

Bericht zur Evaluation der Wirkung des Schulversuchs SCHACH an der Grundschule St. Georgen (GSP Bruneck)

Ausgangssituation:

Im Schuljahr 2007/08 wurde an der Grundschule St. Georgen am Grundschulsprengel Bruneck (Direktorin Dr. Elisabeth Brugger Brandlechner) der Schulversuch „Schulschach“ durchgeführt. Der Schulversuch erfolgte in den beiden zweiten Klassen und bestand aus einer Wochenstunde Schachunterricht über das ganze Schuljahr hin, an der sich alle Schüler beteiligten. Die Unterrichtsstunde fand am Vormittag statt. Den Schachunterricht bestritt im Beisein der Lehrerinnen der Leiter der Südtiroler Schachakademie Alex Wild.

Die pädagogischen Zielsetzungen waren neben dem Erlernen von Denkstrukturen die Schwerpunkte: Stärkung der Selbstkompetenz, Aufbau und Erweiterung der Sachkompetenz, erfolgreiche Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Schwächen, Steigerung des Durchhaltevermögens, soziales Lernen, Erlernen von Strategien u.a.m.

Die Klasse 2A bestand aus 13 Schülerinnen und Schülern, die Klasse 2B aus 14. Zum Testzeitpunkt 1 waren die Kinder im Schnitt 7 ½ Jahre alt, zum Testzeitpunkt 2 etwas über 8.

Aufgaben der Evaluation und Art der Durchführung:

Vom Schulamt (insbesondere vom Inspektorat und vom Amt für Schulfinanzierungen) wurde der Wunsch geäußert, das Projekt in seiner Wirksamkeit evaluieren zu lassen. Eine solche Evaluation wurde auch als Unterstützung bei der Entscheidung, ob das Projekt fortgeführt werden sollte, aufgefasst.

Die Evaluationsstelle hat den Vorschlag aufgegriffen und die Evaluation des Projekts in ihr Tätigkeitsprogramm aufgenommen. Zum Verantwortlichen für die Evaluation wurde Franz Hilpold bestimmt.

Mit der Evaluation sollte die Wirksamkeit der Maßnahme „Schulschach“ in der in St. Georgen praktizierten Form festgestellt werden. Die Evaluation wurde mit folgenden Methoden durchgeführt:

- 1) Differentieller Leistungstest - KG¹ im Klassenverband (anonym - keine Diagnostik!) durchgeführt im Beisein der Lehrerin an zwei verschiedenen Zeitpunkten (Testzeitpunkt 1 am 6. November 2007 - Testzeitpunkt 2 am 10. Juni 2008)
- 2) Befragung der Lehrerinnen
- 3) Strukturierte Befragung der Eltern (anonym)

Es sollte festgestellt werden, ob die Maßnahme bei Lehrerinnen, Eltern und vor allem Schüler/innen bewusst positiv wahrgenommen wird und ob ein Zuwachs in Leistung und Aufmerksamkeit festzustellen ist, der zumindest zum Teil auf die Maßnahme zurückzuführen ist.

Die Evaluatoren stützten sich dabei u. a. auf Testerfahrungen, die zur selben Maßnahme von der Universität Trier durchgeführt worden war.

Der eingesetzte Leistungstest war in 14 Zeiteinheiten zu je 90 Sekunden eingeteilt. Innerhalb dieser Perioden sollten die Kinder aus einer ungeordnet vorgegebenen Vielzahl von Figurinen (Symbole) bestimmte Symbole aussondern (Streichfiguren). Es wurde auf die Anzahl der bearbeiteten Figurinen sowie auf die Fehler geachtet. Die Gesamtzahl der bearbeiteten Symbole dividiert durch 10 ergab die GZT- Zahl, das Maß für die Leistung. Die Fehlerzahl wurde in Promille der

¹ E.W. Kleber, G. Kleber und O. Hans, Differentieller Leistungstest - KG (DL - KG), Hogrefe - Verlag für Psychologie: Göttingen, Bern, Toronto, Seattle

bearbeiteten Figurinen angegeben. Dabei galt als Fehler a) die nicht erfolgte Aussonderung einer Streichfigur, b) die fälschliche Streichung einer Figur, die nicht auszusondern gewesen wäre. Es gab aus testethischen Gründen keine Kontrollgruppe. Da die beiden Klassen eher klein sind, wurde aus Gründen des Datenschutzes und zur Wahrung der Anonymität auch darauf verzichtet, das Geschlecht der Schüler/innen zu vermerken. Für die Evaluatoren sind die Kinder völlig anonym, ihre Identität kann auch nicht zurückverfolgt werden. Damit stehen für die Evaluatoren einige interessante Informationen über die Testpersonen nicht zur Verfügung, andererseits ist die Wahrung der völligen Anonymität aus verschiedenen nachvollziehbaren Gründen ein höheres Gut. Die Codierung erfolgte über eine nur der Lehrerin bekannten Codenummer. Lediglich der Code (aber nicht der Name) eines/einer beim ersten Test abwesenden Schülers/Schülerin war den Evaluatoren bekannt, weil dies in die Berechnungen miteinbezogen werden musste. Bei der Auswertung standen die mit dem Test mitgelieferten Referenzwerte zur Verfügung. Allerdings sind diese dort nach Geschlecht aufgeschlüsselt. Da die Anzahl der Buben und Mädchen in beiden Klassen sich nicht sehr unterscheidet, wurde bei den Referenzwerten ein Mittelwert gebildet. Zur Beurteilung der Leistung der Klassen anhand der Referenzwerte war auch die Kenntnis des genauen Alters der Kinder wichtig. Dies wurde den Evaluatoren von den Lehrerinnen in aggregierter Form mitgeteilt.

Ergebnisse der Evaluation:

Beim ersten Durchlauf des differentiellen Leistungstests konnte festgestellt werden, dass die beiden Klassen über eine durchschnittliche Leistungsfähigkeit besaßen, wenn man mit den Referenzwerten vergleicht.

In Zahlen:

	Leistungsdurchschnitt GZT - Punkte	Referenzwerte: Leistungsdurchschnitt nach internationalen Maßstäben (unter Berücksichtigung des Alters)
Klasse 2A	90	79 - 111
Klasse 2B	95	79 - 111

Die Klasse 2 A liegt etwas unter der Mitte der Spannweite, die Klasse 2 B genau in der Mitte

Beim zweiten Durchlauf

In Zahlen (mit denselben Schüler/innen wie beim ersten Test) :

	Leistungsdurchschnitt GZT - Punkte	Referenzwerte: Leistungsdurchschnitt nach internationalen Maßstäben (unter Berücksichtigung des Alters) ^{*2}
Klasse 2A	118,5	88 - 120
Klasse 2B	124,4	88 - 120

(Beim ersten Test hat ein Schüler in der Klasse 2A krankheitsbedingt gefehlt; dieser wurde bei der Bewertung des zweiten Tests bezüglich der Leistungszunahme nicht berücksichtigt. Er hat im zweiten Test das drittbeste Ergebnis seiner Klasse erzielt).

² Bei der Eichung wurde mitberücksichtigt, dass die Schüler/innen zwischen dem ersten Testzeitpunkt und dem zweiten Testzeitpunkt um ein halbes Jahr älter geworden sind. Das macht bei der Durchschnittsleistung eine Zunahme von 9 GZT - Punkten aus

Bereits aus diesen Rohdaten ist ersichtlich, dass die Kinder gegenüber dem Eichwert im Klassendurchschnitt eine deutliche Zunahme der Leistung aufweisen können. Im Folgenden wird auf die Einzelfälle eingegangen werden, an denen aufgezeigt werden kann, dass der Effekt, in unserem Fall die Leistungszunahme, zwar unterschiedliche Ausmaße von Kind zu Kind angenommen hat, insgesamt aber in den meisten Fällen recht deutlich ausgefallen ist. Es ist zu bedenken, dass unter diesen Schülern auch solche mit besonderen Bedürfnissen sind. Dieser Umstand ist bei summativen Aussagen und Ergebnissen mitzubedenken, wenn man den wirklichen Wert der hier betrachteten Maßnahme beurteilen will.

Betrachtet man die Zuwächse unabhängig vom Eichwert, so stellen wir fest, dass er mit 28,5 in der Klasse 2A und mit 29,4 in der anderen Klasse im absoluten Wert sehr deutlich ausgefallen ist. Die Betrachtung einer prozentuellen Zunahme (32 % bzw. 31 %) hat zwar Hinweischarakter, ist aber nicht sachgerecht, da es sich bei diesen Absolutwerten nicht eigentlich um Werte einer Rationalskala handelt. Bezieht man jedoch ein Streuungsmaß³ mit ein, so lassen sich gut vergleichende Aussagen zum Leistungszuwachs machen. Die mittlere Standardabweichung der Durchschnittswerte eines jeden Kindes in den beiden Klassen beim ersten Testdurchgang ist 28 (in beiden Klassen gleich). Damit beträgt der Zuwachs eine ganze Standardabweichung. Ein Teil dieses Zuwachses (9 Punkte) geht auf die Alterszunahme zwischen beiden Testzeitpunkten zurück, ein weiterer Anteil ist dem Zufall zuzuschreiben und der Tatsache, dass die Kinder inzwischen mit der Art des Tests vertraut sind. Dieser letztere Anteil ist allerdings sehr gering, da die Anweisungen und Regeln für die Durchführung des Tests sehr einfach und unkompliziert sind, also schon beim ersten Testlauf schnell gelernt werden konnten. Es bleibt demnach noch ein beträchtlicher Anteil des Zuwachses, der mit den oben genannten Merkmalen nicht geklärt werden kann. Damit bietet sich als Erklärungsmodell die in diesen Klassen durchgeführte Maßnahme an.

Die Fehleranalyse weist folgende Problematik auf: der Test war so angelegt, dass die Vermeidung von Fehlern Priorität hatte. Schon beim ersten Durchlauf gab es sehr wenig Fehler. Damit ist in der positiven Richtung die Differenz zum zweiten Testlauf gering, wenn es denn eine Verbesserung gegeben haben sollte. Hier das Fazit: Die in beiden Klassen zusammen bereits im ersten Testlauf geringe Fehlerzahl wurde im zweiten Testlauf absolut und relativ unterboten. Nachdem im zweiten Testlauf die Produktionsleistung deutlich höher war, wäre bei gleicher Aufmerksamkeit eine proportional höhere absolute Fehleranzahl zu erwarten gewesen, auch bei gesteigerter Aufmerksamkeit und somit relativ geringerem Fehleranteil. Dem war nicht so. Die Fehler haben nicht nur relativ abgenommen sondern auch absolut. Dies gilt, wenn man beide Klassen zusammen nimmt. Schlüsselte man nach den Klassen auf, so gilt dies alles auch, wenn man sich dabei nur auf die Klasse A bezieht. Für die Klasse B gilt, dass die Fehlerzahl absolut geringfügig zugenommen hat, aber bei einer deutlich gestiegenen Produktion im zweiten Testlauf doch auch wieder einen merklich kleineren relativen Anteil aufweist. Hier die Tabelle:

Alle Schüler/innen, auch jene mit besonderen Bedürfnissen	1. Testdurchlauf		2. Testdurchlauf	
	Fehler absolut	Fehler-Promille	Fehler absolut	Fehler-Promille
Klasse A	35	3,17 ‰	6	0,35 ‰
Klasse B	13	1,12 ‰	14	0,83 ‰
Beide Klassen	48	1,95 ⁴	20	0,54 ²

³ Der Einfachheit und Vergleichbarkeit halber soll auf die Standardabweichung zurückgegriffen werden, obwohl diese bei dem vorliegenden Datenmaterial besser durch den Spearmanschen Rangkorrelationskoeffizienten oder durch andere Streuungsmaße mit geringeren Ansprüchen an das Skalenniveau ersetzt werden sollte.

⁴ Gewichtetes Mittel

Es fällt auf, dass die Klasse 2A die Gesamt-Fehlerzahl deutlich reduzieren konnte. Eine genauere Sichtung des Datenmaterials zeigt auf, dass es in dieser Klasse vor allem die zwei Schüler/innen mit der höchsten Fehlerzahl im ersten Durchlauf(11 bzw. 18 Fehler) waren, die diese im zweiten Durchlauf drastisch reduzieren konnten (0 bzw. 3 Fehler). In der Klasse 2 B hat das Kind mit der zunächst höchsten Fehlerzahl (4 Fehler) zwar im zweiten Durchlauf die Produktion deutlich erhöht (um über 50%), weist aber auch eine leicht erhöhte absolute Fehlerzahl auf (7 Fehler).

Fazit:

Die Kinder sind im Laufe des Schuljahres achtsamer, sorgfältiger und aufmerksamer geworden. Darauf weist die Reduzierung der Fehlerzahl hin. **Das Projekt hat sich diesbezüglich besonders bei solchen Schülerinnen und Schülern positiv ausgewirkt, die eine gegenüber der Klasse eine relativ hohe Fehlerzahl aufwiesen** (in der Klasse 2A).

Insgesamt kann festgehalten werden:

Das Testergebnis weist darauf hin, dass man sich mit diesem Projekt folgenden Zielen ziemlich genähert hat:

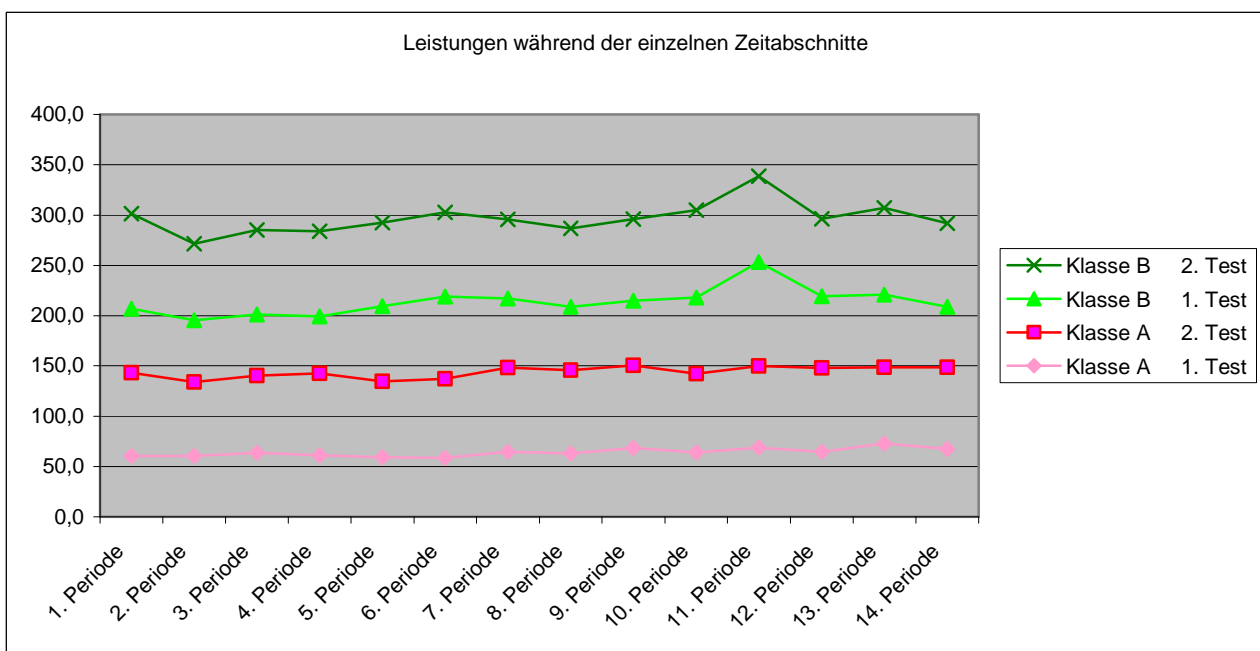
1. Erhöhung der Leistungsfähigkeit.

Die Schüler/innen bewältigen in der selben Zeit mehr Aufgaben. Die Resultate zeigen, dass der Zuwachs weit über dem liegt, was man sich von der altersgemäßen Entwicklung her erwarten könnte.

2. Erhöhung der Aufmerksamkeit

Die Schüler/innen gehen mit den gestellten Aufgaben am Ende der Projektperiode viel sorgfältiger um als zu deren Beginn, obwohl sie gleichzeitig schneller zu arbeiten gelernt haben. Die Fehlleistungen wurden gerade bei denen am deutlichsten reduziert, die es am notwendigsten hatten. Die Erhöhung der Konzentration geht auch daraus hervor, dass die Leistungen in den einzelnen Zeitabschnitten des jeweiligen Durchlaufs regelmäßig waren.

Leistungen innerhalb der Zeitabschnitte des Tests:



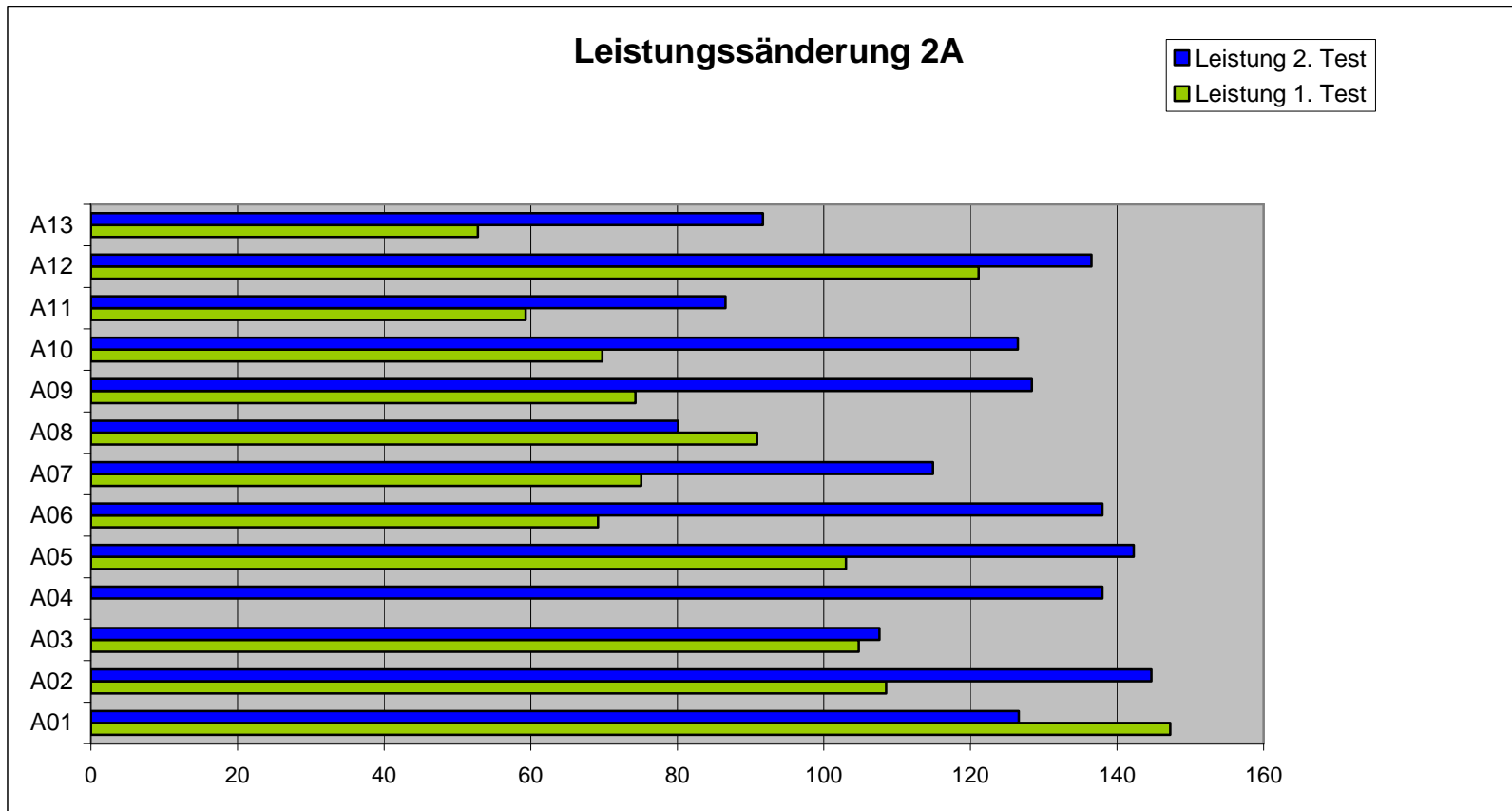
In diesem Diagramm sind alle Schüler/innen miteinbezogen, auch jene mit Teilleistungsdefiziten.

Leistungsdifferenz aufgeschlüsselt nach Schüler/in:

Klasse A

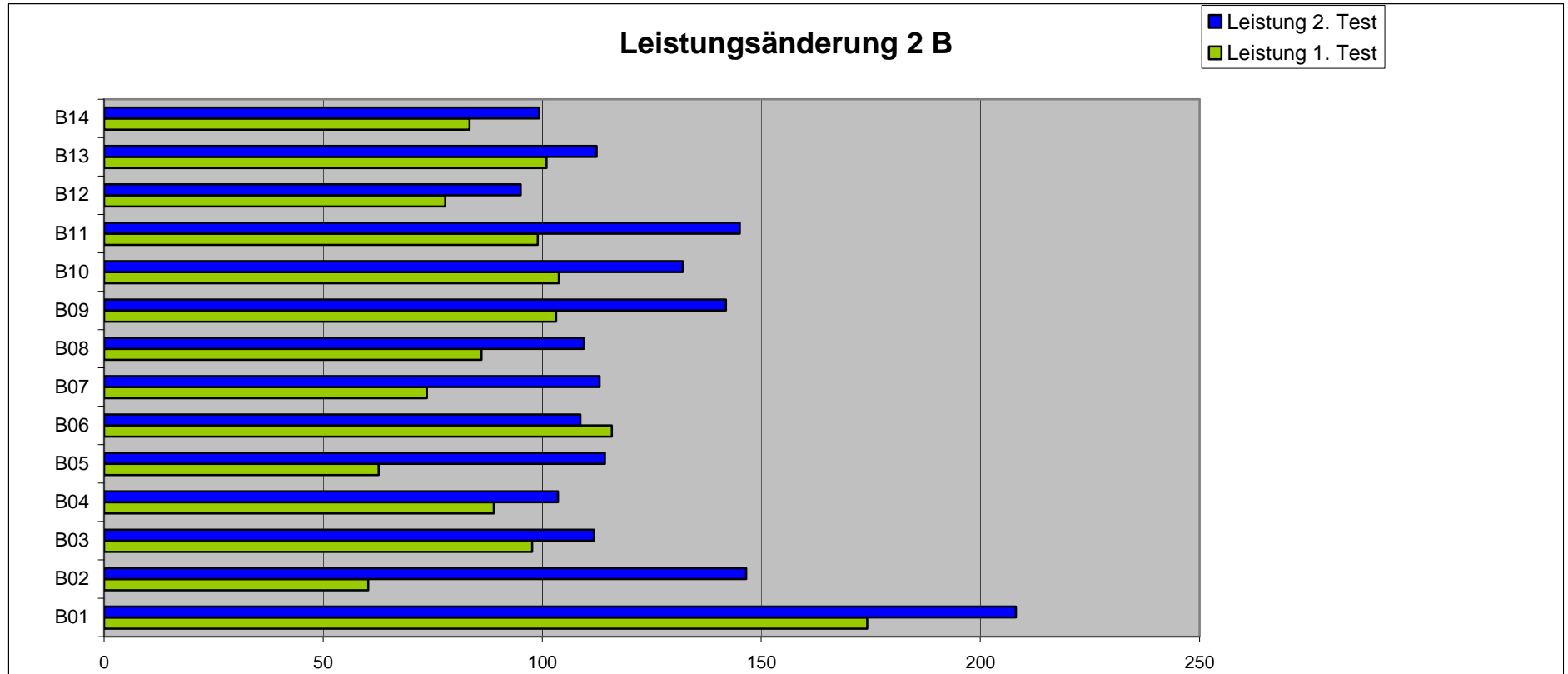
			Klasse 2 A - Umgerechnet in GZT:				
Schüler/in	Leistung 1. Test	Fehler 1. Test	Leistung 2. Test	Fehler 2. Test	Bezug zu den Referenzwerten - 1. Test	Bezug zu den Referenzwerten - 2. Test	Verbesserung?
A01	147,3	11	126,6	0	weit über Durchschn.	über Durchschn.	nein
A02	108,5	1	144,7	0	Durchschnitt	über Durchschn.	ja
A03	104,8	0	107,6	0	Durchschnitt	Durchschnitt	nein
A04	fehlt	fehlt	138	0	fehlt	über Durchschn.	fehlt
A05	103	3	142,3	0	Durchschnitt	über Durchschn.	ja
A06	69,2	1	138	1	unter Durchschn.	über Durchschn.	ja
A07	75,1	0	114,9	0	unter Durchschn.	Durchschnitt	ja
A08	90,9	1	80,1	0	Durchschnitt	unter Durchschn.	nein
A09	74,3	18	128,4	3	unter Durchschn.	über Durchschn.	ja
A10	69,8	0	126,5	0	unter Durchschn.	über Durchschn.	ja
A11	59,3	0	86,6	0	unter Durchschn.	Durchschnitt	ja
A12	121,1	0	136,5	2	über Durchschn.	über Durchschn.	gleich
A13	52,8	0	91,7	0	weit unter Durchschn.	Durchschnitt	ja
Mittelwert	89,7		120,1				
STABW	28,0		22,1				

Von den zwölf erfassten Kindern haben sich 8, also $\frac{2}{3}$, eindeutig verbessert. Drei Kinder haben sich sogar um zwei Stufen verbessert, von „unter Durchschnitt“ auf „über Durchschnitt“. Bei zwei Kindern ist die Fehlerzahl drastisch zurückgegangen.



			Klasse 2 B Umgerechnet in GZT:				
Schüler/in	Leistung 1. Test	Fehler 1. Test	Leistung 2. Test	Fehler 2. Test	Bezug zu den Referenzwerten - 1. Test	Bezug zu den Referenzwerten - 2. Test	Verbesserung?
B01	174,2	0	208,1	2	weit über Durchschn.	weit über Durchschn.	ja
B02	60,3	0	146,6	0	unter Durchschn.	über Durchschn.	ja enorm
B03	97,7	2	111,8	4	Durchschnitt	Durchschnitt	geringf
B04	89	0	103,6	0	Durchschnitt	Durchschnitt	nein
B05	62,7	1	114,3	0	unter Durchschn.	Durchschnitt	ja
B06	115,9	0	108,7	1	über Durchschn.	Durchschnitt	nein
B07	73,7	4	113,1	7	unter Durchschn.	Durchschnitt	ja
B08	86,1	0	109,5	0	Durchschnitt	Durchschnitt	geringf
B09	103,2	0	141,9	0	Durchschnitt	über Durchschn.	ja
B10	103,8	1	132,1	0	Durchschnitt	über Durchschn.	ja
B11	99	1	145,1	0	Durchschnitt	über Durchschn.	ja
B12	77,9	1	95,1	0	Durchschnitt	Durchschnitt	nein
B13	101	1	112,4	0	Durchschnitt	Durchschnitt	nein
B14	83,4	2	99,3	0	Durchschnitt	Durchschnitt	nein
Mittelwert	94,9		124,4				
Standardabweichung	28,0		29,4				

Von den 14 erfassten Kindern haben sich neun von „geringfügig“ bis „enorm“ verbessert. Die Fehlergesamtzahl ist leicht gestiegen. Die relative Fehlerzahl in Bezug zur erbrachten Leistung ist zurückgegangen.



Fasst man die Ergebnisse der beiden Klassen zusammen und untersucht, inwiefern die aufgrund der Alterszunahme erwartete Leistung nach dem ersten Testlauf mit den tatsächlichen Ergebnissen des 2. Testlaufs korreliert, so ergibt sich folgendes Bild:

Betrachtet man die Leistungsergebnisse als Maßzahlen, so korreliert die erwartete Leistung mit der tatsächlichen Leistung recht gut (Pearson $r = 0,58$) und auf dem Niveau 0,01 zweiseitig signifikant. Berechnet man jedoch eine Rangkorrelation (z. B. nach Spearman) so reduziert sich der Zusammenhang erheblich und die statistische Signifikanz ist nicht mehr gegeben. (Spearman $\rho = 0,32$; beidseitige Signifikanz mit $\alpha=0,108$ nicht mehr gegeben). Das bedeutet, dass sich zwar die Gesamtleistung stark in die Richtung einer Verbesserung begibt, dass sich dies von Schüler zu Schüler jedoch recht unterschiedlich auswirkt, jedenfalls im Ausmaß und bei einigen wenigen auch in der Richtung. Das Experiment beinhaltet demnach keine Automatik in Richtung großer Leistungsverbesserung. Aber bei der Mehrheit der Kinder und besonders bei einigen leistungsschwachen Schülern/Schülerinnen hatte das Projekt Erfolge, die über die altersgemäße Erwartung hinausgehen.

Mittelwertvergleiche:

Statistik bei einer Stichprobe

	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Leistung beim 2. Testdurchlauf	27	122,352	25,7268	4,9511
erwartete Leistung im 2. Durchgang (aufgrund des Alters)	26	101,4615	27,52834	5,39875

Für diesen Vergleich ist es sinnvoll, beide Klassen zusammen zu nehmen. Wie man der Tabelle entnehmen kann, ist die tatsächliche Leistung beim 2. Durchgang signifikant höher als die Erwartung aufgrund der Alterszunahme zwischen den beiden Testzeitpunkten. (Die Signifikanz kann mit einer Faustregel leicht festgestellt werden, indem man den jeweiligen Standardfehler zweimal nach oben und nach unten an den zugehörigen Mittelwert anfügt und dann schaut, ob sich die beiden so gebildeten Intervalle überschneiden. Hier erhalten wir die beiden Intervalle $112,45 < 122,35 < 132,25$ und $90,85 < 101,46 < 112,26$. Die beiden Intervalle schneiden sich offenbar nicht, also ist die Leistungssteigerung signifikant.)

Test bei gepaarten Stichproben

Paaren		Gepaarte Differenzen					T	df	Sig. (2-seitig)
		Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes	95% Konfidenzintervall der Differenz				
					Untere	Obere			
1	Leistung beim 2. Testdurchlauf - erwartete Leistung im 2. Durchgang	20,28846	24,48278	4,80147	10,39965	30,17727	4,225	25	,000

Wie man aus dieser Tabelle (letzte Spalte) ersehen kann, ist die Differenz zwischen der tatsächlichen Leistung und der Leistung, die man ausgehend von den Testergebnissen des Durchlaufs unter Berücksichtigung des Alterszuwachses erwarten kann, hoch signifikant.

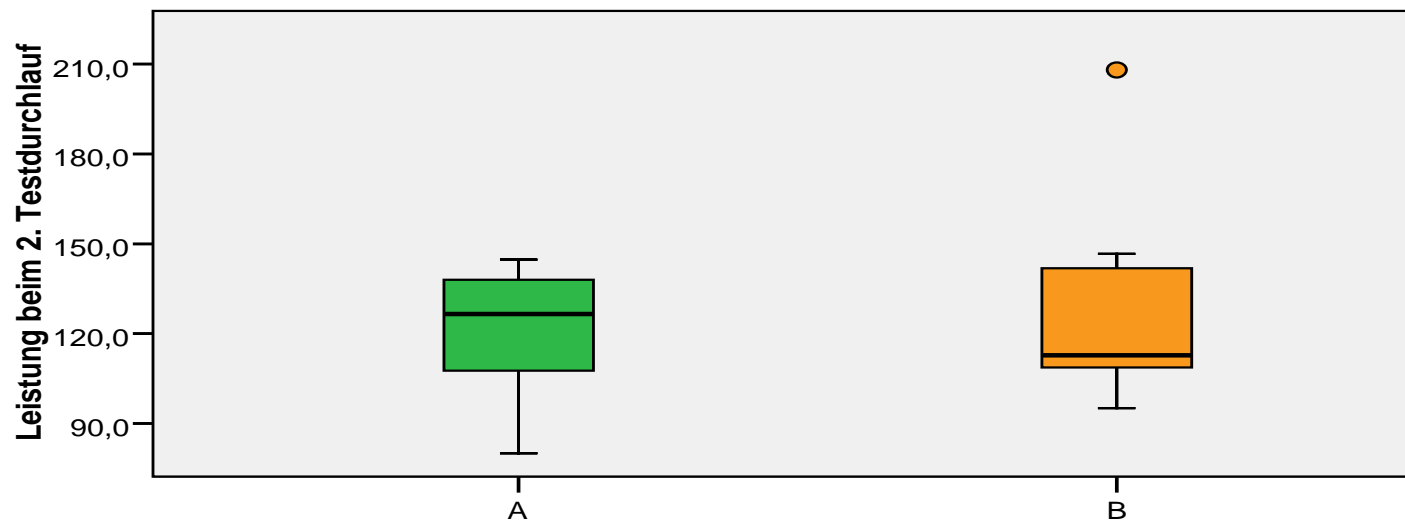
Gruppenstatistiken

	Klasse	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Differenz zwischen 2. Testlauf und erwarteter Leistung	A	12	19,9833	27,43975	7,92117
	B	14	20,5500	22,70336	6,06773

Test bei unabhängigen Stichproben

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
									Untere	Obere
Differenz zwischen 2. Testlauf und erwarteter Leistung	Varianzen sind gleich	,699	,411	-,058	24	,955	-,56667	9,82940	-20,85356	19,72022
	Varianzen sind nicht gleich			-,057	21,448	,955	-,56667	9,97809	-21,29089	20,15756

Wie man aus diesen beiden Tabellen ersehen kann, gibt es zwischen den beiden Klassen keinen signifikanten Unterschied im mittleren Leistungszuwachs.



Weitere Aspekte der Evaluation:

Eine ernsthafte Evaluation darf sich nicht mit Tests begnügen, sondern beinhaltet auch Gespräche, Interviews, die Einbeziehung von Ergebnissen, die eigene Beobachtung der Evaluatoren. In diesem Fall wurden die Lehrerinnen und die Eltern anhand eines strukturierten Fragenkatalogs systematisch interviewt. Die Beobachtung der Schüler/innen erfolgte bei der Schulschachmeisterschaft, wo sie gegen Schüler/innen aus dem gesamten Land antreten durften.

Gespräch mit den Lehrerinnen:

Erstes Gespräch (anlässlich des ersten Tests): Das Projekt geht auf den Vorschlag eines Elternteils zurück und wurde von der Schule, besonders auch von der Direktorin, begeistert aufgenommen. Alle Lehrerinnen waren sofort einverstanden. Da es sich um etwas Neues handelte war man auch neugierig auf die Auswirkung. Das Projekt findet innerhalb der Wahlpflichtfächer statt. Am Anfang des Schuljahres - bis November - habe man noch keine Auswirkungen feststellen können. Dennoch stehe man zu diesem Experiment, da es gut organisiert sei und die Kinder begeistert mitmachen, gleichzeitig bestehe auch ein großer Konsens von Seiten der Eltern, die das Projekt von zu Hause aus stark unterstützen.

Auf längere Sicht erwarte man sich eine Stärkung der Konzentration und Ausdauer, aber nicht allein dies. Auch die sozialen Kompetenzen sollen gefördert werden. Bei schwächeren Kindern erwarte man sich den größeren Lernzuwachs.

Die vielen Facetten des Schachspiels und seiner Wirkungen auf die Persönlichkeit machen es auch für die Lehrerinnen reizvoll. Das Verhalten der Kinder beim Spiel gibt Gelegenheit zu Beobachtungen und Betrachtungen und ist recht aufschlussreich. Es bieten sich auch Lerngelegenheiten für die Selbstkompetenz. Der Umgang mit Sieg und Niederlage, die Übernahme von Verantwortung für das eigene Tun und die spielerische Bestrafung bei Nachlässigkeit, die Übung in Geduld und die Vermeidung von Hast sind Lernmomente auch für ernste Situationen, außerhalb des Spiels. Wichtig sind auch die spielerische Einübung von planendem Denken und vorausschauendem Handeln.

Zweites Gespräch (am Ende des Schuljahres): Viele Erwartungen haben sich erfüllt. Die Kinder sind merklich sicherer geworden, sie sind bei komplexeren Handlungen sorgfältiger und konzentrierter als am Anfang des Schuljahres. Das Projekt soll weitergeführt werden, das ist ein Anliegen der Schule. Der Mehrwert ist deutlich zu spüren und liegt auf der Hand. Vor allem haben die Kinder eine sinnvolle Beschäftigung gehabt, auf die sie sich wöchentlich sehr gefreut haben. Sie konnten mit bis zum Ende des Schuljahres nicht nachlassender Begeisterung die wöchentliche Schachstunde kaum erwarten. Eine große Hilfe war auch das Mittun der Eltern. Die Lehrerinnen haben das Projekt keineswegs als Belastung empfunden, im Laufe der Durchführung ist die Begeisterung für das Projekt auch bei den Lehrerinnen gestiegen.

Gespräche mit den Eltern:

Ein Mitarbeiter der Evaluationsstelle hat mit Erlaubnis der Schulleitung eigens an einem Sprechtag teilgenommen und mit den Eltern Gespräche zum Projekt geführt. 10 Eltern von der 2 A und 9 Eltern von der 2 B haben daran teilgenommen.

Alle 19 Eltern sind ausnahmslos für das Projekt und alle möchten, dass es weitergeführt wird. Sie finden es „toll“, wichtig, sehr interessant. Bei einigen Eltern waren anfängliche Zweifel vorhanden, sie hatten von Schach keine Ahnung und maßen dieser Beschäftigung keinen Wert bei. Sie hätten es anfänglich eigentlich lieber gesehen, wenn stattdessen irgendein Schulfach zusätzlich bei den

Wahlpflichtfächern angeboten worden wäre. Bald aber schlugen die Zweifel in Begeisterung um, besonders als sie die beginnenden Fortschritte in der Selbstkompetenz der Kinder sahen. Die Erwartungen der Eltern beziehen sich auf die Entwicklung des „mathematischen Denkens“, des logischen Denkvermögens. Fast alle nennen aber auch die Konzentration und die Ausdauer als zu entwickelnde Fähigkeiten. Auch von Ansätzen der Planung, von Leistungsfähigkeit, vom „Sich nicht abbringen lassen“ wird gesprochen. Das Leben stelle Herausforderungen, es sei nützlich, frühzeitig damit umgehen zu lernen. Mehrere Eltern sprechen von der Steuerung von Emotionen, die mit diesem Projekt gelernt werden können: Spannung bei interessanten Stellungen aushalten, Verlieren können, Geduld aufbringen, die Zeit gut einteilen, sich etwas zutrauen, eine Sache positiv zu Ende bringen wollen usw.

Auch auf die Beschäftigung der Kinder und damit auch der Eltern zu Hause hat sich dieser Unterricht ausgewirkt. Die Kinder beziehen von sich aus die Eltern mit ein, einige Mütter (nur diese waren beim Sprechtag anwesend) sind dabei, selbst Schachspielen zu lernen. In den Familien befasst man sich jetzt häufig(er) mit Schach.

Das Projekt soll weiterhin am Vormittag stattfinden, das erhöht seinen Wert.

Praktische Anwendung des Gelernten

Am Schulschachtag nahmen viele der im Projekt involvierten Kinder mit Erfolg teil. Der Zweck des Projekts ist es keineswegs, gute Kampfsportler heranzutrainieren. Aber auch die Eigenschaften, die mit diesem Projekt vermittelt werden sollen, wirken sich selbstverständlich auf das Spiel aus und Erfolgserlebnisse stärken indirekt wiederum die eigentlichen pädagogischen Absichten, die man mit diesem Projekt verbindet. Ein Mitarbeiter der Evaluationsstelle hat die Kinder beim Spielen beobachtet und kann bestätigen, dass das Projekt Erfolge zeitigt. Beim Schulschachtag am 2. April 2008 haben die Kinder gezeigt, dass sie das Gelernte anwenden können. Sie spielen überlegt und konzentriert und lassen auch oder gerade in entscheidenden Stellungen Hastigkeit oder Nervosität vermissen. Fehler aus Unachtsamkeit treten weniger häufig als bei Gleichaltrigen auf. Hierbei mag natürlich auch die regelmäßige Übung eine entscheidende Rolle spielen.

Gesamtbeurteilung: Die Wirkungen des Projekts sind so erfolgreich, dass eine insgesamt sehr positive Beurteilung abgegeben werden kann. Dieses Projekt ist unbedingt fortzuführen und auf andere Schulen auszudehnen, falls dort ähnliche innerschulische Voraussetzungen wie in St. Georgen und am GSP Bruneck herrschen.

Bozen, am 4. Juli 2008

FÜR DIE EVALUATIONSTELLE

Franz Hilpold