte bei der Vermittlung von Kenntnissen und beim Verständnis von Verhaltensweisen und Denkmustern in anderen Ländern und Kulturen. Die

große Mehrheit der Lehrkräfte attestiert den am Projekt beteiligten Schülern eine substantielle Steigerung des Interesses an anderen Ländern (90%), eine deutliche Verbesserung der Kenntnisse über Alltags- und Schulleben in den Partnerländern (86%) sowie eine Zunahme der Toleranz der Schüler gegenüber anderen Kulturen und Ausländern (80%). Eine deutliche Erweiterung des Wissens der Schüler über ihre eigene kulturelle Herkunft (72%) oder über die Europäische Union insgesamt (69%) wird ebenfalls häufig als Ergebnis der Comenius-Partnerschaften angeführt.

Beim Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen wirkt sich die Teilnahme an Comenius für die Schüler vor allem in einer generellen Steigerung des Interesses an anderen Sprachen (76%) und in einer Verbesserung der Englischkenntnisse aus (62%). Ein deutlicher Zuwachs an Sprachkenntnissen in anderen Fremdsprachen wird dagegen nicht so häufig berichtet (23%). Ihren Niederschlag findet der Anstieg der Fremdsprachenkompetenz in zahlreichen persönlichen Kontakten mit Schülern von Partnerschulen (54%).

Bei der Frage nach dem Erwerb von Fach- und Schlüsselkompetenzen verweisen die befragten Lehrkräfte am häufigsten auf einen Zuwachs an Sozialkompetenz. An zweiter Stelle steht die Verbesserung der Fach- und Methodenkompetenz und etwa in gleichem Umfang der Anstieg der Selbstkompetenz bei den Schülern. Mit Blick auf den Beitrag von Comenius zur Entwicklung der "Selbstkompetenz" ist vor allem die Zunahme des Selbstvertrauens (74%) und die allgemeine Steigerung der Lernmotivation und des Wissensdrangs (70%) bemerkenswert. Eine deutliche Verbesserung der Fähigkeit von Schülern zur eigenständigen Arbeit sieht immerhin noch etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte. Neben der Entwicklung der sogenannten Schlüsselkompetenzen führt die aktive Teilnahme an den Comenius-Projektaktivitäten aber auch zu einem Zuwachs an Fachwissen, der ohne das Comenius Projekt so nicht möglich gewesen wäre (71%), und häufig auch zu mehr Kenntnissen und einer Verbesserung des Umgangs mit Informations- und Kommunikationstechnologie (67%).

In einer speziellen Frage ist auch den Auswirkungen der Comenius-Partnerschaften auf Schüler mit Migrationshintergrund und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen nachgegangen worden. Insgesamt berichtet etwa die Hälfte der Schulvertreter, dass Schüler mit entsprechenden Merkmalen am Projekt teilgenommen haben:

- 17 Prozent der Projekte hatten nur Schüler mit Migrationshintergrund,
- 15 Prozent nur Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und
- 16 Prozent sowohl Schüler mit Migrationshintergrund als auch Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen.

Die Einschätzung über den besonderen Nutzen der Comenius-Partnerschaften für beide Gruppen von Schülern fällt gleichermaßen positiv aus. So waren jeweils drei Viertel der befragten Lehrkräfte der Ansicht, dass die Teilnahme am Projekt zu einem Anstieg des Selbstvertrauens geführt habe. Zwei Drittel berichteten über eine deutliche Verbesserung bei der Integration von Schülern mit Migrationshintergrund oder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in den Klassenverband.

Insgesamt belegen die Ergebnisse der vorliegenden Studie, dass Comenius-Schulpartnerschaften einen wichtigen Beitrag zur Erweiterung interkultureller Kompetenzen sowie zu personalen und sozialen Kompetenzen leisten, wie sie umfangreich im erst kürzlich verabschiedeten Referenzrahmen der Europäischen Kommission zu den Schlüsselqualifikationen für lebensbegleitendes Lernen ausgeführt wurden<sup>7</sup>.

### ***Messung der Auswirkungen auf Lehrerinnen und Lehrer***

Die möglichen Auswirkungen auf die an Comenius teilnehmenden Lehrkräfte sind von uns im Hinblick auf die Hauptdimensionen und Faktoren ähnlich strukturiert worden wie bei den Schülern. Bei den Lehrkräften steht freilich die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung nicht im Vordergrund, obgleich auch diese eine Rolle spielt, sondern der Beitrag des Comenius-Programms zur Entwicklung berufsrelevanter Einsichten und Kompetenzen.

Auf Basis theoretischer Überlegungen und auf Grundlage der empirischen Befunde der Umfrage bei Comenius-Lehrkräften lassen sich die Auswirkungen von Comenius-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer in folgender Weise strukturieren:

#### I. Interkulturelle Kompetenz

- a) Fremdsprachenkompetenz
- b) Kenntnis/Verständnis des Bildungswesens in Partnerländern

#### II. Professionelle Kompetenz

- c) Fach- und Methodenkompetenz
- d) Sozialkompetenz und Motivation für die Lehrtätigkeit

Diese vier Wirkungsfaktoren wurden jeweils über zwei oder mehr Items innerhalb der Online-Befragung von Comenius-Projektverantwortlichen in den Schulen erfasst.

Wie Table 23 zeigt, wird der Zuwachs an Kenntnissen und das Verständnis des Bildungswesens in den Partnerländern am häufigsten als bedeutsames Ergebnis der Comenius-Partnerschaften bezeichnet, wobei der Zuwachs an Wissen (90%) mit dem regelmäßigen Kontakten zu Lehrerinnen und Lehrern der Partnerschulen gefördert und begleitet wird.

Die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse betrifft überwiegend die Kenntnisse der englischen Sprache. Zwei Drittel der Lehrkräfte aus nicht englischsprachigen Ländern konstatierten in dieser Hinsicht eine deutliche Verbesserung der Sprachkompetenz der am Projekt beteiligten Lehrkräfte. Der Anteil derjenigen, die zu entsprechend positiven

---

<sup>7</sup> Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG). Veröffentlicht im Amtsblatt der Europäischen Union L 394/10 – L 394/18 vom 30.12.2006.



Einschätzungen mit Blick auf andere Sprachen kommen, lag dagegen bei weniger als einem Drittel.

Die häufige Zusammenarbeit mit Lehrern der eigenen aber auch der Partnerschulen führt dazu, dass die Fähigkeit und Bereitschaft der Lehrkräfte zur Teamarbeit deutlich zunimmt (75 Prozent). Hinzu kommt häufig eine generelle Verbesserung der Motivation für den Lehrerberuf im Allgemeinen (74%) und eine stärkere Identifizierung mit der eigenen Schule (61%).

**Table 23**  
**Substantial impacts of the Comenius project on participating teachers from the own school**

	Percent *	Factor score**
<b>I. Intercultural competence/awareness</b>		
<b>a) Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries</b>		<b>1.6</b>
Improvement of knowledge and understanding of the school system and education in the partner countries	90	
Establishment of lasting personal contacts with teachers from partner schools	82	
<b>b) Foreign language competence</b>		<b>2.0</b>
Improvement of language proficiency in English	66	
Improvement of language proficiency in a language other than English	29	
<b>II. Professional knowledge and social skills</b>		
<b>c) Social skills and personal commitment</b>		<b>2.1</b>
Ability/readiness of teachers to work in (interdisciplinary) teams	75	
Improvement of motivation towards the work of a teacher in general	74	
Rise of identification of teachers with their own school	61	
<b>d) Professional knowledge and abilities</b>		<b>2.4</b>
Exposure to new subject matters	76	
Exposure to new teaching methods/didactic concepts in general	70	
Improvement of ICT competence (Information and Communication Technology)	67	
Improvement of knowledge in teachers' own area of work	62	
Increase of teachers' emphasis on own cultural heritage in teaching	61	
Improved abilities in educating pupils with special educational needs	25	
Count (n)	(7664)	

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

\*\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Durch die Teilnahme an den Comenius-Schulpartnerschaften lernt ein Großteil der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrern auch neue Inhalte und Methoden kennen, die bei

der Unterrichtsgestaltung eingesetzt werden können. Besonders häufig wurde darüber berichtet, dass die Projektarbeit zu einer Öffnung gegenüber neuen Unterrichtsinhalten (76%) und neuen didaktischen Konzepten (70%) geführt habe. Beobachtet wurde darüber hinaus in vielen Fällen eine deutliche Verbesserung der IKT-Kompetenz (67%) und der Kenntnisse der Lehrer im eigenen Fachgebiet (62%).

In diesen Ergebnissen wird deutlich, dass die Schulpartnerschaften für die beteiligten Lehrkräfte die erwarteten positiven Auswirkungen im Hinblick auf die Förderung der interkulturellen Kompetenz und die Weiterentwicklung von Fach- und Schlüsselkompetenzen haben, wie sie von der Europäischen Kommission in ihrem Referenzrahmen für lebensbegleitendes Lernen gefordert werden.

### ***Messung der Auswirkungen auf die Schule insgesamt***

Neben den direkten Auswirkungen auf die beteiligten Schüler und Lehrer sind mit den Comenius-Schulpartnerschaften auch Wirkungen auf die Schule insgesamt direkt und indirekt intendiert, die möglichst auch nach dem Ende der Förderung noch Bestand haben sollen (Nachhaltigkeit). Im Wesentlichen lassen sich folgende institutionellen Wirkungsbereiche unterscheiden, die jeweils zwei oder mehr Items innerhalb der Befragung repräsentieren:

- a) die europäische/internationale Dimension der Schule,
- b) die internationale Mobilität von Schülern,
- c) Innovation der Unterrichtspraxis und des Schulmanagements,
- d) Verbesserung des Schulklimas,
- e) Förderung der Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern,
- f) Öffnung der Schule nach außen durch die Einbindung externer Akteure in den Schulalltag.

Nach Aussage der befragten Lehrkräfte tragen die Comenius-Partnerschaften vor allem zur Förderung der europäischen/internationalen Dimension der Schule bei (siehe Table 24). Fast 80 Prozent berichten über eine Verstärkung der "Europäischen Dimension" im Unterricht, und an 71 Prozent der Schulen hat die Teilnahme auch jenseits der Projekte zur Gründung von Partnerschaften und Kooperationen mit Schulen aus anderen Ländern geführt.

An zweiter Stelle der Auswirkungen auf die teilnehmende Schule steht erstaunlicherweise die Verbesserung des Schulklimas, wobei eine bessere Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern (63%) sogar etwas häufiger genannt wurde als bessere Beziehungen und mehr gegenseitiger Respekt zwischen Schülern und Lehrern (59%).

Innovationen in der Schulpraxis schlagen sich insbesondere in einer Verstärkung der interdisziplinären Ansätze im Unterricht (65%) und in der Verwendung von neuen Lehrmaterialien und -inhalten (62%) nieder. Vergleichsweise selten wird dagegen über die

Einführung neuer Lehr- und Lernmethoden (51%) oder neuer Formen des Schulmanagements berichtet (44%).

**Table 24**  
**Substantial impacts of the Comenius project on the school as a whole**

	Percent*	Factor score**
<b>a) European/International dimension of the school</b>		<b>2.0</b>
Strengthening of a European dimension to teaching and learning	79	
Establishment of partnerships/cooperation with schools from other countries	71	
<b>b) School climate</b>		<b>2.4</b>
Improvement of cooperation between teachers from your school	63	
Improvement of cooperation between teachers and school management	60	
Improvement of contacts/respect between pupils and teachers	59	
<b>c) Innovation in teaching and school management</b>		<b>2.5</b>
Strengthening of interdisciplinary approaches in the curriculum	65	
Use of new teaching materials/curricular content developed in the project	62	
Introduction of new teaching and learning methods	51	
Introduction of new school management strategies/ideas/practices	44	
<b>d) Training of teachers</b>		<b>3.1</b>
Increase of training of teachers in Information and Communication Technologies	55	
Increase of training of teachers in English	41	
Increase of training of teachers in new teaching and learning methods	41	
Increase of training of teachers in foreign languages other than English	20	
<b>e) Involvement of external actors in the every day school-life</b>		<b>3.2</b>
Commitment and engagement of parents towards school activities	49	
Cooperation with local authorities	46	
Collaboration with local companies	28	
Common activities with neighbouring schools	19	
<b>f) International mobility of pupils</b>		<b>3.4</b>
Exchange of pupils with Comenius partner schools beyond the duration of the project	39	
Increase of the individual mobility of pupils	36	
Increase of class outings to other countries	28	
Count (n)	(7648)	

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

\*\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Mehr als die Hälfte der Schulen haben nach Einschätzung ihrer Vertreter im Zusammenhang mit der Comenius-Schulpartnerschaft Weiterbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer zum Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologie verbessert (55%). Ebenfalls relativ häufig findet sich eine Ausweitung der Fortbildungsangebote zum Erlernen der englischen Sprache (41%) und zur Einführung in neue Unterrichtsmethoden (41%). Über Sprachkurse in anderen Sprachen als Englisch berichtet dagegen nur ein Fünftel der Teilnehmer an der Umfrage.

Jede zweite Schulpartnerschaft hat zu einem stärkeren Engagement der Eltern und einer besseren Zusammenarbeit mit lokalen Behörden geführt. Vergleichsweise selten ist dagegen eine Stärkung der Zusammenarbeit mit anderen Schulen in der Umgebung (19%).

Die Förderung der Mobilität von Schülern als Ergebnis der Comenius-Partnerschaft steht zwar am Ende in der Hierarchie der Wirkungsfaktoren, ist aber durchaus in relevanten Größenordnungen vorfindbar. Immerhin mehr als jede dritte Schule berichtet über den Austausch von Schülern mit den Partnerschulen auch nach Beendigung des Projekts oder eine Zunahme der individuellen Mobilität von Schülern, die durch die Projektaktivitäten ausgelöst worden sind. Über eine Zunahme der Klassenfahrten in andere Länder wird von mehr als einem Viertel der Schulen berichtet.

In der Beantwortung einer offenen Frage zum Hauptertrag des Comenius-Projekts finden sich viele Aussagen wieder, die als Items im Fragebogen bereits direkt abgefragt wurden und hier nicht wiederholt werden sollen. Das Gesamtspektrum der Angaben bezieht sowohl Wirkungen auf Schüler, Lehrer und die gesamte Schule ein. So wird zum Beispiel auch in den offenen Antworten deutlich, dass die Förderung der Europäischen Dimension des Lehrens und Lernens innerhalb der Projekte als zentrale Wirkungsdimension identifiziert werden kann (ca. 50% der Nennungen). In Ergänzung zu den bereits vorgegebenen Aspekten wurde von den Comenius-Projektverantwortlichen auf folgende Wirkungen hingewiesen:

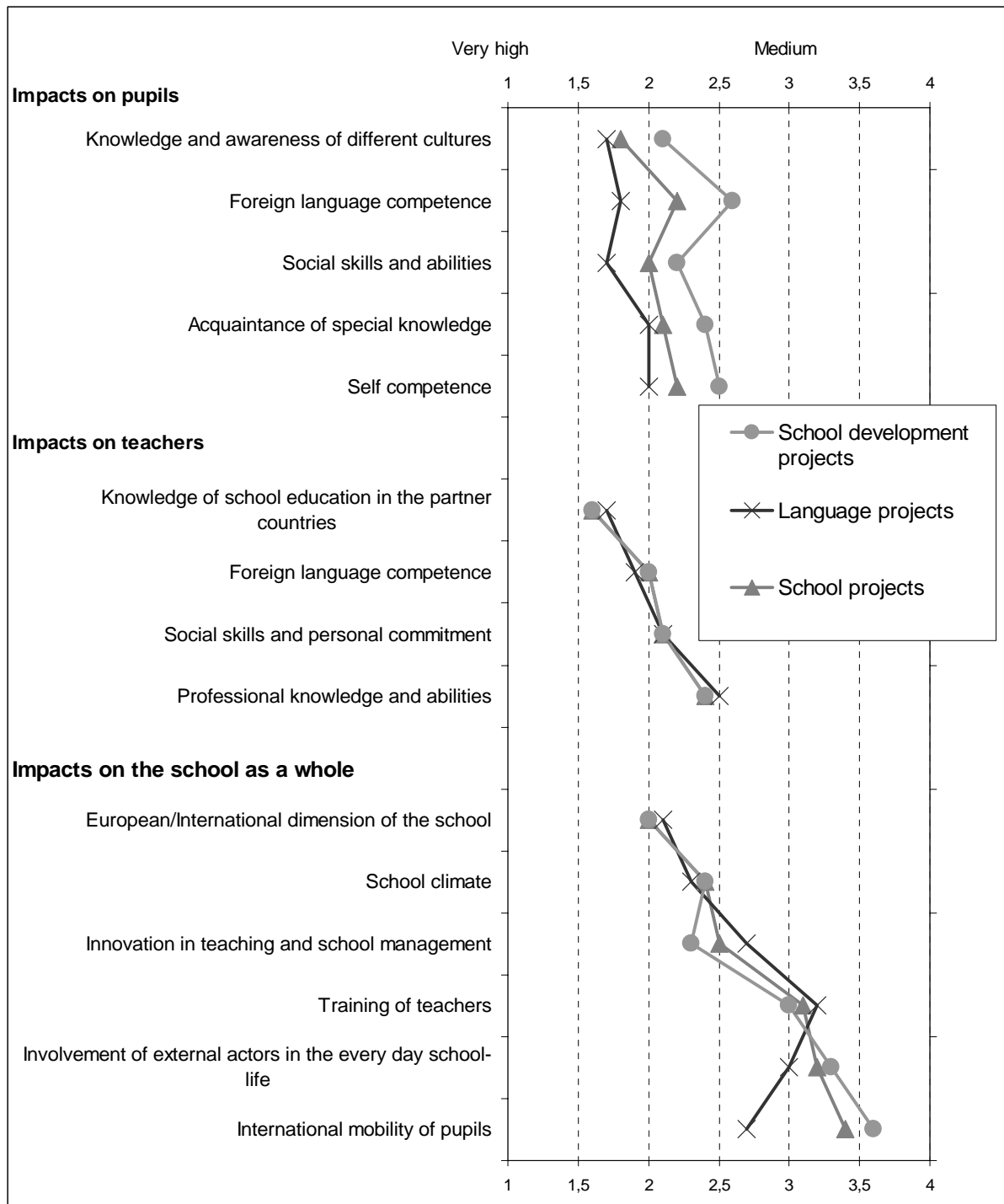
- die Förderung des fachlichen Erfahrungsaustauschs,
- die Profilierung der Schule,
- die Motivation in der Zukunft ein eigenes Projekt zu initiieren,
- Erlernen von Problembewältigungsstrategien,
- größere Akzeptanz von Evaluation und
- Einfluss auf die Berufswahlvorbereitung für Schüler.

## **5.2.2 Wirkungsprofile unterschiedlicher Arten von Comenius-Schulpartnerschaften**

Die drei unterschiedlichen Typen der Comenius-Schulpartnerschaften führen interessanterweise aufgrund ihrer differierenden Ziele und Schwerpunkte auch zu jeweils spezifischen Wirkungsprofilen. Sehr stark verallgemeinernd lässt sich feststellen, dass Schulprojekte auf allen untersuchten Wirkungsebenen, d.h. auf individueller Ebene bei

Schülern und Lehrkräften sowie auf institutioneller Ebene der Schule insgesamt, eine mittlere Position einnehmen und deutliche Spuren hinterlassen. Fremdsprachenprojekte zeichnen sich in den Einschätzungen durch besonders starke Auswirkungen auf die teilnehmenden Schüler aus und Schulentwicklungsprojekte haben entsprechend ihrer Intention größere Auswirkungen auf die Schule insgesamt.

**Chart 5**  
**Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by type of Comenius school partnership (mean\*)**



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Wie Chart 5 zeigt, werden die Auswirkungen der Projekte auf die Schüler von den befragten Lehrkräften in Fremdsprachenprojekten deutlich besser eingeschätzt als von Vertretern der anderen beiden Partnerschaftstypen. Mit Blick auf einzelne Aspekte finden sich die größten Unterschiede bei der Verbesserung von Sprachkenntnissen in einer anderen Sprache als Englisch (45% der Fremdsprachenprojekte im Vergleich zu 21% der Schulprojekte und 19% der Schulentwicklungsprojekte) und bei der Herstellung dauerhafter Kontakte zu Schülern der Partnerschulen (71% im Vergleich zu 54% und zu 43%). Beide Befunde sind mit Blick auf die Zielsetzung und die besondere Bedeutung von Schülermobilität im Rahmen der Fremdsprachenprojekte plausibel. Die kleinere Zahl von Schülern in den Fremdsprachenprojekten hinsichtlich mit intensiven persönlichen Kontakten zu Schülern der Partnerschulen dürfte auch ursächlich sein für die vergleichsweise stärkere Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz der Schüler in dieser Art von Projekten. Bemerkenswert ist aber auch, dass Fremdsprachenprojekte deutlich häufiger die Schülermobilität auch außerhalb der Projekte befördern, als dies bei den beiden anderen Comenius-Partnerschaftstypen der Fall ist.

Schulentwicklungsprojekte haben in den Einschätzungen deutlich geringere Auswirkungen auf die teilnehmenden Schüler, führen aber erwartungsgemäß in höherem Maße zu Innovationen in der Unterrichtspraxis und damit zu längerfristigen Veränderungen des Schulalltags. Besonders deutlich ist der Unterschied zu anderen Partnerschaftstypen bei der Einführung von neuen Lehr- und Lernmethoden (61% der Schulentwicklungsprojekte im Vergleich zu 49% der Schulprojekte und 44% der Fremdsprachenprojekte) und beim Einsatz von neuen Verfahren der Organisation und des Managements der Schule (56% im Vergleich zu 43% und zu 38%).

### **5.2.3 Kontextuelle und prozedurale Einflüsse auf die Auswirkung von Comenius-Schulpartnerschaften**

#### ***Einführung***

Neben den Wirkungsunterschieden, die durch die unterschiedlichen Arten von Comenius-Projekten von vornherein intendiert sind, kann eine Fülle von Faktoren einen Einfluss darauf haben, ob Comenius-Schulpartnerschaften bei den teilnehmenden Schulen, Lehrkräften und Schülern dauerhafte Spuren hinterlassen. Zu den möglichen Einflussfaktoren zählen zum einen die Kontextbedingungen, innerhalb derer die Projekte durchgeführt werden, und zum anderen sogenannte Prozessmerkmale, d.h. der Umfang und die Qualität der Interaktionen und der Aktivitäten der beteiligten Akteure. Im Rahmen der vorliegenden Studie ist eine Vielzahl von Faktoren auf ihre Bedeutung für den Erfolg der Comenius-Schulpartnerschaften überprüft worden, wobei in vielen Fällen kein statistischer Zusammenhang feststellbar war. So ist bspw. die Einschätzung der Auswirkungen weitgehend unabhängig davon, ob die Schule innerhalb des Projekts die Rolle des Koordinators oder des Partners eingenommen

hat. Ebenfalls ohne erkennbaren Einfluss sind die räumliche Ansiedlung im ländlichen oder städtischen Raum, die Größe der Schule gemessen an der Zahl der Schüler, die Größe des Projekts gemessen an der Zahl der teilnehmenden Schulen oder die Länderkonfiguration der an einem Projekt beteiligten Schulen.

Deutliche Unterschiede in den Wirkungen finden sich allerdings bei einer Betrachtung nach Ländern bzw. Ländergruppen, nach dem Zeitpunkt der Förderung und nach zahlreichen Prozessmerkmalen. Die wichtigsten Befunde werden im Folgenden dargestellt.

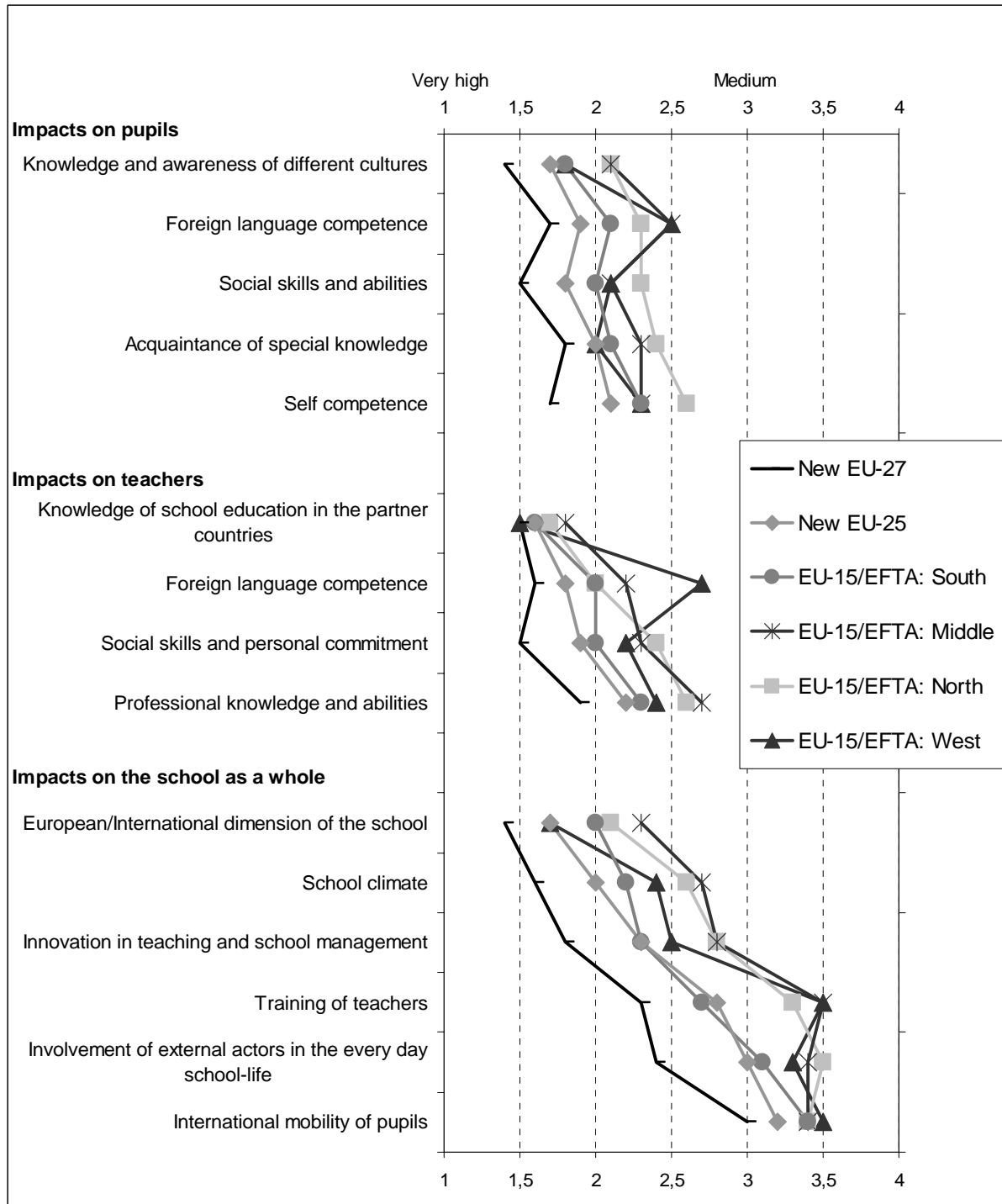
### ***Länderspezifische Wirkungsunterschiede***

Bei der Einschätzung der Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf Schüler, Lehrer und die Schule insgesamt finden sich erhebliche Unterschiede nach Ländern bzw. nach Ländergruppen. Wie Chart 6 zeigt, gibt es ein deutliches Gefälle bei der Bewertung der Wirkungsfaktoren von den neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei über die neuen EU-25 Mitgliedsstaaten bis hin zu den EU-15/EFTA Ländern. Bemerkenswert ist vor allem, dass die Reihenfolge der Ländergruppen bei allen Wirkungsdimensionen vorfindbar ist. Neben Gründen, die sich aus der Verfasstheit der Schulsysteme und der geopolitischen Tradition der einzelnen Länder und Regionen ergeben, dürfte auch die Dauer der Berechtigung zur Teilnahme an Comenius und der Erfahrung der Schulen mit internationalen Kooperationen eine wichtige Rolle spielen.

Besonders deutlich sind die Unterschiede zwischen den Ländergruppen bei der Verwendung von neuen Lehr- und Lernmaterialien, die im Rahmen der Comenius-Schulpartnerschaft entwickelt wurden (81% der neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei im Vergleich zu 72% der neuen EU-25 Mitgliedsstaaten und 59% der EU-15/EFTA Länder), bei der Einführung von neuen Lehr- und Lernmethoden (75% im Vergleich zu 62% und 47%) oder neuen Managementverfahren (72% im Vergleich zu 54% und 41%). Begleitet werden die Veränderungen der Unterrichtspraxis in den Ländern Mittel- und Osteuropas häufig durch Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte in den Bereichen Informations- und Kommunikationstechniken, neue Lehr- und Lernmethoden und englische Sprachkenntnisse (siehe Table 25).

Bei der Einschätzung der Auswirkungen durch die Comenius-Projektverantwortlichen gibt es aber nicht nur ein Ost-West Gefälle sondern auch ein deutliches Süd-Nord-Gefälle in der EU-15/EFTA Region. Wie Table 26 zeigt, bewerten Lehrkräfte aus Schulen in Südeuropa bzw. den Mittelmeeranrainern Portugal, Spanien, Italien und Griechenland den Ertrag der Partnerschaften für Schüler, Lehrer und die Schule insgesamt zum Teil deutlich besser als ihre Kollegen aus den andern EU-15/EFTA Ländern. Besonders kritisch äußern sich die Befragten aus dem Norden und aus der Mitte Europas.

**Chart 6**  
**Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by country groups (mean\*)**



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".



**Table 25**  
**Substantial impacts of the Comenius project on teaching, learning and staff development at the school as a whole - by country groups (Percentages\*)**

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
<b>European/International dimension of the school</b>				
Strengthening of a European dimension to teaching and learning	78	83	95	79
Establishment of partnerships/cooperation with schools from other countries	68	85	90	71
<b>School climate</b>				
Improvement of cooperation between teachers from your school	60	75	88	63
Improvement of cooperation between teachers and school management	56	72	89	60
Improvement of contacts/respect between pupils and teachers	55	72	87	59
<b>Innovation in teaching and school management</b>				
Strengthening of interdisciplinary approaches in the curriculum	62	72	86	65
Use of new teaching materials/curricular content developed in the project	59	72	81	62
Introduction of new teaching and learning methods	47	62	75	51
Introduction of new school management strategies/ideas/practices	41	54	72	44
<b>Training of teachers</b>				
Increase of training of teachers in Information and Communication Technologies	51	67	81	55
Increase of training of teachers in English	37	55	66	41
Increase of training of teachers in new teaching and learning methods	37	51	74	41
Increase of training of teachers in foreign languages other than English	19	23	41	20
<b>Involvement of external actors in the every day school-life</b>				
Commitment and engagement of parents towards school activities	47	53	73	49
Cooperation with local authorities	45	51	68	47
Collaboration with local companies	27	32	42	28
Common activities with neighbouring schools	16	23	51	19
<b>International mobility of pupils</b>				
Exchange of pupils with Comenius partner schools beyond the duration of the project	37	43	48	39
Increase of the individual mobility of pupils	34	43	51	36
Increase of class outings to other countries	27	32	42	28
Count (n)	(6252)	(1173)	(313)	(7738)

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

**Table 26**  
**Substantial impacts of the Comenius projects - by country groups (Mean\*)**

	Country group					Total
	EU-15/EFTA West (FR, GB, IE)	EU-15/EFTA North (DK, FI, IS, NO, SE)	EU-15/EFTA Middle (AT, BE, DE, LI, LU, NL)	EU-15/EFTA South (ES, GR, IT, PT)	Non EU15/EFTA	
<b>Impacts on participating pupils</b>						
Knowledge and awareness of different cultures	1,8	2,1	2,1	1,8	1,6	1,9
Foreign language competence	2,5	2,3	2,5	2,1	1,9	2,3
Social skills and abilities	2,1	2,3	2,1	2,0	1,7	2,0
Acquaintance of special knowledge	2,0	2,4	2,3	2,1	2,0	2,2
Self competence	2,3	2,6	2,3	2,3	2,0	2,3
<b>Impacts on participating teachers</b>						
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	1,5	1,7	1,8	1,6	1,5	1,6
Foreign language competence	2,7	2,0	2,2	2,0	1,8	2,1
Social skills and personal commitment	2,2	2,4	2,3	2,0	1,8	2,1
Professional knowledge and abilities	2,4	2,6	2,7	2,3	2,1	2,4
<b>Impacts on the school as a whole</b>						
European/International dimension of the school	1,7	2,1	2,3	2,0	1,7	2,0
School climate	2,4	2,6	2,7	2,2	1,9	2,4
Innovation in teaching and school management	2,5	2,8	2,8	2,3	2,2	2,5
Training of teachers	3,5	3,3	3,5	2,7	2,7	3,1
Involvement of external actors in the every day school-life	3,3	3,5	3,4	3,1	2,9	3,2
International mobility of pupils	3,5	3,4	3,4	3,4	3,1	3,4
Count (n)	(903)	(742)	(2330)	(2277)	(1486)	(7738)

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Deutlich wird zudem, dass die Stärkung der europäischen Dimension in Schule und Unterricht, zumindest in der subjektiven Wahrnehmung der Befragten, bei den EU-25-, bzw. EU-27-Ländern durchgängig eine wichtigere Rolle bei der Teilnahme am Comenius-Programm spielt als bei den Befragten aus EU-15/EFTA Ländern.

Auch bei der Auswertung der offenen Fragen wurde die Stärkung der europäischen Dimension häufig als Hauptwirkung angegeben. Der Lehrer einer polnischen Schule beschreibt dies so:

*„The major impact of the Comenius School Partnership seems to be the improved awareness of European unity. Pupils have extended their knowledge on different culture and languages” (Polnische Schule - LP).*

Der Lehrer einer rumänischen Schule betont nicht nur die Stärkung des europäischen Bewusstseins, sondern auch den Austausch von Know-How und Lernmaterialien innerhalb der Schulpartnerschaft:

*„The project development determines in the school politics a larger European openness: a better knowledge of the education systems in the European countries, curricula exchange, textbooks, teaching resources in all subjects, the rise of the teachers, parents and students' interest for the European countries culture and civilization, a greater interest of teachers and students in learning English, information exchange regarding the optional subjects, information exchange between pupils and teachers in the partner schools by means of e-mails” (Rumänische Schule – SD).*

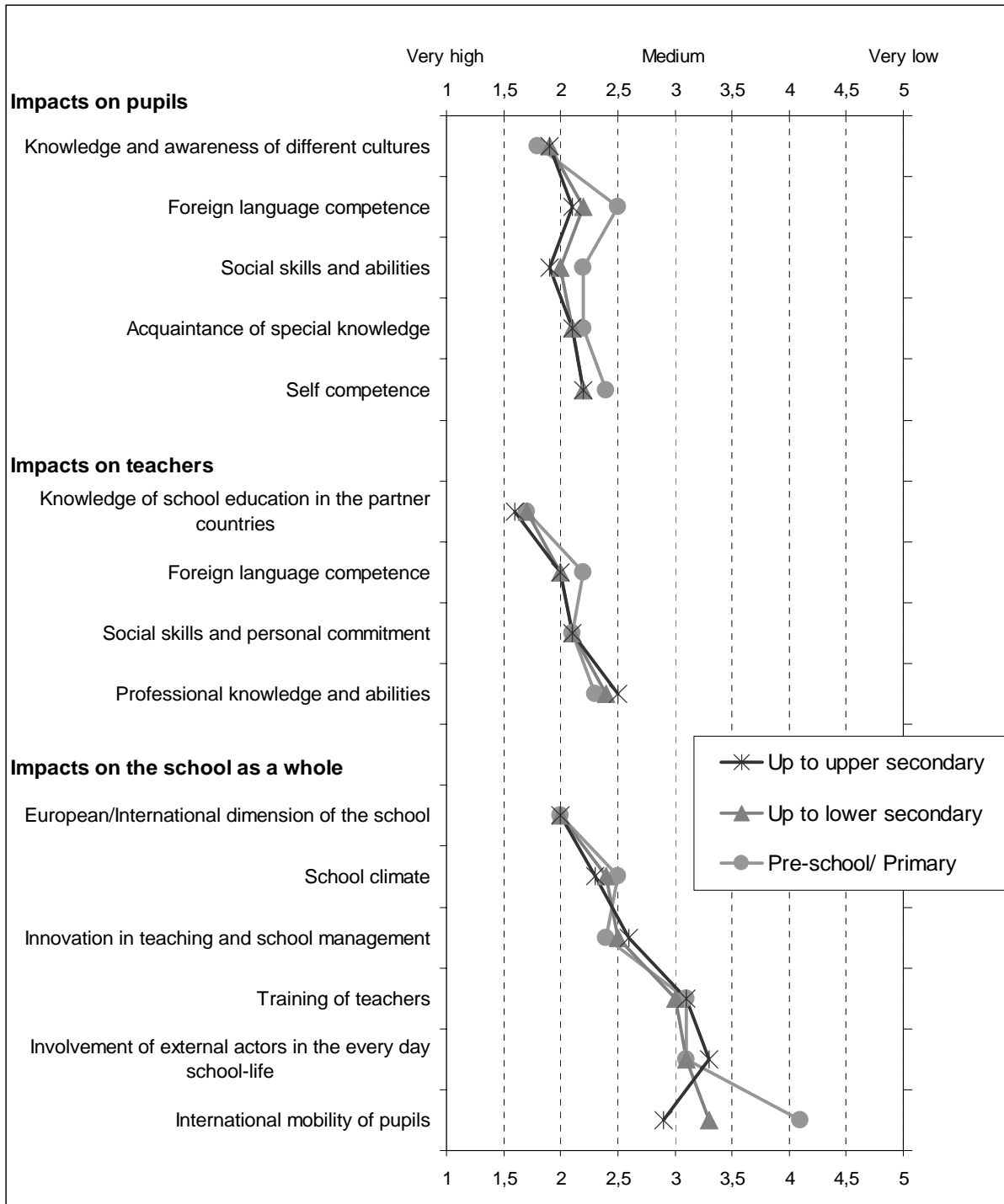
### **Wirkungsunterschiede nach Art der Schule und der beteiligten Schulklassen**

Wirkungsunterschiede nach Art der Schule zeigen sich sowohl auf der Ebene der Schüler als auch der Schule insgesamt. Besonders ertragreich sind die Projekte für die Schüler an Schulen der Sekundarstufe II. Dies gilt sowohl mit Blick auf den Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen als auch für die Entwicklung von Sozial- und Selbstkompetenz (siehe Chart 7).

Bei den Auswirkungen auf die Schule insgesamt ist das Bild weniger klar. So werden Innovationen im Bereich von Lehren und Lernen am häufigsten von Primar- und Vorschulen berichtet während Schulen der Sekundarstufe II am stärksten den Beitrag der Teilnahme am Comenius-Programm zur Förderung der Schülermobilität betonen.

Mit Blick auf die Art der Ausbildung fällt vor allem auf, dass Schulen mit einem Schwerpunkt auf der Förderung von Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, die Auswirkungen der Projekte auf die Schüler kritischer beurteilen, als Schulen der allgemeinen oder der beruflichen Bildung (siehe Chart 8). Am deutlichsten ist der Unterschied beim Erwerb von Fremdsprachenkompetenz und Kenntnissen über andere Länder und Kulturen. Neben den Möglichkeiten und Grenzen der Wirkungen, die sich aus dem jeweiligen Grad und der Art der Behinderung der Schüler ergeben, ist bei diesem Befund auch zu bedenken, dass Sonderschulen häufiger an Schulentwicklungsprojekten teilnehmen, die, wie weiter oben beschrieben, für die teilnehmenden Schüler weniger ertragreich sind als andere Formen von Comenius-Schulpartnerschaften.

**Chart 7**  
**Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by level of education offered (mean\*)**



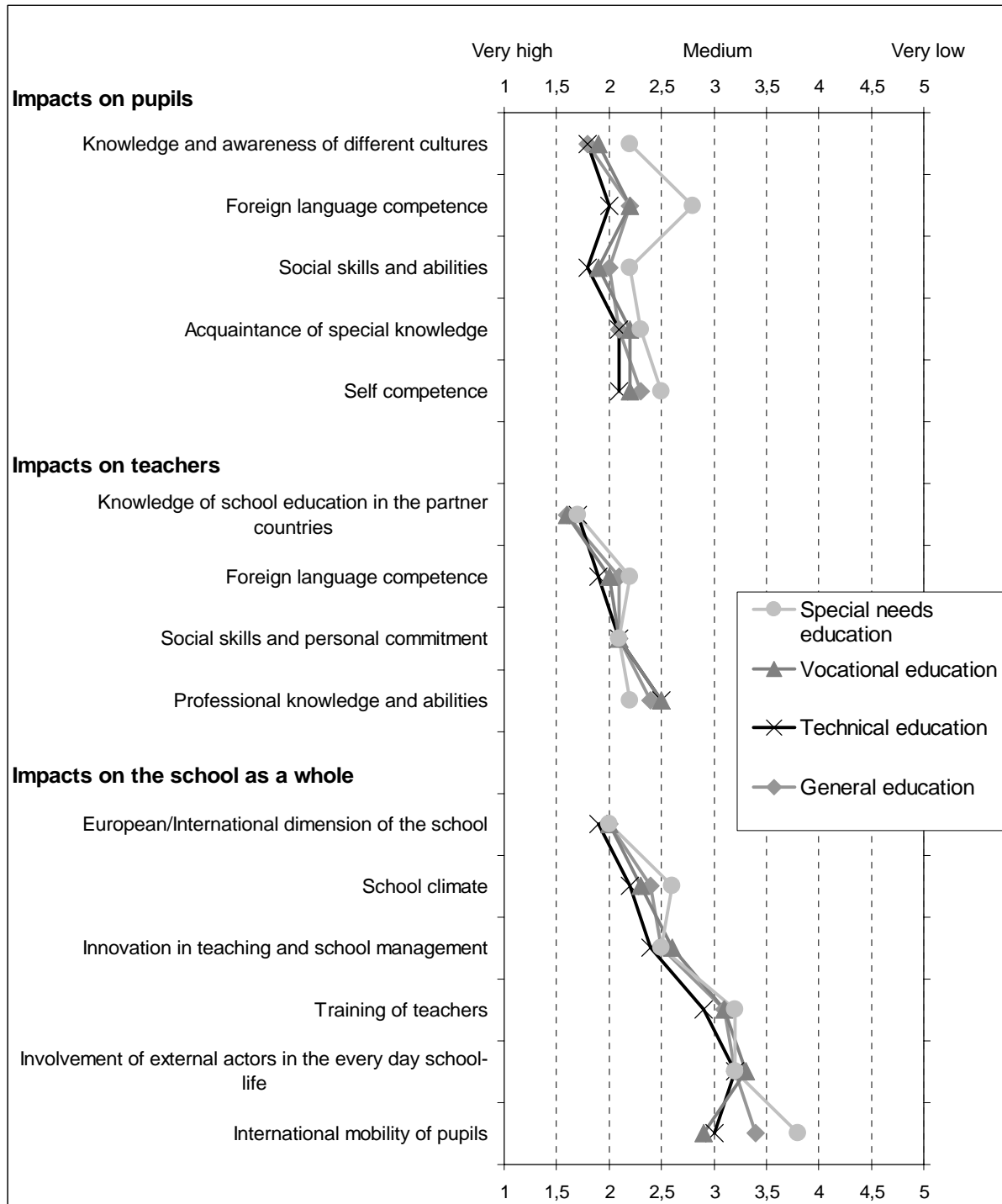
Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

**Chart 8**  
**Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by kind of education (mean\*)**



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

**Table 27**  
**Substantial impacts of the Comenius projects - by classes/ units participating in the project (mean\*)**

	Classes/units					Total
	One class	Two or more classes (separate)	Inter-class group	The whole school	Other	
<b>Impacts on participating pupils</b>						
Knowledge and awareness of different cultures	1,9	1,9	1,8	1,8	2,0	1,9
Foreign language competence	2,2	2,3	2,1	2,4	2,4	2,3
Social skills and abilities	1,9	2,0	1,8	2,1	2,1	2,0
Acquaintance of special knowledge	2,2	2,2	2,1	2,2	2,2	2,2
Self competence	2,2	2,3	2,1	2,4	2,3	2,3
<b>Impacts on participating teachers</b>						
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	1,7	1,6	1,7	1,6	1,6	1,6
Foreign language competence	2,1	2,0	2,0	2,2	2,0	2,1
Social skills and personal commitment	2,2	2,1	2,1	2,1	2,1	2,1
Professional knowledge and abilities	2,6	2,4	2,4	2,3	2,5	2,4
<b>Impacts on the school as a whole</b>						
European/International dimension of the school	2,2	2,0	2,0	1,9	2,0	2,0
School climate	2,5	2,4	2,3	2,4	2,4	2,4
Innovation in teaching and school management	2,7	2,6	2,5	2,3	2,5	2,5
Training of teachers	3,3	3,1	3,0	3,0	3,1	3,1
Involvement of external actors in the every day school-life	3,4	3,4	3,2	3,0	3,3	3,2
International mobility of pupils	3,1	3,4	3,0	3,7	3,5	3,4
Count (n)	(543)	(2120)	(2317)	(2076)	(602)	(7658)

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

\* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Bemerkenswert ist, dass Comenius-Partnerschaften, in denen die Schüler in klassenübergreifenden Gruppen zusammengearbeitet haben, häufiger über signifikante Verbesserungen des Interesses und der Beherrschung von Fremdsprachen und einen Zuwachs an Sozial- und Selbstkompetenz der Schüler berichten (siehe Table 27).

### ***Wirkungsunterschiede nach Projektdauer und Förderzeitpunkt***

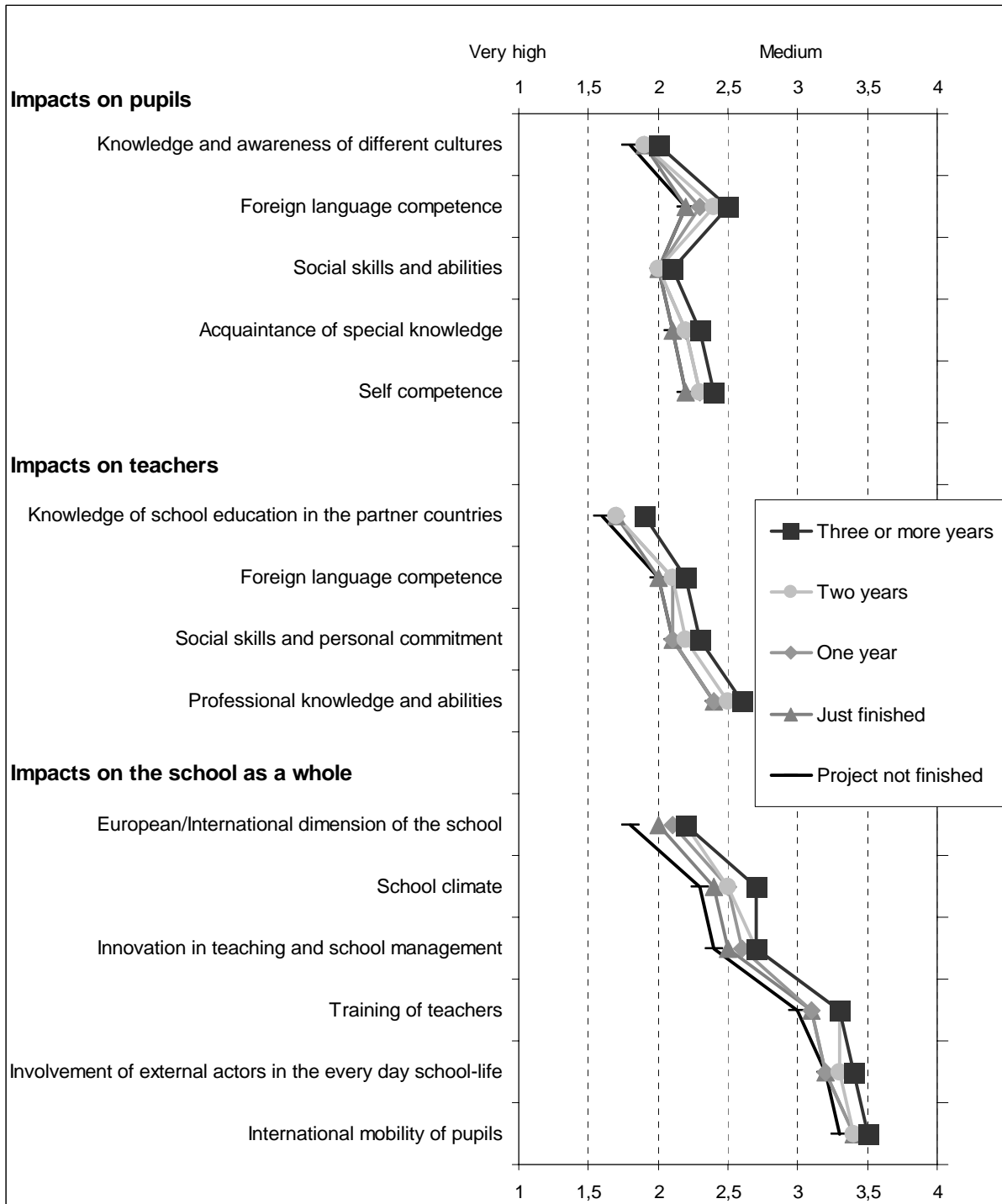
Während sich die Bewertung der Erträge von Comenius-Schulpartnerschaften kaum dahingehend unterscheidet, ob die Projekte sich zum Zeitpunkt der Befragung im ersten oder im dritten Jahr der Förderung befanden, gibt es bei den entsprechenden Einschätzungen bemerkenswerte Unterschiede, wenn man die zeitliche Distanz zwischen Umfrage und Projektende in die Betrachtung mit einbezieht. Generell lässt sich feststellen, dass die Auswirkungen umso zurückhaltender gesehen werden, je länger die Projekte bereits zurückliegen (siehe Chart 9).

Die kritischere Sicht betrifft zwar auch die Wirkungen auf individueller Ebene, d.h. auf Schüler und Lehrkräfte, ist aber besonders deutlich bei den Auswirkungen auf institutioneller Ebene, d.h. der Schule insgesamt. Zumindest partiell temporärer Natur, d.h. zeitlich befristet, sind demnach die Effekte der Comenius-Partnerschaften auf die Verbesserung des Schulklimas, die internationale/europäische Dimension der Schule und Innovationen im Bereich Lehren und Lernen. Sie unterliegen also einer gewissen Verfallszeit in ihrer Wirkung auf die Institution.

Die Tendenz einer relativierten Einschätzung der Auswirkungen der Projekte lässt sich tendenziell auch in der Längsschnittdimension, d.h. beim Vergleich der vorliegenden Befragungsergebnisse mit den Ergebnissen der Mid-Term Evaluation aus dem Jahr 2003 feststellen. Obwohl im Prinzip alle vergleichbaren Befragungsergebnisse beider Studien durchgehend in die gleiche positive Richtung weisen, werden die Wirkungen retrospektiv insgesamt weniger optimistisch eingeschätzt. So reichen die Einschätzungen der schon seit zwei oder mehr Jahren beendeten Projekte, die potenziell auch zu den Teilnehmern der 2003'er Untersuchung gehört haben, insbesondere in ihrer Beurteilung der Förderung des Sprachinteresses, der Sprachfähigkeiten, der Unterrichtsentwicklung und der Selbstkompetenz deutlich nicht an die 2003'er Ergebnisse heran. Dies kann zwar auch methodische Ursachen haben, wird in der Tendenz aber durch unsere eigenen Analysen gestützt.

Dass es ein Problem in der langfristigen Wirkung der Comenius-Schulpartnerschaften gibt, überrascht jedoch nicht unbedingt. Schulen sind dynamische Gebilde, die von einer relativ kurzen Verweildauer ihrer Klienten bestimmt sind. Jedes Jahr verlassen Schüler die Einrichtungen und neue Schüler kommen hinzu. Die Wirkung, bspw. auf das Schulklima der Schule, lässt sich nicht konservieren, sie „verlässt“ die Schule gewissermaßen, sobald die von den Wirkungen direkt Betroffenen die Schule verlassen, und geht nicht „automatisch“ in den Besitz der nachrückenden Schülergeneration über.

**Chart 9**  
**Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by time elapsed since the end of the Comenius project (mean\*)**





## ***Bedeutung spezieller Maßnahmen zur Förderung der Fremdsprachenkompetenz von Schülern und Lehrkräften***

Wie bereits weiter oben ausgeführt haben die Schulen zahlreiche Maßnahmen ergriffen, um die Beteiligung der Schule am Projekt zu erleichtern und zu fördern. Neben der Anschaffung von neuen Materialien und Ausrüstungsgegenständen, über die fast alle Comenius-Projektverantwortlichen berichtet haben, wurde an etwa einem Drittel der Schulen der Fremdsprachenunterricht für Schüler ausgeweitet und an einem Viertel der Schulen Sprachkurse für Lehrerinnen und Lehrer angeboten.

**Table 28**  
**Substantial impacts of the Comenius project on participating pupils and teachers from the own school - by special language training for pupils and teachers (percentages\*)**

	Additional language training		Total
	Yes	No	
<b>Impacts on pupils</b>			
Enhancement of interest of pupils in foreign languages	85	72	76
Improvement of language proficiency in English	73	58	63
Improvement of language proficiency in a language other than English	34	18	23
<b>Impacts on teachers</b>			
Improvement of language proficiency in English	77	63	67
Improvement of language proficiency in a language other than English	35	28	30

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

\* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Wie Table 28 zeigt, bewerten Comenius-Projektverantwortliche von Schulen, in denen das Fremdsprachenlernen von Schülern und Lehrern aktiv gefördert wurde, sowohl die Entwicklung der Sprachkompetenz in Englisch als auch in anderen Sprachen höher als dies an Schulen ohne entsprechende Angebote der Fall ist. Die Unterschiede in den Einschätzungen sind dabei mit Blick auf die Schüler etwas größer als mit Blick auf Lehrerinnen und Lehrer.

## **Wirkungsunterschiede nach Art und Umfang der Beteiligung von Schülern an den Projektaktivitäten**

Der Umfang der Beteiligung von Schülern am Projekt ist, wie weiter oben bereits dargestellt, für die drei zentralen Projektphasen erhoben worden:

- a) Vorbereitung und Planung,
- b) Durchführung der Aktivitäten und
- c) Vorstellung der Ergebnisse und Evaluation des Projekts.

Wie Table 29 zeigt, besteht ein klarer Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Einbindung der Schüler in die jeweiligen Aufgaben und dem Grad der Auswirkungen auf die Kompetenzentwicklung der Schüler.

**Table 29**  
**Correlations between the extent of participation of pupils in project activities and the perceived impacts on pupils (Pearsons correlation coefficient\*)**

	Involvement of pupils in		
	Preperation and planing	Production of materials	Presentation and evaluation
Knowledge and awareness of different cultures	0,2885	0,3974	0,3904
Foreign language competence	0,3057	0,4184	0,3899
Social skills and abilities	0,3416	0,3369	0,4303
Acquaintance of special knowledge	0,2569	0,2909	0,3557
Self competence	0,3791	0,3320	0,4617

\* Significance  $p = 0,000$

Eine umfangreiche Beteiligung an der Vorbereitung und Planung des Projekts korreliert besonders hoch mit der Entwicklung der Selbstkompetenz bei den Schülern. Die Teilnahme an der Durchführung hat einen starken Einfluss auf die interkulturellen Kompetenzen, d.h. Kennenlernen anderer Länder und Kulturen und Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen und die Mitarbeit bei der Präsentation der Ergebnisse und der Evaluation des Projekts fördert insbesondere die Selbstkompetenz und die sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler.

Darauf, dass eine Schülermitbeteiligung bereits in frühen Projektphasen substantielle Auswirkungen auf die Kompetenzentwicklung der Schüler hat, wird schon in der Mid-Term Evaluation verwiesen. Dort wird konstatiert, dass sich Schülermitbeteiligung bei der Planung des eigenen Lernens im Kontext von Comenius 1 sehr förderlich im Hinblick auf die Motivation und den Lernprozess auswirkt. Dieses Ergebnis lässt sich durch die vorliegende Untersuchung klar bestätigen. Mit Blick auf Table 4.8 zeigt sich jedoch leider, dass letztlich in nur knapp einem Viertel der Projekte die Schüler an der Projektplanung selbst und in nicht ganz der Hälfte der Projekte an der Planung und Organisation der Projektaktivitäten tatsächlich beteiligt werden. Damit wird von der überwiegenden Mehrzahl der Projekte immer noch wichtiges Lernpotenzial verschenkt, das die Nachhaltigkeit der Projektwirkungen

verstärken könnte. Besonders großen Nachholbedarf haben hier vor allem die Schulentwicklungsprojekte – dort den spezifischen Zielen geschuldet - und Schulprojekte, in denen die Schülermitbeteiligung noch deutlich seltener an der Tagesordnung ist, als in den Fremdsprachenprojekten.

### ***Wirkungsunterschiede nach Umfang der Beteiligung von Schülern und Lehrern an Teamarbeit***

Die Durchführung von Projektaktivitäten im Rahmen von Comenius steht zumindest in der subjektiven Wahrnehmung der Teilnehmer an der Umfrage in einem klaren Zusammenhang mit den Auswirkungen der Projekte auf Schüler und Lehrer (siehe Tables 30 und 31). Je häufiger an den Schulen in Gruppen gearbeitet worden ist, desto größer ist der eingeschätzte Kompetenzzuwachs. Durchaus plausibel erscheint dabei, dass Teamarbeit zwischen Schülern der eigenen Schule insbesondere die sozialen Fähigkeiten der Schüler fördert, während die Zusammenarbeit mit Schülern der Partnerschulen am stärksten mit einem Zuwachs an Fremdsprachenkompetenz korreliert.

**Table 30**  
**Correlations between the extent of teamwork of pupils and the perceived impacts on pupils (Pearsons correlation coefficient\*)**

	Teamwork	
	between pupils of own school	between pupils of own and partner schools
Knowledge and awareness of different cultures	0,3438	0,3343
Foreign language competence	0,2785	0,4097
Social skills and abilities	0,4135	0,3505
Acquaintance of special knowledge	0,2937	0,2782
Self competence	0,3900	0,3542

\* Significance  $p = 0,000$

**Table 31**  
**Correlations between the extent of teamwork of teachers and the perceived impacts on teachers (Pearsons correlation coefficient\*)**

	Teamwork	
	between teachers of own school	between teachers of own and partner schools
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,1970	0,2875
Foreign language competence	0,1234	0,1464
Social skills and personal commitment	0,3163	0,2572
Professional knowledge and abilities	0,2420	0,2255

\* Significance  $p = 0,000$

Bei Lehrerinnen und Lehrern wirkt sich Teamarbeit insgesamt weniger auf den Erwerb von interkultureller oder professioneller Kompetenz aus. Bemerkenswert ist aber auch hier, dass häufige Teamarbeit mit Lehrern der eigenen Schule nicht nur die Fähigkeit und Bereitschaft der Lehrer zur Arbeit in Gruppen befördert, sondern auch einhergeht mit einem Anstieg der Identifizierung mit der eigenen Schule und einer Verbesserung des persönlichen Engagements im Allgemeinen.

Ähnliche Effekte wurden bereits in den Mid-Term Evaluationsstudien berichtet und lassen sich nun statistisch eindeutig belegen. Ein Blick auf die Auswertung der offenen Fragen der aktuellen Umfrage eignet sich sehr gut, um dieses Bild weiter zu differenzieren. Die Effekte der Teamarbeit zwischen den Lehrern der Partnerschulen scheinen nicht selten auf der Ebene eines intensiven gegenseitigen Erfahrungsaustausches angesiedelt zu sein. Sehr häufig wird die persönliche Begegnung mit den Lehrern der Partnerschulen sowie der persönliche Austausch über und das direkte Kennenlernen anderer Methoden und Kulturen als zentrales wirkungsstiftendes Moment innerhalb der Partnerschaft beschrieben, wie die nachfolgenden Zitate belegen:

*“I believe the major impact and gain of Comenius programme was and is the contact with other country's educational system, knowing how other schools work, meeting new people with a different mentality and way of thinking, living etc” (Griechische Schule – SP).*

*“So far we consider that we have learned a lot from our partners. We have exchanged ideas about education, art work, ideas about peace (which is the main tread in our project), we have met teachers from other countries, we have seen their schools and learned from that” (Isländische Schule – SD).*

*“We have all learnt so much about each other, both in our own school and among each other and maybe even more so from our partners. It's been wonderful” (Niederländische Schule – SP).*

*“Obtener ideas de los demás centros asociados acerca de su funcionamiento, organización, forma de impartir las clases y vida escolar, en general, así como establecer comparaciones entre los diversos sistemas educativos de los diferentes países” (Spanische Schule – SP).*

*“The cooperation, new friendships, countries, languages, to see the normal school work in partnership schools” (Finnische Schule – SP).*

*“It was extremely interesting to visit the other schools, to discuss with the teachers and to see how they work” (Schwedische – SD).*

Nicht zuletzt eignen sich diese praktischen Erfahrungen mit anderen Schulsystemen und Kulturen gut zu einer Selbstvergewisserung innerhalb der eigenen Arbeit. Der direkte Vergleich mit anderen Schulen dient einer Reihe von Einrichtungen als Standortbestimmung der Schule im europäischen Kontext und zeigt neue Perspektiven auf:

*„Das Selbstbild der eigenen Schule und des Schulsystems wurde durch diese Erfahrungen zurechtgerückt. Unser Selbstwertgefühl wurde sehr gestärkt“ (Deutsche Schule – SP).*

*“Awareness of other education systems and encouraged to be reflective about our own” (Englische Schule – SP).*

*„Stärkung des Selbstbewusstseins und Stolz auf unsere Einrichtung und Arbeit“ (Österreichische Schule – SP).*

*“We had the chance to get into contact with other scholar systems and find things that could create a bridge of communication between us, students and teachers. It was a new open window to the world. Even it sounds a little metaphoric the psychological impact was huge. We have got a new perspective upon education and its needs” (Rumänische Schule – SP).*

### **Schwierigkeiten bei der Durchführung und ihre Bedeutung für die Erträge der Projekte**

Fehlendes Interesse oder fehlende Akzeptanz der Kollegen für das Comenius-Projekt, mangelnde Beteiligung der Schüler oder eine geringe Bereitschaft der Eltern zur Mitarbeit können die möglichen Erträge der Projekte gefährden (siehe Table 32). Eine geringe Akzeptanz bei den Kollegen verhindert zum einen Wirkungen auf der Ebene der Schule insgesamt, führt aber auch dazu, dass die am Projekt teilnehmenden Lehrkräfte vergleichsweise schlechte Chancen haben, die positiven Seiten des Lehrerberufs neu für sich zu entdecken oder ihre Identifizierung mit der eigenen Schule zu stärken.

Die fehlende Bereitschaft von Schülern sich aktiv am Projekt zu beteiligen wirkt sich ebenso negativ auf den Erwerb von interkulturellen, sozialen oder fachlichen Kompetenzen aus, wie ein geringes Interesse der Eltern.

Insbesondere das Gewinnen von Mitstreitern aus den eigenen Reihen der Kollegen ist häufig eine noch ungelöste bzw. schwierige Aufgabe in etlichen Projekten ist. Auch innerhalb der offenen Frage nach den Hauptproblemen bei der Durchführung und Umsetzung der Comenius-Partnerschaft finden sich häufig Lehreräußerungen über eine hohe persönliche Arbeitsbelastung und fehlende oder sehr begrenzte Unterstützung aus dem Lehrerkollegium. Die mangelnde Kooperation innerhalb der eigenen Schule ist ein Aspekt, der sich zum Teil demotivierend auf die verantwortlichen Lehrer auswirkt, und kann für einige der Befragten offensichtlich nur über die vielen positiven Aspekte der Projektarbeit kompensiert werden. Einer Reihe von Lehrern gelingt es dennoch andere Lehrer mitzureißen und somit im

Projektverlauf die Anzahl der Mitstreiter auf ein für sie akzeptables Maß zu erhöhen. Welche Faktoren sich diesbezüglich positiv auswirken, müsste genauer untersucht werden.

**Table 32**  
**Correlations between the difficulties encounters and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient\*)**

	Difficulties encountered with respect to		
	Lack of interest/ acceptance from colleagues	Lack of interest of pupils	Lack of interest of parents
<b>Impacts on participating pupils</b>			
Knowledge and awareness of different cultures	-0,1651	-0,2742	-0,1618
Foreign language competence	-0,0857	-0,1804	-0,1337
Social skills and abilities	-0,1237	-0,2328	-0,1473
Acquaintance of special knowledge	-0,1355	-0,2008	-0,1234
Self competence	-0,1291	-0,2466	-0,1636
<b>Impacts on participating teachers</b>			
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	-0,1505	-0,1636	-0,1349
Foreign language competence	-0,0545	-0,0997	-0,0519
Social skills and personal commitment	-0,2558	-0,2235	-0,1302
Professional knowledge and abilities	-0,2145	-0,2319	-0,1003
<b>Impacts on the school as a whole</b>			
European/International dimension of the school	-0,2438	-0,1945	-0,1030
School climate	-0,2976	-0,1810	-0,1012
Innovation in teaching and school management	-0,2586	-0,2557	-0,0928
Training of teachers	-0,1839	-0,1703	-0,0518
Involvement of external actors in the every day school-life	-0,2346	-0,2343	-0,2237
International mobility of pupils	**	**	-0,0583

\* Significance  $p = 0,000$

\*\* No significant correlation

### ***Zusammenhang zwischen der Qualität der Zusammenarbeit mit den Partnerschulen und den Projekterträgen***

Eine gute Zusammenarbeit mit den Partnerschulen ist Voraussetzung für den Erfolg der Comenius-Schulpartnerschaften. Wie Table 33 zeigt, besteht sowohl zwischen der Bewertung der Auswirkungen der Projekte auf die beteiligten Schüler und Lehrkräfte als auch auf die Schule insgesamt durchgängig eine positive Korrelation mit der Einschätzung der Qualität der Beziehung zwischen den Partnerschulen. Am stärksten ist der entsprechende Zusammenhang beim Erwerb von Kenntnissen über andere Länder und

Kulturen auf der Seite der Schüler und dem Kenntniszuwachs über die Schul- und Bildungssysteme der Partnerländer bei Lehrerinnen und Lehrern.

**Table 33**  
**Correlations between the satisfaction with the cooperation with partner schools and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient\*)**

<b>Impacts on participating pupils</b>	Satisfaction with cooperation with partner schools
Knowledge and awareness of different cultures	0,3030
Foreign language competence	0,2190
Social skills and abilities	0,2356
Acquaintance of special knowledge	0,2302
Self competence	0,2288
<b>Impacts on participating teachers</b>	
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,3239
Foreign language competence	0,1496
Social skills and personal commitment	0,2864
Professional knowledge and abilities	0,2707
<b>Impacts on the school as a whole</b>	
European/International dimension of the school	0,2760
School climate	0,2566
Innovation in teaching and school management	0,2675
Training of teachers	0,2164
Involvement of external actors in the every day school-life	0,2411
International mobility of pupils	0,0836

\* Significance  $p = 0,000$

\*\* No significant correlation

Eine gute Zusammenarbeit mit den Partnerschulen geht aber auch mit einer positiven Bewertung der Auswirkungen der Projekte auf die internationale Dimension der Schule und die Einführung von innovativen Ansätzen in der Lehre und Organisation der Schule einher.

## **Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit verwaltungstechnischen Aspekten der Comenius-Schulpartnerschaft und der Einschätzung der Erträge**

Teilnehmer an der Umfrage, die sich besonders zufrieden über die Zusammenarbeit mit ihrer nationalen Comenius-Agentur und über die Höhe der finanziellen Zuwendungen geäußert haben, sehen in der Tendenz größere Auswirkungen der Comenius-Partnerschaften auf Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und auf die Schule insgesamt (siehe Table 34). Da die Korrelationen aber vergleichsweise schwach ausfallen, erscheint es als nicht sehr wahrscheinlich, dass negative Erfahrungen im Zusammenhang mit der Verwaltung des Projekts zu gravierenden Einbußen bei den möglichen Wirkungen geführt haben.

**Table 34**  
**Correlations between the satisfaction with the work of the national Comenius agency and other administrative issues and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient\*)**

<b>Impacts on participating pupils</b>	Satisfaction with cooperation with national Comenius agency and other administrative issues
Knowledge and awareness of different cultures	0,1328
Foreign language competence	0,0611
Social skills and abilities	0,1153
Acquaintance of special knowledge	0,1326
Self competence	0,1368
<b>Impacts on participating teachers</b>	
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,1191
Foreign language competence	0,0562
Social skills and personal commitment	0,1421
Professional knowledge and abilities	0,1473
<b>Impacts on the school as a whole</b>	
European/International dimension of the school	0,1177
School climate	0,1252
Innovation in teaching and school management	0,1297
Training of teachers	0,0708
Involvement of external actors in the every day school-life	0,1478
International mobility of pupils	**

\* Significance  $p = 0,000$

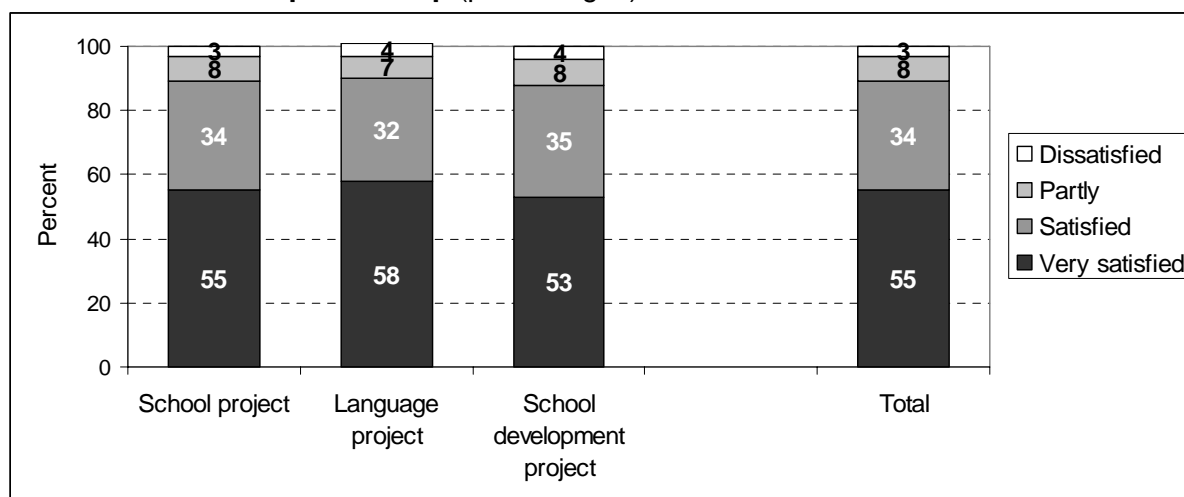
\*\* No significant correlation



### 5.3 Gesamtzufriedenheit mit den Ergebnissen und Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaft

Danach gefragt, wie zufrieden sie insgesamt mit den Ergebnissen und Auswirkungen der Comenius-Partnerschaft sind, äußerten sich 55 Prozent der projektverantwortlichen Lehrkräfte sehr zufrieden, 34 Prozent zufrieden (also 89 % sehr zufrieden oder zufrieden) und nur 11 Prozent als teilweise zufrieden (siehe Chart 10). Damit erweist sich das Comenius-Programm in der Gesamteinschätzung der Verantwortlichen auf Schulebene als außerordentlich erfolgreich und zufrieden stellend. Ein Vergleich der verschiedenen Arten von Comenius-Projekten zeigt, dass Teilnehmer an Fremdsprachenprojekten (58%) etwas häufiger sehr zufrieden sind als Lehrerinnen und Lehrer in Schulprojekten (55%) oder in Schulentwicklungsprojekten (53%).

**Table Chart 10**  
**Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by type of Comenius school partnership (percentages)**

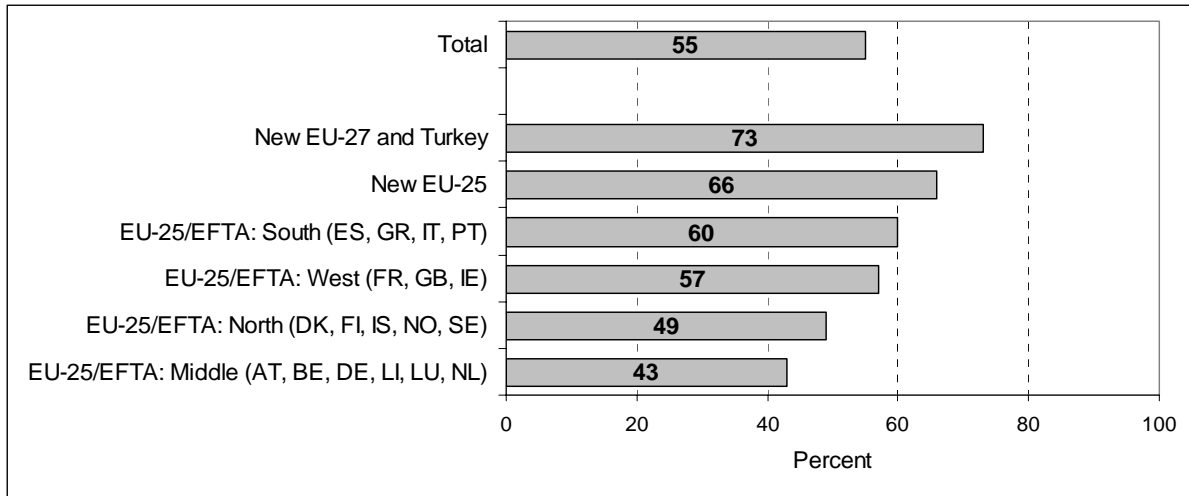


Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?

Entsprechend der Bewertung der Auswirkungen der Projekte finden sich auch in der Gesamteinschätzung deutliche Unterschiede nach Ländergruppen (siehe Chart 11). So äußerten sich drei Viertel der befragten Lehrkräfte aus den neuen EU-27 Ländern und der Türkei mit dem Ertrag der Projekte sehr zufrieden. In den neuen EU-25 Mitgliedsstaaten lag der entsprechende Anteil bei zwei Dritteln und in den EU-15/EFTA Staaten bei der Hälfte. Eine differenziertere Betrachtung der EU-15/EFTA Staaten führt zu dem Ergebnis, dass Schulen aus den südlichen und westlichen Ländern die Projektergebnisse deutlich positiver bewerten (etwa 60% sind sehr zufrieden) als Schulen aus dem Norden Europas (49%) oder aus der Mitte (43%).

**Chart 11**

**Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by country groups** (percentages of respondents stating "very satisfied")

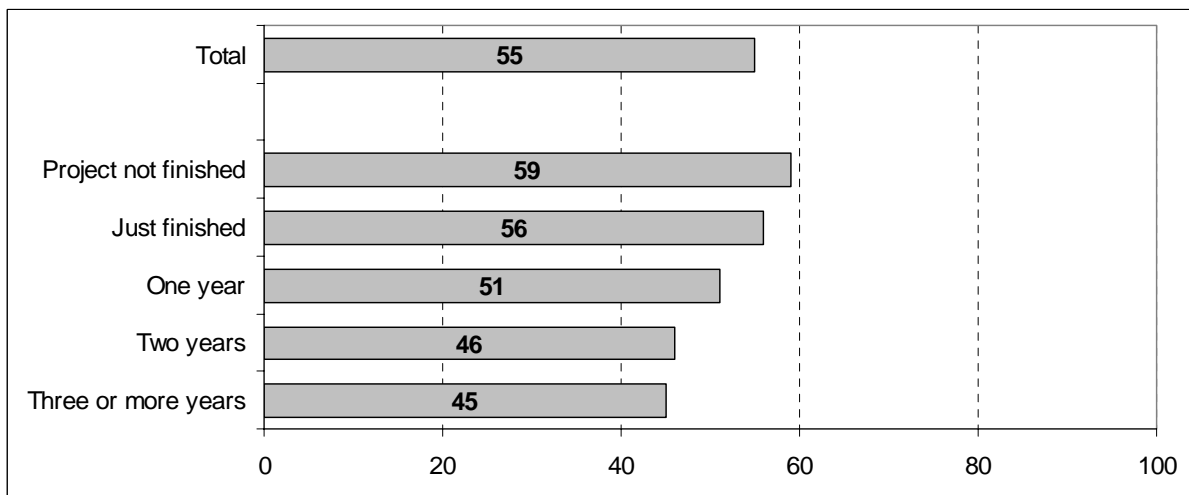


Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?  
Scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "not satisfied at all"

Bemerkenswert ist ein Rückgang in der Gesamteinschätzung der Projekte nach zeitlichem Abstand zum Projektende (siehe Chart 12). Während fast 60 Prozent der Befragten in laufenden Comenius-Schulpartnerschaften sich sehr zufrieden äußerten, liegt der entsprechende Anteil bei Projekten, die bereits vor zwei oder drei Jahren beendet worden sind, nur noch bei etwa 45 Prozent. Allerdings ist auch in der letztgenannten Gruppe von Teilnehmern der Anteil derer, die sich wirklich kritisch zum Nutzen der Projekte äußern, d.h. unzufrieden mit den Ergebnissen sind, mit lediglich sieben Prozent sehr gering.

**Chart 12**

**Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project** (percentages of respondents stating "very satisfied")



Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?

## 6 Fortsetzung der Kontakte zu Partnerschulen nach Ende der Förderung

Nach Beendigung des Comenius-Projekts werden die Beziehungen zu den Partnerschulen in aller Regel nicht abgebrochen sondern in vielfältiger Weise fortgesetzt. Besonders häufig sind private Kontakte zwischen Lehrerinnen und Lehrern (89%) und Schülern (52%). Institutionelle Formen der Zusammenarbeit sind dagegen nicht so häufig. So berichten nur etwa ein Viertel der Schulen über eine Fortsetzung der Projektaktivitäten, ein Fünftel über den Austausch von Schülern und ein Siebtel über die Gründung von offiziellen Schulpartnerschaften. Jede dritte Schule nutzt die bestehenden Kontakte auch um ein neues Comenius-Projekt zu beantragen und jede zehnte Schule arbeitet mit einer oder mehreren ehemaligen Partnerschulen an der Beantragung von Mitteln aus anderen Quellen.

**Table 35**  
**Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
No contacts at all	7	6	4	6
Private contacts between teachers	89	87	90	89
Private contacts between pupils	49	80	35	52
Exchange of pupils with former partner schools	20	18	19	19
Continuation of project activities without Comenius support	24	21	31	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	13	16	14	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	33	28	37	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	8	12	10	9
Other	10	10	9	10
<b>Total</b>	<b>252</b>	<b>279</b>	<b>249</b>	<b>256</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(2805)</b>	<b>(626)</b>	<b>(584)</b>	<b>(4015)</b>

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

Art und Umfang der Kontakte nach Projektende unterscheiden sich teilweise nach dem Typ der Comenius-Schulpartnerschaft, nach regionaler Ansiedlung der Schule und nach Schultyp:

- Ehemalige Teilnehmer an Fremdsprachenprojekten betonen besonders häufig die Fortsetzung privater Kontakte zwischen Schülern ihrer eigenen und der Partnerschule während Schulentwicklungsprojekte häufiger als andere nach Auslaufen der Comenius-Förderung die begonnenen Aktivitäten fortführen (siehe Table 35).

- Schulen aus den neuen EU-25 Mitgliedsstaaten, den neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei berichten häufiger über private Kontakte zwischen Schülern und der Planung von neuen, gemeinsamen Comenius-Projekten (siehe Table 36).
- Schulen der Sekundarstufe II sind insgesamt aktiver bei der Aufrechterhaltung der Kontakte zu den Comenius-Partnerschulen. So findet sich neben häufigeren privaten Kontakten zwischen Schülern auch ein mehr an Schüleraustausch und an Planungen für neue Comenius-Projekte (siehe (Table 37).

Mit Ausnahme der institutionalisierten Form der Zusammenarbeit, d.h. dem Austausch von Schülern und der Gründung von offiziellen Schulpartnerschaften, nehmen mit wachsender zeitlicher Distanz zum Projektende die Kontakte zwischen den Schulen kontinuierlich ab (siehe Table 38). Drei Jahre nach Auslaufen des Projekts hat ein Sechstel der Schulen überhaupt keinen Kontakt mehr zu ihren ehemaligen Partnern und nur noch ein Fünftel berichtet über die Entwicklung eines gemeinsamen Antrags für eine zukünftige Comenius-Schulpartnerschaft. Andererseits haben drei Jahre nach Projektende noch vier von fünf Lehrerinnen und Lehrer private Kontakte zu ihren ausländischen Kollegen, sodass zumindest theoretisch eine Wiederbelebung der Zusammenarbeit in den meisten Fällen möglich wäre. Dies belegt insgesamt eine deutliche Nachhaltigkeit des Comenius-Programms hinsichtlich privater und institutioneller Kontakte und Kooperationen. Belegt wird aber auch, dass für die meisten Schulen die Weiterführung der internationalen Kooperation ohne Fördermittel nicht gelingt.

**Table 36**  
**Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by country group (Percentages, multiple replies possible)**

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
No contacts at all	7	4	1	6
Private contacts between teachers	88	91	95	89
Private contacts between pupils	49	67	74	52
Exchange of pupils with former partner schools	19	21	7	19
Continuation of project activities without Comenius support	24	23	29	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	13	16	17	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	31	42	51	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	8	12	20	9
Other	11	7	3	10
<b>Total</b>	<b>251</b>	<b>282</b>	<b>298</b>	<b>256</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(3421)</b>	<b>(473)</b>	<b>(121)</b>	<b>(4015)</b>

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

**Table 37****Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by level of education offered (Percentages, multiple replies possible)**

	Level of education			Total
	Pre-school/ Primary	Up to lower secondary	Up to upper secondary	
No contacts at all	8	7	5	6
Private contacts between teachers	88	89	89	89
Private contacts between pupils	30	52	62	52
Exchange of pupils with former partner schools	6	18	26	19
Continuation of project activities without Comenius support	25	24	24	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	8	11	17	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	30	29	36	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	6	7	11	9
Other	10	10	10	10
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>246</b>	<b>281</b>	<b>256</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(957)</b>	<b>(999)</b>	<b>(2023)</b>	<b>(3979)</b>

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

**Table 38****Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Time elapsed since project end				Total
	Just finished	One year	Two years	Three or more years	
No contacts at all	2	4	9	16	6
Private contacts between teachers	91	90	87	81	89
Private contacts between pupils	57	52	49	40	52
Exchange of pupils with former partner schools	18	20	20	21	19
Continuation of project activities without Comenius support	29	23	21	19	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	14	14	12	15	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	41	33	27	20	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	10	8	10	7	9
Other	11	10	9	10	10
<b>Total</b>	<b>273</b>	<b>254</b>	<b>244</b>	<b>228</b>	<b>256</b>
<b>Count (n)</b>	<b>(1700)</b>	<b>(968)</b>	<b>(613)</b>	<b>(734)</b>	<b>(4015)</b>

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

## Zusammenfassung

### *Grundlage, Gegenstand und Design der Studie*

Hauptziel der hier vorgelegten Studie<sup>8</sup> war es, empirisch gesicherte Aussagen über die Wirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Schüler, Lehrer und auf die Schulen insgesamt zu gewinnen. Die Ergebnisse der Studie basieren vor allem auf einer Umfrage unter Comenius-Projektverantwortlichen in allen teilnahmeberechtigten Ländern, d.h. den 27 EU Mitgliedsstaaten plus Norwegen, Island, Liechtenstein und die Türkei, die im Zeitraum von 2000 bis 2006 an einer Schulpartnerschaft beteiligt waren. Zusätzlich wurden bereits vorliegende Evaluationsberichte und Wirkungsstudien über Comenius 1-Schulpartnerschaften herangezogen. Die Durchführung der Befragung fand vollständig elektronisch bzw. webbasiert statt, d.h. unter Verwendung von E-Mail- und Internet-Technologie.

Insgesamt wurden mehr als 23.500 Projektverantwortliche an ca. 22.000 Schulen um eine Teilnahme gebeten. Teilgenommen haben schließlich 7.903 Comenius-Verantwortliche. Zieht man von der genannten Grundgesamtheit diejenigen ab, die wegen fehlerhafter oder nicht mehr aktueller E-Mail Adressen nicht erreicht werden konnten, so liegt die Beteiligungs- bzw. Rücklaufquote bei 50 Prozent (siehe Tabelle 1). Dies ist eine für diese Art der Untersuchung äußerst hohe Rücklaufquote. Die Ergebnisse sind daher belastbar und als repräsentativ zu werten.

### *Die Teilnehmer an der Umfrage*

Die Verteilung der Teilnehmer an der Umfrage nach Ländern entspricht weitgehend den länderbezogenen Beteiligungsverhältnissen am Comenius-Programm. Mit einem Anteil von fast einem Fünftel sind Vertreter deutscher Schulen am stärksten repräsentiert. Es folgen mit jeweils mehr als 10 Prozent Vertreter aus Spanien (13,6%) und Italien (11,3%). Bei 12 der insgesamt 30 Länder, deren Vertreter sich an der Umfrage beteiligt haben, liegt der prozentuale Anteil bei nur einem Prozent oder weniger.

Die Hälfte der Comenius-Projektverantwortlichen unterrichtet an einer Schule im großstädtischen Raum während jeweils ein Viertel in kleineren Städten oder in ländlichen Gebieten tätig ist. Jeder Vierte war an einer Vorschule- oder Grundschule beschäftigt und ein weiteres Viertel an Schulen der Sekundarstufe I. Mit einem Anteil von 47 Prozent sind Schulen des Sekundarbereichs II in der Studie am stärksten repräsentiert. Allgemeinbildende Schulen stellen das größte Kontingent der Comenius-Schulen (79%), gefolgt von berufsbildenden und technischen Schulen (16%) und Sonderschulen (5%).

---

<sup>8</sup> Im Dezember 2006 beauftragte die Europäische Kommission, DG Kultur und Bildung, die in Deutschland ansässige Gesellschaft für Empirische Studien (GES) mit der Durchführung dieser Studie zu den Auswirkungen von Comenius 1-Schulpartnerschaften. Unterstützt wurde die GES durch das Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und die IT-Firma Interface aus Kassel. Autoren der Studie sind Friedhelm Maiworm (GES), Heiko Kastner (ZSB) und Hartmut Wenzel (ZSB).

### *Basale Merkmale der Comenius-Schulpartnerschaften*

Im Rahmen von Comenius 1 werden drei verschiedene Projekttypen gefördert:

- *Comenius-Schulprojekte* dienen dazu, Schülern und Lehrern aus mindestens drei teilnehmenden Staaten die Gelegenheit zu geben, an einem gemeinsamen Thema zu arbeiten.
- *Comenius-Fremdsprachenprojekte* sollen dazu beitragen, Schülergruppen aus Partnerschulen in zwei Teilnehmerländern zum Gebrauch anderer europäischer Sprachen anzuregen und ihre fremdsprachlichen Fähigkeiten zu fördern.
- *Comenius-Schulentwicklungsprojekte* eröffnen Schulleitern und Lehrkräften aus mindestens drei europäischen Staaten die Möglichkeit, Themen der Schulentwicklung länderübergreifend zu diskutieren und neue Ansätze und Methoden zu entwickeln.

Drei Viertel der Comenius-Projektverantwortlichen berichteten über ihre Erfahrungen im Rahmen von Schulprojekten, ein Zehntel hatte an Fremdsprachenprojekten teilgenommen und ein Sechstel an Schulentwicklungsprojekten. Mit Ausnahme der Fremdsprachenprojekte, in denen grundsätzlich nur Schulen aus zwei Ländern vertreten sind, waren im Durchschnitt Schulen aus fünf Ländern an den Partnerschaften beteiligt.

Als Arbeitssprache für die Verständigung mit den Partnerschulen oder zur Erstellung von gemeinschaftlich genutzten Materialien wurde in den Projekten ganz überwiegend Englisch genutzt. Nach Aussagen der befragten Lehrerinnen und Lehrer ist im Mittel mehr als drei Viertel der mündlichen und schriftlichen Kommunikation innerhalb des Projekts in englischer Sprache erfolgt.

### *Art und Verbreitung von Projektergebnissen*

In der Regel wurde in den Comenius-Schulpartnerschaften nicht nur an einem sondern an mehreren Produkten gearbeitet. Am häufigsten handelte es sich dabei um Präsentationen unterschiedlicher Art oder Ausstellungen (86%). Ebenfalls sehr beliebt und verbreitet waren Projektreader bzw. Broschüren in elektronischer (CD-ROM, Video) oder gedruckter Form, in denen die Projektvorhaben und -ergebnisse dargestellt werden (81%). Spezielle Internet-Seiten zum Projekt oder Theater-, Musik- und Sportveranstaltungen sind in jeder zweiten Partnerschaft erarbeitet worden. Recht häufig waren auch Projektergebnisse mit Potenzial zur Verbesserung des Unterrichts, d.h. Lehr- und Lernmaterialien oder Strategiepapiere für die Schulentwicklung. Mit Blick auf mögliche Veränderungen der Art der Ergebnisse im Beobachtungszeitraum fällt einerseits auf, dass jüngere Projekte im Mittel an mehr Produkten arbeiteten als ältere und dass die Erstellung von Webseiten zur Präsentation des Projekts im Internet zugenommen hat.

Vorrangig sind die Ergebnisse der jeweiligen Projekte in der eigenen Schule vorgestellt worden. Über die Schüler und Lehrer der Schule hinaus sind die Eltern aber auch schulexterne Akteure, z.B. kommunale Vertreter, häufig Adressaten von Ergebnis- und

Produktvorstellungen (66%). Erfreulich ist, dass viele Schulen über ihre Comenius-Schulpartnerschaft in den lokalen Medien berichtet haben (65%). Andere Schulen in der Umgebung bzw. der Region sind demgegenüber nur vergleichsweise selten direkt informiert worden (31%).

### *Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Schüler*

Von der Teilnahme der Schüler an Comenius-Schulpartnerschaften und den damit verbundenen Aktivitäten und Kontakten innerhalb der eigenen Schule aber auch und insbesondere mit Schülern und Lehrern der ausländischen Partnerschulen konnten den Zielen der Aktion entsprechend Auswirkungen in zwei Hauptrichtungen erwartet werden: Erstens ein Beitrag zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz und zweitens eine Verbesserung der Fach- bzw. Sachkompetenz und der sogenannten Schlüsselkompetenzen. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden diese beiden Hauptdimensionen weiter ausdifferenziert und die Auswirkungen der Partnerschaften auf die Schüler für die folgenden fünf Faktoren bestimmt:

Hauptdimensionen	Wirkungsfaktoren
I. Interkulturelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdsprachenkompetenz</li> <li>• Kenntnis/Verständnis anderer Verhaltensweisen und Denkmuster</li> </ul>
II. Fach-/Schlüsselkompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstkompetenz</li> <li>• Sozialkompetenz</li> <li>• Fach- und Methodenkompetenz</li> </ul>

Besonders hoch wird von den Comenius-Projektverantwortlichen der Zuwachs an interkultureller Kompetenz in Form von Kenntnis und Verständnis anderer Verhaltensweisen und Denkmuster eingeschätzt (siehe Tabelle 2). Etwas zurückhaltender ist die Bewertung des Nutzens für die Entwicklung der Fremdsprachenkenntnisse. Zwar sieht auch hier die Mehrheit einen deutlichen Zuwachs des Interesses der Schüler an anderen Sprachen und eine positive Entwicklung der Englischkenntnisse. Der Erwerb von Sprachkenntnissen in anderen Fremdsprachen findet sich dagegen nur in jeder vierten Comenius-Schulpartnerschaft.

Die Frage nach der Entwicklung von Fach- und Schlüsselkompetenzen wird ebenfalls mehrheitlich deutlich positiv beantwortet. Am häufigsten Betonung findet dabei der Zuwachs an Sozialkompetenz gefolgt von der Verbesserung der Fach- und Methodenkompetenz und etwa in gleichem Umfang erfreulicherweise auch der Anstieg der Selbstkompetenz bei den Schülern. Durch diese Ergebnisse wird belegt, dass die Comenius-Schulpartnerschaften einen deutlich positiven Beitrag zu den Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes



Lernen leisten, die kürzlich im entsprechenden Referenzrahmen<sup>9</sup> der Europäischen Union zusammengefasst wurden.

### *Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf die teilnehmenden Lehrer*

Die Auswirkungen auf die am Comenius-Programm teilnehmenden Lehrkräfte lassen sich im Hinblick auf die Hauptdimensionen und Faktoren ähnlich strukturieren wie bei den Schülern. Allerdings ist bei den Lehrerinnen und Lehrern neben der Wirkung auf die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung vor allem der mögliche Beitrag einer Projektteilnahme zur Entwicklung berufsrelevanter Einsichten und Kompetenzen von Interesse. Im Rahmen der Studie wurde folgende Wirkungsstruktur untersucht:

Hauptdimensionen	Wirkungsfaktoren
I. Interkulturelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdsprachenkompetenz</li> <li>• Kenntnis/Verständnis des Bildungswesens in Partnerländern</li> </ul>
II. Professionelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fach- und Methodenkompetenz</li> <li>• Sozialkompetenz und Motivation für die Lehrtätigkeit</li> </ul>

Eine große Mehrheit der Comenius-Projektverantwortlichen sieht den Hauptertrag für die Lehrerinnen und Lehrer in einem Zuwachs an Kenntnissen und im Verständnis des Bildungswesens in den Partnerländern (siehe Tabelle 3). Die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse betrifft überwiegend die englische Sprache, was nicht verwundert, da Englisch zu einem ganz überwiegenden Anteil die Arbeitssprache in den Partnerschaften war.

Die häufige Zusammenarbeit mit Lehrern der eigenen aber auch der Partnerschulen führt zu einer deutlichen Verbesserung der Fähigkeit und Bereitschaft der Lehrkräfte im Team zu arbeiten. Ein positiver und so nicht erwartbarer Begleiteffekt ist eine generelle Verbesserung der Motivation für den Lehrerberuf im Allgemeinen und eine stärkere Identifizierung mit der eigenen Schule. Ein wichtiger Ertrag der Comenius-Schulpartnerschaften besteht weiterhin darin, dass zahlreiche Lehrerinnen und Lehrer neue Inhalte und Methoden kennen lernen, die bei der Unterrichtsgestaltung eingesetzt werden können.

### *Auswirkungen auf die Schule insgesamt*

Neben den angeführten Auswirkungen auf die beteiligten Schüler und Lehrer sind mit den Comenius-Schulpartnerschaften auch Wirkungen auf die Schule insgesamt intendiert. Die folgenden Wirkungsbereiche sind im Rahmen der Studie untersucht worden:

<sup>9</sup> Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG).

- a) die europäische/internationale Dimension der Schule,
- b) die internationale Mobilität von Schülern,
- c) Innovation der Unterrichtspraxis und des Schulmanagements,
- d) Verbesserung des Schulklimas,
- e) Förderung der Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern sowie
- f) Öffnung der Schule nach außen durch die Einbindung externer Akteure in den Schulalltag.

Der Hauptertrag für die Schulen liegt nach Auskunft der Projektverantwortlichen in der Förderung der europäischen/internationalen Dimension. Mehr als drei Viertel berichten über eine Verstärkung der "Europäischen Dimension" im Unterricht und die Gründung von Partnerschaften und Kooperationen mit Schulen aus anderen Ländern. An zweiter Stelle steht die Verbesserung des Schulklimas, d.h. eine bessere Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie mehr gegenseitiger Respekt zwischen Schülern und Lehrern. Es folgen Innovationen der Unterrichtspraxis und des Schulmanagements und die Förderung der Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Jede zweite Schulpartnerschaft hat auch zu einem stärkeren Engagement der Eltern und einer besseren Zusammenarbeit mit lokalen Behörden geführt. Die Förderung der Mobilität von Schülern als Ergebnis der Comenius-Partnerschaft steht zwar am Ende in der Hierarchie der Wirkungsfaktoren, ist aber immerhin von mehr als jeder dritten Schule berichtet worden (siehe Tabelle 4).

#### *Wirkungsprofile unterschiedlicher Arten von Comenius-Schulpartnerschaften*

Die drei unterschiedlichen Arten von Comenius-Schulpartnerschaften führen aufgrund ihrer differierenden Ziele und Schwerpunkte zu jeweils spezifischen Wirkungsprofilen. Stark verallgemeinernd lässt sich feststellen, dass Schulprojekte auf allen untersuchten Wirkungsebenen, d.h. auf individueller Ebene bei Schülern und Lehrkräften sowie auf institutioneller Ebene der Schule insgesamt, im Vergleich mit den anderen Projektformen eine mittlere Position einnehmen und jeweils deutliche Spuren hinterlassen. Fremdsprachenprojekte zeichnen sich in den Einschätzungen der Teilnehmer durch besonders starke Auswirkungen auf die Schüler aus, und Schulenwicklungsprojekte haben entsprechend ihrer Intention größere Auswirkungen auf die Schule insgesamt, insbesondere auf die Einführung neuer Lehr- und Lernmethoden sowie auf Managementstrategien (siehe Grafik 1).

#### *Kontextuelle und prozedurale Einflüsse auf die Auswirkung von Comenius-Schulpartnerschaften*

Neben den Wirkungsunterschieden, die durch die unterschiedlichen Arten von Comenius-Projekten von vornherein intendiert sind, kann eine Fülle von Faktoren einen Einfluss darauf haben, ob Comenius-Schulpartnerschaften bei den teilnehmenden Schulen, Lehrkräften und

Schülern dauerhafte Spuren hinterlassen. Mit Hilfe statistischer Analysen konnten vor allem folgende kontextuelle und prozedurale Merkmale als bedeutsam identifiziert werden:

- *Länderspezifische Wirkungsunterschiede*: Bei der Einschätzung der Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaften auf Schüler, Lehrer und die Schule insgesamt findet sich einerseits ein Ost-West Gefälle von den neuen EU-27 Mitgliedsstaaten und der Türkei über die neuen EU-25 Mitgliedsstaaten bis hin zu den EU-15/EFTA Ländern und andererseits ein Süd-Nord-Gefälle in der EU-15/EFTA Region (siehe Grafik 2). Neben Gründen, die sich aus der Verfasstheit der Schulsysteme und der geopolitischen Tradition der einzelnen Länder und Regionen ergeben, dürfte auch die Dauer der Berechtigung zur Teilnahme an Comenius und der Erfahrung der Schulen mit internationalen Kooperationen eine wichtige Rolle bei der Erklärung dieses Befundes spielen.
- *Wirkungsunterschiede nach Art der Schule und der beteiligten Schulklassen*: Besonders ertragreich sind die Comenius-Schulpartnerschaften für die Schüler an Schulen der Sekundarstufe II. Dies gilt sowohl mit Blick auf den Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen als auch für die Entwicklung von Sozial- und Selbstkompetenz (siehe Grafik 3). Bemerkenswert ist auch, dass Comenius-Partnerschaften, in denen die Schüler in klassenübergreifenden Gruppen zusammengearbeitet haben, häufiger über signifikante Verbesserungen des Interesses und der Beherrschung von Fremdsprachen und einen Zuwachs an Sozial- und Selbstkompetenz der Schüler berichten.
- *Wirkungsunterschiede nach Art und Umfang der Beteiligung von Schülern an den Projektaktivitäten*: Je stärker die Schüler an den Partnerschaften beteiligt worden sind, desto positiver werden die Auswirkungen eingeschätzt. Besonders hoch ist der Ertrag, wenn die Schüler an allen Phasen eines Comenius-Projekts aktiv teilnehmen: (a) Planung und Vorbereitung, (b) Durchführung und (c) Präsentation der Ergebnisse und der Evaluation des Projekts (siehe Tabelle 5).
- *Wirkungsunterschiede nach Umfang der Beteiligung von Schülern und Lehrern an Teamarbeit*: Je häufiger an den Schulen in Gruppen gearbeitet worden ist, desto größer ist der eingeschätzte Kompetenzzuwachs. Teamarbeit zwischen Schülern der eigenen Schule fördert insbesondere die sozialen Fähigkeiten der Schüler während die Zusammenarbeit mit Schülern der Partnerschulen mit einem Zuwachs an Fremdsprachenkompetenz einhergeht. Häufige Teamarbeit mit zwischen Lehrerinnen und Lehrern der eigenen Schule wirkt sich nicht nur positiv auf die Fähigkeit und Bereitschaft der Lehrer zur Arbeit in Gruppen aus, sondern bewirkt auch einem Anstieg der Identifizierung mit der eigenen Schule und führt zur Erhöhung des persönlichen Engagements der Lehrkräfte.
- *Schwierigkeiten bei der Durchführung und ihre Bedeutung für die Erträge der Projekte*: Fehlendes Interesse oder fehlende Akzeptanz der Kollegen für das Comenius-Projekt, mangelnde Beteiligung der Schüler oder eine geringe Bereitschaft der Eltern zur Mitarbeit können die möglichen Erträge der Projekte gefährden. Eine geringe Akzeptanz bei den Kollegen verhindert nicht nur Wirkungen auf der Ebene der Schule insgesamt, sondern führt auch dazu, dass die am Projekt teilnehmenden Lehrkräfte vergleichsweise schlechte Chancen haben, die positiven Seiten des Lehrerberufs neu für sich zu entdecken oder ihre Identifizierung mit der eigenen Schule zu stärken (siehe Tabelle 6).

- *Zusammenhang zwischen der Qualität der Zusammenarbeit mit den Partnerschulen und den Projekterträgen:* Eine gute Zusammenarbeit mit den Partnerschulen geht mit einer positiven Bewertung der Auswirkungen der Projekte auf die internationale Dimension der Schule und die Einführung von innovativen Ansätzen in der Lehre und Organisation der Schule einher.

#### *Gesamtzufriedenheit mit den Ergebnissen und Auswirkungen der Comenius-Schulpartnerschaft*

Insgesamt waren 55 Prozent der Comenius-Projektverantwortlichen mit den Ergebnissen und Auswirkungen der Comenius-Partnerschafts sehr zufrieden und 34 Prozent zufrieden. Lediglich jeder neunte Teilnehmer an der Umfrage zeigte sich in seiner Einschätzung etwas zurückhaltender. Je positiver die Wirkungen auf Schüler, Lehrer und die Schule insgesamt gesehen wurden, desto größer ist auch die Gesamtzufriedenheit mit dem Projekt. Aus diesem Zusammenhang heraus erklären sich dann auch Unterschiede in den Bewertungen nach regionaler Ansiedlung der Schulen oder eine mit zunehmender zeitlicher Distanz zum Ende der Partnerschaft leicht abnehmende Gesamtzufriedenheit.

#### *Fortsetzung der Kontakte zu Partnerschulen nach dem Ende der Förderung*

Nach Beendigung des Comenius-Projekts werden die Beziehungen zu den Partnerschulen in aller Regel nicht abgebrochen sondern in vielfältiger Weise fortgesetzt. Besonders häufig sind private Kontakte zwischen Lehrerinnen und Lehrern (89%) und Schülern (52%). Institutionelle Formen der Zusammenarbeit sind dagegen eher selten. So berichten nur etwa ein Viertel der Schulen über eine Fortsetzung der Projektaktivitäten ohne die Mittel aus Comenius, ein Fünftel über den weiteren Austausch von Schülern und ein Siebtel über die Gründung von offiziellen Schulpartnerschaften. Jede dritte Schule nutzt die bestehenden Kontakte auch um ein neues Comenius-Projekt zu beantragen und jede zehnte Schule arbeitet mit einer oder mehreren ehemaligen Partnerschulen an der Beantragung von Fördermitteln aus anderen Quellen.

#### *Schlussfolgerungen*

Als Ergebnis dieser Wirkungsstudie kann zusammenfassend gefolgert werden, dass das Comenius-Programm aus der Sicht der Schulkoordinatoren ein hoch bedeutsames Instrumentarium ist, das für die beteiligten Schüler und Lehrkräfte aber auch für die Schulen insgesamt überaus positive Auswirkungen hat. Die Hauptwirkungen entstehen in der konkreten Arbeit in den Projekten und sind zumeist personengebunden. Dadurch ist die institutionelle Wirkung oft zeitlich begrenzt und verliert sich mit dem Ausscheiden vor allem der Schüler aber auch der Lehrer. Comenius-Schulpartnerschaften führen zwar auch zur Veränderung der Schul- und Unterrichtspraxis und zu nachfolgenden internationalen Aktivitäten und Projekten, aber nur bei einer begrenzten Zahl der Schulen.

Kontinuierliche internationale Kooperationsprojekte sind einerseits kostenaufwendig und daher unvermeidlich förderabhängig, andererseits erfordern sie aber auch eine institutionelle Verankerung im Schulentwicklungsplan und ein hohes Engagement sowohl auf Seiten der Schulleitung als auch des Lehrkörpers. Obwohl es vermutlich keinen Königsweg für die Europäisierung bzw. Internationalisierung der schulischen Bildung gibt, sollten den längerfristigen und institutionellen Effekte der Comenius-Schulpartnerschaften in Zukunft mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Gleichzeitig ist aber auch sicherzustellen, dass die an den Projekten teilnehmenden Schüler und Lehrer ihre internationalen, sozialen und personalen Kompetenzen wie bisher deutlich erweitern können.