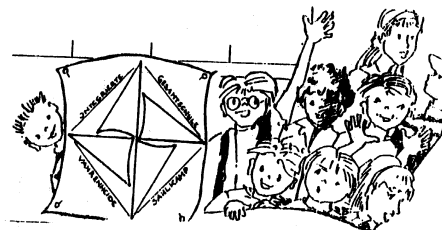


IGS Vahrenheide/Sahlkamp
Schule im Qualitätsnetzwerk Niedersachsen



**Berufswahl- und
Ausbildungsfreundliche
Schule**

Schulprogramm

IGS Vahrenheide/Sahlkamp

Weimarer Allee 59 – 30179 Hannover

Telefon: 0511 168 482 04

Fax: 0511 168 485 04

E-Mail: igs.vahrenheide@igsvs.de sowie IGS-Vahrenheide@hannover-stadt.de

Internet: www.igsvs.de

Impressum

Autorinnen und Autoren¹:

Dr. Michael Bax

Philipp Bergau

Daniela Edelmann-Stöhr

Ekkehard Fiss

Rolf Geisler

Günther Herweg

Margret Janßen

Barbara Kieser

Christoph Nippert

Christine Pape

Sven Schickerling

Urte Wehrhahn

Stefanie Wilkening

Redaktion:

Daniela Edelmann-Stöhr

Oliver Kahlmann

Paul Vollmer

Urte Wehrhahn

sowie die Mitglieder der Schulleitung

Hannover, 25.03.04

¹ Zu Gunsten eines besseren Leseflusses verwenden wir die weibliche oder die männliche Form bei Schülerschaft und Lehrkräften – gemeint sind immer beide Geschlechter.

Inhalt

Vorwort			5
Baustein 1:	Situationsbe- schreibung	Zahlen, Daten, Fakten	6
		Zu unserer Schule	7
		Das Quartier Vahrenheide	8
		Schülerschaft der IGS Vahrenheide/Sahlkamp	12
Baustein 2:	Leitbild	Leitlinien für unsere schulische Arbeit	15
		Konzepte und Perspektiven für die pädagogische Arbeit	16
		Pädagogische Grundorientierungen	17
Baustein 3:	Ist-Stand: Bestandsaufnahmen	Soziale Orientierung	19
		Unterrichtsentwicklung	20
		Berufsvorbereitung	22
		Ganztagsschule	22
		Projekt zur Vermeidung von Absentismus	23
Baustein 4:	aktuelle Entwicklungsschwerpunkte	Rückblick	24
		Förderkonzept	25
		Präventionskonzept	27
		Das Programm zum „Eigenverantwortlichen Denken“ („Trainingsraum“)	31
		Zum Konzept des Wahlpflichtunterrichts in Jahrgang 7 und 8	33
		Unterrichtsentwicklung: Methodentraining	34
Baustein 5:	Was wir in den nächsten 1-2 Jahren konkret umsetzen wollen	Schulentwicklungsprogramm	36
		Zusammenführung der Trainingsmodelle nach „Enger“ und „Schule und Co.“	36
		Fortbildung und Evaluation: zukünftige Bausteine unseres Schulprogramms	37
		Personalentwicklung	38
		Konzept zur Erstellung der Stundenpläne, zur Vermeidung von Unterrichtsausfall und Verbesserung des Vertretungsunterrichtes	38

Schlussbemerkung

39

Anhang

Übersicht	40
Der alternative Sprechtag für Schüler und Eltern	41
Maßnahmenpyramide	43
Maßnahmenliste	44
Unterrichtsentwicklung: Methodentraining	51
Berufsvorbereitung	56
Wettbewerbe	66
Das Programm zum „Eigenverantwortlichen Denken“ („Trainingsraum“)	67
Erfahrungen mit dem Förderband im 5. und 6. Jahrgang an der IGS Vahrenheide/Sahlkamp - ein Zwischenbericht -	73
Schülerbefragung Förderband	100
Auswertung Lehrerinnenfragebogen zur Evaluation und Auswertung der Arbeit in den Förderbändern (Jg. 5 und 6)	102
Programm der Sonderpädagogischen Beraterin (Fachbereichsleiterin Fördern): Flexible Hilfen für Schüler und Schülerinnen in schwierigen Problemlagen	107
Schulinternes Fortbildungskonzept: Fortbildungsplanung und Schulprogramm (Diskussionspapier)	110
Selbstevaluation (Diskussionspapier)	114
Konzept zur Personalentwicklung	119
Konzept zur Erstellung der Stundenpläne, zur Vermeidung von Unterrichtsausfall und Verbesserung des Vertretungsunterrichtes (Diskussionspapier)	121

Vorwort

Die integrierte Gesamtschule versteht sich als Alternative zum gegliederten Schulsystem, als eine gemeinsame differenzierende Schule für Kinder und Jugendliche zwischen der fünften und zehnten bzw. dreizehnten Klasse, die ihnen differenzierende Lernangebote unterbreitet. Gemeinsames und erfolgreiches Lernen unterschiedlicher junger Menschen mit sehr unterschiedlichen Leistungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten gilt als zentrale Voraussetzung und Bedingung gelungener Gesamtschularbeit.

Schon vor PISA hat die vergleichende empirische Forschung der letzten 30 Jahre immer wieder nachgewiesen, dass gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen von zehn- bis fünfzehnjährigen Kindern und Jugendlichen zu besseren Leistungen der schwächeren, zu guten Ergebnissen der leistungsstärkeren Schülerinnen und insgesamt zu einem besseren Leistungsdurchschnitt gegenüber segregierenden Systemen führen kann, wenn die Lehrerinnen gelernt haben, Lernprozesse zu individualisieren.

Die PISA Untersuchung zeigt ein weiteres wesentliches Ergebnis auf: In keinem anderen Land hängt der Schulerfolg so stark von der sozialen Herkunft ab wie in Deutschland, oder anders formuliert: An deutschen Schulen werden die Lernhindernisse, die aus der Herkunft der Kinder resultieren, deutlich schlechter als in fast allen anderen untersuchten Ländern ausgeglichen.

Die Facetten des hier vorgelegten Schulprogramms sind in den letzten 9 Jahren entstanden und immer wieder den Bedürfnissen der Schülerinnen angepasst worden. Wir haben dabei besonders die soziale Herkunft der Kinder und Jugendlichen aus dem sozialen Brennpunkt Vahrenheide berücksichtigt und Modelle entwickelt, die diese soziale Benachteiligung aufgreifen und ausgleichen sollen.

Wir benötigen niedrige Klassenfrequenzen und eine hohe Anzahl von Förderstunden, um die Schülerinnen, die zu Hause wenig oder kein Deutsch sprechen, entsprechend fördern zu können und um die leistungsstarken Schülerinnen genügend fordern zu können.

Nur so kann das Ziel des Kultusministers, die Quote der mittleren und höheren Bildungsabschnitte zu erhöhen (s. SVBl. 10/3), an einer Brennpunktschule erreicht werden.

Baustein 1: Situationsbeschreibung

Zahlen, Daten, Fakten

IGS Vahrenheide/Sahlkamp

Weimarer Allee 59 – 30179 Hannover

Telefon 0511 168 482 04

Fax 0511 168 485 04

E-Mail igs.vahrenheide@igsvs.de sowie IGS-Vahrenheide@hannover-stadt.de

Internet www.igsvs.de

1. Pflichtfremdsprache: Englisch (Klassen 5 -10),
2. Fremdsprache (Wahlpflicht): Französisch oder Türkisch (ab Klasse 7)

Besondere inhaltliche Schwerpunkte

- Intensive Forder- und Förderangebote für die Jg. 5 und 6
- Methodenlernen im Unterricht in allen Jahrgängen
- Intensive Berufsorientierung: Praxistage und Betriebspraktika in den Jahrgängen 8-10
- Informationstechnologie ab Klasse 6
- mobile Notebookklassenzimmer, Internet-PC in allen Klassen ab Jahrgang. 7
- eigene Schulgärten in Jahrgängen 5 und 6
- zahlreiche Sportmöglichkeiten im Außenbereich (Beachvolleyballfelder, Kletterwand, Fußball etc.)
- großes gestaltetes Außengelände

Schulleitung

Barbara Kieser, Schulleiterin

Günther Herweg, stellver. Schulleiter

Dr. Michael Bax, Didaktischer Leiter

Schülerinnen

Die Schule hat zurzeit ca. 550 Schülerinnen aus ca. 40 Nationen.

Circa 80 % aller Schülerinnen haben die deutsche Staatsangehörigkeit.

Circa 18 % aller Schülerinnen sind ausländische Mitbürgerinnen.

Aber über 60 % aller Schülerinnen haben einen familiären Migrationshintergrund, sie haben also mindestens ein Elternteil, das im Ausland geboren ist, mit der Folge, dass ihre Muttersprache nicht Deutsch ist oder dass sie zu Hause mehrsprachig aufwachsen.

70% aller Schülerinnen sind in Deutschland geboren,

5% in der Türkei,

6% in Staaten der ehemaligen Sowjetunion,

16% in Asien (vor allem in Syrien, Libanon, Iran, Irak, Afghanistan, Pakistan).

Schulisch Tätige

In der Schule arbeiten 57 Lehrerinnen, zwei Sozialpädagoginnen, eine sozialpädagogische Berufspraktikantin im Anerkennungsjahr, eine Schulassistentin, zwei Sekretärinnen, ein Hausmeister und sechs weitere Mitarbeiterinnen.

Von den Lehrerinnen sind:

Anzahl	Prozent	Lehramt
1	1,7	Fachlehrer(in) an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen
1	1,7	Sonderschulen
1	1,7	Berufsschulen
14	24,6	Realschulen
17	30,0	Gymnasium
23	40,3	Grund-, Haupt- und Realschulen

Anzahl	Prozent	Alter
3	5,3	25 – 29 Jahre
15	26,4	30 – 39 Jahre
25	43,9	40 – 49 Jahre
7	12,2	50 – 54 Jahre
7	12,2	55 – 59 Jahre

Das Durchschnittsalter des Kollegiums beträgt 43,8 Jahre (Stichtag: 1.2.2004).

Zu unserer Schule

Wir gehören zu den 64 vom Kultusministerium ausgewählten Schulen Niedersachsens, die besonders an der **Qualitätsverbesserung und -sicherung** von Schule und Unterricht arbeiten.

Die Schule umfasst die Jahrgänge 5 bis 10 und ist mit **vier Klassen pro Jahrgang** eine relativ kleine, überschaubare Gesamtschule. Wir sind mit der Stadtbahnlinie 2 und der Buslinie 132 gut zu erreichen.

In unserer Schule bleiben alle Schülerinnen **von der 5. bis zur 10. Klasse** zusammen.

Für jede Klasse sind zwei Klassenlehrer verantwortlich, nach Möglichkeit ein Mann und eine Frau. Sie begleiten die Schülerinnen von der 5. bis zur 10. Klasse und erteilen den **Stammunterricht**. Hier können die Kinder Probleme besprechen, besondere Unterrichtsvorhaben durchführen und sinnvolle Freizeitbeschäftigungen kennen lernen. Die Klassenlehrer unterrichten möglichst viele Stunden in „ihrer“ Klasse.

Montags bis donnerstags sind die Schülerinnen von 7.45 bis 15.45 Uhr in der Schule. Freitags endet der Unterricht nach der 6. Stunde um 13.20 Uhr.

Die **Cafeteria** bietet ab 9.30 Uhr belegte Brötchen, Getränke, Joghurt, Obst und wechselnde kleine Snacks an. In der **Mensa** stehen montags bis donnerstags jeweils zwei Mittagsgerichte zur Auswahl.

Die Schülerinnen können während der **Mittagspause** Freizeitangebote wahrnehmen. Sie können spielen, einfach nur entspannen, im Internet surfen oder sich bei sportlichen Aktivitäten austoben.

An zwei Nachmittagen der Woche steht ein großes Angebot von **Arbeitsgemeinschaften** aus dem musischen, künstlerischen, sportlichen sowie naturwissenschaftlichen Bereich zur Auswahl.

Zu jeder Klasse in den Jahrgängen 5 und 6 gehört ein eigener kleiner **Garten**. Dieser wird von den Schülerinnen gestaltet und gepflegt. Auf dem Schulgelände befinden sich außerdem ein Schulteich, ein Brunnen, eine kleine Obst- und Beerenwiese und ein Gewächshaus. Beim Ausbau des **Spiel-** und **Sportbereiches** sind bereits zwei Beachvolleyballfelder, zwei Kletterwände, ein Basketball- und ein Fußballfeld verwirklicht worden.

Die Schule arbeitet im Stadtteil mit Vereinen und Verbänden, den Kirchengemeinden, dem Jugendzentrum Camp und vielen anderen Organisationen zusammen. Die Kinder sollen schon früh lernen, **Verantwortung für sich**, ihre **Klasse**, ihren **Jahrgang**, ihre **Schule** und schließlich auch für den **Stadtteil** zu übernehmen.

Wir legen großen Wert darauf, **schwächere Schülerinnen zu fördern, leistungstärkere Kinder** aber auch zu **fordern**.

Die Schülerinnen des 5. und 6. Jahrganges werden jeden Tag für eine Stunde in einem gesonderten Unterrichtsband in den Fächern Deutsch und Mathematik gefördert bzw. gefordert.

In den höheren Klassen werden klassenübergreifende **Fördergruppen** gebildet, die Defizite ausgleichen oder gezielt auf die gymnasiale Oberstufe vorbereiten.

Das Quartier Vahrenheide²

Die Lage und die bauliche Struktur

Vahrenheide liegt an der nördlichen Grenze der Landeshauptstadt Hannover rund vier Kilometer Luftlinie vom Stadtzentrum entfernt. Durch eine Straßenbahnlinie ist der Stadtteil verkehrstechnisch gut angebunden. Von den umliegenden Stadtvierteln wird Vahrenheide durch den Mittellandkanal im Süden, eine Autobahn im Norden und stark befahrene Straßen im Osten und Westen getrennt.

Der Stadtteil entstand in der Zeit von 1955 bis 1974 als erste niedersächsische Großwohnsiedlung am Stadtrand. Das reine Wohngebiet ist städtebaulich dreigeteilt. Drei- oder viergeschossige Zeilenbauten mit rund 2 280 Wohnungen nehmen die weitaus größte Fläche ein. In Vahrenheide-West dominiert ein ausgedehntes Einfamilien-Reihenhausgebiet, und lediglich Vahrenheide-Süd-Ost wird von konzentrierter Hochhausbebauung (ca. 600 Wohnungen) mit bis zu 18 Stockwerken geprägt. Da die Bebauung des Stadtteils nicht so weit ausgedehnt wurde, wie ursprünglich vorgesehen war, liegt der als Stadtteilzentrum konzipierte Vahrenheider Markt am Rand des Wohngebiets.

Diese durch fehlende überörtliche Attraktivität bedingte Isolation wird durch die randstädtische Lage Vahrenheide-Ost verstärkt. Diese birgt für die Bewohnerinnen aber auch Vorteile: Es ist ein ruhiger Stadtteil ohne große Verkehrsbelastung und vielen Grünflächen und Spielplätzen. Die Mehrzahl dieser öffentlichen Plätze sind jedoch sehr gut einsehbar und forcieren die Empfindung, auf dem „Präsentierteller“ zu sit-

² nach: Geiling, Heiko; Schwarzer, Thomas; Heinzelmann, Claudia; Bartrick, Esther: Hannover Vahrenheide-Ost, <http://www.sozialestadt.de/veroeffentlichungen/arbeitspapiere/zwischenbilanzkongress/pdf/DF5689-208.pdf> (Abrufdatum 11.11.03), Landeshauptstadt Hannover (Hrsg.): Statistischer Vierteljahresbericht Hannover, Oktober bis Dezember 2002

zen. Mietergärten oder halböffentliche Plätze, die geschützte Räume bilden und das Gefühl der Geborgenheit vermitteln könnten, sind selten.

Die soziale Struktur

Vahrenheide hatte von Beginn an durch große Kapazitäten an öffentlich finanzierten bzw. subventionierten Wohnungsbeständen die Funktion, Personen bzw. Familien, die nicht aus eigener Kraft die üblichen Mieten finanzieren konnten, mit Wohnraum zu versorgen. Solche öffentlichen Belegrechtswohnungen werden vom Wohnungsamt vergeben, seit kurzem auch direkt von der kommunalen Wohnungsgesellschaft GBH. Da der Anteil an Belegrechtswohnungen im Sanierungsgebiet mit 87 Prozent fast doppelt so hoch ist wie in vergleichbaren hannoverschen Stadtteilen, kam es zu einer starken räumlichen Konzentration sozial benachteiligter Milieus.

Eine pauschale Charakterisierung als Armutsstadtteil wird der spezifischen Situation jedoch nicht gerecht, obwohl mindestens die Hälfte der Einwohnerinnen in Verhältnissen unterhalb oder nahe der Armutsgrenze leben. Denn trotz dieser schwierigen Lebensumstände bestreiten zwei Drittel der Vahrenheiderinnen ihren Alltag unabhängig von staatlichen Transferleistungen. Etwa 20 Prozent leben in relativer materieller Sicherheit (u. a. Wohneigentum), ca. 50 Prozent leben in bescheidenen Soziallagen, wirtschaften aber unabhängig, und etwa 30 Prozent leben mit Sozialhilfe oder Arbeitslosenunterstützung, davon ca. acht Prozent in extremer Unterprivilegierung. Von extremer Unterprivilegierung, das heißt einer Lebenslage, bei der neben die materiellen Schwierigkeiten und Erwerbslosigkeit psychosoziale Problematiken treten (Suchtkrankheiten, zeitweise Nichtsesshaftigkeit, soziale Isolation u. a.), sind vor allem deutsche Bewohnerinnen betroffen. Personen mit Migrationshintergrund beziehen zwar mit annähernd 50 Prozent häufiger staatliche Transferleistungen als Deutsche, werden von dieser Gruppe jedoch noch unterschichtet. Arbeitslosigkeit und Armutssituationen eines beträchtlichen Teils der Bevölkerung wirken sich nicht nur auf die unmittelbar Betroffenen aus: Wenn der Anteil Erwerbstätiger in einem Wohnquartier gering ist, haben die dort Heranwachsenden weniger Möglichkeiten, die gesamtgesellschaftliche Norm der regelmäßigen Erwerbsarbeit zu internalisieren, da sie in ihrer unmittelbaren Umgebung keine große Rolle spielt. Dagegen werden die (meist von der gesellschaftlichen Norm abweichenden) Verhaltensweisen übernommen, die in dem jeweiligen Wohnquartier anzutreffen sind. So können sich Einstellungen und Verhaltensweisen herausbilden, die zwar im benachteiligten Quartier als sinnvoll, aber in anderen gesellschaftlichen Zusammenhängen als kontraproduktiv einzuschätzen sind.

Die spezifische Altersstruktur trägt zu dem geringen Erwerbspotenzial bei. In Vahrenheide leben überdurchschnittlich viele Kinder und Jugendliche. Dem gesamtgesellschaftlichen Trend entsprechend, ist auch der Seniorinnenanteil relativ hoch. Somit ist lediglich die Hälfte der Bewohnerinnen im erwerbsfähigen Alter, von denen wiederum ein überdurchschnittlich großer Teil arbeitslos ist, wegen der Beanspruchung durch Kinderversorgung keiner Erwerbstätigkeit nachgehen kann bzw. von Sozialhilfe lebt. Verjüngt wird die Altersstruktur insbesondere durch den großen Anteil von Migrantinnen.

Eine differenzierte Betrachtung der Fluktuation im Gebiet zeigt, dass die türkische Bevölkerung, die den weitaus größten Anteil von Migrantinnen im Stadtteil stellt, gegenüber der Gesamtbevölkerung eine höhere Wohndauer aufweist. In Vahrenheide-Ost lag der Anteil der Gesamtbevölkerung mit einer Wohndauer von über fünf Jahren bei 34 Prozent, bei der türkischen Bevölkerung bei 46 Prozent. Migrantinnen gehören eher zu den relativ stabilen Bevölkerungsgruppen im Stadtteil.

Die funktionale Mischung

Den Alltag prägt ein Missverhältnis zwischen Innen- und Außenräumen. Beengt sind sowohl die Wohnverhältnisse als auch die Situation in vielen sozialen Einrichtungen. Es fehlen milieuübergreifende Begegnungsmöglichkeiten in Form von Räumen und Strukturen, die Kontakte und soziale Beziehungen ermöglichen. Vor allem für kleinere Kinder fehlen Krabbelstuben, für die älteren Hortplätze, Treffmöglichkeiten sowie lokale Beschäftigungs- und Qualifizierungsangebote. Die gesundheitliche Versorgung ist minimal, und es gibt kaum öffentliche Orte, an denen die Vielzahl der ethnischen Gruppen (58 verschiedene Ethnien) ihre Alltagskultur leben können. Hinzu kommt das negative Image von Vahrenheide, sowohl in der Außenwahrnehmung wie auch innerhalb des Stadtteils, was die Identifikation der Bewohnerinnen mit dem Stadtteil erschwert. Dies führt dazu, dass sich kaum jemand im Stadtteil aufhält, der nicht auch dort wohnt, was die Isolation des Quartiers innerhalb der Stadt zur Folge hat. Weil die Mobilität von Benachteiligten im allgemeinen gering ist und sie im besonderen Maße auf den Nahraum angewiesen sind, verringern sich dadurch für sie die Möglichkeiten, Kontakte unabhängig vom sozialen Milieu des Quartiers aufzubauen, erheblich.

Politische Einstellung

Politisch repräsentiert wird nur ein geringer Teil der Stadtteilbevölkerung; z. B. waren bei der Bundestagswahl 1998 lediglich 57 Prozent der Bewohnerinnen wahlberechtigt. Von ihrem Wahlrecht machten 73 Prozent Gebrauch, im eigentlichen Sanierungsgebiet lediglich 66 Prozent. Weniger als die Hälfte (41 Prozent) haben somit auf die politische Vertretung Einfluss genommen. Die Wahlbeteiligung an der Bundestagswahl 2002 liegt zum Teil unter 60 Prozent und gehört damit zu den geringsten in Hannover, die Ergebnisse sprechen mit hohen SPD-Anteilen für das Vorhandensein zumindest von Resten eines traditionellen Arbeitermilieus; insgesamt aber ist das Interesse an Partizipation unterdurchschnittlich.

Entwicklungspotenziale

Wichtige Entwicklungspotenziale, die langfristig den Armutstendenzen entgegenwirken können, liegen im Bereich der frühkindlichen Betreuung und der schulischen Bildung. Aufgrund des erheblichen Problemdrucks schon seit vielen Jahren sind die zentralen Kindertagesstätten wie auch die Integrierte Gesamtschule Vahrenheide/Sahlkamp und das Gymnasium Ganztageeinrichtungen. Diese Einrichtungen praktizieren neuartige und engagierte Konzepte, die an den spezifischen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen orientiert sind (z. B. nach Bewegung oder verlässlichen Bezugspersonen). Trotz zusätzlicher Erziehungs- und Betreuungsaufgaben und schlechter räumlicher und materieller Ausstattung leisten z.B. die Schulen eine solide Bildungsarbeit. Unterstützungen für den sozialen Zusammenhalt bieten auch viele der sozialen Einrichtungen in Vahrenheide. Sie verfügen über langjährige Erfahrungen in der Integration unterprivilegierter Gruppen sowie von Migrantinnen, so z.B. die Nachbarschaftsinitiative e.V., der Spielpark und die Gemeinwesenarbeit. Bei entsprechender Sensibilisierung für diese Problematik und einer verstärkten Öffnung für die Lebensweisen der Jüngeren im Stadtteil könnten auch die traditionellen Sport- und Kulturvereine des Stadtteils dazu beitragen, Distanzen zu überbrücken. In den aus ethnischen Bindungen hervorgegangen Migrantenvereinen (z.B. der Demokratische Kulturverein e.V.) bestehen bereits nachbarschaftliche Netzwerke. Zugleich kann sich jedoch der hohe Anteil von Familien mit Kindern in Vahrenheide-Ost ebenfalls als Ressource erweisen, da Eltern häufig interessierter am direkten Lebensumfeld sind und sich diesbe-

zöglich stärker engagieren. Doch auch eine Großsiedlung wie Vahrenheide-Ost hat attraktive Eigenschaften. Für Familien kann sie interessant sein, da dort bereits viele Familien mit Kinder leben und die Lage und Infrastruktur kinderfreundliche Eigenschaften aufweisen (wenig Verkehr, viel Grün, Spielplätze, übersichtliche Bauweise). Außerdem kann die gute Versorgung mit sozialer Infrastruktur für Gruppen, die verstärkt darauf angewiesen sind, eine Ressource darstellen, die die Alltagsorganisation erheblich erleichtert.

Das Image

Eine Stigmatisierung des Quartiers als „sozialer Brennpunkt“ und eine Berichterstattung in den Medien, die ein Image als Problemquartier forcieren würde, trifft zu. Bereits kurz nach dem Bau der einzelnen Gebäudekomplexe wurde das Quartier von der örtlichen Presse als problematisch beschreiben: zunächst wegen der baulichen und später aufgrund der sozialen Struktur. Im Ergebnis kann man von einer starken Stigmatisierung Vahrenheide-Osts sprechen, die sich nicht zuletzt daran zeigt, dass nach der Umfrage das Quartier von vielen nach Möglichkeit abends gemieden wird. Diese Stigmatisierung kann verschiedene Folgen haben. Zunächst kann sie die Chancen der Bewohner auf dem Arbeitsmarkt verschlechtern, wenn bei Bewerbungen mit der „schlechten Adresse“ auch schlechte Eigenschaften der Bewerber assoziiert werden. Das könnte insbesondere auf ausländische Jugendliche zutreffen, da in den letzten Jahren vor allem diese Gruppe in den Medien im Zusammenhang mit deviantem Verhalten vertreten war. Außerdem verringert ein schlechtes Image auch die Wahrscheinlichkeit, dass das Wohnquartier für Bewohner identitätsstiftend wirkt und sich eine Ortsbindung entwickelt.

Auch bei der türkischen Bevölkerung in Vahrenheide-Ost zeigen erste Ergebnisse der im Rahmen des Projekts durchgeführten Interviews, dass viele der türkischen Migranten den Stadtteil zu schätzen wissen und gerne dort leben. Wenngleich die meisten das soziale Milieu im Stadtteil kritisch betrachten und sich der Stigmatisierung des Stadtteils bewusst sind, so wollen doch nur wenige umziehen. Ausschlaggebend für die Gebundenheit an den Stadtteil ist die Nähe zu Eltern, Geschwistern und Verwandten. Der Möglichkeit zur ethnischen Segregation, wie es sie in Vahrenheide-Ost durch den sozialen Wohnungsbau gibt, kommt damit eine integrative Bedeutung zu.

Zusammenfassung

Vahrenheide-Ost ist eine in den siebziger Jahren fertiggestellte Großsiedlung des sozialen Wohnungsbaus, die sich durch niedriggeschossigen Zeilenbau, einige Hochhäuser und einen hohen Anteil an Belegreichtwohnungen auszeichnet. Im monofunktionalen Vahrenheide-Ost kann vor Ort allenfalls der tägliche Konsumbedarf gedeckt werden. Bedingt durch den sozialen Wohnungsbau und den hohen Anteil an Belegreichtwohnungen weist Vahrenheide-Ost überdurchschnittliche Sozialhilfequoten sowohl der deutschen als auch der ausländischen Bevölkerung auf, so dass ein Milieu von Benachteiligten entstanden ist. Aussiedler besitzen zwar die deutsche Staatsbürgerschaft, finden aber eher noch schlechtere Bedingungen der Integration vor als die türkischen Migranten und sind sozioökonomisch meist weniger etabliert.

Da Vahrenheide-Ost auch positive Eigenschaften zur Alltagsbewältigung wie die Versorgung mit sozialer Infrastruktur und für bestimmte Bevölkerungsgruppen wie Familien mit Kindern viele Vorteile bietet, besteht die Benachteiligung - neben dem sozialen Milieu - vor allem in der Stigmatisierung des Quartiers in der Öffentlichkeit, die von den türkischen Migranten als belastend wahrgenommen wird.

Schülerschaft der IGS Vahrenheide/Sahlkamp³

Bei der Erhebung wurden 358 gültige Fragebogen ausgewertet, was bei 550 Schülerinnen der IGS einer Rücklaufquote von 65,5% entspricht. Die Erhebung hat damit für die Schülerschaft einen repräsentativen Charakter.

Die wichtigsten Ergebnisse der Erhebung werden im Folgenden anhand von Kreisdiagrammen wiedergegeben, in denen die prozentuale Verteilung der erfragten Kategorien abzulesen ist. Gegebenenfalls erläutern Anmerkungen unter den Diagrammen aufgetretene Probleme oder geben weitere Informationen.

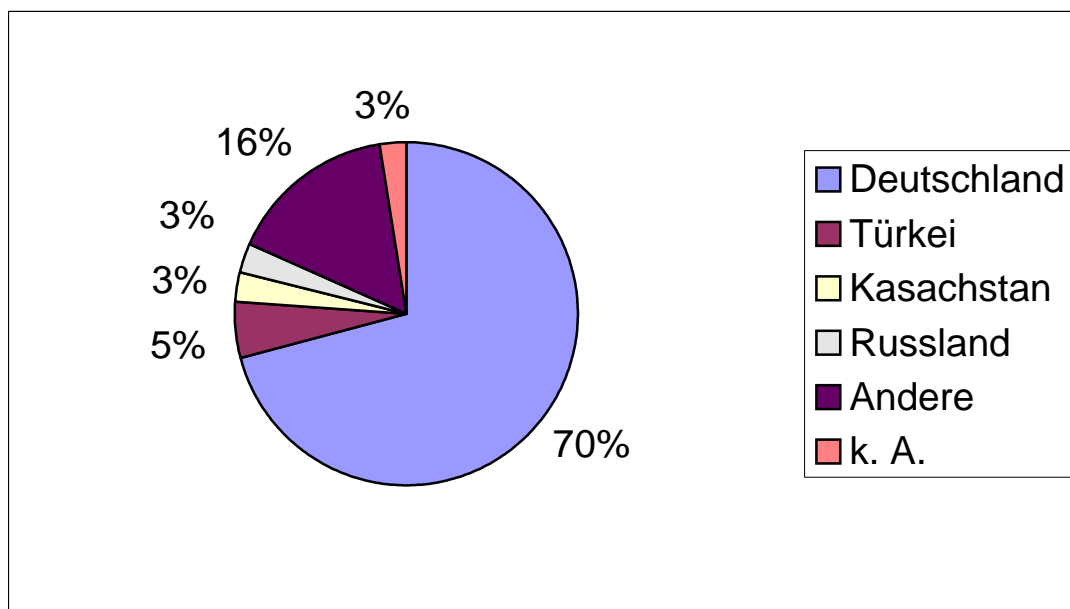


Diagramm 1: Geburtsland der Schülerinnen (N=358)

Insgesamt sind die Schüler in 22 verschiedenen Ländern geboren.

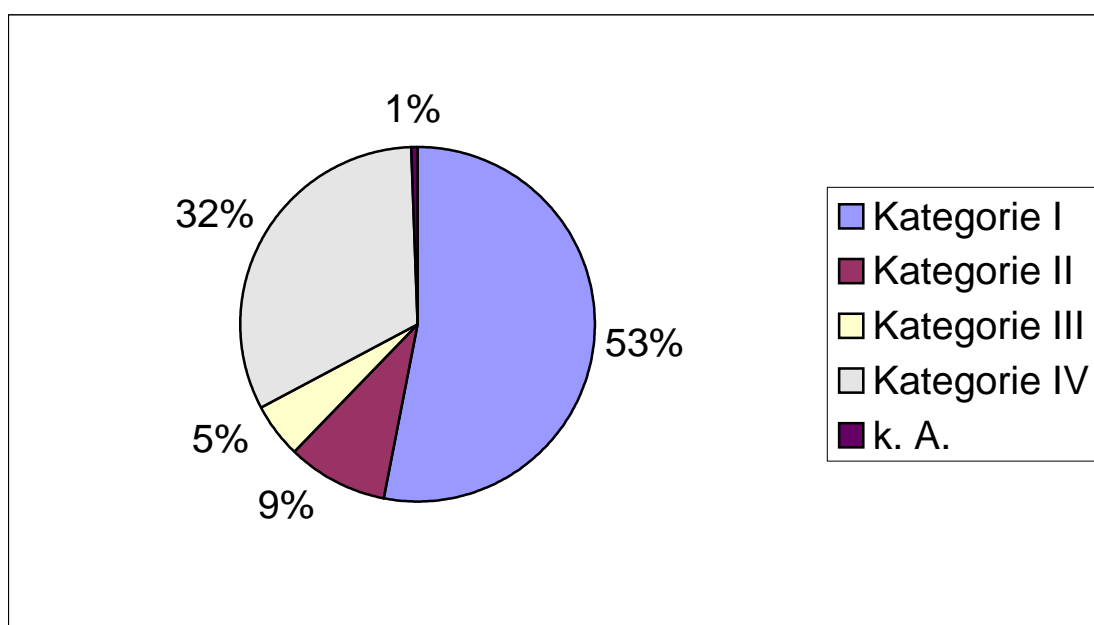


Diagramm 2: Migrationshintergrund der Schülerinnen (N=358)

³ Der nachfolgende Text orientiert sich an den Ausführungen von Bergau, Philipp: Interkulturelle Bildung von Schülerinnen. Erfordernisse und Möglichkeiten zwischen theoretischen Überlegungen und konkreter schulischer Praxis im Sekundarbereich I. Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien. Hannover, 2004

Die Kategorien geben die „Qualität“ des Migrationshintergrundes an. Bei Kategorie I ist er besonders stark und unmittelbar, bei Kategorie IV ist kein Migrationshintergrund vorhanden. Die Kategorien im einzelnen:

- Kategorie I: Der Schüler ist im Ausland geboren und/oder beide Eltern stammen aus dem Ausland
- Kategorie II: Ein Elternteil stammt aus dem Ausland und/oder mindestens ein Bruder oder eine Schwester
- Kategorie III: Oma, Opa oder weitere Person des Haushaltes oder der Familie stammt aus dem Ausland
- Kategorie IV: Niemand stammt aus dem Ausland

Insgesamt wurden 41 verschiedene Länder als Migrationshintergrund der genannten Personen angegeben.

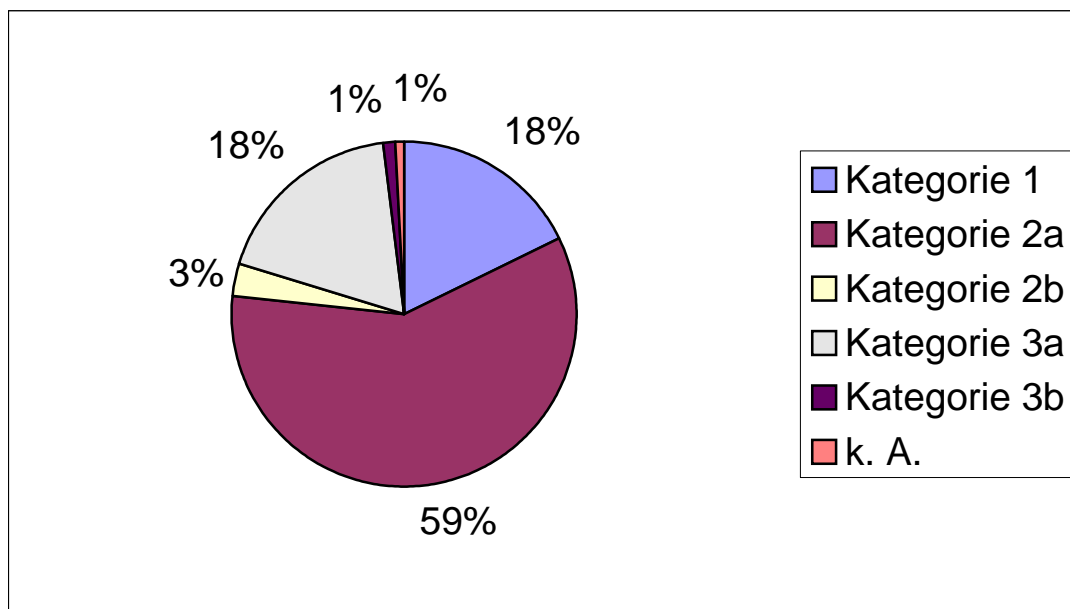


Diagramm 3: Migrationshintergrund der Schülerinnen II (N=243)

In dieser Tabelle sind die Schüler der Kategorie IV von Tabelle 2 **nicht** aufgenommen worden. Die Schüler wurden in die Kategorien nach der Anzahl der am Migrationshintergrund „beteiligten“ Länder eingeteilt. Die Kategorien im einzelnen:

- Kategorie 1: Alle Familienmitglieder (inkl. dem Schüler selbst) stammen aus einem Land
- Kategorie 2a: Die Familienmitglieder (inkl. dem Schüler selbst) stammen aus zwei verschiedenen Ländern, davon ist eines Deutschland
- Kategorie 2b: Die Familienmitglieder (inkl. dem Schüler selbst) stammen aus zwei Ländern
- Kategorie 3a: Die Familienmitglieder (inkl. dem Schüler selbst) stammen aus drei oder mehr Ländern, davon ist eins Deutschland
- Kategorie 3b: Die Familienmitglieder (inkl. dem Schüler selbst) stammen aus drei oder mehr Ländern

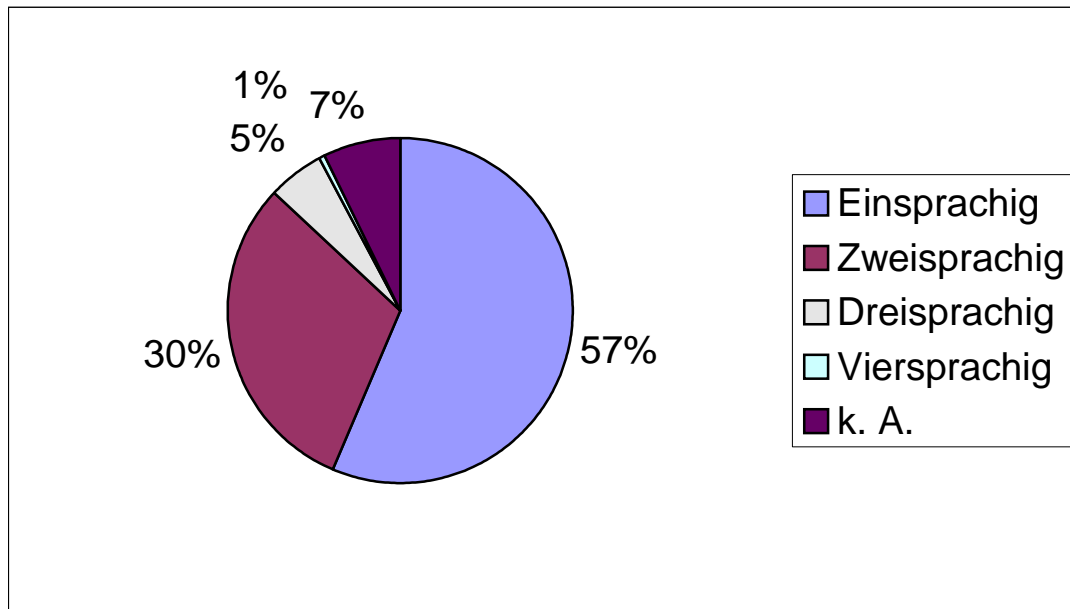


Diagramm 4: Anzahl der Familiensprachen (N=358)

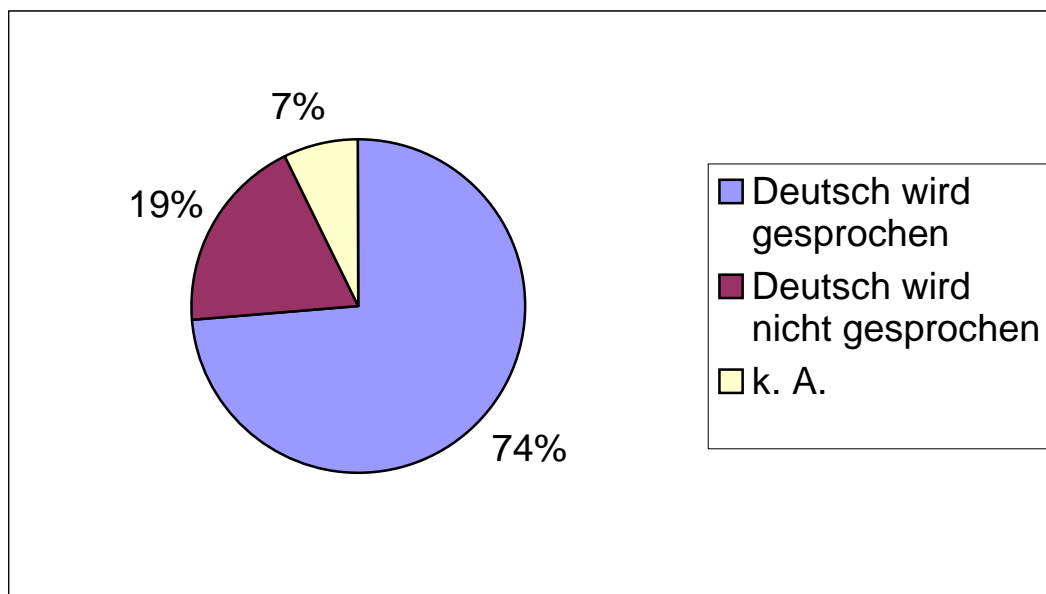


Diagramm 5: Deutsch als Familiensprache (N=358)

Unter den 74% sind sowohl Schüler, in deren Familien ausschließlich Deutsch gesprochen wird, als auch Schüler, in deren Familien nur zeitweise Deutsch gesprochen wird. Von 49% der Schüler wird Deutsch in der Familie ausschließlich oder hauptsächlich gesprochen. Insgesamt werden 26 verschiedene Sprachen in den Familien gesprochen und zwar in 45 verschiedenen Kombinationen.

Baustein 2: Leitbild

Das Kollegium, die Schülerschaft und die Eltern haben im Zeitraum 2000 bis 2003 an mehreren Umfragen, die vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Hessen durchgeführt wurden, teilgenommen. Im Folgenden seien einige Stichpunkte genannt:

Als positive Ergebnisse wurden von den Eltern z.B. genannt:

Förderung des Selbstvertrauens, Vermittlung einer guten Allgemeinbildung, Vermittlung von Fähigkeiten zum selbstständigen Lernen, zur Zusammenarbeit und zum Umgang mit Informationstechniken und neuen Medien. Außerdem wurde die Vorbereitung der Schüler auf das Berufsleben als positiv erlebt.

Als verbesserungswürdig wurden von den Eltern u.a. folgende Punkte genannt:

Ordnung und Disziplin, der Zustand des Gebäudes

Die Schülerinnen machten u.a. folgende positive Aussagen:

Sie fühlen sich in der Schule und in ihrer Klasse wohl. Sie lernen, sich an Regeln zu halten. Sie lernen, gemeinsam mit Mitschülern etwas zu erarbeiten und das Lernen zu lernen.

Die Schülerinnen wünschen sich:

Mehr mit dem Computer zu arbeiten, mehr Filme und Videos zu gucken, öfter selbstständig im Internet/ mit Medien zu arbeiten, Experten von außerhalb in den Unterricht zu holen. Sie bemängelten, dass häufig Schüler den Unterricht stören.

Die Lehrerinnen begrüßen z.B.:

Das gute Lernklima, die gute Zusammenarbeit im Kollegium.

Sie wünschen sich:

weniger Unterrichtsstörungen, einen konfliktfreieren Umgang der Schüler untereinander und gegenüber den Erwachsenen, insgesamt bessere Arbeitsmöglichkeiten in Freistunden.

Die Ergebnisse dieser Befragungen fanden Eingang in das Schulentwicklungsprogramm.

Auf der schulinternen Fortbildung im Februar 2003 hat das Kollegium Leitlinien für die schulische Arbeit formuliert. Die Leitlinien werden als anzustrebendes Ideal erachtet und dienen als Orientierung für die pädagogische Arbeit, die im folgenden in den bestehenden Konzepten und Arbeitsschwerpunkten konkretisiert wird.

Leitlinien für unsere schulische Arbeit

Unsere Schule stellt sich den Lebensumständen und Sozialisationsbedingungen unserer Schülerinnen mit dem Ziel, Chancengerechtigkeit für jeden Einzelnen zu erreichen. Deshalb orientieren wir uns an einem Bild von Schule,

- in der Integration stattfindet,
- in der wir Stärken, Neigungen und Fähigkeiten jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin fördern,
- in der vielfältiges Lernen auf kognitiver, sozialer, praktischer und emotionaler Ebene gleichermaßen wichtig ist,
- in der mit- und voneinander gelernt wird,
- die für die Schulgemeinschaft ein sicherer Lebens- und Erfahrungsraum ist,
- in der es klare und verbindliche Verabredungen und Regeln gibt,
- die sich als Schule im Stadtteil versteht und sich nach außen öffnet.

Konzepte und Perspektiven für die pädagogische Arbeit

Auf einer weiteren schulinternen Fortbildungsveranstaltung im Februar 2004 wurden vor dem Hintergrund der Leitlinien pädagogische Grundorientierungen formuliert. Diese Grundorientierungen wurden zum einen vom Kollegium bewertet und in eine Reihenfolge gebracht (s. folgende Seite) und zum anderen in ein Schaubild (s. übernächste Seite) übertragen, in dem die Ganztagschule den Organisationsrahmen für die schulische Arbeit gibt und in dem auch die Bedingungen aufgeführt sind, mit denen wir es vor Ort zu tun haben.

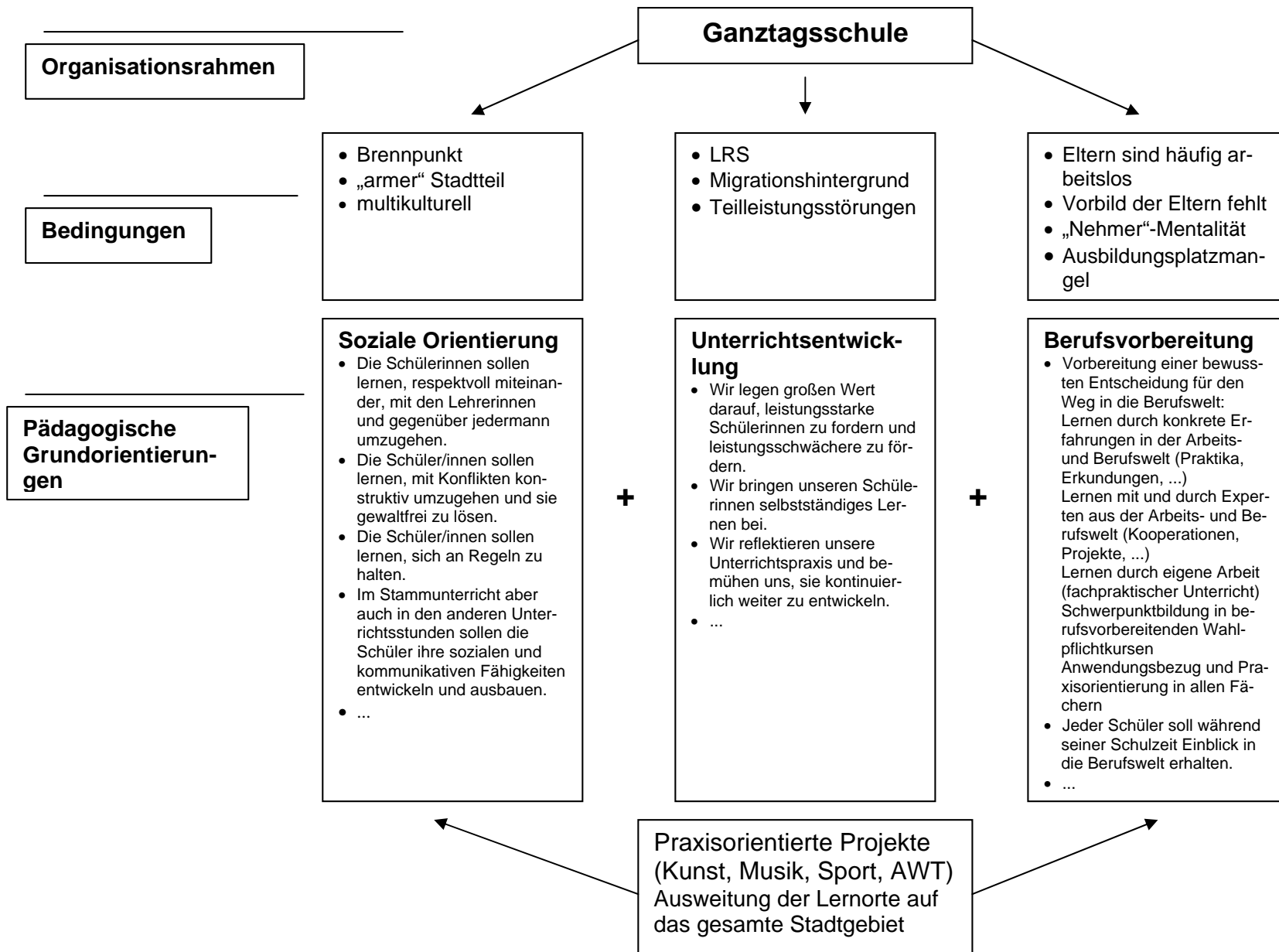
Pädagogische Grundorientierungen

**Soziale Orientierung und Unterrichtsentwicklung stehen in der Wertigkeit „ganz oben“, danach folgt der Bereich Berufsorientierung.
Der Bereich Ganztags bildet die Klammer (s. dazu anderes Schaubild)**

Soziale Orientierung	Unterrichtsentwicklung	Berufsvorbereitung	Ganztagsangebot
<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen sollen lernen, respektvoll miteinander, mit den Lehrerinnen und gegenüber jedermann umzugehen. • Die Schülerinnen sollen lernen, mit Konflikten konstruktiv umzugehen und sie gewaltfrei zu lösen. • Die Schülerinnen sollen lernen, sich an Regeln zu halten. • Im Stammunterricht aber auch in den anderen Unterrichtsstunden sollen die Schüler ihre sozialen und kommunikativen Fähigkeiten entwickeln und ausbauen. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Wir legen großen Wert darauf, leistungsstarke Schülerinnen zu fordern und leistungsschwächere zu fördern. • Wir bringen unseren Schülerinnen selbstständiges Lernen bei. • Wir reflektieren unsere Unterrichtspraxis und bemühen uns, sie kontinuierlich weiter zu entwickeln. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung einer bewussten Entscheidung für den Weg in die Berufswelt: Lernen durch konkrete Erfahrungen in der Arbeits- und Berufswelt (Praktika, Erkundungen, ...) • Lernen mit und durch Experten aus der Arbeits- und Berufswelt (Kooperationen, Projekte, ...) • Lernen durch eigene Arbeit (fachpraktischer Unterricht) • Schwerpunktbildung in berufsvorbereitenden Wahlpflichtkursen • Anwendungsbezug und Praxisorientierung in allen Fächern • Jeder Schüler soll während seiner Schulzeit Einblick in die Berufswelterhalten. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichst viele Schüler sollen im Ganztagsbereich Angebote für ihre Interessen finden. • ...

Lösungsansätze

Verantwortung übernehmen für Schule + Schulleben	Multimedia als Bestandteil der Fachcurricula	Bewerbungstraining/ Einstellungstests	AG-Bereich (Stadtteil) Diskrepanz zwischen Anspruch und Realität, das Vorhaben ist dennoch weiter sinnvoll
Regeln einhalten (konkrete Hausordnung+ Schulregeln)	Methodentage	Motivation für Berufsausbildung schaffen / Lebensplanung	Kooperationspartner + Zusammenarbeit mit Dritten, z.B. Eltern
Konsens: Hingucken + Reagieren (Hausordnung, Schulregeln)	Evaluation (Schülerfragebogen - weiterführende Schulen)	Schlüsselqualifikationen erlernen AV + SV = konkretisieren	Pausengestaltung
Konflikte gewaltfrei lösen (verbindl. Curriculum Stamm, Projektzeiten)	Lernspiralen, Schule + Co.	Umgangsformen	Zeit zum Üben, Festigen, Ordnen - AST
Rituale, Feste	Standards in allen Fächern + Kursen (EN/TÜ)	Kooperation mit außerschulischen Experten	Fester+ zuverlässiger Tagesablauf, Rituale
Interkulturelle Erziehung	Förderkonzept + IEP	Vielfältige Praxiserfahrung in der Berufswelt	Ernährungsverhalten
Stammlehrerinnenprinzip (2 Kolleginnen, 6 Jahre, viel Unterricht, Doppelstreckung)	Kooperation mit Sek II KGS-Modell ab 9. Jahrgang		
Verantwortung übernehmen für sich - Trainingsraum			
Jungen und Mädchengruppe			



Baustein 3: Ist-Stand: Bestandsaufnahmen

Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit der Schule muss ein personell gut ausgestatteter Ganztagsbetrieb sein. Schülerinnen, die unsere Schule besuchen, kommen in ihrer Mehrheit aus Familien, in denen die Eltern nur unzureichende Erziehungskompetenzen haben und die sich für die schulische Laufbahn ihrer Kinder nicht oder nur wenig interessieren. Das liegt einmal am Desinteresse vieler Eltern, zum anderen aber auch daran, dass viele Familien mit Migrationshintergrund nur sehr schlecht Deutsch sprechen und die Hemmschwelle zur Mitarbeit in der Schule entsprechend hoch ist.

Die Lehrerinnen sind für einen Teil der Schülerinnen Elternersatz, sie müssen Erziehungsarbeit leisten und die Schülerinnen in die deutsche Gesellschaft integrieren. Das ist in einer Halbtagsschule, in denen der Lehrer eher Vermittler von Fakten ist, nicht möglich. Es müssen Stunden zur Verfügung stehen, in denen soziale Kompetenz vermittelt wird, in denen Raum für Gespräche und Unterstützung gegeben wird. Deshalb ist eine gute personelle Ausstattung unabdingbar für die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen an dieser Schule.

Soziale Orientierung

Die Schule muss als Ganztagschule über den Unterricht hinaus in besonderem Maße auch erzieherische und sozialpädagogische Aufgaben wahrnehmen.

Die Schülerinnen sollen ihre sozialen und kommunikativen Fähigkeiten entwickeln und ausbauen. Sie sollen mit Konflikten konstruktiv umgehen, sie gewaltfrei lösen und sich an Regeln halten. Sie sollen lernen, respektvoll miteinander, mit den Lehrerinnen und gegenüber jedermann umzugehen.

Konsequenzen

- Jede Klasse wird von **zwei Klassenlehrerinnen**, nach Möglichkeit einem Mann und einer Frau, geführt. Sie behalten ihre Klasse bis zum Ende der Schulzeit. Die Klassenlehrerinnen sind mit möglichst vielen Stunden in ihrer Klasse eingesetzt.
- Jede Klasse hat bei ihren Klassenlehrern wöchentlich zwei **Stammstunden**. Diese sind in den unteren Jahrgängen doppelt besetzt. Schwerpunkte des Stammunterrichtes liegen im sozialen Lernen (Mädchen- und Jungenarbeit, Gewaltprävention) und in der Freizeiterziehung.
- Klassenlehrer eines Jahrgangs treffen gemeinsame Absprachen und sprechen für diesen **pädagogische Maßnahmen** ab. Die Fachlehrer/innen werden in diese Absprachen eingebunden.
- Schüler und Lehrer haben ein **Regelwerk** entwickelt, das die Schüler im Jahrgangsplaner vorfinden und das regelmäßig von den Klassenlehrern besprochen wird.
- Darüber hinaus wurde ein **Maßnahmenkatalog** (s. Anhang) erstellt, aus dem für jede Kollegin klar ersichtlich ist, bei welchen Schülerv Verstößen wie zu reagieren ist.
- Im Schuljahr 2003/2004 wurde der „**Trainingsraum für eigenverantwortliches Lernen und Handeln**“ (s. Anhang) eingerichtet, in dem sich Schüler und Schülerinnen, die den Unterricht häufig stören, mit ihrem Fehlverhalten auseinandersetzen müssen und mit Hilfe einer Lehrkraft nach Wegen suchen, sich wieder in den Unterricht zu integrieren. Der Trainingsraum sichert einerseits das störungsfreie Lernen und Unterrichten und forciert andererseits Verhaltensänderung bei Fehlverhalten.

- Die Eltern werden über den Lernfortschritt ihres Kindes auf einem Elternsprechtag im November sowie in den Jahrgängen fünf bis acht durch die **Lernentwicklungsberichte jeweils zum Schulhalbjahr** informiert. Zusätzlich dazu wird im Februar ein „**alternativer Elternsprechtag**“ für die Jahrgänge fünf bis acht angeboten. In den Jahrgängen neun und zehn findet ein **Schülersprechtag** statt.
- Das **Beratungsgremium der Schule** hat ein **Präventionsprogramm** (s. Anhang) entwickelt, das in den Stammstunden, im Projektunterricht bzw. einzelnen Unterrichtssequenzen umgesetzt wird.
Im Beratungsgremium sind neben den beiden Sozialpädagoginnen auch eine Beratungslehrerin, eine Sonderpädagogin und eine Schulpsychologin mit unterschiedlich gelagerten Arbeitsschwerpunkten tätig. Die **Sozialpädagoginnen** stehen den Schülerinnen als Ansprechpartner zur Verfügung und bieten Unterstützung oder auch Vermittlung in schulischen und persönlichen Fragen an.
Die **Beratungslehrerin**, die sich im Moment noch in der Ausbildung befindet, steht ab dem Schuljahr 2004/2005 der Schule mit drei Wochenstunden zur Verfügung. Sie wird zusätzlich zur Beratung von Schülern, Lehrern und Eltern phasenweise einen der Präventionsbausteine betreuen. Darüber hinaus wird sie ein Selbstinstruktions-training für Schülerinnen entwickeln, die durch extreme Konzentrationsschwierigkeiten und damit verbundene Unterrichtsstörungen auffallen. Dieses Vorhaben bietet eine gute Ergänzung zum bestehenden Trainingsraumkonzept.
Der Schwerpunkt der Arbeit der **Sonderschulpädagogin** liegt in der sonderpädagogischen Beratung. Diese wird auf der Grundlage einer lernprozessbegleitenden Diagnostik zunächst im Einzelfall durchgeführt. Der Ansatz wird auf die Ebene der Organisation übertragen, wenn sonderpädagogische Beratung hilft, Konzepte zur individuellen Förderung der Schülerinnen durch Regelschullehrerinnen zu entwerfen. Diese Konzepte werden von der Sonderpädagogin (Fachbereichsleiterin Fördern) begleitet. Die Lehrerinnen werden von ihr in einem kooperativen Setting geschult und beraten. Die Ergebnisse der Arbeit werden evaluiert. Fachliche Schwerpunkte konzeptioneller Arbeit zur individuellen Förderplanung liegen in den Bereichen Rechtschreibung, Lesen und Mathematik, gefolgt von Englisch. Als basale Förderung wird Psychomotorik im Klassenverband in Jahrgang 5 erteilt. Zudem ist die Sonderpädagogin ausgebildete Schulmediatorin. Sie führt Konfliktschlichtung und Täter-Opfer-Ausgleichsgespräche durch. Die Ausbildung von Schülerinnen zu Konfliktschlichterinnen gehört zu ihren Vorhaben.

Unterrichtsentwicklung

Schülerinnen, die in die fünfte Klasse unserer Schule eingeschult werden, kommen mit sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen, vielfach mit Teilleistungsstörungen aus den Grundschulen. Ohne zusätzliche Förderung holen die einen ihre Defizite bis zum Verlassen der Schule nicht auf, andere sind unterfordert. Die Differenzierung ab Klasse 7 bietet für dieses Problem nicht genügend Hilfe. Deshalb wurde ein Förderkonzept entwickelt, das in den Jahrgängen fünf und sechs seinen Schwerpunkt hat. Außerdem wird verstärkt Wert darauf gelegt, im Unterricht nicht nur fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, sondern auch Selbstständigkeit und Eigenverantwortung beim Lernen zu fördern, Fähigkeiten der Informationsbeschaffung und -verwertung zu entwickeln und die dazu notwendigen Methoden zu lehren. Der Umgang mit den neuen Medien ist Bestandteil der Fachcurricula.

Konsequenzen

- Die Schule ist seit dem Schuljahr 2000/01 Mitglied im **Qualitätsnetzwerk niedersächsischer Schulen** und arbeitet als solche konsequent an der Verbesserung der

Unterrichtsqualität.

Als Mitglied im Qualitätsnetzwerk niedersächsischer Schulen nehmen circa 30 Kolleginnen an einer Fortbildung von „**Schule und Co.**“ teil, die restlichen 30 beginnen diese Fortbildung im Schuljahr 04/05. Ziel ist es, die Schülerinnen zu eigenverantwortlichem Arbeiten und Lernen zu befähigen. Dabei geht es um die Vermittlung von Basiskompetenzen und Schlüsselqualifikationen in den Bereichen Methoden, Lern- und Arbeitstechniken, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit. Die Lehrkräfte verpflichten sich per Vertrag, die erlernten Fortbildungsinhalte im Unterricht anzuwenden. Die Schule verpflichtet sich, die Methoden ins Curriculum einzuarbeiten. Die Methodentage nach Enger und die Arbeit in „Schule und Co.“ lassen sich relativ problemlos miteinander kombinieren.

- Das Bemühen um eine optimale **Förderung** unserer Schülerinnen hat zur Einrichtung einer Förderbandes in den Jahrgängen fünf und sechs geführt. Alle Schülerinnen schreiben in den ersten vier Wochen der fünften Klasse den Hamburger Schulleistungstest (HST) und den HSP. Die qualitativen und quantitativen Ergebnisse sind Ausgangspunkt einer hypothesengeleiteten individuellen Förderplanung. Es werden im Moment fünf Wochenstunden Förderunterricht gegeben. Von dieser intensiven Förderung erhoffen wir uns, dass die Schülerinnen ihre Defizite möglichst schnell aufholen und Förderstunden in den höheren Jahrgängen nur noch begrenzt benötigt werden (s. Anhang).
- Zusätzliche **Förderstunden** werden im Wahlpflichtbereich der Jahrgänge neun und zehn angeboten. Dabei gibt es jeweils einen dreistündigen WPK für Schülerinnen, die voraussichtlich die Sekundarstufe II besuchen wollen und einen für Schülerinnen, die Unterstützung benötigen, um einen Hauptschulabschluss zu erhalten.
- An der IGS Vahrenheide/Sahlkamp wird im 5. Jahrgang den Schülerinnen eine dritte Sportstunde erteilt, **Psychomotorik** im Klassenverband. Diesen Unterricht führen eine Sportförderlehrerin und die Sonderschullehrerin seit sechs Jahren in Doppelsetzung durch. So ist die Grundlage für individuelle Ansprache und Förderung der Schülerinnen gegeben. Beobachtungen können die Lehrerinnen austauschen, reflektieren, daraus weitere Angebote ableiten und können sich darüber mit den Stammlehrerinnen und Stammlehrern beraten.
- Seit dem Schuljahr 2001/2002 werden jedes Jahr sechs fest in den Jahresterminplan eingeplante **Methodentage** (s. Anhang) durchgeführt, an denen jeweils eine bestimmte Unterrichtsmethode intensiv eingeübt wird. Wir haben dabei das Programmtrainingsprogramm der Realschule Enger zugrundegelegt und es für unsere Schülerschaft entsprechend abgewandelt.
- An der Schule gehört der **Umgang mit dem Computer** zum Schulalltag. Zwei PC Räume mit jeweils 15 Arbeitsplätzen, zwei mobile Klassenzimmer mit jeweils 12 Laptops sowie ein PC Arbeitsplatz mit Internetanschluss in jedem Klassenraum der Jahrgänge 7 bis 10 gehören zur Grundausstattung der Schule. Die Klassen-PC ermöglichen jedem einzelnen Schüler im normalen Fachunterricht Informationen über das Internet zu beschaffen. In Jahrgang 6 erlernen die Schülerinnen den Umgang mit der Textverarbeitung. In den Wahlpflichtkursen der oberen Jahrgänge können sie darüber hinaus lernen, multimediale CD-ROMs oder Internetseiten zu erstellen oder Roboter (Fischer-Technik) zu programmieren.
- **Regelmäßige Schülerinnenprojekte** werden in allen Jahrgängen durchgeführt. Während sich diese in den unteren Jahrgängen hauptsächlich auf die Bereiche Kunst, Gesellschaftslehre und Mobilität beziehen, stehen in den mittleren Jahrgängen Sexualerziehung und Gewaltprävention im Vordergrund. In den oberen Jahrgängen wird der Schwerpunkt auf die **Berufsvorbereitung** gelegt (s. Anhang).
- Einzelne Klassen nehmen regelmäßig an **Wettbewerben** (s. Anhang) aller Art teil und haben dabei bereits viele Preise gewonnen.

Berufsvorbereitung

Berufsorientierung wird als eine Aufgabe aller Fächer gesehen. Dies spiegelt sich in zahlreichen Projekten, in den Fachinhalten und dem Wahlpflichtangebot wider. Im 5. und 7. Jahrgang wird fachpraktischer Unterricht erteilt. Die Schülerinnen eignen sich Grundfertigkeiten in den Bereichen Holz und Metall, Küche sowie Umgang mit textilen Stoffen an. Es ist didaktisches Prinzip der Schule, dass der AWT-Unterricht ab Klasse 8 von einer Klassenlehrerin erteilt wird. Als konstante Begleitung im Berufswahlprozess steht einer der beiden Klassenlehrerinnen und der Verein „Pro Beruf“ den Schülerinnen zur Seite. Außer mit Pro Beruf arbeitet die Schule mit zahlreichen Firmen, Berufsschulen und außerschulischen Experten zusammen. Um die Kontinuität der Zusammenarbeit zu sichern, wurden etliche Kooperationsvereinbarungen abgeschlossen.

Konsequenzen

- Das Fach **Arbeit/Wirtschaft/Technik** legt die Grundlagen für die Vorbereitung zum Übergang ins Berufsleben. In den Jahrgängen fünf bis sieben liegt der Schwerpunkt der Arbeit im praktischen Bereich. Die Schülerinnen werden in die Bereiche Hauswirtschaft, Textil- und Holzarbeit eingeführt, dies wird in den Jahrgängen sieben und acht im Rahmen der Wahlpflichtkurse vertieft. In den Wahlpflichtkursen der Jahrgänge 9 und 10 können die Schülerinnen eigene Schwerpunkte setzen (s Anhang).
- Schülerinnen des 8. Jahrgangs arbeiten an fünf Tagen eines Halbjahres in zwei verschiedenen Wirtschaftsbereichen
- Im 9. und 10. Jahrgang findet je ein **zweiwöchiges Betriebspraktikum** statt. Dabei erhalten Schülerinnen des 10. Jahrgangs auch die Möglichkeit, an einer weiterführenden Schule zu hospitieren.
- Durch die **Kooperation mit Unternehmen aus der Wirtschaft** (z.B. Continental AG, AOK, Nexans u.a.) und mit den Berufsschulen arbeiten unsere Schülerinnen während ihrer Wahlpflichtkurse auch mit Auszubildenden zusammen und erhalten einen realistischen Einblick ins Arbeitsleben.
- **Bewerbungsgespräche** werden zu Beginn des 10. Schuljahres mit Vertretern aus einzelnen Betrieben trainiert. Entsprechend lebensnahe Rückmeldungen können den Jugendlichen danach gegeben werden.
- Das Präventionskonzept für die Jahrgänge 9 und 10 umfasst die Bausteine „**Berufsorientierung**“ und „**Lebensplanung**“.
- Seit mehreren Jahren betreibt die Schule das Projekt „**Stadtteilinformationssystem**“ (<http://www.nananet.de/vahrenheide>). Hier können Personen oder Institutionen des Stadtteils Berichte, aktuelle Informationen etc. aus dem Stadtteil in der Schule einreichen und die Schüler eines WPK stellen diese Informationen ins Netz. Unter anderem werden auch Informationen über Praktikumsplätze dort gesammelt.

Ganztagschule

Die IGS Vahrenheide/Sahlkamp ist eine Ganztagschule mit verpflichtendem Ganztagsangebot an drei Nachmittagen. Am vierten Nachmittag gibt es ein freiwilliges Arbeitsgemeinschaftsangebot. Im Rahmen des Ganztagsbetriebes (7.45 – 15.45 Uhr) können die Schülern und Schülerinnen in der Schule Mittagessen. In den Pausen werden den Schülerinnen Rückzugsmöglichkeiten angeboten und Angebote zur sinnvollen Freizeitgestaltung unterbreitet.

Konsequenzen

- In den Pausen und während der Mittagszeit sind die Klassenräume und die beiden Freizeiträume für die Schüler geöffnet. In den **Freizeiträumen** leihen die Sozialpädagoginnen Spiele aus oder stehen als Ansprechpartnerinnen zur Verfügung.
- Der **Schulhof** bietet inzwischen vielfältige Möglichkeiten für die Schüler und Schülerinnen, sich in den Pausen auszutoben. In den letzten Jahren sind ein Beachvolleyballfeld, eine Außenkletterwand, ein Klettergerüst entstanden. Es gibt Fußballtore und Basketballkörbe.
- In der Mittagsfreizeit bieten darüber hinaus Kolleginnen und Kollegen offene Angebote an. Außerdem öffnet das Jugendzentrum **Camp** in den Mittagsfreizeiten seine Türen für unsere Schüler.
- Die Schülerinnen können in der **Mensa** zu Mittag essen. Es stehen jeweils zwei Gerichte zur Auswahl. Eine Cafeteria und ein Kiosk bieten Getränke, belegte Brötchen und wechselnde Snacks an.
- Eine große Anzahl von festen **Arbeitsgemeinschaften** im musischen, künstlerischen, sportlichen sowie naturwissenschaftlichen und technischen Bereich wird an zwei Tagen der Woche (montags und mittwochs) jahrgangsspezifisch sowie jahrgangsübergreifend angeboten.
- Pro Woche sind drei **Arbeitsstunden** in den Stundenplan integriert.

Projekt zur Vermeidung von Absentismus

Seit Februar 2003 ist die Schule an einem Pilotprojekt zur Vermeidung von Absentismus beteiligt, das vom Institut für Kriminalwissenschaften der Universität Hamburg zusammen mit dem Niedersächsischen Justizministerium durchgeführt wird.

Mit den Eltern wurden im Rahmen dieses Projektes Verträge abgeschlossen, in denen sie sich verpflichten, ihre Kinder bereits am ersten Fehltag telefonisch abzumelden. Die Schule verpflichtet sich im Gegenzug, spätestens am 2. Fehltag im Elternhaus anzurufen, wenn keine Entschuldigung vorliegt.

Durch dieses Verfahren soll das unentdeckte Schwänzen erschwert, wenn nicht unmöglich gemacht werden.

Zusätzlich besteht seit März 2003 ein **Kooperationsvertrag zwischen dem KSD** (kommunaler Sozialdienst der Stadt Hannover) **und der Schule**, in dem sich beide Partner zur einzelfallbezogenen Zusammenarbeit verpflichten. Ziel dieser Kooperation ist die Förderung der individuellen Entwicklung junger Menschen durch eine möglichst frühzeitige Beratung und Bereitstellung geeigneter Hilfen zur Vermeidung von Benachteiligung und Ausgrenzung sowie zur Unterstützung in schwierigen Lebenslagen. Die Kooperationsregeln sind anzuwenden, wenn Schülerinnen in einer Weise auffallen, dass die Schule Interventionen für notwendig hält (z.B. Anzeichen häuslicher Vernachlässigung, mangelnder gesundheitlicher Grundversorgung, auffälligem Verhalten, Konfliktsituationen eines Schülers oder einer Schülerin).

Baustein 4: aktuelle Entwicklungsschwerpunkte

Rückblick

In den letzten drei ein halb Jahren wurde an verschiedenen Schwerpunkten gearbeitet. Die Wesentlichen werden im Folgenden chronologisch aufgezählt.

Ausgehend von der Arbeitsplatzuntersuchung (APU) 2000, in deren Folge eine schulische Steuergruppe gebildet wurde, entwickelte das Kollegium 2001 einen Katalog von Arbeitsschwerpunkten für die folgenden Jahre: das Schulentwicklungsprogramm. Dies differenzierte die dem Kollegium am wichtigsten erscheinenden Entwicklungserfordernisse nach kurz-, mittel- und langfristigen Entwicklungszielen. Aus damaliger Sicht sollten die kurz- und mittelfristigen Ziele inzwischen erreicht sein, die langfristigen Ende 2004. Im Laufe des Entwicklungsprozesses stellte sich allerdings heraus, dass einige dieser Ziele nicht fristgerecht absolviert wurden bzw. absolviert werden konnten. Diese wurden dann der Gruppe der nächst längerfristigen Ziele zugewiesen. Einige von ihnen werden im folgenden aufgezählt. Parallel dazu ergab sich aus aktuellen Entwicklungen die Notwendigkeit, sich zusätzlichen wichtigen Arbeitserfordernissen zu widmen. So entstanden also neben dem Schulentwicklungsprogramm weitere Entwicklungsschwerpunkte, denen ein Teil der Entwicklungsarbeit galt. Die wichtigsten von ihnen werden im Folgenden ebenfalls aufgezählt.

Im **Schulentwicklungsprogramm** wurden u. a. folgende Entwicklungsziele festgelegt:

mittelfristig

- Methodenlernen nach dem Modell Enger
- Fortbildungen für das Kollegium in Methodenlernen, PC etc.
- Organisation jährlicher Bilanztage
- Erarbeitung eines Modells zur kontinuierlichen Betreuung von Schülerinnen, die während der Unterrichtsphasen im Klassenverband nicht beschulbar sind
- Erstellung eines Maßnahmenkataloges bei Verstößen gegen die Schulordnung
- Gestaltung des Außengeländes

langfristig

- Verstärkte Kooperationen mit außerschulischen Kräften zur Betreuung des Ganztagsbereiches
- Fortbildungen für die Funktionskräfte in Fragen des Schulmanagements, der Organisationsentwicklung, der Personalentwicklung etc.
- Evaluation von Konzepten zur Verbesserung der Sozialkompetenz, des Methodenlernens, des Erwerbs von Basisqualifikationen etc.
- Bereitstellung von Querschnittsinformationen im internen Schulinformationssystem
- Gestaltung des Innenbereichs der Schule

Im Verlaufe der letzten Jahre ergaben sich allerdings aus Notwendigkeiten - die sowohl schulinternen als auch -externen Ursprungs waren - gleichgewichtig zu behandelnde **weitere Entwicklungsschwerpunkte:**

- Veränderungen von Organisationsstrukturen (Arbeit und Zusammensetzung des Didaktischen Gremiums, regelmäßige Arbeitssitzungen der AG Fachbereichsleitungen etc.)
- Mitarbeit im Qualitätsnetzwerk Niedersachsen mit den beiden Schulschwerpunkten Unterrichtsentwicklung (UE / „Schule & Co“) sowie Verbesserung der Kommunikationsstrukturen
- Beteiligung an dem Wettbewerb zur Erlangung des Gütesiegels „Berufswahl- und Ausbildungsplatzfreundliche Schule“
- Trainingsraumkonzept
- Veränderung des Konzepts zum Wahlpflichtbereich
- Absentismus-Projekt
- Überarbeitung des Präventionskonzeptes
- Ausbau von Kooperationen mit Wirtschaftsunternehmen
- Entwicklung bzw. Fortführung der Schulischen Leitlinien und der sich daraus ergebenden Pädagogischen Grundsätze
- Beratungsgremium

Im Folgenden werden einzelne Konzepte dazu ausgeführt.

Förderkonzept

Der Förderbedarf der Schülerinnen, die ab der fünften Klasse die IGS Vahrenheide/Sahlkamp besuchen, ist während der Grundschulzeit in der Regel nicht erhoben worden. In wenigen Fällen soll ein sonderpädagogisches Beratungsgutachten erstellt worden sein. Wegen der Vielzahl der Kinder mit Schwierigkeiten, mit dem damit verbundenen Aufwand sie zur Sonderschule zu melden und der fehlenden Zustimmung der Eltern, ihre Kinder zur Sonderschule zu schicken, unterblieb die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in den meisten Fällen. Des Weiteren scheinen organisatorische, personelle und sächliche Gegebenheiten zu fehlen, um ein „Regionales Integrationskonzept“ zu erarbeiten.

Eine Integrative Gesamtschule im sozialen Brennpunkt, die eine Sekundarstufe-I-Schule ist, hat also die Erfahrung gemacht, dass durch die beschriebene Population nicht die gewünschten heterogenen Lerngruppen entstanden sind. Andererseits gibt es auch keine homogene Schülerschaft. Jedes Kind hat ein individuelles Lern- und Leistungsprofil und somit einen individuellen Förderbedarf.

Als Ausgangshypothese wurde angenommen, dass Förderpläne wirkungsvolle Instrumente sind, um Ziele, Inhalte und Methoden für individuell hochgradig adaptiven (angepassten) Unterricht zu präzisieren und Handlungseinheiten zu konzipieren.

Zum einen gehen wir durch Diagnostik von der Lernausgangslage der Schülerinnen aus. Zum anderen wird das Ziel definiert, das erreicht werden soll. In schulinternen Fortbildungen erteilt die Sonderschullehrerin Fortbildungen zum Thema Diagnostik. Die Regelschullehrerinnen lernen, mit der Hamburger Schreibprobe (HSP) und dem Hamburger Schulleistungstest (HST) umzugehen. Die qualitativen und quantitativen Testergebnisse sind Grundlage für ein hypothesengeleitetes Vorgehen bei der individuellen Förderplanung. Dabei wird von einem ganzheitlichen Ansatz ausgegangen,

der das Kind-Umfeld mit einschließt. Daraus ergibt sich eine enge Kooperation mit den Eltern. Genauso wichtig sind weitere Förderbausteine wie Psychomotorik, Präventionskonzept, Trainingsraumkonzept.

Es wird Wert auf systematisches Üben gelegt, um die im Bereich von Aufgabenlösung nötigen Metakognition im Sinne von Reflektion über den eigenen Lernprozess und Nutzung strategischer Aktivitäten zu entwickeln. Es soll den Schülerinnen beigebracht werden, dass sie über eine Kontrolle ihrer Handlungsprozesse auf vorhandenes Wissen zurückgreifen können, indem übergeordnete und strukturierende Handlungsweisen ausgebildet werden. Überdies sollen sie lernen, ihre Lernfortschritte zu reflektieren. Dieser Reflexionsprozess erfolgt am besten im Dialog zwischen Lehrkräften und Schülerinnen. Deshalb wird in einer täglichen Förderstunde im 5. Jahrgang und einer Förderung an vier Tagen wöchentlich im 6. Jahrgang im Team von zwei Lehrerinnen unterrichtet. Zu Beginn des Schuljahres wurde der Schwerpunkt mit allen Stunden des Förderbands auf das Rechtschreibtraining mit sprachsystematischem Aufbau gesetzt. Wir haben didaktisches Material für alle Kinder gewählt, welches auf der orthographischen Stufe des Lese-Rechtschreiberwerbs ansetzt. Der HSP weist allerdings bei sehr vielen Schülerinnen aus, dass auf der alphabetischen Stufe begonnen werden müsste, um Erfolge zu sichern. Wir versuchen diese Kinder in die externe Förderung zu Lerntherapeuten zu lancieren. Die Lesefertigkeit profitiert von dieser Rechtschreibförderung. Nach einem viertel Jahr wurde im Deutschunterricht mit dem Lesen einer Ganzschrift aus lautgetreuem Wortmaterial begonnen. Das Fach Mathematik wurde im 5. Jahrgang nach einem Vierteljahr und im 6. Jahrgang nach einem halben Jahr einstündig in die Förderung einbezogen.

Die Förderpläne dienen darüber hinaus auch als Strukturierungsinstrument von pädagogischen Experten (Lehrer und Sonderpädagogin) sowie für die gemeinsame Fallarbeit in multiprofessionellen Settings (z. B. Beratungsgremium: Lehrerinnen, Sonderpädagogin, Sozialpädagoginnen, Schulpsychologin, Beratungslehrerin ggf. unter Hinzuziehung von sozialpädagogischen Diensten, Lerntherapeuten, Psychotherapeuten usw.).

Ein externes Hilfesystem durch Kooperation mit Kinder- und Jugendpsychiatern, Lerntherapeuten und Sprachtherapeuten ist so entstanden. Nur bei der Verzahnung von schulischer und externer Förderung kann diese effizient sein.

Präventionskonzept

... Laut GK-Beschluss vom 07.05.02 ist im Präventionskonzept der Schule vorgesehen, dass in jedem Jahrgang ein bestimmtes Angebot zum Thema Prävention gemacht wird. Dies wird im Stammunterricht, in Projektwochen und auf Klassenfahrten behandelt. Am Ende des Schuljahres werden die Erfahrungen mit den Jahrgängen diskutiert, in das Konzept eingearbeitet und dies wird gegebenenfalls erweitert.

Präventionskonzept der IGS Vahrenheide/Sahlkamp (2002)

Jahrgang	Angebot
5	Gruppenbildung, Sozialtraining, Sonderpädagogische Maßnahmen
6	Sexualität
7	Konflikte selber lösen Freizeit sinnvoll gestalten
8	Suchtprävention
9 + 10	Berufsvorbereitung und Lebensplanung

Jahrgang 5 Sozialtraining

Sozialtraining ist ein gewaltpräventives Konzept, das bis Ende der 5. Klasse in ca. 10 Doppelstunden durchgeführt werden sollte. Die Schülerinnen sollen durch Rollenspiele, Spiele und Entspannungsübungen ein Repertoire an Verhaltensweisen erlernen, um mit Konfliktsituationen angemessen umgehen zu können. Ideal sind zwei Gruppenleiter pro Gruppe.

Um dieses zu erreichen, werden folgende Themen mit den Kindern bearbeitet:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Erkennen und Benennen von Gefühlen
- Entwickeln von Problemlösungsmöglichkeiten
- Aufzeigen verschiedener Perspektiven und das Erkennen von möglichen Konsequenzen für das eigene Handeln
- Aufzeigen verschiedener Perspektiven und das „sich in andere hineinversetzen“

Jahrgang 6 Projektwoche: Sexualerziehung

Mit der Pubertät beginnt für Mädchen und Jungen die Zeit sich mit ihrer eigenen Sexualität eingehender zu beschäftigen. Die individuelle Entwicklung verläuft entlang der sozialen Erfahrungen als Frau oder als Mann: geprägt durch Erwartungen und Sanktionen, Befriedigung und Frustration wie durch Lernen und Sozialisation. Aus diesem Grunde sollte sich Sexualerziehung im Rahmen des Schulunterrichts nicht nur auf die Vermittlung biologischer Inhalte beschränken. Vielmehr sollten auch die psychologischen, sozialen, rechtlichen und ethischen Aspekte der Sexualität behandelt werden.

Dabei ergeben sich folgende Ziele:

- Sprechen über Erfahrungen der eigenen Sexualität
- Reflexion eigener Erfahrungen
- Vermittlung biologischer Inhalte
- Stärkung des Selbstwertgefühls und Förderung der Selbstbestimmung
- Vermittlung eines offenen Normhorizonts
- Förderung des Körperbewusstseins und des Körpergefühls
- Förderung der emotionalen Entwicklung (Gefühle und Reflexion von Gefühlen)
- Sprechen über Freundschaft und Partnerschaft

Weiterhin kann das Thema in Jahrgang 7 mit einem Besuch bei Pro Familia abgerundet werden.

Jahrgang 7

Konflikte selber lösen

Für den siebten Jahrgang wurde ein Konflikttraining vorgesehen, da erfahrungsgemäß die Konflikte in dieser Altersstufe zunehmen. Zudem kommen hier neue Schüler in die Klassen. Dies führt auch zu gruppendynamischen Veränderungen.

Im Rahmen einer schulinternen Lehrerfortbildung werden die Lehrkräfte des jeweiligen Jahrgangs 7 auf das Thema vorbereitet, indem sie die theoretischen Hintergründe und das Programm sowie einige Übungen selbst kennen lernen.

Das Konflikttraining besteht aus drei Bausteinen:

1. Regeln – wichtiges Instrument bei der Konfliktlösung
2. Was ist ein Konflikt? – Konflikte erkennen und benennen können
3. Kommunikation – Sprache ist mehr als nur ein Mittel zur Verständigung.

Die Übungen, in denen die Schüler einen neuen Umgang mit Konfliktsituationen erlernen können, sind in einem Ordner zusammengestellt, der Jahr für Jahr anhand der Erfahrungen mit dem Programm aktualisiert wird.

Die Übungen sind zum Teil erkenntnisfördernd (wie gehe ich hier mit einem Konflikt um? – wie entstehen eigentlich Gerüchte? – aus welchen Phasen besteht ein Konflikt?), zum Teil haben sie aber auch übenden Charakter (z.B. Trainingseinheiten zum aktiven Zuhören, Ich-Botschaften, Feedback etc.).

Wichtig ist zusätzlich zur Projektwoche auch die Verankerung des Gelernten im Alltag. Deshalb sollten im laufenden Schuljahr immer wieder Teile des Programms durchgeführt werden, die vereinbarten Regeln gelten weiterhin und bei aufkommenden Konflikten wird immer wieder nach dem Programm vorgegangen.

Jahrgang 8

Projektwoche: Suchtprävention

Jugendliche haben in der Pubertät schwierige Entwicklungsphasen zu bewältigen, um zu einer altersangemessenen Identität zu gelangen (Rollenfindung, Selbstorientierung, Veränderung des Selbstbildes,...). Dabei müssen sie Widersprüche aushalten und ausbalancieren. Die Lebensphase der Pubertät ist damit auch eine gefährliche Phase, da die Gefahr, zu Suchtmitteln zu greifen groß ist, um z.B. „einfache Lösungen“ zu finden. Gleichzeitig ist der Wunsch nach Abenteuer, Risiko, Anerkennung

durch Gleichaltrige und der Wunsch „sich auszuprobieren“ groß und auch bedeutend für den Aufbau der eigenen Identität.

Diese Grundannahmen sind für eine Projektwoche leitend und sollten sich in den Inhalten wiederfinden.

In der Konkretisierung der Ziele bedeutet dies:

- Es sollten theoretische Anteile und praktische Aktionen stattfinden.
- Auseinandersetzungen mit dem Thema Sucht / Sehnsucht statt Drogenkonsum. Suchtprävention bedeutet den Menschen mit seinen Lebensbedingungen in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung zu stellen und nicht die Droge.
- Die Schülerinnen sollten Informationen über Suchtmittel erhalten und Motive kennen lernen, die hinter einem Suchtmittelkonsum stehen können.
- Einbeziehung hannöverscher Drogenberatungsstellen zum Abbau von Schwellenängsten; die Schülerinnen sollten so Anlaufstellen für Hilfsmaßnahmen und die dort tätigen Mitarbeiterinnen kennen lernen.
- Durch das Angebot von Workshops sollten funktionelle Äquivalente gefunden werden, die weniger riskant sind als Suchtmittel aber genau deren Funktion übernehmen, die diese für Jugendliche erfüllen können, z.B. erlebnisorientierte Aktivitäten wie Kletteraktionen..., um damit den Wunsch nach Abenteuer und Risiko aufzugreifen.

Jahrgang 9 und 10

Berufsvorbereitung und Lebensplanung

Am Anfang des 10. Schuljahres führt der Fachbereich AWT gemeinsam mit den Stammlehrern des jeweiligen Jahrgangs ein Bewerbungsprojekt durch.

Im Rahmen eines Planspieles bewerben sich die Schüler auf fiktive Ausbildungsplatzangebote und werden dann zu Vorstellungsgesprächen eingeladen. Mitarbeiterinnen unterschiedlicher Firmen, die mit unserer Schule zusammenarbeiten, führen diese Bewerbungsgespräche.

Vorab wird mit den Schülern ein Berufseignungstest durchgeführt. Anschließend werden ihnen die Ergebnisse mitgeteilt. Daran anschließend finden Auswertungsgespräche mit den Schülern in Kleingruppen statt.

Die Testdurchführung und die Gespräche mit den Schülern sind Teil des Bewerbungsprojektes um:

- die Schüler auf Testsituationen vorzubereiten
- die Schüler zu beraten, wie sie mit dieser Stresssituation umgehen können
- Tipps und Strategien mit ihnen besprechen zu können
- anhand der Ergebnisse ihre Selbsteinschätzung bestätigen oder berichtigen zu können
- eventuell mit ihnen über ihren Berufswunsch sprechen zu können
- über eventuell notwendige Unterstützung nachdenken zu können

Jahrgang 5 – 10

Mädchen- und Jungengruppen

Ein besonderer Präventionsbaustein sind die Mädchen- und Jungengruppen an der Schule. Einige Klassen haben sich entschieden, diese besondere Arbeitsform im Stammunterricht zu wählen, bei der sich die Klasse in der jeweiligen Geschlechtergruppe findet und zusammen arbeitet. Dies kann in der 5. Klasse starten und bis zum Ende der Schulzeit beibehalten werden. Die Stammlehrerinnen nehmen an den jeweiligen Gruppen teil, z. T. gibt es eine sozialpädagogische Begleitung. In der Gruppenarbeit gibt es unterschiedlichste Abläufe und Rituale, der am meisten favorisierte Ablauf soll hier kurz dargestellt werden:

Die Leitung liegt in der Hand der Schülerinnen. Zu Beginn jeder Sitzung werden eine Gesprächsleitung und eine Protokollantin bestimmt. Die Schülerinnen werden von der Gesprächsleitung nach ihrer Befindlichkeit und ihren Themenwünschen gefragt. Es wird dann eine Reihenfolge der Themen festgelegt und entsprechend bearbeitet. Zum Ende der Sitzung gibt es eine Feedback-Runde an die Leitung und an die Gruppe. *Das Besprochene unterliegt der Schweigepflicht!*

Als Ziele werden verfolgt:

- Entwicklung von Ich-Stärke
- Persönlichkeitsfindung und -entfaltung
- Zurechtfinden im schulischen Alltag
- Gruppenfindung / Solidarität
- Konflikt- und Kritikfähigkeit
- Erkennen von Zusammenhängen bei Problemsituationen
- Sich und andere (auch die Lehrer) kennen lernen / Sensibilisierung
- Vertrauen entwickeln
- Verantwortung für sich selbst übernehmen / soziale Verantwortung
- ...

Die Schülerinnen lernen je nach Qualifikation der Erwachsenen vielfältige Methoden kennen und wenden sie an:

- Interaktionsspiele
- Kooperationsspiele
- Entspannungstechniken
- Konfliktlösungsstrategien
- ...

Jahrgang 5 – 10

„Flexible Hilfen“ fürs Präventionskonzept

Flexible Hilfen für Schülerinnen in schwierigen Problemlagen greifen vorwiegend in Jahrgang 5 (s. Anhang).

Das Programm zum „Eigenverantwortlichen Denken“ („Trainingsraum“)

Das Programm „**Eigenverantwortliches Denken in der Schule**“ - entwickelt an einer Innenstadthauptschule in Bielefeld - ist ein Trainingsprogramm zur Lösung von Disziplinproblemen im Unterricht.

Die zentralen Ziele sind,

- lernbereite Schülerinnen zu schützen und ihnen entspannten, störungsfreien Unterricht zu bieten,
- Lehrerinnen ein ungestörtes Unterrichten zu ermöglichen,
- häufig störenden Schülern Hilfen anzubieten, ihr Sozialverhalten zu verbessern und die dafür notwendigen Schlüsselqualifikationen zu erwerben.

An einer Schule wie der IGS Vahrenheide/Sahlkamp darf das Trainieren eben dieser Schlüsselqualifikationen nicht in ein einmaliges Sozialtraining verwiesen werden und ansonsten der täglichen Kraft, dem zusätzlichen Zeitaufwand des einzelnen Lehrers, dem Zufall überlassen bleiben. Es muss fester, dauerhafter und 'georteter' Bestandteil der Arbeit der Schule, des pädagogischen Grundkonzepts werden. Hierfür bietet das Programm 'Eigenverantwortliches Denken...' einen Weg.

Es basiert auf der Maxime des gegenseitigen Respekts und leitet daraus für den Unterricht **drei Regeln** ab:

- 1. Jede/r Lehrer/in hat das Recht, ungestört zu unterrichten.**
- 2. Jede/r Schüler/in hat das Recht, ungestört zu lernen.**
- 3. Jede/r muss die Rechte der anderen respektieren.**

„Der Lehrer hat nicht die Aufgabe und nicht die Macht, einen Schüler gegen dessen Willen zum Einhalten der Klassenregeln zu bewegen. Der Lehrer hat aber die Aufgabe, die Klasse vor Störungen zu schützen und den Schüler vor die Entscheidung zu stellen, entweder im Sinne der Klassenregeln auf die Störung zu verzichten oder die Klasse zu verlassen und in den Trainingsraum zu gehen.“⁴ Hier wird das hinter dem Programm stehende übergeordnete Ziel, Schüler zur Übernahme von Verantwortung für ihr Handeln zu erziehen, deutlich. Schülerinnen lernen, in einer Gruppe selbstverantwortlich und kooperativ denken und handeln zu können.

Zur Durchführung des Programms:

- Die drei Regeln werden in den am Programm beteiligten Klassen vereinbart.
- Wenn ein Schüler den Unterricht stört (Störung: „Verhaltensweisen des Schülers, die vom Inhalt und/oder der Form nicht zum Unterricht beitragen“), wird er vom Lehrer **respektvoll** ermahnt.
- Lenkt der Schüler ein, kann der Unterricht weitergehen. Stört er weiterhin, muss er die Klasse verlassen und wird mit einem Infozettel (Lehrer vermerkt Art der Störung ...) in den Trainingsraum geschickt.

⁴ Balke, Stefan: Eigenverantwortliches Denken in der Schule. Ein Trainingsraum zur Lösung von Disziplinproblemen. In: Lernchancen 4/1998, Velber: Friedrich Verlag, 1998, S. 49

- Im Trainingsraum muss der Schüler einen 'Rückkehrplan' erarbeiten (Störung beschreiben und Vorschläge machen, wie das störende Verhalten zukünftig vermieden werden kann). Dabei unterstützt ihn der im Trainingsraum anwesende Lehrer.
- In diesem Raum muss eine ruhige Arbeitsatmosphäre herrschen. Hier weiterhin störende Schülerinnen werden einmalig ermahnt. Wenn sie sich auch dann an dieses Ruhegebot nicht halten können oder wollen, werden sie nach Hause geschickt und dürfen nur in Begleitung eines Elternteils in die Schule zurückkehren.
- Der Plan wird zunächst mit dem Lehrer im Trainingsraum besprochen. Dabei geht es insbesondere auch um den Aspekt der Verbesserung dieses Plans im Vergleich zu vorherigen. „Häufige Störerinnen werden so immer wieder mit ihren offensichtlich nicht funktionierenden Plänen konfrontiert.
- Ein fertiger Plan sollte nachvollziehbare, vom Lehrer beobachtbare Handlungen beschreiben, die der Schüler in Zukunft an die Stelle der störenden Handlungen setzen will (zentrale Frage für den Schüler: 'Wie kann ich meine eigenen Ziele erreichen, ohne die anderen zu stören?').
- Mit diesem Plan geht der Schüler zurück in den Unterricht des Lehrers, der ihn in den Trainingsraum geschickt hat. Solange der Lehrer den Plan nicht gelesen und akzeptiert hat, ist der Schüler auf Probe in der Klasse.
- Sobald der Lehrer einige Minuten Zeit hat, wird der Plan besprochen und die Vereinbarung getroffen.
- Ist der Lehrer mit dem erarbeiteten Plan nicht zufrieden, muss der Schüler in den Trainingsraum zurückkehren und erneut an seinem Plan arbeiten.

Zur Wirkung des Programms

Die Zustimmung derjenigen, die bereits mit diesem Programm gearbeitet haben, ist groß.

Das Programm funktioniert, weil es den allermeisten Schülern, auch den Störern, sehr wichtig ist, in der Klasse zu sein. Diese sehen sich nun gezwungen, mit dem Lehrer einen Kompromiss zu schließen, um dort sein zu dürfen. Diese Einigung wird aber nicht im Klassenraum auf Kosten der lernbereiten Mehrheit und in einem oft zähen Ringen um die Frage 'Wer ist hier der Stärkere?' erzielt, sondern wird nach außen verlagert.

Die Vorteile liegen auf der Hand: Lernbereite Schüler werden geschützt, Lehrer werden deutlich entlastet, weil sie sich wieder auf Unterricht konzentrieren können, Dauerstörern wird eine klare Grenze gesetzt, indem sie vor die Entscheidung gestellt werden, sich entweder an die Regeln zu halten oder 'draußen' zu sein.

Einführungsphase an der IGS Vahrenheide/Sahlkamp

Nach etwa einem Jahr Vorlaufzeit, die für Fortbildungen, Einrichtung des Raumes, Organisation und Gesprächen mit dem Schulelternrat genutzt wurde, hat die Gesamtkonferenz das Programm mit großer Mehrheit vorerst für die Dauer von 2 Jahren für unsere Schule eingeführt.

Das Programm soll sowohl kontinuierlich als auch nach Ablauf der 2 Jahre evaluiert werden. Nach Ablauf dieser Zeit wird die Gesamtkonferenz eine neue Entscheidung treffen.

Die Trainingsraumlehrer treffen sich zum Erfahrungsaustausch einmal pro Woche außerhalb der Unterrichtszeit und stehen auch in Kontakt mit der HS/RS Fössefeld in Hannover, die das Programm ebenfalls in diesem Schuljahr eingeführt hat.

Zum Konzept des Wahlpflichtunterrichts in Jahrgang 7 und 8

Der Unterricht im Wahlpflichtbereich des laufenden Schuljahres 2003/04 ist für den 7. Jahrgang neu strukturiert worden.

Demnach haben Eltern und Schüler die Wahl zwischen

- a. dem **vierstündigen** Unterrichtsangebot „Französisch“;
- b. dem **vierstündigen** Unterrichtsangebot „Türkisch“ für türkischsprachige Schüler;
- c. dem **dreistündigen** Unterrichtsangebot „Interessensfindung“ mit den Stationen

- § Medienkunde (Fächer: Deutsch/Gesellschaftskunde/Informatik)
- § Maschinen (Fächer: Arbeit-Wirtschaft-Technik/Naturwissenschaft/Mathematik)
- § Gesundheitserziehung (Fächer: Sport/Naturwissenschaft)
- § Räume erfahren und gestalten (Fächer: Arbeit-Wirtschaft-Technik /Kunst/Deutsch)

Diese Angebote sollen die Schülerinnen in Klasse 7 im vierteljährlichen Rhythmus durchlaufen. Sie entscheiden sich am Ende des Schuljahres für eins davon, das anschließend in Klasse 8 vierstündig unterrichtet wird.

Im Fach Französisch soll ein Wechsel in einen anderen Kurs nur zum Halbjahr oder in außerordentlich dringenden Fällen möglich sein.

Nach den Halbjahreszeugnissen lässt sich feststellen, dass kein Schüler die Kurse in einer Sprache verlassen hat – die Beratungsarbeit der Lehrer am Ende der sechsten Klasse war offensichtlich richtig und erfolgreich. Im Bereich „Interessensfindung“ befinden sich Schüler und Lehrer gerade im dritten Durchgang; eine gründliche Evaluation konnte aus nahe liegenden Gründen noch nicht erfolgen.

Bei den Sprechtagen wurde von den Schülern vorwiegend Zufriedenheit mit dem Konzept geäußert, weil das eigene Erleben der unterschiedlichen Unterrichtsangebote die zukünftige Wahl vereinfacht. Sie können dann begründet entscheiden und sind nicht nur angewiesen auf Faktoren wie Sympathie, Freundschaftskontakte oder Vermutungen und unrealistische Erwartungen.

Die Lehrer im Wahlpflichtunterricht lernen während des einen Schuljahres alle betroffenen Schüler des Jahrgangs kennen und können so ihre Beratungsarbeit intensivieren und auf eine qualitativ höhere Stufe stellen. Da unterschiedliche Sachaspekte des Themas während eines Terms angeboten werden, lässt sich recht zuverlässig sagen, welchem Schüler zur weiteren intensiveren Mitarbeit in Klasse 8 zu raten ist. Die Arbeitszufriedenheit ist hoch.

Sollten am Ende von Klasse 7 Schüler die Angebote in der Sprache verlassen wollen, so haben sie auch in ihren Mitschülern qualifizierte Berater für die Wahl eines Kurses im Bereich „Interessensfindung“.

Unterrichtsentwicklung: Methodentraining

Allgemeines

Die Methodenkompetenz (Lern- und Arbeitstechniken, Teamfähigkeit, Kommunikation) der Schülerinnen, die sich entschieden haben, ab Klasse fünf die IGS Vahrenheide/Sahlkamp zu besuchen ist z. Zt. über weite Strecken unbefriedigend. Gravierende Lern-, Leistungs-, und Motivationsprobleme sind die Folge. Es setzte sich angesichts der Schwächen der Schülerinnen die Einsicht durch, dass die Lernenden regelmäßig methodisch geschult werden müssen, indem sie kleinschrittig mit elementaren Lern-, Arbeits- und Kooperationstechniken vertraut gemacht werden. Diese bilden einerseits die Voraussetzung für routiniertes, eigenverantwortliches Lernen und fortschrittliche Unterrichtsformen wie offener Unterricht, selbstständige Projektarbeit, Wochenplanarbeit und handlungsorientierten Fachunterricht. Andererseits hängt von diesen Techniken auch die Belastung bzw. Entlastung der Lehrenden ab. Obwohl jede Lehrkraft bereits Methoden im Fachunterricht vermittelt und trainiert hat, fehlte doch ein gemeinsames Methodencurriculum, das eine verlässliche Grundlage für einen umfassenden, nicht beliebigen Methodenerwerb garantiert und dadurch mit der Zeit ein garantiert abrufbares Methodenrepertoire schafft und sichert.

Methodentraining in Anlehnung an das Methodencurriculum der Realschule Enger, Nordrhein - Westfalen

Ein Methodencurriculum, anwendbar auf die Jahrgänge 5 bis 10, bietet das Lern- und Arbeitstechnikenprogramm entwickelt von der Realschule Enger, Nordrhein – Westfalen, die die notwendigen Methoden in Form von Methodentagen spiralcurricular erprobt und veröffentlicht hat.

Diese ausgearbeiteten Stundenverläufe und Arbeitsmaterialien werden im Sinne einer auf ihre Umsetzbarkeit zu überprüfenden Materialsammlung seit dem zweiten Halbjahr des Schuljahres 2001/2002 verbindlich für alle Klassen in regelmäßig durchzuführenden Methodentrainings genutzt und erprobt.

Methodentraining „Schule & Co“

Parallel zum Training der Lern- und Arbeitstechniken nach „Enger“ findet seit dem Schuljahr 2002/2003 eine umfangreiche Fortbildung von ca. der Hälfte des Kollegiums nach dem von H. Klippert maßgeblich beeinflussten Programm zur Unterrichtsentwicklung „Schule & Co.“ statt (vier Fortbildungen von zwei Tagen Dauer). Demnächst erhalten die übrigen Kolleginnen die Chance ebenfalls an dieser Fortbildung teilzunehmen.

Ziel von „Schule und Co.“ wie von „Enger“ ist es, die Schülerinnen zu selbstständigem bzw. eigenverantwortlichem Lernen zu befähigen, wobei „Schule und Co.“ neben den von „Enger“ bis vor kurzem ausschließlich trainierten Lern- und Arbeitstechniken auch die Kompetenzen Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit entwickeln soll. Auf den Grundlagen der aus den Trainings resultierenden Fach-, Medien-, und Sozialkompetenz fußt das eigenverantwortliche Lernen (EVA).

Implementierung der neuen Methoden in den Unterrichtsalltag

Zur Zeit (Frühjahr 2004) arbeiten die an den Trainings teilnehmenden Kolleginnen daran, die erworbenen Kenntnisse (Bereiche: Lerntechniken, Teamfähigkeit) individuell in den täglichen Unterricht einfließen zu lassen bzw. kleinere Unterrichtseinheiten in Teams unter Verwendung der erlernten Methoden zu entwickeln, umzusetzen und zu dokumentieren.

Perspektivisch sollen nach Abschluss der gesamten Trainings Lernspiralen entwickelt werden, die sämtliche Trainingsbausteine enthalten und in einem Materialpool zur Verfügung stehen, aus dem interessierte Lehrkräfte der niedersächsischen Netzwerkschulen Unterrichtsequenzen auswählen können.

Baustein 5: Was wir in den nächsten 1-2 Jahren konkret umsetzen wollen**Schulentwicklungsprogramm**

Das Schulentwicklungsprogramm gab - wie weiter oben bereits erläutert - in den letzten Jahren einen wesentlichen Orientierungsrahmen für die vordringlichen Arbeitsschwerpunkte, die sich das Kollegium selber gegeben hatte. Ein erheblicher Teil dessen, und zwar alle kurz-, die meisten mittelfristigen und sogar einige der langfristigen Arbeiten wurden erledigt. Wenn es im Rahmen dieses Schulprogramms darum geht festzulegen, welche Arbeitsschwerpunkte in den kommenden ein bis zwei Jahren umgesetzt werden sollen, dann geht es auch darum festzulegen, welche der noch nicht abgearbeiteten Arbeitsschwerpunkte des „alten“ Schulentwicklungsprogramms in das „neue“ Schulprogramm übernommen werden sollen und welche nicht in dem ursprünglich dort beschlossenen zeitlichen Rahmen zu erledigen sein werden.

Im Folgenden wird aufgelistet, welche der Ziele des Schulentwicklungsprogramms in das Schulprogramm übernommen werden:

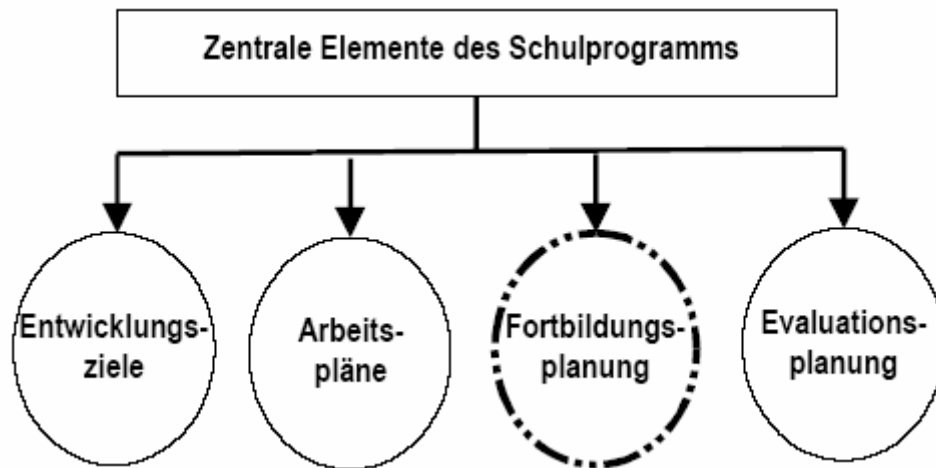
- Ergänzung und Überarbeitung des bestehenden Konzepts der Sozialarbeit an der IGS Vahrenheide
- Überarbeitung des Ganztagskonzeptes
- Einbeziehung außerschulischer Kräfte in den Ganztagsbereich
- Fortbildungen zur Organisations- und Personalentwicklung für die Funktionsstelleninhaberinnen
- Abschluss weiterer Kooperationen mit der Wirtschaft
- Bereitstellung von Querschnittsinformationen im internen Schulinformationssystem
- Erstellung der persönlichen Belastungskurven der Kolleginnen unter Federführung des Personalrats

Zusammenführung der Trainingsmodelle nach „Enger“ und „Schule und Co.“

Mittelfristig soll das Methodencurriculum der IGS Vahrenheide/Sahlkamp um die fehlenden Bausteine Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit ergänzt werden. Ein Konzept dafür wird von den Methodenobleuten erarbeitet werden.

Fortbildung und Evaluation: zukünftige Bausteine unseres Schulprogramms

Unser Schulprogramm soll in Zukunft neben der Beschreibung der Entwicklungsziele der Schule, die jeweils auf das Schuljahr bezogenen Arbeitspläne, einen Fortbildungsplan sowie Planungen zur Evaluation und Evaluationsergebnisse enthalten.



aus: Landesinstitut für Schule (Hrsg.): Fortbildungsplanung, Ein Leitfaden für Moderatorinnen und Moderatoren, 1. Auflage 2001

Fortbildung

Wenn Kolleginnen in Vergangenheit an Fortbildungsveranstaltungen teilgenommen haben, dann vielfach nach Gesichtspunkten, die nicht unbedingt notwendige Entwicklungen in den Fachbereichen oder wichtige Anliegen der Schule berücksichtigten. Anders sieht es aus mit Fortbildungsveranstaltungen, die bei uns in der Schule stattgefunden haben. Diese Schilf-Veranstaltungen haben konsequent schulische Anliegen aufgegriffen, bearbeitet und voran gebracht.

In Anhang findet sich ein Diskussionspapier ("Schulinternes Fortbildungskonzept: Fortbildungsplanung und Schulprogramm"), das diese Fragen aufgreift, vertieft und Vorschläge für die zukünftige Planung von schulinterner als auch schulexterner Fortbildung unterbreitet.

Evaluation

Fremd- und Selbstevaluationen finden in der Schule bereits statt, dies zeigen u.a. die Ergebnisse der Arbeitsplatzuntersuchung (APU), der PEB (Pädagogischen Entwicklungsbilanz) sowie von Befragungen (Lehrerbefragung Förderkonzept, Schülerbefragung Förderkonzept, Methodentage etc.). Diese bilden zum Teil auch die Grundlage des vorliegenden Schulprogramms.

Die APU und die PEB wurden von außen an uns herangetragen und vom Kollegium befürwortet. Beide Befragungen bieten wertvolle Hinweise für unsere schulische Arbeit. Zu fragen bleibt, ob und wann solche externen Evaluationen nochmals durchgeführt werden. Schließlich sind sie verbunden mit erheblichen finanziellen Mitteln.

Die internen Evaluationen haben wir selbst durchgeführt. Sie wurden von den Evaluatoren entwickelt, durchgeführt und ausgewertet. Sie basieren nicht auf einem Konzept verbindlicher Evaluation, die immer dann durchgeführt wird, wenn schulische Arbeit überprüft werden soll. Vielmehr wurden von einzelnen Lehrkräften Notwendigkeiten gesehen, etwas genauer nachzufragen, hinzuschauen oder Argumentationshilfen zu gewinnen. Notwendig erscheint deshalb eine Systematisierung der Selbst-

evaluation. Hiermit sind Fragen verbunden wie: Welches Selbstverständnis von Selbstevaluation haben wir? Welche gesicherten Rahmenbedingungen vereinbaren wir („Muss“-Standards)? Welche grundlegenden Eigenschaften soll unsere Evaluation aufweisen?

Als Grundlage für die weitere Auseinandersetzung und als Orientierungshilfe ist im Anhang ein Diskussionspapier der Deutschen Gesellschaft für Evaluation abgedruckt, das diese Fragen aufgreift, vertieft und Vorschläge für den zukünftigen Umgang mit dem Thema „Selbstevaluation“ aufweist.

Personalentwicklung

Ausgangspunkt der systematischen Personalentwicklungs- bzw. Mitarbeitergespräche ist das Anliegen, eine verbesserte Gesprächskultur zwischen Schulleitung und Kollegium zu entwickeln. Kommunikation und Kooperation zwischen ihnen soll gestärkt werden mit dem Ziel, die Arbeitszufriedenheit zu erhöhen. Die Gespräche dienen der kritischen Reflexion der Rolle von Vorgesetztem und Mitarbeiterinnen und der Klärung von Entwicklungsmöglichkeiten und Potentialen der Mitarbeiterinnen. Von wesentlicher Bedeutung ist dabei ihre systematische Durchführung, d.h. sie erfolgen in relativ regelmäßigen Abständen und Gesprächsbereiche sowie Gesprächsverlauf wiederholen sich. Sie werden so zum schulischen Ritual (s. Anhang).

Die Mitarbeitergespräche werden von den Mitgliedern der Schulleitung mit Funktionsstelleninhabern und in der Folge mit weiteren Lehrkräften geführt.

Die Jahrgangs- und Fachbereichsleiterinnen sollen zu einem späteren Zeitpunkt, nachdem sie entsprechend fortgebildet und nachdem mit ihnen selber Mitarbeitergespräche geführt wurden, ebenfalls Mitarbeitergespräche mit den Lehrkräften ihrer Jahrgänge bzw. Fachbereiche führen.

Konzept zur Erstellung der Stundenpläne, zur Vermeidung von Unterrichtsausfall und Verbesserung des Vertretungsunterrichtes

Bei diesem Konzept handelt es sich um ein Diskussionspapier, das auf der Grundlage der Dienstvereinbarung zwischen Personalrat und Schulleitung im Herbst 2002 erstellt wurde. Diese wurde im letzten Jahr von der Schulleitung gekündigt, da sie überarbeitungsbedürftig war. Dennoch wird nach ihr überwiegend verfahren. Das vorliegende neue Konzept versucht, die Forderungen und Wünsche des Personalrat einerseits mit den Anforderungen an Erstellung von Lehrereinsatz, Stundenplangesaltung und Vertretungsplan nach Ansicht der Schulleitung andererseits in Übereinstimmung zu bringen und darüber hinaus die Realitäten des Schulalltages zu berücksichtigen.

Da das Konzept selber noch nicht beschlossen wurde und die Grundlage für die Diskussionen der nächsten Zeit bildet, wird es nicht an dieser Stelle des Schulprogramms in den Baustein 5 aufgenommen, sondern lediglich im Anhang vorgestellt.

Schlussbemerkung

Wir haben damit begonnen, die nach dem Erlass „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der IGS (RdErl. d. MK v. 3.2.2004 - 303 - 81071) geforderte Schule in der Praxis umzusetzen. Wir orientieren unsere Unterrichtsarbeit an den individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen, an fortschrittlichen Konzepten der Handlungsorientierung, dem Projektunterricht, der Prävention und der individuellen Förderplanung und Beratung. Wir arbeiten u. a. mit einem neuen Förderkonzept auf der Grundlage ‚Individueller Entwicklungs- und Förderpläne‘, mit alternativen Unterrichtsformen, arbeiten im Qualitätsnetzwerk, führen Methodentraining und einen Alternativen Eltern- und Schülersprechtag durch, wir arbeiten an neuen Beratungskonzepten. Dies konnten Sie im Schulprogramm nachlesen.

Im krassen Gegensatz dazu steht der durch den „Erlass zur Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisungen an den allgemeinbildenden Schulen“ vorgegebene Organisationsrahmen (RdErl. d. MK v. 9.2.004 - 307 - 84001/3), vor dessen Hintergrund wir unser Schulprogramm verfasst haben.

Er bedeutet für eine kleine Gesamtschule wie die IGS Vahrenheide/Sahlkamp, dass die Weiterentwicklung wesentlicher Projekte dem Rotstift zum Opfer fällt. So müssen das neue Förderkonzept im Jg. 5/6 zur Kompensierung der Defizite beim Lesen, Schreiben, Rechnen und des Sprachverständnisses und das Trainingsraumkonzept zur Aufarbeitung von störendem Verhalten im Unterricht so gekürzt werden, dass sie nicht mehr erfolgreich durchführbar sind. Mit den reduzierten Ganztagsangeboten und der Aufgabe des Stammlehrerinnenprinzips wird der auf die Schule übertragene Erziehungsauftrag unmöglich gemacht.

Besonders drastisch ist der Widerspruch zwischen dem oben zitierten Anspruch und den Realisierungsbedingungen für eine IGS im sozialen Brennpunkt. Hier müssen spezifische Anforderungen berücksichtigt werden. Eine Gleichbehandlung aller Schulen kann nicht bedeuten, dass besondere Leistungen mit einem standardisierten Organisationsrahmen durchgeführt werden können - nicht wenn sich die Leistungen der Jugendlichen aus sozial benachteiligten Quartieren mit denen der Gleichaltrigen aus besser durchmischten Wohngebieten messen lassen sollen! Eine solche Rechnung geht nicht auf. Eine Gleichbehandlung der Schülerinnen und Schüler erfordert deshalb an dieser Stelle eine Bereitstellung angemessener Ressourcen.

Wir wollen auf der Grundlage des Organisationserlasses an der Realisierung unseres Schulprogramms weiterarbeiten und fordern deshalb eine entsprechende Korrektur des Organisationsrahmens.

Anhang

1. Der alternative Sprechtag für Schüler und Eltern
2. Maßnahmenpyramide
3. Maßnahmenliste
4. Unterrichtsentwicklung: Methodentraining
5. Berufsvorbereitung
6. Wettbewerbe
7. Das Programm zum „Eigenverantwortlichen Denken“ („Trainingsraum“)
8. Erfahrungen mit dem Förderband im 5. und 6. Jahrgang an der IGS Vahrenheide/Sahlkamp - ein Zwischenbericht -
9. Schülerbefragung Förderband
10. Auswertung Lehrerinnenfragebogen zur Evaluation und Auswertung der Arbeit in den Förderbändern (Jg. 5 und 6)
11. Programm der Sonderpädagogischen Beraterin (Fachbereichsleiterin Fördern): Flexible Hilfen für Schülerinnen in schwierigen Problemlagen
12. Schulinternes Fortbildungskonzept: Fortbildungsplanung und Schulprogramm (*Diskussionspapier*)
13. Selbstevaluation (*Diskussionspapier*)
14. Konzept zur Personalentwicklung
15. Konzept zur Erstellung der Stundenpläne, zur Vermeidung von Unterrichtsausfall und Verbesserung des Vertretungsunterrichtes (*Diskussionspapier*)

1. Der alternative Sprechtag für Schüler und Eltern

Organisation

Jeweils am Mittwoch nach der Zeugnisausgabe im Halbjahr findet kein Unterricht statt. Die Eltern sind eingeladen zusammen mit ihrem Kind nach Vorgabe eines Termins an einem Gespräch mit den Stammlehrern teilzunehmen. Jedes Gespräch dauert etwa 15 Minuten; die Schüler erscheinen auch dann, wenn ihre Eltern nicht kommen können. Die gesamte Sprechzeit umfasst den Zeitraum von zehn Uhr bis achtzehn Uhr.

Inhaltliche Intention

Dieser Sprechtag wird verstanden als „Kommentierte direkte Leistungsvorlage“ - als notwendige Ergänzung zum Ziffernzeugnis oder LEB.

Die Schülerinnen

sollen sich auf das Gespräch vorbereiten. Sie präsentieren ihre Arbeiten, ihre Leistungen und Produkte (Hefte, Mappen, Werkstücke, Zeichnungen ...), die sie mit Kommentaren und Erklärungen versehen. Sie berichten über ihre Befindlichkeit, ihre Lernfortschritte, -erfolge und -schwierigkeiten, ihre Stellung in der Klasse.

Ziele

der Präsentation sind: - freies Sprechen, - Einhalten der Zeit, - Reflexion der eigenen Leistung, - Selbsteinschätzung, - Sachkompetenz (Gelerntes wird wiederholt und gefestigt), - Reflexion der sozialen Stellung, - Ziele setzen.

Die Rolle der Eltern

besteht im Wesentlichen im Zuhören: immer zum Kind und nicht über es reden! Vorwürfe an das Kind sollten abgebrochen werden.

Erfahrungen

Am Schülersprechtag nehmen seit der Einführung der hier vorgestellten Struktur regelmäßig mehr Eltern und Schüler teil als an traditionellen Sprechtagen.

Die **Kolleginnen** begrüßen diese Form, obwohl die Ballung von Gesprächen auch als belastend empfunden wird. Sie bewerten den Tag positiv, als gute Übung auch zur Vorbereitung auf mündliche Prüfungen für Schülerinnen, attestieren großen Ernstcharakter. Die Redeanteile der Lehrerinnen selber werden von ihnen widersprüchlich beurteilt – mal wenig – mal zu viel. Die Einbeziehung der Eltern wird positiv gesehen.

Die **Schülerinnen** finden den Sprechtag aufregend, aber gut.

Die **Eltern** bewerteten ihn positiv, sind überrascht; finden erstaunlich, dass die Kinder ernst genommen und einbezogen werden und dass die Lehrerinnen während des Gespräches Notizen machen. Die Eltern berichten von realistischen Selbsteinschätzungen ihrer Kinder. Es wird bemängelt, dass der Kontakt zum Fachlehrer eher fehlt und dass sie selbst wenig zu Wort kommen.

Beispiele für die Vorbereitung der Schülersprechtage

Schülersprechtage in Klasse 7

1. Stelle mithilfe des Inhaltsverzeichnisses deiner Mappe die Themen des letzten Halbjahres vor. Wähle aus: entweder das Fach Gesellschaftslehre oder das Fach Naturwissenschaft.
2. Wähle ein Thema des Unterrichts aus (GE, NW, RE, EN, DE) und stelle einen kleinen Ausschnitt vor. Erstelle dazu entweder einen Spickzettel oder eine Mind-Map.
3. Berichte über deine Erfahrungen und Zukunftspläne für die Kurse, die du im letzten Halbjahr hattest (EN, MA, WPK, Förderunterricht).
4. Zeige deinen Eltern und Lehrern folgende Unterlagen: Testmappe, Jahresplaner, Vokabelheft, Workbook, ...

Schülersprechtage in Klasse 9 und 10

Bereite Antworten auf diese Fragen vor. Trage sie deinen Eltern und Lehrern beim Sprechtag vor (Zeit: 10 Minuten). Bringe Folgendes mit: diesen ausgefüllten Zettel, das letzte Zeugnis mit Stammbrief, Schreibzeug.

Klasse 9	Klasse 10
<ol style="list-style-type: none"> 1. Was macht dir Spaß in der Schule und was kannst du gut? 2. Was kannst du noch nicht so gut, was macht dir keinen Spaß? 3. Erläutere deine Stärken und Schwächen anhand des letzten Zeugnisses. 4. Welcher Schulabschluss wäre mit deinem derzeitigen Zeugnis möglich? 5. Welchen Schulabschluss möchtest du erreichen? Was willst du tun, um dein Ziel zu erreichen? 6. Welche Unterstützung wünschst du dir von deinen Lehrern und Eltern? 7. Wie stellst du dir deinen weiteren Weg nach der 10. Klasse vor? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Betriebe und Berufe hast du in deinen Praktika bisher kennen gelernt? Welches Praktikum gefiel dir am besten und welches am wenigsten? Warum? 2. Erkläre anhand deines Praktikumpaketes, was du im letzten Praktikum gelernt hast. 3. Was planst du für deinen Weg nach der Klasse 10, was ist dein Ziel? 4. Was du schon getan, um dein Ziel zu erreichen – was musst du noch tun (Zeitplan)? 5. Wenn es mit einem Ausbildungsplatz nicht klappt, bei welcher Vollzeit-Berufsschule willst du dich bewerben? Warum? 6. Wo wünschst du dir Hilfe, von wem? 7. Sagen und Fragen: Welche Fragen und Bitten hast du an deine Lehrer und Eltern?

Bezirksregierung

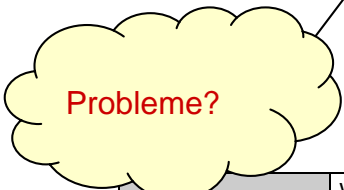
2. Maßnahmenpyramide

Bei Bedarf kann bei Gesprächen bzw. Konferenzen Unterstützung durch Soz-päd, Sonderschull. bzw Beratungsgremium erbeten werden.

Schul-leitung	im Notfall: sofort ansprechbar	SL-L-Eltern-Sch-Gespräch
	SL-L-Gespräch	SL-L.-Sch.-Gespräch

Jahr-gangs-leitung	extern	Elternkontakt (Anruf, Brief)	Eltern-Jhgleit.-Stamml.-Gespräch	Eltern-Jhgleit.-Eltern-Sch.-Gespräch	Beratungsgremium	KSD Ordnungsamt Polizei	päd. Jahrgangs-DV	Jahrgangskonferenz mit SL
	intern		Jhgleit.-Stamml.-Fachl.-Gespräch	Jhgleit.-Stamml.-Sch.-Gespräch	Jhgleit.-Stamml.-Fachl.-Sch.-Gespräch	Sonderschullehrerin	Jhgleit.-Stamml.-Sozpäd-Gespräch	Jhgleit.-Stamml.-Sozpäd-Sch.-Gespräch

Stamm-lehrer	extern	Elternkontakt (Brief, Anruf)	Stamml-Eltern-Gespräch	Stamml-Eltern-Sch-Gespräch	Protokolliertes Stamml-Fachl-Sch-Eltern-Gespräch	Beratungsgremium	Polizei	KSD	Ordnungsamt	Klassenkonferenz
	intern	Stamml-Teambesprechung	Protokollierte Stamml.-Sch-Gespräche	Protokolliertes Stamml-Fachl-Sch-Gespräch	Stammgruppen-gespräch	päd. Klassen-DV (mit o. ohne Sch.)	Sozialpäd.	SonderschullehrerIn	Wiedergutmachungs-werkstatt	Erziehungsmaßnahmen



Lehrer

Wiedergutmachungs-werkstatt	kollegiale Unterstützung	Sozialpäd. ansprechen	bei extremen Vorfällen: Suspendierung eines Sch für einen Tag	Jahrgangslleitung ansprechen	im Notfall Schulleitung ansprechen (Suspendierung im Extremfall möglich)
sofortiges Fachl.-Sch.-Gespräch	protokolliertes Fachl.-Sch.-Gespräch (Kopie in die Sch.-Akte)	Nacharbeiten lassen	Erziehungsmaßnahmen - keine Ordnungsmaßnahmen!	Eltern informieren	Stammlehrer ansprechen

3. Maßnahmenliste

Verhaltensgrundsätze

1. Alle aufgeführten Vorfälle müssen verpflichtend von jeder Kollegin und jedem Kollegen angesprochen und unterbunden werden. Eine direkte Reaktion jedes Kollegen ist „state of the art“ unseres Kollegiums.
2. Jede Lehrkraft ist jederzeit Vorbild – das bedeutet für uns, dass wir bei Nichtreaktion das Verhalten von Schülern akzeptieren und dadurch fördern!
3. Konsequenzen müssen aufgezeigt und entschlossen verfolgt werden.
4. Bei einigen Vorfällen müssen wir einheitlich reagieren – bei anderen – logischerweise und glücklicherweise – unterschiedlich (Vorgeschichte ..., individuelle Lösung).

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“	im Wiederholungsfall
Diebstahl		<ul style="list-style-type: none"> • Stammlehrer und Jahrgangslleitung informieren – die entscheiden zusammen mit den Betroffenen über weiteres Vorgehen (Elternbrief, Anzeige, Konferenz...; siehe Auflistung Möglichkeiten) 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Stammlehrer informieren Ø Sch. nach Hause schicken Ø Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz Ø siehe Auflistung Möglichkeiten
Drogen	„Eigenbedarf“	<ul style="list-style-type: none"> • umgehende Information der SL (verpflichtend!) • Drogen abnehmen • Elterninfo • Beratungsgremium 	<ul style="list-style-type: none"> Ø umgehende Information der SL (verpflichtend!) Ø Klassen- oder Jahrgangskonferenz Ø Polizei
	„Handeln“	<ul style="list-style-type: none"> • umgehende Information der SL (verpflichtend!) • Drogen abnehmen • Elterninfo • Beratungsgremium • Polizei einschalten 	<ul style="list-style-type: none"> Ø Polizei - Anzeige Ø Ordnungsmaßnahmen
Gegenstände beschädigen, beschmutzen oder zerstören	Müll hinwerfen/aus dem Fenster werfen	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler anweisen, den Müll wieder aufzuheben • falls dies nicht erfolgt, siehe Punkt „unangemessenes Verhalten von Schülern gegenüber Lehrern – Unterpunkt Anweisungen ignorieren“ 	<ul style="list-style-type: none"> • siehe Auflistung Möglichkeiten

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“	im Wiederholungsfall
	von Mitschülern, Lehrern bzw. Schulmitarbeitern	<ul style="list-style-type: none"> • im Gespräch den Schaden thematisieren und die Wiedergutmachung klären, z.B. <ul style="list-style-type: none"> • säubern, • den entstandenen Schaden ersetzen • eventuell Elterngespräch bzw. weitere Maßnahmen (siehe Auflistung Möglichkeiten) 	siehe linke Spalte; darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> ∅ Elterngespräch, ∅ Klassenkonferenz
	Toiletten, Schuleigentum	<ul style="list-style-type: none"> ∅ im Gespräch den Schaden thematisieren und die Wiedergutmachung klären, z.B. <ul style="list-style-type: none"> • säubern, • den entstandenen Schaden wiedergutmachen (Dienst für die Schule, reparieren,, ersetzen) • Elterninfo 	siehe linke Spalte; darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> ∅ Elterngespräch, ∅ Klassengespräch, ∅ Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz ∅ weitere Maßnahmen siehe Auflistung Möglichkeiten
Konflikt zwischen Schülern	Beleidigen, übles Beschimpfen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Stammlehrer bei schwererem Vorfall informieren ∅ Gespräch – Erstreaktion vom betroffenen Lehrer - langfristige Reaktion abhängig von Vorgeschichte in Absprache mit den Stammlehrern 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> • individuelle Lösungen je nach Schweregrad • Möglichkeiten: Problembewusstsein beim Sch fördern (Rollenspiele, ...), Beratungsgremium, Soz-päd., Jungen- bzw. Mädchen-Gruppe, Schulpsychologin, siehe Möglichkeiten-Auflistung

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“	im Wiederholungsfall
	Bedrohen, Erpressen, körperliche Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Stammlehrer und Jahrgangsheitung informieren ∅ Elternbrief ∅ Entschuldigung bei betroffener Person mit dem Versprechen, damit aufzuhören ∅ Zwei „Nachsorge-Gespräche mit den betroffenen Schülern, ob das Problem beseitigt ist ∅ weitere Maßnahmen (abhängig vom Vorfall), siehe Möglichkeiten-Auflistung 	<p>siehe linke Spalte und die darüber liegende, darüber hinaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz • Gespräche (Eltern und/oder Jahrgangsheiter, SL, Beratungsgremium....) • Päd. Maßnahmen (z.B. Hilfe durch außerschulische Partner, schriftliche Vereinbarungen, siehe Möglichkeiten-Auflistung
Mittäterschaft	Verschweigen, Decken, Lügen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Schülergespräch ∅ Im Klassenrat zum Thema machen ∅ päd. Maßnahmen je nach Schweregrad (in Schülerakte dokumentieren – Wiedergutmach-Arbeiten – Elterngespräch), siehe Möglichkeiten-Auflistung 	<p>siehe linke Spalte, darüber hinaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • individuelle Lösungen je nach Schweregrad • Möglichkeiten: Problembewusstsein beim Schüler fördern (Rollenspiele, ...), Beratungsgremium, Soz-päd., Schulpsychologin, Klassenkonferenz • siehe Möglichkeiten-Auflistung
Rauchen	auf der Toilette/ auf dem Schulhof/ vor der Schule	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Stammlehrer informieren ∅ Eltern informieren ∅ Wiedergutmachungs-Arbeit wie z.B. Ordnungsdienst 	<p>siehe linke Spalte, darüber hinaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> ∅ Elternbrief ∅ Eltern-Schüler-Gespräch ∅ Klassenkonferenz
	Schulfremde	<ul style="list-style-type: none"> ∅ ansprechen und höflich hinausbitten ∅ Kollegen, Hausmeister oder SL zur Unterstützung ansprechen 	<p>siehe linke Spalte, darüber hinaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zur SL schicken • Polizei informieren

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“	im Wiederholungsfall
Schwänzen	Stundenweise	<ul style="list-style-type: none"> • Stammlehrer informieren (siehe Formblatt „Stundenweises Fehlen“) • individuelle Lösung (nacharbeiten lassen, siehe Möglichkeiten-Auflistung) 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> • nach der Ursache suchen Elternbrief bzw. -gespräch • siehe Möglichkeiten-Auflistung • (Beratungsgremium)
	den ganzen Tag	<ul style="list-style-type: none"> • als unentschuldigt gilt, wer nach dem 3. Tag nicht telefonisch oder schriftlich entschuldigt wurde • Gespräch mit dem Schüler • Eltern informieren (siehe Formblatt) 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> • Eltern schriftlich informieren • eventuell ärztliches Attest für jede Fehlzeit fordern • Sch-Gespräch – Ursachen ? – Beratungsgremium – außerschulische Unterstützung (KSD) • Meldung beim Ordnungsamt • Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz • siehe Möglichkeiten-Auflistung
Unterrichtsstörungen	Unterricht massiv beeinträchtigen bzw. unmöglich machen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ mit dem L. im Nachbarraum kooperieren (je nach Problem: zuerst Sozialpäd. - Stammlehrer - Jahrgangsteiter - SL) , einschalten ∅ individuelle Lösung jeder Lehrkraft - Reaktionen abhängig von Schweregrad (Gespräch - Auszeit - nach Hause schicken, nacharbeiten lassen, siehe Möglichkeiten-Auflistung) 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> • zusammen mit den Stammlehrer Lösungswege überlegen (wie z.B. Elternbrief - Elterngespräch - bei durchgängigem Problem päd. Konferenz - Beratungsgremium einschalten - Klassenkonferenz - zeitweise Versetzung in eine Parallelklasse (siehe Möglichkeiten-Auflistung)

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“	im Wiederholungsfall
	fehlendes Material, Verspätungen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ individuelle Lösung des betroffenen Lehrers – bei dauerhaftem Problem Stammlehrer informieren – siehe Spalte darüber ∅ in gemeinsame Klassenliste eintragen, die für die LEB`s / Zeugnisse bzw. für pädagogische Maßnahmen verwendet wird 	<ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarungen mit dem Stammlehrer/im Jahrgang • Elterngespräch • Hilfe beim Beratungsgremium • siehe Möglichkeiten-Auflistung, z.B. Verhaltensheft führen
Verhalten bei außerschulischen Schulveranstaltungen	selbstverschuldeter Rauswurf aus dem Praktikum	<ul style="list-style-type: none"> • Elterngespräch • Sonderaufgaben in der Schule während der Praktikumszeit • Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz 	Bei Wiederholung Ausschluss vom nächsten Praktikum
	unangemessenes Verhalten in der Öffentlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Im Vorfeld verbindliche Absprachen treffen • Veranstaltungen bei unakzeptablem Verhalten wahlweise für den betreffenden Schüler oder die gesamte Gruppe abbrechen und zur Schule zurückkehren • Klassengespräch • eventuell weitere Maßnahmen (siehe Möglichkeiten-Auflistung) 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> ∅ Elterngespräch ∅ Rollenspiele - Verhaltenstraining ∅ Ausschluss von öffentlichen Veranstaltungen
(unangemessenes) Verhalten von Schülern gegenüber Mitarbeitern der Schule	nachhaltig Anweisungen ignorieren; Namen nicht nennen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ wenn der Konflikt nicht lösbar ist, dann <ul style="list-style-type: none"> ○ Unmittelbar zu Stammlehrer bzw. Jahrgangsleitung ○ kurze schriftliche Notiz in die Sch.-Akte ○ Eltern informieren ○ Päd. Maßnahmen z.B. ○ Gespräch mit Stammlehrern – eventuell mit Eltern, Jahrgangsleitung., je nach Einsicht, ○ angemessene Entschuldigung beim betroffenen Lehrer, ○ Bei Konflikten zwischen Lehrer und Schüler zeitnahe Konfliktschlichtung mit Unterstützung durch einen Dritten 	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Elterngespräch ∅ Päd. Maßnahmen (siehe Möglichkeiten-Auflistung), z.B. <ul style="list-style-type: none"> • schriftliche Vereinbarungen treffen, • Pause unter Aufsicht verbringen, • Wieder-Gutmachungs-Arbeiten, • Klassenkonferenz

Vorfall		Reaktionen / Maßnahmen bei „Erstvorfällen“		im Wiederholungsfall
	schweres Beschimpfen oder Beleidigen	im Affekt	<ul style="list-style-type: none"> ∅ sofortige Suspendierung durch die SL ∅ Elterngespräch mit Jahrgangsleitung/SL ∅ Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz 	siehe linke Spalte, darüber hinaus: <ul style="list-style-type: none"> • Gespräche (Eltern und/oder Jahrgangsleitung, SL, Beratungsgremien...) • Jahrgangskonferenz • siehe Möglichkeiten-Auflistung
	Bedrohen, körperliche Gewalt		geplant, vorsätzlich	
Verlassen des Schulgeländes			<ul style="list-style-type: none"> ∅ Information der Stammlehrer ∅ mündliche Verwarnung durch einen Stammlehrer 	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Info an die Eltern ∅ schriftliche Aktennotiz ∅ Klassenkonferenz

Waffen	dabei haben	„leichte“ Waffen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ abnehmen ∅ Eltern informieren und bei Nachfrage an diese aushändigen 	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Suspendierung vom Unterricht ∅ Jahrgangskonferenz
		„schwere“ Waffen	<ul style="list-style-type: none"> ∅ sofort abnehmen und im Tresor einschließen lassen ∅ Elterninfo ∅ Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz ∅ Polizei informieren 	
	benutzen (bedrohen)		siehe unangemessenes Verhalten gegenüber Mitarbeitern der Schule - körperliche Gewalt	

Mögliche Maßnahmen:

<ul style="list-style-type: none"> • Anfertigen von <u>Nach</u>arbeiten – nicht <u>Straf</u>arbeiten • Ausschluss vom Unterricht für einige Stunden • Ausschluss vom Unterricht für mehrere Tage → Konferenz • Ausschluss von außerschulischen Veranstaltungen • Beschäftigung außerhalb des Klassenraums • Entschuldigung • Freizeit unter Aufsicht verbringen • Gespräche mit Eltern oder/und Lehrern, Beratungsgremium, Jahrgangsführung, SL, ... • Gespräche mit dem Schüler • Hilfe durch das Beratungsgremium • Jahrgangskonferenz • Klassenkonferenz 	<ul style="list-style-type: none"> • Nacharbeitszeit (parallel zu Konferenzen ...) • Nachholen der Unterrichtszeit • Raumverbot • schriftliche Vereinbarungen zwischen Lehrkräften und Schülern • Schülerheft/Schülerkartei führen • Schülerkartei • sozialer Dienst • Unterstützung durch Kollegen • Verhaltensheft • Wiedergutmachungs-Werkstatt • wöchentliche, protokollierte Gespräche mit den Stammlehrern • wöchentliches protokolliertes Gespräch mit den Stammlehrern und/oder Eltern – Jahrgangsführung – Sozialpädagogen –SL-
---	---

4. Unterrichtsentwicklung: Methodentraining

Zur Organisationsstruktur

Die einzelnen Bausteine des Methodencurriculums werden unmittelbar in Klasse 5 beginnend über das Schuljahr und die Klassenstufen verteilt eingeführt, geübt und daraufhin systematisch angewandt. Für jede Lehrkraft an der Schule sind sie verbindlicher Bestandteil der unterrichtlichen Arbeit.

Während der so genannten Methodentage wird parallel in allen Klassenstufen an den entsprechenden Bausteinen gearbeitet. Es findet kein Fachunterricht im 45-Minuten-Takt statt, sondern die zwei Stammlehrerinnen arbeiten mit ihren Klassen an dem im Curriculum festgeschriebenen Thema. Jedes Team ist jeweils für die Durchführung dieser Trainingstage und der abschließenden Ergebnissicherung verantwortlich. So verfügen alle Kolleginnen im Laufe der Schuljahre über ein hohes Basiswissen, da sie sukzessive alle Inhalte vermittelt, kritisch reflektiert und für die Lerngruppen optimiert haben.

Die Wiederholungszyklen werden immer am Anfang eines Schuljahres mit allen Klassen bearbeitet. Hier werden in komprimierter Form die inhaltlichen Schwerpunkte aus den vergangenen Jahrgängen reaktiviert. Damit sollen den Schülern die wichtigsten lernpsychologischen und methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten erneut bewusst gemacht werden. Dies ist dem Niveau der jeweiligen Lerngruppen entsprechend aufbereitet und erfolgt häufig in einer methodisch offenen Unterrichtsform, zum Beispiel beim Lernen an Stationen.

Vorbereitung der Methodentage

Die Vorbereitung der Methodentage, d. h. Sichtung und Überprüfung der bereits vorhandenen, vollständig ausgearbeiteten Stundenverläufe und meist deutliche Modifikationen in Hinsicht auf die Lerngruppen, obliegt jeweils einer Lehrkraft, die diese Arbeiten zusätzlich übernimmt und den Kolleginnen gut anwendbare Stundenverläufe und Kopiervorlagen übergibt. Abschluss eines jeden Methodentages bildet ein gemeinsamer, kritischer Rückblick der Lehrenden auf den Tagesverlauf, um Verbesserungsvorschläge in die Arbeitsmaterialien für nachfolgende Jahrgänge aufnehmen zu können.

Verankerung des Methodencurriculums in den Fachcurricula

Die regelmäßige Anwendung des Erlernten im Fachunterricht garantiert die Aufnahme in ein individuelles Methodenrepertoire einer jeden Schülerin. Deshalb planen die Fachbereiche der IGS Vahrenheide/Sahlkamp die Anbindung erlernter Techniken an bestimmte Themen einzelner Fächer.

Schon jetzt ist absehbar, dass sich durch die methodische Sensibilisierung auf beiden Seiten, für Lernende und Lehrende, Vorteile aus abrufbaren methodischen Instrumenten ergeben.

Implementierung der neuen Methoden in den Unterrichtsalltag

Zur Zeit (Frühjahr 2004) arbeiten die an den Trainings teilnehmenden Kolleginnen daran, die erworbenen Kenntnisse (Bereiche: Lerntechniken, Teamfähigkeit) individuell in den täglichen Unterricht einfließen zu lassen bzw. kleinere Unterrichtseinheiten in Teams unter Verwendung der erlernten Methoden zu entwickeln, umzusetzen und zu dokumentieren.

Perspektivisch sollen nach Abschluss der gesamten Trainings Lernspiralen entwickelt werden, die sämtliche Trainingsbausteine enthalten und einem Materialpool zur

Verfügung stehen, aus dem interessierte Lehrkräfte der niedersächsischen Netzwerkschulen Unterrichtssequenzen auswählen können.

Evaluation zu den Methodentagen

1. Evaluation:

Seit Beginn des Schuljahres 2002/2003 finden in allen Jahrgängen die Methodentage statt. Es fand eine Begleitung der Methodentage durch Erhebungen und Fragebögen statt, so dass die Inhalte und die Einstellung des Kollegiums und der Schülerschaft erfasst wurden. Neben allgemeinen Fragen zu dem Organisationsrahmen und der grundsätzlichen Zustimmung ging es auch um Herausarbeitung von Problemfeldern und möglichen Lösungsansätzen.

Neben den Fragebögen waren vor allem die Kurzurückmeldungen der einzelnen Jahrgänge zu den durchgeführten Methodentagen hilfreich.

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass im Kollegium die Notwendigkeit gesehen wird, den Schülern Methoden zu vermitteln (in sämtlichen Jahrgängen arbeiten Kollegen, die zum Thema Unterrichtsentwicklung fortgebildet werden).

2. Ergebnisse:

Im Schuljahr 2002/2003 gab es zwei Lehrerbefragungen zu den Methodentagen. Das Gesamtergebnis ist, dass die Methodentage eine hohe Zustimmung im Kollegium haben (95%). Außerdem sieht ein Großteil des Kollegiums die Methodentage als hilfreich an, um langfristig die Selbstständigkeit der Schüler zu erhöhen (84%). Allerdings wird das verwendete Material der Realschule Enger von einem Teil des Kollegiums (60%) als nur bedingt geeignet angesehen, so dass es zu Überarbeitungen und Neubearbeitungen der entsprechenden Methodenbausteine gekommen ist, die archiviert wurden und somit den nachfolgenden Jahrgängen zur Verfügung stehen.

3. Konsequenzen:

Aufgrund von eigenen Erfahrungen und Fortbildungen zur Unterrichtsentwicklung soll im kommenden Schuljahr das Modell der Methodentage um den Kommunikations- und Teamaspekt ergänzt werden, so dass die Schüler in diesen drei Bereichen kompetent werden.

In mehreren Gesprächen und gestützt durch Erhebungen (66%) wurde deutlich, dass die gelernten Methoden nur unregelmäßig im Fachunterricht eingesetzt werden und nur bedingt von den Schülern angewendet werden können.

Hieraus wurden Methodentabellen für die Klassen und Jahrgänge entwickelt, auf denen die angewandten Methoden eingetragen werden können, so dass der Einsatz transparenter gemacht wird.

*Beispiel***„Methoden“ in der Anwendung:**

Methode: Klasse:	10a	10b	10c	10d
Visualisieren und Gestalten				
Präsentationen				
Plakate				
Vorträge				
Flugblätter				
Standbild				
Folien				
Strukturieren				
Flussdiagramm				
Struktogramm				
Tabelle				
Mind Map				
Diagramm				
sonstige Methoden				
Bildassoziationen				
Positionslinie				
Geben u. Nehmen				
Karikaturenrallye				
Team				
Gruppeneinteilung				
Heimatgruppe				
EA è PA è GA				
Rollen in Gruppen				

Methoden-Info

Lehrerfragebogen zu den Erfahrungen mit den Enger-Methodentagen 18.05.03

Die Enger-Methoden sind in diesem Schuljahr Bestandteil des Unterrichts. Ihr habt sicherlich vielfältige Erfahrungen an den Methodentagen und im Unterricht sammeln können. Wir würden uns freuen, wenn ihr euch ein paar Minuten Zeit nehmen und den Fragebogen ausfüllen würdet. Wir hoffen damit ein Bild von euren Erfahrungen zu bekommen.

Vielen Dank für eure Mühen !!!

1. Die Enger - Methoden sind meiner Meinung nach ...

- ...eine Möglichkeit, den Schülerinnen selbstständiges Handeln und Arbeiten zu ermöglichen.
- ... vergeudete Zeit, die besser im Fachunterricht genutzt werden sollte.
- ... eine Möglichkeit, Arbeitstechniken zu vermitteln, die nach Bedarf in den Unterrichtsalltag integriert werden sollten.

2. Ich könnte mir vorstellen, dass - auf einen längeren Zeitraum gesehen – unsere Schülerinnen durch die Arbeit mit den Enger-Methoden lernen, selbstständiger zu arbeiten.

- ja nein weiß nicht

3. Hälst du das Enger-Material nach Durchsicht und Überarbeitung für einsetzbar an unserer Schule?

- ja nein teilweise

4. Gelingt es dir, die Methoden im Fachunterricht anzuwenden?

- nie selten manchmal häufig immer

5. Nur beantworten, wenn bei Frage 4 nie oder selten angekreuzt wurde !!!!

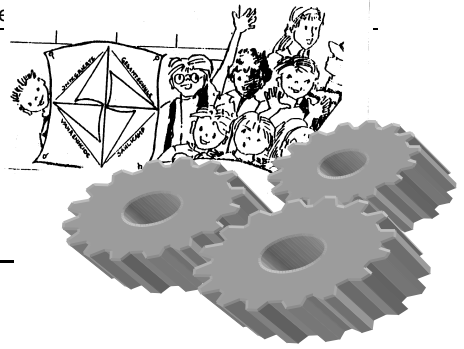
Sind es von dir nicht zu beeinflussende Faktoren, die den regelmäßigen Einsatz der Methoden im Fachunterricht verhindern?

- ja nein teilweise

6. wenn ja, welche?

7. Sind die Schülerinnen in der Lage, einzelne Methoden – nach nochmaligem Wiederholen – im Unterricht anzuwenden?

- nie selten manchmal häufig immer



Rückmeldebogen für Methodentage:

Jahrgang: _____

Datum: _____

Thema des Methodentages: _____

Dauer des Methodentages: _____

Das Material wurde übernommen verändert

Bei Übernahme:

Worauf muss geachtet werden: _____

Welche Materialien sind ungeeignet: _____

Welche Unterrichtsschritte sind ungeeignet: _____

Kurze Bewertung des Methodentages: _____

Bei Veränderung:

Beschreibung des veränderten Methodentages:

5. Berufsvorbereitung

Themen, die im Rahmen von Wahlpflichtkursen angeboten werden (Stand: 2003/04)

7. Jahrgang und 8. Jahrgang (zweijährig / 4 Wochenstunden)

Maschinenkunde

Themen:

- Einführung in das Technische Zeichnen
- Geschichte der Maschinen, Aufbau von Maschinen
- Funktion der Maschinenbestandteile
- Getriebearten (Aufbau, Funktion, Einsatzmöglichkeiten, Skizzen)
- Bau eines Modells einer einfachen Maschine mit einer Getriebeart

Medienkunde

Themen: Entstehung, Wirkung, Nutzung und Produktion verschiedener Medien der Informationsgesellschaft -

- Printmedien (Entwicklung des Buchdrucks, Verlags- und Zeitungswesen, ...)
- Audio-visuelle Medien (Aufzeichnungs-, Bearbeitungs- und Wiedergabetechniken, Anbieter und Organisationsstruktur, Eigenproduktion, ...)
- Computer (Internet: Entwicklung, Auswirkung, Recherche im Internet, Gestaltung einer Internetseite, ...)

Räume gestalten

Themen: Handwerkliche und künstlerische Gestaltung von Schul-, Wohn- und Schulräumen, Arbeit in virtuellen Räumen am PC -

- Kennen lernen von Räumen, die von Künstler und Architekten gestaltet wurden.
- Entwerfen von Raumbildern – Räumliches Zeichnen – Geometrie – Maßstab – Messen
- Raummodelle und Einrichtungsgegenstände bauen
- Wände gestalten – Wirkung von Farben und Licht
- Praktische Gestaltung von Räumen in der Schule
- Berufsbilder rund um die Raumgestaltung

Kunst und Handwerk

Themen: Planung und Durchführung von Vorhaben mit gestalterischem und handwerklichem Schwerpunkt -

- Holz- und Tonarbeit: Herstellung eines Schachspiels (Verkauf am Tag der Offener Tür)
- Ytong-Arbeit: Reliefs und Vollplastiken (Experten: Maurer und Steinmetz)
- Gärtnerisches Gestalten: Landart (Experte: Landarkünstler)
- Holzarbeiten: Sitzgelegenheiten für den Schulhof
- Mosaiktechnik: Wand- und Säulengestaltung in der Schule
- Auftragsarbeit des Stadtteiltreffs Sahlkamp: Schilder für den Sternenweg

Gartenbau

Themen: Die Schülerinnen erwerben durch praktisches Tun Kenntnisse und Fertigkeiten in folgenden Bereichen:

- Heranziehen von Gemüse- und Nutzpflanzen im Gewächshaus
- Pikieren und Kultivieren von Jungpflanzen
- Pflege der Kulturpflanzen in den Hochbeeten des Freigeländes

- Erhaltungs-, Pflege- und Reparaturarbeiten im Schulgarten bzw. auf der Streuobstwiese
- Versorgung des Schulteichs mit Frischwasser und Entfernen von Algen
- Kennen lernen der Fauna eines Flachgewässers durch Beobachten und Umgang
- Inbetriebnahme eines Brunnens zur Versorgung des Teichs und des Gewächshauses
- Errichtung eines Vogelbeobachtungsplatzes („grünes Klassenzimmer“)

Informatik

Themen:

- Grundlagen der Computernutzung unter MS Windows 9x/2000
- Technische Grundlagen – Einen Computer zusammenbauen – Begriffsbestimmungen
- Arbeit mit dem Microsoft Officepaket: Schwerpunkte Word, Power Point, FrontPage
- Bildbearbeitung, Digitale Fotografie, Scannen

9. und 10. Jahrgang (zweijährig / 2 Kurse mit 3 Wochenstunden)

Technik verbindet

Themen: Technische Zusammenhänge erfahren und begreifen - in Kooperation mit Experten der Fa. Continental (Ausbilder u. Azubis), eines Karosseriebaumeisters, der Fa. Nexans (Praxisversuche in der Ausbildungswerkstatt) und dem Recyclinghof der Werk- statt- Schule

- Technisches Zeichnen: 3-Tafelprojektion, Skizzen, Perspektivisches Zeichnen...
- Metalle: Gewinnung, Einteilung u. Verwendung, insbesondere Stahl
- Anfertigung einer Stahlform zur Herstellung von Radiergummis in einer Vulkansierpresse (Leihgabe Continental) mit Praxiserprobung
- Oberflächenbehandlung v. Metall: Schleifen, Grundieren, Lackieren, Beulen, ausbessern, ...
- Demontage und Montage von Maschinen (Uhren, Kleingeräte, Waschmaschinen)
- Getriebearten erproben, sowie Herstellung kleiner Bewegungselemente mit Fischer Technik Baukästen
- Lehrgänge: Löten, Kunststoffe und deren Verarbeitung
- Planung und Konstruktion eines komplexen Bewegungselementes mittels der Werkstoffe Metall, Holz und Kunststoff
- Bau eines Solarmobils, Nutzung von Sonnenenergie, Elektromotor, Karosserie: Tiefgezogene Polymere nach selbst hergestellter Holzform
- Vorstellung Berufsbilder: Metallhandwerk und Industrie, E- Technik und Kunststoffverarbeitung, Fahrzeug- u. Umwelttechnik. (z.B. durch d. Firmen Continental, Nexans)

Fahrzeugtechnik

Themen: Vorbereitung auf Tätigkeiten im Fahrzeugbereich (Fahrrad, Motorrad, Kfz) -

- Grundlagen der Fahrzeugtechnik
- Konstruktionszeichnungen für „Seifenkisten“
- Bau einer funktionsfähigen „Seifenkiste“
- Arbeitsplätze und Anforderungen rund um Fahrzeuge (VW, Conti, Fahrradwerkstatt)
- Besuch der BBS 6

- Fahrzeuggeschichte

Roboterbau

Themen: Projektorientiertes Arbeiten in den Bereichen Mechanik, Elektronik, Informationstechnik -

- Einführung in das Konzept der Baukästen (MobileRobots von Fischertechnik)
- Einführung in die Steuerungssoftware
- Bau von Robotern mit vorgegebenem Leistungsprofil nach Anleitung (Schiebetür, Impulzzähler, Kantenfinder, Lichtfolger usw.)
- Bau eines Roboters/einer Maschine mit eigener Umsetzung zu einem festgelegtem Arbeitsauftrag, z.B. Seifenblasenmaschine – es entstehen individuelle, variantenreiche Lösungen
- Individuelle Projekte zu eigenen Vorschlägen, mit selbstständiger Planung und Durchführung
- Vermittlung von Basisfertigkeiten aus den Bereichen Werkstoffkunde, Messen und Regeln, Löten, Sägen usw.
- Betriebsbesichtigungen und Berufsbilder

Informatik

Themen: Die Schülerinnen werden zu Dienstleistern gegenüber den Bewohnern im Stadtteil, indem sie die Beiträge der Institutionen multimedial zubereiten -

- Grundlagen des Programmierens in HTML
- Recherche für das Stadtteilinformationssystem „www.nananet.de/vahrenheide“
- Redaktionelle Arbeit für das Stadtteilinformationssystem und dessen Pflege
- Üben von (online-)Diskussionen, Artikulation von Interessen und Strategien zu ihrer Durchsetzung in Planspielen (Aspekt der Kommunikation und Einflussnahme);
- Erledigen von Auftragsarbeiten für Auftraggeber: Volksbank Hannover, Apotheke am Vahrenheider Markt, Landtagspräsident a. D. Prof. Rolf Wernstedt, Firma P&W Analysen Hildesheim, Stadteilbauernhof
- Kennenlernen der Strukturen des Unternehmens

Bürokommunikation

Themen: Vorbereitung auf Tätigkeiten im kaufmännisch-bürotechnischen Bereich -

- 10-Finger-Tastschreiben (ats-Methode)
- Berufe, Arbeitsplätze und Anforderungen im kaufmännisch-bürotechnischen Bereich (Kooperationspartner: Telecom, Üstra)
- Arbeitsabläufe im Handel und in der Verwaltung
- Arbeit mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word) – Auftragsarbeiten, z.B. Korrespondenz im Rahmen des Bewerbungsprojekts
- Grundlagen zur Textgestaltung
- Arbeit mit einer Tabellenkalkulation (Excel)
- Arbeit mit einem Präsentationsprogramm (PowerPoint) - Auftragsarbeiten
- Nachrichtenübermittlung (Telefonieren, Faxen, per E-Mail, ...)

Fitness und Gesundheit

Themen:

- Fitnesstest (Orientierung an den Vorgaben der Krankenkassen)
- Ausdauertraining und Teilnahme an einer großen Sportveranstaltung der Stadt
- Fitnesstraining im Fitnesscenter; Verhältnis Preis und Leistung
- Grundlagen einer gesunden Ernährung

- Planung und Herstellung von Mahlzeiten zu ausgewählten Schwerpunkten
- Formen der Fehlernährung
- Ernährungsverhalten: prägende Faktoren, z.B. Erziehung
- Experten im Unterricht: Ernährungsberaterin der GEK (Krankenkasse)
- Berufe rund um Gesundheit, Ernährung, Hauswirtschaft und Körperpflege

Mode und Design

Themen:

- Geschichte der Kleidung
- Produktionsökologie: Von der Faser zum Stoff; vom Anbau zur Konfektionierung
- Humanökologie: Körper – Klima – Kleidung; Anforderungen der Verbraucherverbände, ...
- Entsorgungsökologie: Recycling, ...
- Jeans: Aus alt mach neu – Produktion nach eigenem Design
- Erkundungen auf der Verbrauchermesse Infa „Textilverarbeitung in der Region“
- Besuch der BBS 7, FB Textiltechnik und Bekleidung
- Berufe rund um Textilien, Gestaltung und Design

Hauswirtschaft

- Zubereitungsarten/Gartechniken/Vorratshaltung
- Preis- und qualitätsbewusster Einkauf
- Qualitätsmerkmale von Lebensmitteln und Verbraucherschutz
- Aufgaben der Haushaltsführung/Arbeitsteilung
- Wirtschaften im Haushalt
- Umweltschutz im Haushalt
- Erziehungs- und Pflegearbeit
- Berufe im hauswirtschaftlichen, sozialpflegerischen und erzieherischen Bereich

Themen, die im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften und Projekten angeboten werden

Garten

Arbeit im Gewächshaus, im Schulgarten auf dem Außengelände; Heranzüchten und Pflege von Pflanzen. Schule schöner machen
Handwerkliche Aktivitäten zur Verschönerung der schulischen Räume

Schulzeitung

Themen: Erstellen einer Zeitung (Recherchieren, Verfassen, Umgang mit den neuen Medien) Reparaturwerkstatt

Themen: Reparatur beschädigten Mobiliars; Ausbesserungen im Schulgebäude
Regelmäßige stattfindende Projekte im Bereich AWT:

5. Jahrgang

Wir richten uns ein

- Grundregeln zur Gestaltung des Arbeitsplatzes „Schule“
- Arbeit mit dem Jahresplaner

Leben in der Steinzeit

- Handwerkliche Grundtechniken
- Entwicklung einfacher Werkzeuge theoretisch und praktisch nachvollziehen

7. Jahrgang

Wir produzieren für einen Markt

- Den Schulkiosk wird für einen Tag versorgen
- Arbeitsplanung, Herstellung von belegten Brötchen und kleiner Snacks
- Verkauf, Buchführung über Einnahmen und Ausgaben

Mädchen und Jungen gehen ihren Weg

- Unsere Zukunftspläne
- Konflikte bewältigen
- Mädchen und Jungen gehen ungewohnte Wege (Tätigkeiten in untypischen Bereichen/außerschulische Kooperationspartner)

8. Jahrgang

Baustein 1: Betriebe produzieren für uns

- An 2 Projekttagen werden exemplarisch die Aufgaben der Wirtschaftsbereiche erarbeitet und das Gewerbegebiet Vahrenheide und Pro Beruf erkundet.
- Sich vorstellen, Fragen stellen, Antworten notieren und Kurzvorträge vor der Klasse halten: Diese Grundfertigkeiten werden trainiert. Ein Plan mit den Betrieben des Gewerbegebiets wird erstellt.

Baustein 2: Erkundungstag „Der Weg eines Produktes“

- Erkundungen in 5- 6 klassenübergreifenden Kleingruppen zum Thema „Der Weg eines Produktes – Innerbetriebliche Arbeitsteilung“.
- Die Produktionsschritte werden dargestellt und der Gesamtgruppe bei einer Präsentation vorgestellt.

Baustein 3: Hinaus ins Arbeitsleben

- Zur Vorbereitung der Praxistage findet in Zusammenarbeit mit Pro Beruf der Projekttag „Benimm-Regeln/Umgangsformen im Betrieb“ statt.

Baustein 4: Detektiv in eigener Sache

- An zwei Projekttagen steht die Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und Interessen und die Informationssuche und –auswertung bzgl. Berufsbilder und –eignung im Vordergrund
- Besuch des Berufsinformationszentrums
- Vorbereitung der Praktikumsplatzsuche

9. Jahrgang

Seminar „Bewerbungstraining“

- In Zusammenarbeit mit der AOK findet ein eintägiges Bewerbungstraining statt. Schwerpunkte: Anforderungen an Bewerbungsunterlagen, Rollenspiel „Vorstellungsgespräch“ und Durchführung eines Eignungstest.
- Vor- und Nachbereitung in den Fächern AWT und Deutsch

10. Jahrgang

Bewerbungsprojekt: Der Count-down läuft

Dieses Projekt Anfang der 10. Klasse setzt den Startschuss zu Bewerbungsaktivitäten, soll Handlungsdruck erzeugen und nötiges Handwerkszeug aktivieren. Ablauf der Bausteine:

- Eignungstest und Information über gezeigte Stärken und Schwächen (Gespräche mit dem Beratungsteam)
- Bewerbung bei der fiktiven Firma „Va-Sa-GmbH“ um den gewünschten (passenden) Ausbildungsberuf, selbstständiges Erstellen der Unterlagen
- Prüfen der Unterlagen durch reale Personalchefs/-chefinnen aus der Arbeitswelt
- Bewerbungsgespräche mit den Personalchefs, Rückmeldung und Tipps
- Parallel: Betriebserkundungen mit dem Schwerpunkt „Ausbildungswege und –anforderungen“
- Projekttag „Ausbildungsplatzsuche im Internet“, Information zu aktuellen Ausbildungschancen durch die Berufsberaterin
- Schüler-/Elternsprechtage „Mein Weg nach der 10. Klasse“
Hier wird gefordert, Eltern und Lehrern über den derzeitigen Stand, Planung und Ziele zu informieren.
- Erfassen des Standes aller 10.-Klässler durch Pro Beruf, um regelmäßig Rücksprache zu halten, zu begleiten und zu helfen.

Planspiel „Mitbestimmung“

- Klassenübergreifendes Planspiel - anhand eines Fallbeispiels „Titel ergänzen“, werden Entscheidungsprozesse und Interessenslagen in einem Betrieb nachempfunden und im Rollenspiel Lösungen entwickelt.

Stationenlernen „Fit for life“

- Kurz vor den Entlassung werden verschiedene Aufgaben zur Alltagstauglichkeit von klassenübergreifenden Kleingruppen gestellt. Die Gruppen stehen dabei im Wettbewerb miteinander.

10. Jahrgang: Bau einer Tinguely-Maschine

Planung und Konstruktion einer Maschine nach dem Vorbild des Künstlers Tinguely

Sonstiges:

- Arbeit mit dem Jahresplaner
- Arbeit mit der Durchblickmappe

Regelmäßige Zusammenarbeit mit BBS, Betrieben, Berufsberatung und sonstigen außerschulischen Institutionen

Kooperationsvereinbarungen mit Berufsbildenden Schulen

BBS 3/Schule für Berufe am Bau

- Schülerinnender 8. Klassen erleben im Rahmen der Praxistage im Bereich „Bauberufe“ fachpraktischen Unterricht an der BBS 3 (2 Tage für jeweils 8 – 10 Teilnehmer).
- Im Rahmen des Wahlpflichtkurses können verschiedene Gewerke in der BBS 3 an einem „Schnuppertag“ praktisch erkundet werden (max. 16 Teilnehmer).

BBS ME Otto-Brenner-Schule

- Abordnung eines Fachpraxislehrers der BBS 5 für den Bereich „Arbeit mit Metall“ – 7. Jahrgang
- Experte der BBS begleitet den Unterricht, berät zum Lehrplan, zur Materialauswahl, zur Vorgehensweise.
- Besuch der Metallwerkstatt der BBS ME

BBS 14/Wirtschaft

- Informationen zum Thema „Weiterführende Schulen“ durch Experten der BBS in den 10. Klassen (Anforderungen und Chancen an der 1- und 2-jährigen Berufsfachschule „Wirtschaft“)
- Hospitationstage für interessierte Schüler/innen

Justus-von-Liebig-Schule

- Mädchenförderung: Schülerinnen der 8. Klassen erleben im Rahmen der Praxistage fachpraktischen Unterricht zur Ausbildung „Chemisch-technische Assistentin“ (4 Schülerinnen/2 Tage).
- Möglichkeit eines Betriebspraktikums oder einer Hospitation
- Erkundung von Laborarbeitsplätzen (NW- Kurse)

Zusammenarbeit mit Betrieben

Kooperationsvereinbarungen: Firma Nexans, Continental AG, Gebr. Gieseler GmbH

Intensive Zusammenarbeit Schule – Betrieb vor allem in den Bereichen:

- Entsenden von Experten in den Unterricht, besonders im Rahmen der Wahlpflichtkurse (Anleitung beim praktischen Arbeiten, Berufsbilder und –anforderungen, ...)
- Mitwirken bei den Projekten zur Berufsorientierung (Erkundungen, Personalchefs, ...)
- Beratung zum schulischen Curriculum

Weitere kooperierende Betriebe

Viele Betriebe unterstützen regelmäßig die Projekte zur Berufsorientierung, ohne dass darüber ein Vertrag geschlossen wurde:

- Betriebe des Gewerbegebiets Vahrenheide
- Betriebe, die beim Bewerbungsprojekt mitwirken
- Betriebe, die regelmäßig Erkundungen ermöglichen
- Betriebe und Einrichtungen, die als Auftraggeber für Wahlpflichtkurse fungieren
- Betriebe und Einrichtungen, die im Rahmen der Wahlpflichtkurse Sequenzen begleiten

Zusammenarbeit: Berufsberatung und Begleitung beim Übergang Schule - Beruf

Berufsberatung des Arbeitsamtes

- Monatlicher Sprechtag für Schülerinnen und Eltern; Schülerinnen werden begleitet von Pro Beruf (selbstständige Anmeldung oder auf Anraten der Lehrkräfte)
- Einführung ins BIZ (=Berufsinformationszentrum)
- Berufsorientierender Unterricht im 9. und 10. Jahrgang (3 Sequenzen)
- Informationsveranstaltung für Lehrkräfte im 10. Jahrgang „Weiterführende Schulen“
- Beratung und Mitgestaltung des Curriculums „Berufsorientierung“ (Fachbereichsleitung, Fachkonferenzen, Arbeitsgruppen, ...)
- Ständiger Austausch mit Pro Beruf und Lehrkräften über den Stand der Schüler/innen

Begleitung durch den Verein Pro Beruf

Seit 1998 besteht die intensive und erfolgreiche Kooperation mit dem Verein „Pro Beruf“, der den Übergang „Schule – Beruf“ begleitet. Eine Mitarbeiterin ist unserer

Schule fest zugeordnet und hält ständig Kontakt zu den des 9. und 10. Jahrganges.
Schwerpunkte:

- Wöchentlicher Sprechtag in der Schule; Begleitung beim Sprechtag der Berufsberaterin
- Begleitung der Abgangsklassen bei der Suche nach dem Weg nach der 10. Klasse: Einzelfallbetreuung, Kompletterfassung über den Stand und regelmäßige Nachfrage, ...
- Begleitung der Praktikumsplatzsuche (Praktikumsbüro 9)
- Durchführen von Bausteinen, z.B.: „Benimm-Regeln/Umgangsformen im Betrieb“; „Ausbildungsplatzsuche im Internet“
- Mitgestaltung des Curriculums „Berufsorientierung“ (Fachkonferenzen, Arbeitsgruppen)
- Ständiger Austausch mit Lehrkräften und der Berufsberatung über den Stand der Schüler/innen
- Unterstützung beim Bewerbung-Schreiben. ...

Zusammenarbeit mit sonstigen außerschulischen Einrichtungen

- AOK: Tagesseminar „Bewerbungstraining“ im 9. Jahrgang
- Handwerkskammer: Elternabend 9; Informationsveranstaltungen für 9. und 10. Klassen
- GEK: Unterrichtssequenzen WPK „Fitness und Gesundheit“/„Hauswirtschaft“, Bewerbungsprojekt 10; Unterrichtssequenz „Sozialversicherung“ im 10. Jahrgang
- Rotary-Club: Durchführung der „Berufsfindungsgespräche“ im 9. Jahrgang
- Arbeitskreis „Schule /Wirtschaft - Kooperationskreis Hannover-Stadt“
- Regelmäßiger Austausch, Erarbeitung von Kooperationsmöglichkeiten, z.B. Mitwirken der Schule bei der Fachtagung „Kooperation macht Schule“
- Kooperationen im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften und Projekten: Recyclinghof Werk-statt-Schule; DGB, Verdi, ...

Schülerpraktika (z.B. Anzahl, Dauer, Klassenstufe, Schwerpunkte)

Praxistage 8

Die Praxistage dauern 4 Tage, davon verbringen die Schülerinnen 2 Tage in einem Dienstleistungsbetrieb und 2 Tage in einem Produktionsbetrieb.

- Schwerpunkte: Typische Tätigkeiten, Arbeitsplätze und Tagesabläufe in 2 verschiedenen Wirtschaftsbereichen, angemessenes Auftreten in einem Betrieb, Aufgaben der Praxistage-Mappe
- Vorbereitung: Wirtschaftsbereiche und ihre Aufgaben, Telefonieren/Notieren, Kurzbewerbung, Benimm-Regeln/Umgangsformen im Betrieb (Pro Beruf), Bericht der Vorgänger-Klasse.
- Nachbereitung: Typische Anforderungen/Tätigkeiten der Wirtschaftsbereiche, Typische Berufe, Persönliche Vorlieben, Erfahrungen, Adressen (Durchblickmappe), Vortrag für den folgenden Jahrgang, Überleitung zum Betriebspraktikum in der 9. Klasse

Betriebspraktikum 9

Das 2-wöchige Praktikum findet im Herbst statt.

- Schwerpunkte: selbstständige Betriebs-, Arbeitsplatz-, Berufserkundung in einem ausgesuchten Ausbildungsbetrieb; Aufgaben der Praktikumsmappe 9

- Vorbereitung: Baustein „Detektiv in eigener Sache“ in Kl. 8 (bewusste Auswahl des Praktikumsberufs), intensive Begleitung der Suche (Pro Beruf, Lehrkräfte), Vorbereitung mithilfe der Vorbereitungsmappe „Betriebspraktikum 9“
- Nachbereitung: Auswertungswoche „Berufswahl - Schritt für Schritt“ - entweder als Seminar mit Referenten der „VERDI“, oder als Projektwoche in der Schule mit folgenden Schwerpunkten:
Zeitplan zur Berufswahl (Berufsberaterin); Ausbildungsmöglichkeiten und –chancen im Handwerk (Handwerkskammer); Berufsfindungsgespräche mit jungen Berufstätigen (in Kooperation mit dem Rotary-Club); Persönliche Erkenntnisse und Ziele (Durchblickmappe); Gestaltung eines Schaukasten zum Praktikum, Berufsbeschreibungen für das Mini-BIZ, Erweiterung der Praktikumsbörse.

Betriebs-/Schulpraktikum 10

Das 2. Betriebspraktikum (2 Wochen) findet im Herbst statt und kann nach Rücksprache auch als Schulpraktikum an einer weiterführenden Schule genutzt werden.

- Schwerpunkte: Erkunden eines Betrieb unter sozialem und berufskundlichem Aspekt; Erkunden schulischer Anforderungen an weiterführenden Schulen; Aufgaben der Praktikumsmappe 10
- Vorbereitung: Bewerbungsprojekt 10 (bewusste Auswahl des Betriebs, der Schule, Anforderungen und Umgangsformen); UE „Betriebe im Wirtschaftssystem – Mitbestimmung“; Begleitung der Praktikumsplatzsuche (Pro Beruf, Lehrkräfte)
- Nachbereitung: Erstellen eines informativen Plakats zum Praktikum; Präsentieren des Plakats beim Tag der Offenen Tür (Eltern und Betreuer), beim Schüler-/Elternsprechtag (Eltern und Lehrer), im Mini-BIZ (Mitschüler/innen); Zusammenfassen der Erfahrungen und Pläne (Schüler-/Elternsprechtag, Durchblickmappe). Bei dem Planspiel „Mitbestimmung“ werden die im Praktikum gewonnenen Einblicke eingebracht und vertieft.
- Durchführung: Regelmäßige Besuche, Zwischentreffen

Sonstige Vorhaben zum Bereich „Schule und Arbeitswelt

- 5. Jahrgang: Erkundung „Üstra“ (Verkehrserziehung; Berufe rund um die Straßenbahn)
- 6. Jahrgang: Grundkurs „Arbeit am PC“ (1 Schuljahr – 1 Std. pro Woche/Pflichtunterricht) s. *Anhang 8.1*
- 6. Jahrgang: Erkundung „Klärwerk Hannover“ (Umweltschutz; Berufe im Bereich Ver- und Entsorgen)
- 7. Jahrgang: Erkundung „Flughafen Hannover“ (Verkehrserziehung; Arbeitsplatz Flughafen)
- 9. Jahrgang: Erste-Hilfe-Kurs (Sicherheit am Arbeitsplatz) s. *Anhang 8.2*
- 10. Jahrgang: Zeitungsprojekt (DE: Reportagen; Berufe und Arbeitsplätze rund um die Zeitung) s. *Anhang 8.3*
- 9. u. 10. Jahrgang: Betriebe Online im Stadtteilinfosystem
- Berufsfindungsgespräche in 9 (Auswertung des Praktikums)
- BBS-Lehrer informieren in der IGS: „Wege an weiterführenden Schulen“

Mädchenförderung:

- Mentoring-Projekt: „Mädchen in IT-Berufen“ in Zusammenarbeit mit dem DGB

- Mädchen Online on Tour: Wege entstehen beim Gehen (Wochendenseminar in Zusammenarbeit mit dem Jugendzentrum CAMP und der Mädchenbeauftragten des DGB)

Sonstigen Informationsmöglichkeiten für Schülerinnen

Es gibt folgende zusätzliche Informationsmöglichkeiten, deren Nutzung im Unterricht vorbereitet wird:

- Wöchentlicher Sprechtag von Pro Beruf, individuelle Begleitung
- Informationen aus dem Internet und von CD-Rom (Ausstattung: pro Klasse 1 internetfähiger PC-Arbeitsplatz, 1 Klassensatz internetfähiger Notebooks, 2 PC-Räume)
- Monatlicher Sprechtag der Berufsberatung (begleitet und „kontrolliert“ durch Pro Beruf u. Lehrkräfte)
- Mini-BIZ (=Berufsinformationszentrum) der Schule (Bücher, Plakate, Listen, Kurzbeschreibungen, PC, Praktikumsbörse, Eignungstests, ...)
- AWT-Infobrett (Ausbildungsplatzangebote, Messen, Beratungstermine etc.)
- Außerschulische Informationsveranstaltungen und Ausbildungsmärkte (Handwerkskammer, BIM, AOK, WIR-Langenhagen, ...)
- Plakatausstellung zum Betriebspraktikum 10, Schaukästen zum BP 9
- Hospitationen an Berufsbildenden Schulen
- Infomaterial des Arbeitsamtes, der IHK, der AOK, der Verdi, Broschüre „5 vor 12“, ...)
- BIZ-Besuche (inkl. Vor- und Nachbereitung)
- Begleitung und Aufarbeitung der BIZ-Einweisung
- Beratung und Kontrolle der Mappen zu den Praktika
- Beratung und Begleitung bei den Schüler-/Elternsprechtagen 9 und 10
- Personalchef beim Bewerbungsprojekt 10

6. Wettbewerbe

1997	Sparkassenwettbewerb „Da bewegt sich was!“ – WPK Sport = 1. Platz (15 Schüler)
1998	Sparkassenwettbewerb „Wie geht es Tier?“ – Schulpreis im Stadtgebiet und Schulpreis in Niedersachsen
1999	Sparkassenwettbewerb „Was essen wir morgen?“ – Kl. 8 = 1. Platz; Kl. 7 = 2. Platz Schulpreis (jeweils 24 Schüler)
1999	Multimedia-Initiative der Hannover Region/Zukunftsfabrik Kommunikation – WPK „Informatik“ = 1. Platz (Schüler-Sonder-Preis) (15 Schüler)
2000	Sparkassenwettbewerb „Energie der Zukunft“ – Kl. 8 = 1. Platz; Kl. 10 = 3. Platz
2001	Sparkassenwettbewerb „Abenteuer Kommunikation“ – Kl. 5 = 3. Platz, Kl. 9 = 6. Platz (jeweils 20 Schüler)
2002	Landessportbund Niedersachsen e. V., Schülerwettbewerb „Integration durch Sport“ – 3. Preis für die Schule
2002	Sparkassenwettbewerb „In der Welt der Medien“ – Kl. 5 = 3. u. 5. Platz, Kl. 6 = 1. Platz (20 Schüler)
2002	Wettbewerb der ... „Tierische Technik“ – Kl. 8c = 2 x 1. Platz
2002	Bürgerstiftung Hannover, Jugendwettbewerb „Wir sind die Zukunft!“ – Kl. 6 = Urkunde
2003	Sparkassenwettbewerb „Alle Klassen des 6. Jahrgangs = 1. und 5. Platz Schulpreis
2003	Tierische Technik WPK 9 = keine Platzierung
2004	Verleihung des Gütesiegels für Berufswahl- und Ausbildungsfreundliche Schule in der Region Hannover
2004	Förderpreis der Conti AG von 1500 Euro im Rahmen der Verleihung des Gütesiegels

7. Das Programm zum „Eigenverantwortlichen Denken“ („Trainingsraum“)

Statistik

Aus den folgenden Diagrammen und Tabellen ist die bisherige Nutzung des Trainingsraumes abzulesen.

Die Statistik umfasst den Zeitraum vom 17.11.03 - 31.01.04

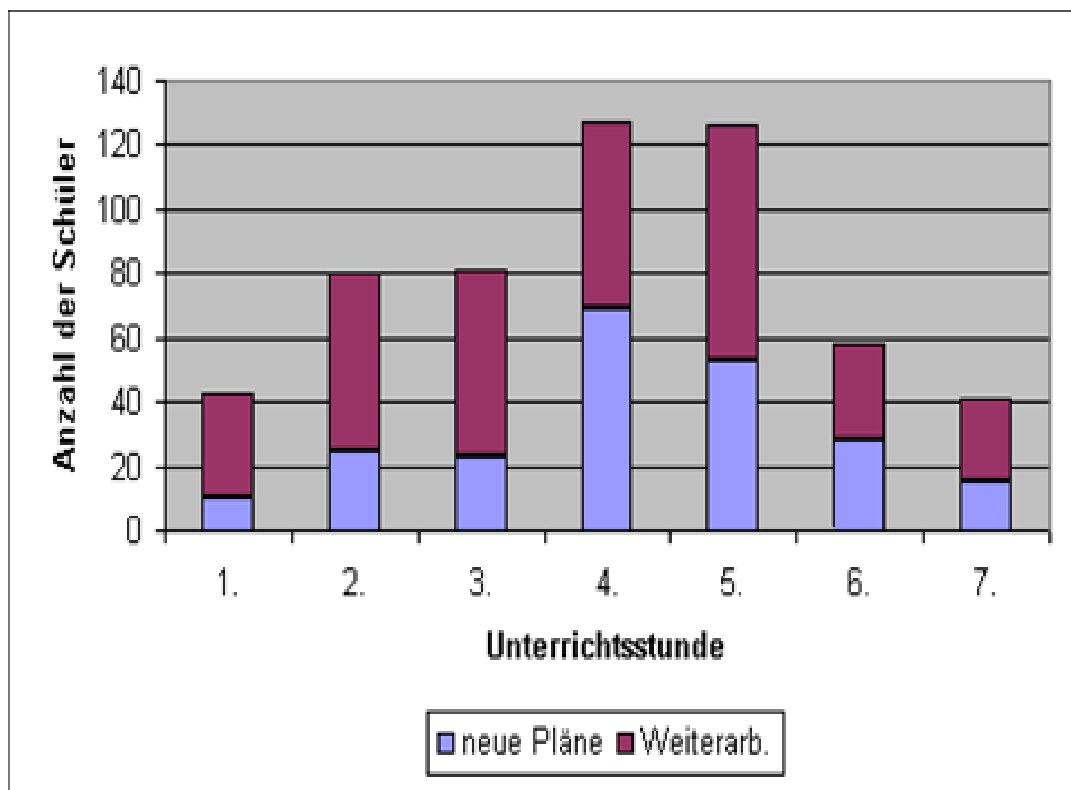
Wie viele Schülerinnen besuchten bisher den Trainingsraum? (Angaben in Prozent)

	mind. 1 Besuch	kein Besuch
Jg. 5	31	69
Jg. 6	41	59
Jg. 7	47	53
Jg. 8	49	51
Jg. 9	21	79
Jg. 10	22	78

Gesamt	35	65
---------------	-----------	-----------

Die Schülerzahlen im Trainingsraum waren nicht gleichmäßig über den Vormittag verteilt

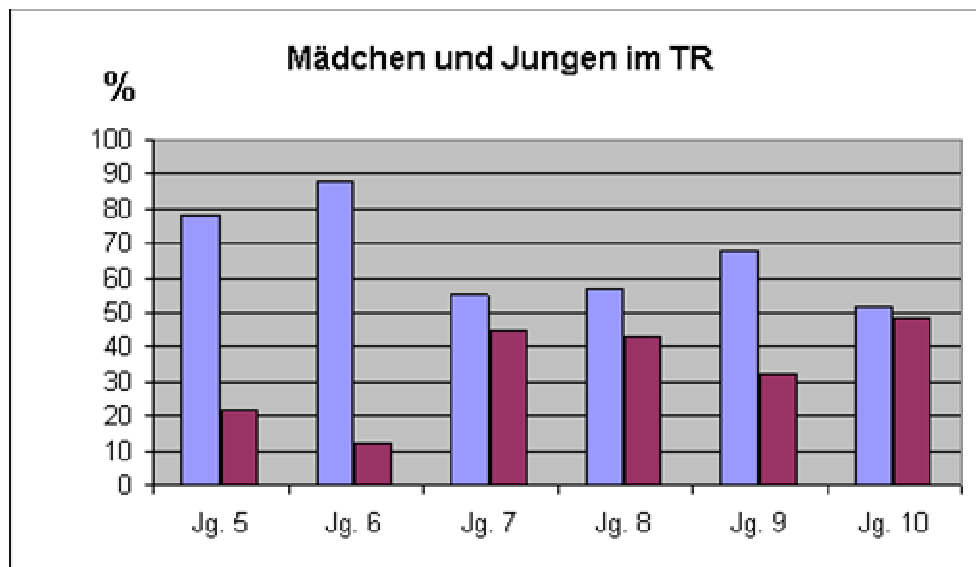
Stunde	neue Pläne	Weiterarbeit
1.	10	33
2.	25	55
3.	23	58
4.	69	58
5.	53	73
6.	28	30
7.	15	26



Mädchen und Jungen kamen nicht gleich häufig in den Trainingsraum

	Gesamt	absolute Zahlen		bereinigt in %*	
		Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen
Jg. 5	37	31	6	78	22
Jg. 6	67	61	6	88	12
Jg. 7	97	62	35	55	45
Jg. 8	72	51	21	57	43
Jg. 9	18	13	5	68	32
Jg. 10	19	8	11	52	48

*Bei den bereinigten Zahlen wurde berücksichtigt, wie viele Mädchen und Jungen im Jahrgang vertreten sind und die Prozentzahlen entsprechend angeglichen.



Links: Jungen rechts: Mädchen

Einige Schülerinnen besuchten den Trainingsraum häufiger

4x	13
5x	4
6x	2
7x	0
8 oder mehr	1

Wie erleben Schülerinnen den Trainingsraum? (Auszüge aus Schüleraufsätzen zu diesem Thema)

„Seit es den Trainingsraum gibt ist es viel leiser geworden. Andererseits finde ich das gemein aber auch ein bisschen gut. Ich selber musste noch nicht in den Trainingsraum. Ich finde, der Trainingsraum sollte bleiben, weil man dann auch im Unterricht besser arbeiten kann. Ich finde, es ist besser für den Unterricht.“

„Ich finde den Trainingsraum nicht übel! Ich selber wurde bis jetzt einmal ein Besucher vom Trainingsraum. Es ist in unserer Klasse nicht besser geworden, da die Lehrer nicht durchgreifen! Sie haben kein Durchsetzungsvermögen. Es gibt permanente Störungen und es wird nur mit dem Trainingsraum gedroht und es nimmt keiner ernst. Ab und zu werden Schüler auch mal hingeschickt, aber nur selten. Wenn nach einem Vergehen und nach einer Mahnung sofort in den Trainingsraum geschickt werden würde, dann würden auch die Störungen abnehmen. Leider ist es aber nicht so.“

„Als ich im Trainingsraum war, ging es mir nicht gut. Ich dachte mir, ob ich hier wirklich hin gehöre. Jeder weiß die Schulregeln zu schätzen. Ich habe daraus gelernt. Es hat mir etwas geholfen, aber es ist gut, dass manche vorher eine Verwarnung kriegen. So können sie merken, dass man gleich vor der dem Trainingsraum stehen kann.“

„Ich finde den Trainingsraum gut, weil es insgesamt besser im Unterricht ist. Weil die Schüler wissen ja, dass es in ihrer Hand liegt, ob sie dahin gehen oder nicht. Aber es gibt Lehrer, die den Trainingsraum nicht nutzen. Ich finde den Trainingsraum besser, weil die Schüler den Unterricht nicht mehr aufhalten können und einfach gehen müssen. Viele finden sich ungerecht behandelt, aber ich finde das gut, weil wir ja nicht hier sind um herum zu kaspern, sondern um etwas zu lernen.“

„Die Klasse wird ruhiger, wenn die störenden Kinder im Trainingsraum sind. Aber einige lernen nichts daraus. Der Trainingsraum ist angenehm ruhig, alle flüstern und man kann in Ruhe schreiben. Also ich finde der Trainingsraum bringt etwas für die Klasse, wenn die Störer weg sind.“

„Ich war noch gar nicht im Trainingsraum und habe mich auch nicht weiter verstellt. Manche Kinder, die schon mal dort waren, werden ruhiger, manche sind immer noch laut. Ruhig wird es, wenn ein Lauter in den Trainingsraum geht, aber wenn er zurückkommt, wird es meistens wieder laut. Die Lehrer sollten schneller reagieren. Je strenger der Lehrer ist, desto ruhiger ist es. Doch je netter der Lehrer ist, desto lauter wird es.“

„Ich merke, dass die Klasse manchmal leiser ist. Ich merke aber keine große Veränderung. Ich finde es nicht gut, dass manche Lehrer direkt jemanden in den Trainingsraum schicken und andere nicht.“

Lehrerbefragung zum Trainingsraum

Am 19.02.04 wurde mit Hilfe eines Fragebogens eine Lehrerbefragung durchgeführt.

Anzahl der befragten Lehrer: N = 48

Nicht alle Fragen wurden von allen beantwortet. Die abgegebenen Antworten zu einer Frage sind jeweils 100%.

Wendest du selbst das Trainingsraum-Programm an?	oft	manchmal	selten	nie
indem du Schüler ermahnst	41%	49%	10%	0%
indem du Schüler ermahnst und in den Trainingsraum-Raum schickst	2%	49%	42%	7%
ich wende das Trainingsraum-Programm nicht an	2			

Kommt es zu einer Beruhigung im Unterricht, wenn du die 1. Ermahnung aussprichst?	oft	manchmal	selten	nie
	70%	27%	3%	0%

Was passiert in der Klasse, nachdem du einen Schüler in den Trainingsraum geschickt hast?	meistens	manchmal	selten	nie
Es kommt zur Beruhigung in der Klasse	90%	10%	0%	0%
Es kommt zu noch mehr Unruhe	0%	4%	32%	64%
Ich habe noch niemanden geschickt	6			

Führt die Anwendung des Programms zur Verbesserung der Unterrichts Atmosphäre?	meistens	manchmal	selten	nie
	81%	16%	3%	0%

Führt die Anwendung des Programms dazu, dass du gelassener unterrichten kannst?	ja	nein
	95%	5%

Führt die Anwendung des Programms dazu, dass häufig störende Schüler ihr Verhalten verbessert haben?	oft	manchmal	selten	nie
	9%	66%	25%	0%

Bist du mit dem Trainingsraum-Programm einverstanden?	ja	überwiegend ja	überwiegend nein	nein
mit den Ideen	76%	18%	2%	4%
Mit der Durchführung des Programms	55%	40%	0%	5%

Schaffst du es die erarbeiteten Pläne mit den Schülern zu besprechen und auf die Einhaltung der Abmachungen zu achten?	meistens	manchmal	selten	nie
	49%	38%	10%	3%

Die Auswertung der Lehrerfragebögen hat gezeigt, dass sich das Trainingsraum - programm in vollem Umfang bewährt hat. Nahezu alle Kollegen und Kolleginnen geben an, dass sie durch die Existenz des Trainingsraumes gelassener unterrichten können.

Ebenso viel Kolleginnen und Kollegen sind der Ansicht, dass die Anwendung des Trainingsraumprogramms zu einer Beruhigung im Unterricht führt.

Diese Einschätzung wird offenbar von den Schülerinnen geteilt, die sich sogar eine konsequentere Umsetzung durch die Lehrerinnen wünschen.

Die vielfältigen Wünsche und Anregungen aus den Fragebögen werden die nächsten Arbeitsschwerpunkte des Trainingsraumteams sein.

8.

Gekürzte Fassung!

**Erfahrungen mit dem Förderband
im 5. und 6. Jahrgang an der
IGS Vahrenheide/Sahlkamp**

- ein Zwischenbericht -

Hannover, 28.11.2003

Zum Schuljahresbeginn 2003/2004 haben wir auf der Grundlage intensiver Vorarbeiten ein Fördermodell installiert, das die fachliche und eine weitere Facette sozialer Förderung umfasst.

Die fachliche Förderung findet sich wieder in einem fünfstündigen Förderband in Jahrgang 5 und in einem vierstündigen Band in Jahrgang 6. Für die soziale Förderung haben wir auf das bereits erprobte Trainingsraummodell zurückgegriffen. Mit dem Zwischenbericht dokumentieren wir den Stand unserer Arbeit und leisten damit einen Beitrag im Rahmen unseres Schulentwicklungsprogramms.

Schulleiterin

Der Zwischenbericht wurde erstellt von:

Dr. Michael Bax, Didaktischer Leiter
Urte Wehrhahn, Bereichsleiterin Fördern, „Lerndetektivin“ (Sonderschulpädagogin)
unter Mitarbeit von Rolf Geisler (s. Anhang⁵)

⁵ siehe Anhang, S. 33, Nr.14 Der Trainingsraum

Inhalt

Gekürzte Fassung!

Anstelle eines Vorworts.....	4
1 Warum wir uns auf den Weg machen, ein Förderkonzept zu entwickeln.....	5
2 AG Förderkonzept.....	7
2.1. Vorlaufarbeit und zusätzliche Belastung bei der Erarbeitung eines Förderkonzepts.....	8
3 Das Verständnis von Diagnose- vom vagen Gefühl zu quantitativen und qualitativen Daten (mit Auszügen aus dem Fortbildungspapier)..	10
3.1. Ausgewählte Tests.....	13
3.1.1. Grundlagen des HSP.....	13
3.1.2. HSP im Unterricht.....	14
3.1.3. Zu den Änderungen der HSP 4/5 zwischen der alten Auflage und der Neuauflage 2002.....	14
3.2. Hamburger Schulleistungstest für 4. und 5. Klassen (HST 4/5).....	15
4 Fördern und Fordern am Beispiel „Rechtschreiberwerb“.....	16
4.1. Marburger Rechtschreibtraining.....	16
5 Die Arbeit im Förderband.....	17
6 Ideenliste für die weitere Arbeit.....	19
Anhang.....	21
Literatur.....	34

MICHAEL BAX

Anstelle eines Vorworts

Szene 1: Beim Frühstück fällt mein Blick auf die HAZ. Dort steht in großen Buchstaben: „1685 Schulanfänger fallen durch.“⁶ Gemeint sind die 17 Prozent der künftigen Erstklässler in der Region, die kein ausreichendes Deutsch sprechen. Ich frage mich, wie es wohl um die Deutschkenntnisse der Grundschülerinnen und -schüler bestellt ist, die die Grundschulen bei uns im Stadtteil besuchen. Ich blättere eine Seite weiter. Der Übersicht „Der Schulanfängertest – so sieht’s in ihrer Nachbarschaft aus“⁷ ist zu entnehmen, dass 45 der 95 Erstklässler der Grundschule Hägewiesen, die nächstes Schuljahr eingeschult werden (2004/2005), an der Sprachförderung teilnehmen müssen. Ähnlich sind die Zahlen der Fridtjof-Nansen-Schule, hier sind es 45 von 92 Schülerinnen. Etwas anders stellt sich die Situation der Grundschule Tegelweg dar: 16 der 69 gestesteten Kinder müssen zur Sprachförderung. Insgesamt ernüchternde Zahlen der Grundschulen, von denen wir einen wesentlichen Teil unserer Schülerschaft erhalten werden.

Szene 2: Am gleichen Tag, an dem ich die HAZ gelesen habe, bildet sich der 5. Jahrgang fort. Es geht um unsere Erfahrungen mit dem Einsatz der didaktischen Materialien im Förderband, unsere erhobenen Testergebnisse der individuellen Entwicklungsstufen des Rechtschreiberwerbs (HSP) zeigen, dass bei der Mehrheit der Schülerinnen die erste Stufe des Lese- Rechtschreiberwerbs, die alphabetische Strategie, nicht sicher erworben ist. Am Punkt „Alphabetisierung“ lebt die Diskussion heftig auf. Ich erzähle von dem HAZ-Bericht und den Zahlen. Die Kolleginnen und Kollegen vergegenwärtigen sich die Äußerung einer Lehrkraft einer der o. g. Schulen, dass zu uns auch nur diejenigen Kinder kommen, die nicht lesen und schreiben könnten.

Diese Probleme sind uns nicht neu. Die beiden Szenen sollen aber verdeutlichen, dass sich an unserer Schule die mangelnde mündliche und schriftliche Sprachkompetenz der Schülerinnen als ein alle Fächer betreffendes Problem weiter verdichtet. Denn es ist davon auszugehen, dass der Förderbedarf in der Schülerschaft in den o. g. Schulen schon immer bestanden hat und wir auch schon immer Schülerinnen mit erheblichen Defiziten in der deutschen Sprache aufgenommen haben.

⁶ Hannoversche Allgemeine Zeitung, 28.10.03, S. 13

⁷ Hannoversche Allgemeine Zeitung, 28.10.03, S. 14

URTE WEHRHAHN

1. Warum wir uns auf den Weg machen, ein Förderkonzept zu entwickeln

Die Ausgangslage der IGS Vahrenheide/Sahlkamp ist die Tatsache, dass **soziale Brennpunkte⁸ eine Form von separierender Beschulung erzeugen**. Eine Schule im sozialen Brennpunkt hat an sich schon an Heterogenität in der Zusammensetzung der Schülerschaft eingebüßt. Nachdem noch Kinder aus Familien gemischter sozialer Herkunft die Grundschule besuchen, wird beim Übergang in die SEK I nochmals dadurch eine Unausgewogenheit in der Population der Schülerschaft erzielt, als dass diejenigen Kinder, die keine schwerwiegenden schulischen Probleme haben, die Orientierungsstufe wählen. Nicht zuletzt beraten viele Grundschullehrer und -lehrerinnen die Eltern dahingehend, dass nur die Kinder mit Lernentwicklungsverzögerungen und/oder Teilleistungsstörungen, schlechten Deutschkenntnissen oder mit schwierigem sozialen Hintergrund, die Gesamtschule als Ganztagschule besuchen sollten. Dabei wählen Kinder behüteter sozialer Herkunft in dem Stadtteil Vahrenheide und Sahlkamp die Gesamtschule nicht, es sei denn der Schüler/ die Schülerin zeigt Lern- und Verhaltensschwierigkeiten.⁹ Bei unserer schulischen Arbeit müssen wir mitdenken,

„dass die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und Lernmöglichkeiten von Schülern... in erheblichem Umfang sozialisationsbedingt und somit sozialschichten- und klassenbedingt (sind)“ (Klafki/Stöcker 1976, 500).¹⁰

In der IGLU- Studie wurde dargelegt, dass die Probleme, die insbesondere die Abhängigkeit der Leistung vom Sozialstatus und von der Migrationsgeschichte der Familien betreffen, in der Grundschule schon angelegt sind. Diese scheinen in der Sekundarstufe jedoch verstärkt zu werden und sich dort zuzuspitzen.¹¹ Es wird konstatiert:

„Was auf der Ebene der Grundschule nicht gelingt, lässt sich offenbar - dies zeigen die PISA-Befunde - auf der Ebene der Sekundarstufe I nicht mehr kompensieren. Vielmehr ist nach den PISA-Befunden davon auszugehen, dass sich die auf der Ebene der Grundschule nicht befriedigend gelösten Probleme auf der Ebene der Sekundarstufe I weiter verschärfen.“

Die PISA-Studie belegt, dass eine frühe Verteilung der institutionell getrennten Bildungsgänge in besonderer Weise sozial selektiv wirkt.¹² Schüler von Sonder- und Hauptschulen profitieren nicht von der starken Selektion im deutschen Bildungssystem mit dem erreichten Ziel von leistungshomogeneren Gruppen in den Sekundarschulen. Sie erlangen laut PISA-Studie deutlich schlechtere Leistungsergebnisse, wie z. B. anhand der Lesekompetenz aufgezeigt, als in Ländern mit integrativen Schulsystemen.

Auf die Schülerinnen einer Gesamtschule im sozialen Brennpunkt im mehrgliedrigen Bildungssystem trifft die Aussage ebenso zu.

⁸ Ein ausführlicher Text über das Quartier Vahrenheide befindet sich im Anhang S. 21

⁹ KLAFKI, W., STÖCKER, H. (1976): Innere Differenzierung des Unterrichts. In: Zeitschrift für Pädagogik, 22, 4, S.497- 523, (zitiert aus WERNING, LÜTJE-KLOSE, Einführung in die Lernbehindertepädagogik),

¹⁰ ebd.

¹¹ SCHWIPPERT, K., BOS W., LANKES, E.-M., (2003): Heterogenität und Chancengleichheit am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. In: Erste Ergebnisse aus IGLU, Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, S. 300

¹² SCHÜMER, G., WEISS, M., STEINERT, B., BAUMERT, J., TILLMANN, K.J., MEIER, U. (2001): Lebens- und Lernbedingungen von Jugendlichen. In: Deutsches Pisa- Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen im internationalen Vergleich. Opladen, 409- 509, S. 458 ff

Zusammenfassend sei gesagt, dass eine Gesamtschule im sozialen Brennpunkt in einer Bildungslandschaft mit einem mehrgliedrigem Schulsystem durch zweierlei Selektion betroffen ist. Im Hamburger Schulversuch „Integrative Grundschulen“ wurde belegt, dass die aufgrund ihrer differenten Ausgangslage lernproblematischen Kinder, ihre Lernrückstände im Regelschulbereich nicht aufholen konnten. Die soziale Integration bei lern-, sprach-, und verhaltensproblematischen Schülerinnen sei jedoch gelungen.¹³

Auf der anderen Seite konnte festgestellt werden, dass die Leistungsschere - also der Abstand zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen - nicht weiter auseinandergegangen ist. Die integrative Erziehung fördert bessere Lern- und Leistungsentwicklungen der Schülerinnen mit Lernbeeinträchtigungen. Die Leistungsrückstände können aber nicht ausgeglichen werden. (Werning/ Lütje-Klose, S. 181)¹⁴

Der Förderbedarf der Schülerinnen, die ab der fünften Klasse die IGS Vahrenheide/Sahlkamp besuchen, ist während der Grundschulzeit in der Regel nicht erhoben worden. In wenigen Fällen soll ein sonderpädagogisches Beratungsgutachten erstellt worden sein. Wegen der Vielzahl der Kinder mit Schwierigkeiten, mit dem damit verbundenen Aufwand sie zur Sonderschule zu melden und der fehlenden Zustimmung der Eltern, ihre Kinder zur Sonderschule zu schicken, unterbleibt die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in den meisten Fällen. Des Weiteren scheinen organisatorische, personelle und sächliche Gegebenheiten zu fehlen, um ein „Regionales Integrationskonzept“ zu erarbeiten.

Eine Integrative Gesamtschule im sozialen Brennpunkt, die eine Sekundarstufe-I-Schule ist, hat also die Erfahrung gemacht, dass durch die beschriebene Population nicht die gewünschten heterogenen Lerngruppen entstanden sind. Andererseits gibt es auch keine homogene Schülerschaft. Jedes Kind hat ein individuelles Lern- und Leistungsprofil und somit einen individuellen Förderbedarf.

An der IGS Vahrenheide/Sahlkamp, mit einer Schülerschaft mit problematischer Ausgangslage, stelle ich die Arbeitshypothese auf, dass mit einem Förderkonzept, mit angemessenem Organisationsrahmen, mit dem Anspruch individueller Förderung auf der Grundlage einer qualitativen wie quantitativen Diagnostik, die soziale Differenz doch ausgeglichen werden kann. Lernprozessbegleitend soll mithilfe standardisierter wie nicht standardisierter Testverfahren ermittelt werden, welche Förderung mit welchen Lernarrangements hilfreich ist. Selbst für Kinder aus schlechter gestellten Milieus soll so ein Lernzuwachs organisiert werden können. Dabei untersuche ich insbesondere, welches Gewicht sonderpädagogische Beratung im Einzelfall und des Systems spielt, welche Qualifikation der Sonderpädagoge/die Sonderpädagogin dabei benötigt.

Ausgehend von dem Untersuchungsergebnis der PISA-Studie und dem Ergebnis des Hamburger Schulversuchs „Integrative Erziehung“¹⁵, dass sozial benachteiligte Kinder die aufgrund ihrer Herkunft bedingten Lernrückstände schwerlich kompensieren können, ist in Hinblick auf die „Selbstständige Schule“ zu klären, wie Schulen in sozialen Brennpunkten bei standardisierten Vergleichsprüfungen mit den Schulen mit Kindern bevorzugter sozialer Herkunft mithalten können. Wir möchten als Schule auf unserem Weg herausarbeiten und benennen, welche Unterstützung diese Schulen brauchen. Wir zeigen den Einsatz der Lehrkräfte auf und den Bedarf an bestimmten Aus- und Fortbildungsangeboten.

¹³ HINZ, A., KATZENBACH, D., RAUER, W., SCHUCK, K. D., WOCKEN, H., WUDKE, H. (1998): Die integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt. Ergebnisse eines Schulversuchs. Hamburg, S. 111

¹⁴ WERNING, R., LÜTJE-KLOSE, B. (2003): Einführung in die Lernbehindertenpädagogik, München S. 181

¹⁵ HINZ, A... ebd.

Unter diesen Voraussetzungen ist nun die Gesamtschule ab der fünften Klasse vor die Aufgabe gestellt, Schülerinnen zu einem Schulabschluss zu verhelfen, der sie befähigt eine Berufsausbildung zu bestehen. Dabei sollten wir uns, wie auch die Leistungsmessung der PISA-Studie, an dem angelsächsischen Literacy-Konzept orientieren. Sie wird als eine grundlegende Qualifikation verstanden, die eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben in modernen Gesellschaften ermöglicht.“¹⁶

MICHAEL BAX, URTE WEHRHAHN

2. AG Förderkonzept

Die Schule ist schon seit dem Schuljahr 2000/2001 mit der Entwicklung individueller Fördermöglichkeiten im Bereich Rechtschreiberwerb befasst. Die Zeit war im Schuljahr 2002/03 reif dafür ein Konzept zu entwickeln. Die Umsetzung ist abhängig vom passenden Organisationsrahmen.

Die Arbeitsgruppe Förderkonzept hat sich Ende 2002 aus der Gruppe der Fachbereichsleitungen herausgebildet. Zu Beginn der Arbeit stand die Frage im Mittelpunkt, welche Kinder unsere Schule wählen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie mitbringen und welche sozialisationsbedingten Benachteiligungen sie im „Rucksack“ haben. Anknüpfend an diese Vorarbeit hat die Gruppe in sechs Sitzungsterminen (siehe Anhang, Nr. 2, S. 24) ein Fördermodell erarbeitet, durch das die Übergänge von der Halbtagschule zur Ganztagschule geglättet werden sollen, die schwachen Schülerinnen und die leistungsstärkeren Schülerinnen gefördert und gefordert werden sollen. Die Erarbeitung des Organisationsrahmens für das Förderkonzept geht zunächst von dem eingeschätzten Förderbedarf in den Bereichen Lesen, Rechtschreibung, Mathematik und Englisch aus. Inspiriert von dem Förderkonzept der IGS Delmenhorst, haben wir das Förderband aufgegriffen, weil wir systematisches Üben gewährleisten wollen. Die Kommunikationsstruktur für die Kooperation der Lehrerteams einer Klasse zur Planung angemessener Lernarrangements des jeweiligen Kindes soll eingerichtet werden. Die Förderung reflexiver Kompetenz, der Anforderung metakognitiver Denkleistungen der Schülerinnen ist das Gebot der Stunde. Dieses ist nur durch tägliches systematisches Üben zu erreichen.

Die Fortbildungsbausteine, die in der AG Förderkonzept vorgestellt und verabschiedet werden, bilden die Kernthemen der Fortbildungen für die Lehrerinnen des 5. und 6. Jahrgangs (siehe Anhang S. 25, Nr. 5). Auszüge davon sind vom 7. und 8. Jahrgang bereits gebucht worden. Das ist so zu erklären, dass das Förderkonzept aus der Aktionsforschungsarbeit¹⁷ der vergangenen zwei Schuljahre erwachsen ist.

Durch eine angebahnte Kooperation mit den Grundschulen besteht das Angebot, dass Fortbildungen zu den Themen, „Diagnostik“ und „Förderung“ unter dem Schwerpunkt „Rechtschreibung“ (differenziert sprachsystematisches Fördervorgehen) gewählt werden können. Es haben bereits Fortbildungen stattgefunden und weitere sind geplant. Somit hat das für den 5. und 6. Jahrgang konzipierte Förderkonzept schon jetzt eine weitreichendere Wirkung innerhalb der Schule und über das interne System hinaus erzielt. Das Denken in Netzwerken und ein Kooperationsdenken gehören zu den Leitgedanken der Schule.

Die Arbeitsgruppe arbeitet nach dem Verständnis von Kooperativer Beratung und entwickelt so das Förderkonzept. Der Didaktische Leiter übernimmt dabei die Ver-

¹⁶ MOSCHNER, B.: Wissenserwerbsprozesse und Didaktik, In: MOSCHNER, B., KIPER, H., KATTMANN, U. (Hrsg.), Perspektiven für Lehren und Lernen, PISA 2000 als Herausforderung, Baltmannsweiler 2003

¹⁷ ALTRICHTER, H., POSCH, P.: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung, Rieden 1998

antwortung für die Umsetzung des Organisationsrahmens unter Nutzung der Organisationsstrukturen. Im Vorfeld kann er aus seiner Perspektive Möglichkeiten und Grenzen des Systems in die Entwicklungsarbeit einbringen. Die Stamm- und Fachlehrerinnen der Arbeitsgruppe analysieren den Bedarf aus der Sicht ihrer Rolle. Als Sonderpädagogin und Bereichsleiterin „Förderung“ verstehe ich mich als sonderpädagogische Beraterin des Systems hinsichtlich Diagnostik, Förderung und der Entwicklung von individuellen Förderplänen. Der Didaktische Leiter und die Sonderpädagogin bilden auch fortlaufend ein Team, um die Entwicklungsarbeit am Förderkonzept zu steuern und zu evaluieren. Es gilt unmittelbar und flexibel auf die Bedürfnisse von Kolleginnen und Kollegen einzugehen, damit der Entwicklungsprozess zufriedenstellend fortgesetzt werden kann. Inhaltliche und organisatorische Aspekte werden dabei verzahnt.

Nach der Entwicklung des Organisationsrahmens und der Verabschiedung der Fortbildungsschwerpunkte für das Förderkonzept, ist die vornehmlichste Aufgabe, die Kolleginnen und Kollegen von dessen Notwendigkeit zu überzeugen. Die Verabschiedung in der GK erfolgt am 13. 06. 2003 einstimmig. Fortbildungen der Lehrerinnen des 5. und 6. Jahrgangs sind angedacht. Die Anzahl der Termine ergeben sich aus dem im Prozess sich fortlaufend entwickelnden Bedarf. Wir beginnen das Förderkonzept mit dem Schwerpunkt „Rechtschreiben“, gefolgt von Lesen, Mathematik und Englisch. Das Rechtschreiben und Lesen gehört zu den Basiskompetenzen, von denen alle anderen Fächer abhängen. Die Themen der Fortbildungsbausteine und die Stundenpläne des 5. und 6. Jahrgangs sind im Anhang (S. 25/26, Nr. 5, 6 und 7) nachzulesen.

Die fünf Arbeits- und Förderplanstunden liegen in einem Band. Sie sind in Jahrgang 5 mit zwei Lehrkräften doppelt besetzt. Gespeist werden die Förderstunden aus den drei AST-Stunden sowie einer Gesellschaftslehre und einer Naturwissenschaftsstunde, die in das Band fließen. Im Unterschied zum 5. Jahrgang sind im sechsten Jahrgang nur noch vier Stunden pro Woche doppelt besetzt. Um dieses Fördermodell stundenmäßig abzusichern, wurden viele intensive Gespräche geführt und Streichungsmöglichkeiten diskutiert. Anhang (S. 26, Nr. 8) zeigt den Stand der Diskussion vom 1.4.2003.

URTE WEHRHAHN

2.1. Vorlaufarbeit und zusätzliche Belastung bei der Erarbeitung eines Förderkonzepts

Die Fortbildung für den im Schuljahr 2003/04 startenden Jahrgang konnte erst zu Beginn des Schuljahres im Rahmen der flexiblen Anfangsphase in Jahrgang 5 und vor dem Hintergrund einer umfangreichen Mehrarbeit der Lehrkräfte durchgeführt werden.

Um den Kraftakt einer Schule aufzuzeigen, welcher zusätzliche Arbeitseinsatz erforderlich ist, wenn ein Förderkonzept entstehen soll, sind weitere Fortbildungstermine im Anhang (S. 25, Nr. 4) aufgeführt.

Das Verständnis von Diagnostik und Förderplanung erarbeitet sich ein Kollegium durch die Reflektion der Arbeit im Förderkonzept. Der theoretische Input wird in den Fortbildungen von mir immer wieder mit den Überlegungen und anderen Äußerungen der Kolleginnen und Kollegen verzahnt.

Ein Förderkonzept entsteht nicht im luftleeren Raum. Die Vorlaufarbeit spielt eine entscheidende Rolle. Eine Schule hat sich schon eine Weile auf den Weg gemacht.

Sonst würde ein Förderkonzept von einem sich verantwortlich zeigenden Kollegium nicht einstimmig befürwortet.

Der jetzige Didaktische Leiter, Dr. Michael BAX, hat schon in seiner Überprüfung zu seinem Bewerbungsverfahren, im Herbst 2002, auf das Amt die Frage aufgegriffen, von welchen Schülerinnen die Lehrerinnen bei der Planung unseres Didaktischen Konzepts ausgehen müssen.

Ich habe mit dem jetzigen 6. und 7. Jahrgang in den beiden vorangegangenen Schuljahren bereits den HSP erhoben. Die Ergebnisse waren erschütternd.

In dem jetzigen 7. Jahrgang führte ich erstmalig in der 5. Klasse (2001/2002) den HSP durch. Den Arbeitsaufwand konnte ich damals noch nicht richtig einschätzen (50 Stunden Auswertung pro Jahrgang). Die Interpretation der Testergebnisse gelang mir damals als Autodidaktikerin neben den laufenden Alltagsbelastungen in keinem zeitlich zufriedenstellenden Rahmen. Die Lehrerinnen erhofften von mir eine aus den Testergebnissen entwickelte Förderplanung für die Schülerinnen und Schüler. Die daraus ab zu leitende Förderung gelang mir noch nicht zufriedenstellend, da ich nicht die Zeit für ein ausreichendes Theoriestudium fand. Ich benötigte noch das Schuljahr 2001/02. Zudem merkte ich, dass die Lehrerinnen selber an der Interpretation der Tests und der Förderplanung maßgebend beteiligt sein müssten. Sie sind die Experten der Kinder hinsichtlich vielfältiger Unterrichtsbeobachtungen, können wertvolle Beiträge für das hypothesengeleitete Vorgehen bei der Förderplanung einbringen. Alleine könnte ich keine Förderdiagnostik und Förderplanung für die beinahe hundert Schülerinnen pro Jahrgang erstellen. Meine Aufgabe musste es also sein, mein Wissen den Kolleginnen und Kollegen weiterzugeben. Das konnte noch nicht im Schuljahr 2002/2003 erreicht werden. Erste Aufgabe war es durch Reflektion meiner Mitarbeit in einer Förderstunde Deutsch und in Konferenzen das Bewusstsein für die Notwendigkeit, anders zu arbeiten, zu schärfen.

Mit dem jetzigen 7. Jahrgang wurde das gesamte 5. Schuljahr noch ein aus verschiedenen Kursen zusammengestelltes systematisches Rechtschreibtraining durchgeführt. Zu Beginn des 5. Schuljahres des jetzigen 6. Jahrgangs wurde auch noch mit dem Training begonnen, dann aber durch das Marburger Rechtschreibtraining abgelöst. Die Evaluation des zuerst verwendeten Programms wies Mängel auf. Der Gedanke des systematischen Wissensaufbaus war jedoch richtig. In Auszügen der Evaluation ist in einem Auszug meiner Hausarbeit zur „Rechtschreibförderung auf der Grundlage von Diagnostik in der SEK I an einer Gesamtschule in einem sozialen Brennpunkt“ über das daraufhin durchgeführte Marburger Rechtschreibtraining zu lesen:

„Wichtig für die Auswahl des Fördermaterials ist, dass es konzeptionell ein kognitiv orientiertes Trainingsverfahren ist, was auf expliziten Annahmen über Teilprozesse des Lesens und Rechtschreibens basiert, sowie über die Stufen des Lernprozesses an sich. Wie schon in 1.1. aufgezeigt, fällt bei der Mehrheit der Kinder und Jugendlichen unserer Schule auf, dass sie neben Störungen der Teilprozesse des Lesens und Rechtschreibens auch im Bereich zur Aufgabenlösung nötigen Metakognition (im Sinne von Reflexion über den eigenen Lernprozess und Nutzung strategischer Aktivitäten)¹⁸ erhebliche Probleme zeigen.

Ich beobachte immer wieder bei den Kindern, dass die Kontrolle der Handlungsprozesse gering ausgeprägt ist, wenig auf vorhandenes Wissen zurückgegriffen wird, weniger häufig übergeordnete, strukturierende Handlungsweisen ausgebildet sind und wenig über Lernschritte- und ziele reflektiert wird.

Das wäre die typische Problembeschreibung von Legasthenikern.

¹⁸ HASSELHORN, M.: Metakognition, In: ROST, H. D. (Hrsg.) Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, Weinheim 2001, S. 466- 471

Rechtschreibschwache Kinder brauchen nicht nur quantitativ mehr und intensivere Förderung, sondern auch eine qualitativ andere Förderung. Das mehr oder weniger „intuitive“ (automatisiert ablaufende) Schreibenlernen steht ihnen nicht zur Verfügung, weshalb sie dazu angeleitet werden müssen, „bewusst“ zu schreiben.
Das Verfahren muss ebenso lerntheoretisch orientiert sein.“¹⁹

Die Evaluation ergab, dass das Programm von den Schülerinnen gerne angenommen wurde. Es wurden Fortschritte erzielt. Das Layout ist für rechtschreibschwache Kinder angemessen. Die Kinder lernten ansatzweise Arbeitsaufträge selbstständig zu erlesen. Allerdings war das einmal wöchentliche Üben nicht effektiv genug. Der Deutschlehrer/die Deutschlehrerin musste in jeder Deutschstunde 10 Minuten des Trainings anwenden, da die Kinder sonst das erworbene Wissen nicht speichern konnten. Aber auch das reichte nicht aus, um das aufzuholen, bzw. zu kompensieren, was an Wissensrückständen aus der Grundschule mitgebracht wurde. Jeweils eine Kollegin des jetzigen siebten und achten Jahrgangs konnten von mir für eine LRS-Fortbildung des LV Legasthenie Niedersachsen an der Universität Hannover im Schuljahr 2002/03 gewonnen werden. Der jetzige 7. und 8. Jahrgang sind an den von mir entwickelten Fortbildungsbausteinen interessiert und wenden das Wissen in einem Förderband oder im Grundkurs Deutsch an.

Die Podiumsdiskussion zum Thema „Lerntherapie- Kompensation der Schule?“ vom 22.09.2003 mit Prof. Dr. R. VALTIN, Dr. G. SCHIMANSKY und Prof. Dr. H. SCHWARZ ist ein Appell an die Schule sich des Auftrags der Lese- Rechtschreibförderung anzunehmen und sich selbst geschaffene Probleme nicht auf Externe abzuwälzen. Ich nehme diesen Appell ernst und habe mich gefreut, dass die IGS Vahrenheide/Sahlkamp sich den kritischen Sichtweisen nicht mehr stellen musste, weil die Schule sich bereits der Herausforderung nach PISA und IGLU angenommen hatte.

URTE WEHRHAHN

3. Das Verständnis von Diagnose- vom vagen Gefühl zu quantitativen und qualitativen Daten (mit Auszügen aus dem Fortbildungspapier)²⁰

Die Lehrerinnen der IGS wussten schon immer, dass sie Kinder mit multiplen Schwierigkeiten unterrichten. Sie konnten auch besondere Stärken der Kinder erkennen. Gerade diejenigen Lehrerinnen, die schon eine Klasse vom fünften bis zum 10. Jahrgang begleitet hatten, kannten ihren besonderen Einsatz, oft ohne zufriedenstellende Ergebnisse zu erreichen. Jugendliche gingen auf dem Weg verloren. Turnusmäßig auftretende Selbstzweifel, brauchbares Wissen lehren zu wollen, mit der Unsicherheit effizient zu wirken, kosten viel Energie. Deswegen soll ein theoriegeleitetes Konzept den Lehrerinnen ein Gerüst geben die Unterrichtsqualität effizient zu gestalten.

Mit der Wahl des folgenden Zitats auf der Fortbildungsveranstaltung an der Universität Hannover für Mentorinnen und Mentoren „Fördern und Fordern jenseits der Mitte“ vom 9.10.2003 plädiert URBAN dafür, den Blick für das Ziel zu schärfen, was der Einzelne lernen muss oder was der einzelnen Schülerin, dem einzelnen Schüler zu einem Lernfortschritt verhilft:

¹⁹ WEHRHAHN, U. (2003): Rechtschreibförderung auf der Grundlage von Diagnostik in der SEK I an einer Gesamtschule in einem Sozialen Brennpunkt, Hausarbeit zur Erlangung eines Zertifikats zur Förderung von Menschen mit einer Lese-Rechtschreibstörung, vorgelegt bei Prof. Dr. C. L. Naumann und dem LV Legasthenie NIEDERSACHSEN e.V.

²⁰ WEHRHAHN, U. (2003): Fortbildungsbaustein: Testauswahl, Verständnis von Diagnostik

„Habe ich das Ziel erst aus den Augen verloren, musste der Kraftaufwand verdoppelt werden.“ (frei zitiert nach Mark Twain von Prof. Dr. Klaus Urban auf der Veranstaltung „Fördern und Fordern jenseits der Mitte“)

Es gilt also ein Ziel zu definieren, was gelernt werden soll. Nachhaltige Wissenserwerbsprozesse sollen durch eine veränderte didaktische Gestaltung der schulischen Lernsituation erreicht werden. Dieses kann nur auf der Grundlage einer lernprozessbegleitenden Diagnostik erfolgen. Auch in dem jüngst erschienen Buch zu Qualitätsentwicklung von Unterricht in dem Modul 1 unter dem Absatz Bildungsstandards und Kerncurricula, erklärt H. KIPER:

„Bildungsstandards sind die Grundlage für Diagnostik und Förderung. Wenn in den Unterricht Formen der Diagnose, des Feedbacks an Schülerinnen und der präzisen Hilfe für einzelne eingefädelt werden sollen, dann bedeutet das Ausweisen von gestuften Kompetenzniveaus, dass Schülerinnen schneller und präziser Rückmeldungen zum Lernstand gegeben und Hilfen für die Optimierung individueller Lernprozesse gewährt werden kann (vgl. Modul 3 und 4).“²¹

Neben der lernprozessbegleitenden Einzelfalldiagnostik müssen Curricula in den einzelnen Fächern überarbeitet werden hinsichtlich dessen, was im Verständnis von „Literacy“ gekonnt werden muss. KIPER weist darauf hin:

„Um prognostisch die Leistungen der Schülerinnen einschätzen und zwar unter der Perspektive, ob sie genug Wissen und Können besitzen, um die weiteren Lernschritte, die auf sie zukommen, bewältigen zu können, muss sich die Lehrkraft vergegenwärtigen, was ein/e Schüler/in wissen und können muss, um weiter im Lernprozess fortschreiten zu können. Unter diagnostischer Perspektive sind daher Minimal Standards interessant, weil sie verdeutlichen, was wenigstens gewusst und gekonnt werden muss, um den Anschluss im Lernen zu schaffen.“²²

Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, formuliert unsere Schule Leitgedanken. Für die Diagnose wählen wir einen ressourcenorientierten Ansatz, um unsere Wahrnehmung weg vom Defizitdenken hin zu der Wahrnehmung der Stärken der Kinder zu schulen. Wir wollen Wissen systematisch aufbauen und verknüpfen mit dem Verständnis von Fördern und Fordern. Lernen als eigenaktive Leistung, als individuelle Konstruktion (Piaget, Chomsky) anzusehen, bestimmt die Methoden für die Lernarrangements für heterogene Gruppen. Das Verständnis von Diagnostik und Förderung bestimmt die Auswahl und den Einsatz des Testmaterials und die Erstellung von individuellen Entwicklungsplänen.

Diagnostik (vor allem Testdiagnostik) dient in unserem Bildungssystem vorrangig der Zuweisung eines Schülers, einer Schülerin zur Sonderschule. Dieses Denken, dieser Anspruch ist noch immer bei vielen Lehrerinnen verankert. MISCHKE zitiert Hofer (1986) im Modul 4 der „Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule“:

„Die impliziten Persönlichkeitstheorien von Lehrerinnen gehen dabei oft von einem vereinfachten Modell aus, bei dem Faulheit, Interesselosigkeit und Begabungsmängel in Verbindung mit Undiszipliniertheit zu einem Fehlen von Lernanstrengungen führen.“²³

Dieses monokausale Denken, was bestenfalls nur einer schnellen Entlastung dient, soll bei uns seltener vorkommen.

²¹ KIPER, H. (2003): Was sollen Schülerinnen lernen? - Zur Angabe von gestuften Kompetenzen. In: Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule, Das Oldenburger Konzept, 49

²² ebd.

²³ MISCHKE, W. (2003): Modul 4: Fehleranalyse, Diagnostik und Förderplanung, In: Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule, Das Oldenburger Konzept, S. 176

Kolleginnen und Kollegen kennen Diagnostik in Schule am ehesten aus den im Rahmen der Sonderpädagogischen Überprüfung erstellten Gutachten (ein Mal im Jahr). Diese enthalten oft keine oder äußerst spärliche Informationen über mögliche Förderungen. Durch eine vermeintlich objektive, vom Untersucher unabhängige „wissenschaftliche Prozedur“, unter Zeitdruck, werden z. B. Einweisungen in Sonderschulen begründet. Ganz im Sinne eines medizinischen Modells (vgl. KEUPP 1974) bzw. einer individualisierenden Sichtweise (vgl. WERNING 1996, 18ff) werden hier Lern- und Verhaltensprobleme vorrangig als Probleme defizitärer und pathologischer Strukturen und Prozesse des Individuums interpretiert. Im Vordergrund steht dabei der Versuch der Typologisierung und Klassifikation der Schülerinnen (vgl. EGGERT, 1996)²⁴.

Förderdiagnostik erhebt den Anspruch sich an den Bedürfnissen des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin, statt schwerpunktmäßig an den Bedürfnissen des Schulsystems zu orientieren. SCHLEE befürchtet, dass die Förderdiagnostik ein Trojanisches Pferd sei, in dem sich Geist und Praxis der herkömmlich theoretisch und moralisch nicht haltbaren Diagnostik wieder einschleichen.²⁵ Viele förderdiagnostische Verfahren würden nicht zu Fördermöglichkeiten im Unterricht beitragen. Es gäbe keine linearen Vorgaben für pädagogisches bzw. didaktisches Handeln.

In der Diagnostik muss es vielmehr um die Beobachtung und Reflexion von pädagogischen Interaktionsprozessen im kooperativen Austausch der Lehrerinnen gehen. Aus pädagogischen Handlungserfahrungen, die gemeinsam im Team, mit den Schülerinnen, Schülern, ggf. unter Einbeziehung von Eltern, entwickelt werden, können Hypothesen über pädagogische Handlungsmöglichkeiten entwickelt werden, die im Unterricht umzusetzen sind. Die Auswirkungen dieses Handelns müssen dann wieder beobachtet und gemeinsam reflektiert werden.

Dieser Prozess wird von WERNING als **kooperative Lernbegleitung**²⁶ charakterisiert.

Neben der Diagnose im Klassenverband wird bei Schülerinnen mit einem komplexeren Erscheinungsbild von gestörtem Verhalten im Lernen, eine weitere Diagnostik bei der „Lerndetektivin“ (Sonderpädagogin)²⁷ erforderlich sein. Sie wird nach einem kooperativen Verfahren gemeinsam mit dem jeweiligen Kind ermitteln, warum es zu keinen angemessenen Lösungen kommt und welchen Denkstrategien es folgt. Das Kind wird an richtige Lösungsstrategien herangeführt. Es wird entwickelt wie und bei wem das Kind die angemessene Förderung erhalten kann. Auf lange Sicht ist es das Ziel, dass die Stamm- und Fachlehrer/innen ihren diagnostischen Blick schulen.

Die Auswahl unserer Tests zu Beginn des fünften Schuljahres und unsere Begründung dafür, stehen im Anhang (S. 27-30, Nr. 9-12). Zur Überprüfung der Lernfortschritte im richtigen Schreiben wird der Rechtschreibtest am Ende eines Schuljahres wiederholt. Bestandteil des Trainingsprogramms ist jedoch, dass die Kinder lernen aus ihren Fehlern zu lernen. Rechtschreibfehler werden als Ausgangspunkt für eine selbständige Beschäftigung mit individuellen Fehlern genutzt.

URTE WEHRHAHN

²⁴ EGGERT, D.: Von den Stärken ausgehen..., Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in der Lernförderungsdiagnostik. Dortmund 2000

²⁵ SCHLEE, J.: Illusionen sogenannter Förderdiagnostik. In: KORNMAN, R., MEISTER, H., SCHLEE, J. (Hrsg.). Förderungsdiagnostik, Konzept und Realisierungsmöglichkeiten, Heidelberg 1994, S. 49

²⁶ HEUSER, Christoph, SCHÜTTE, Marlene: WERNING, Rolf (1997). Kooperative Lernbegleitung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in heterogenen Gruppen. In: HEIMLICH, Ulrich (Hrsg.): Zwischen Aussonderung und Integration. Schülerorientierte Förderung bei Lern- und Verhaltensschwierigkeiten (1997)

²⁷ WEHRHAHN, U.: Skript an die Schulleitung zur Reflektion des Arbeitseinsatzes Schlj. 1999/2000 und zur Planung des Arbeitseinsatzes des Schuljahres 2000/2001

3.1. Ausgewählte Tests²⁸

Neben der Erfassung des aktiven Rechtschreibstatus ist es bei dem Übergang zur Sekundarstufe für unsere Lehrerinnen erforderlich die Ausgangslage in den Bereichen der Schulleistung zu kennen. Um den Rechtschreibstatus unmittelbar hypothesengeleitet interpretieren zu können und um daraus Förderpläne zu entwickeln, ist es unerlässlich das Sprachverständnis, Leseverständnis, passives Rechtschreibwissen, Informationsentnahme und Mathematik mit in den Blick zu nehmen. Unserer Erfahrung nach, stellen die Zensuren der Übergangszeugnisse der Schülerinnen keine vergleichbare Größe dar. Da der ausgewählte Schulleistungstest nur eine quantitative Aussage trifft, folgen unmittelbar in dem Fach Mathematik nicht standardisierte Überprüfungen. Beobachtungen und alle Überprüfungsergebnisse werden in wöchentlichen Förderkonferenzen im Jahrgangsteam und/oder in Fachteams des Jahrgangs reflektiert.

Zunächst werden die Grundlagen der HAMBURGER SCHREIBPROBE (HSP) skizziert. Die tabellarische Funktionsübersicht ist im Anhang S. 27/28, Nr. 9/10 zu sehen (Zusammenfassung)²⁹ ff.

3.1.1. Grundlagen der HSP

- **derzeit einziges Testverfahren**, welches den Grad der jeweiligen Annäherung an die Schriftsprache und die Beherrschung von alphabetischen, orthographischen, morphematischen und wortübergreifenden Strategien **quantitativ** durch die Auszählung von Graphemtreffern und **qualitativ** durch die Analyse von strategiebezogenen Lupenstellen untersucht (Peter May 2002a, S. 5)³⁰.
- Von zentraler Bedeutung ist die Erkenntnis, dass die Beherrschung der alphabetischen Strategie eine grundlegende Voraussetzung für den erfolgreichen Rechtschreiberwerb darstellt. Gerheid SCHEERER-NEUMANN verstärkt diese These, indem sie ausführt: „**Wenn sie noch nicht beherrscht wird, muss die alphabetische Strategie, also das Erlesen bzw. lautorientierte Schreiben im Zentrum der Förderung lese- rechtschreibschwacher Kinder stehen. Sie ist unverzichtbar.**“
- Im Gegensatz zum DRT³¹ geht die HSP nicht von der Bewertung defizitärer Schreibleistungen aus, sondern untersucht den aktuellen Entwicklungsstand eines Kindes. Theoretischer Hintergrund ist die Erkenntnis, dass Lesen- und Schreibenlernen in **dominanten** Stufen abläuft. Fehler werden nicht mehr als Defizit eines Kindes angesehen, vielmehr sind Fehler zwangsläufige Folge einer jeden Entwicklungsstufe.
- Im Sinne der Lernprozessdiagnose können mit dem HSP individuelle Entwicklungsverläufe von Kindern nachvollzogen werden,
- Die Bewertung von Teilleistungen (Graphemtreffer) besitzt folgende Vorzüge:
 - Teilleistungen werden anerkannt
 - Schreibenlernen wird als Prozess verstanden, indem spezifische Fehler konstitutiv für den Grad der rechtschriftlichen Entwicklung sind.
- Über die Strategieprofile hinaus, steht ein qualitatives Diagnoseinstrument zur Verfügung, welches Rückschlüsse auf den Grad der rechtschriftlichen Ent-

²⁸ WEHRHAHN, U.: Auszug aus den Fortbildungsbausteinen Diagnostik, Entwicklungstheoretischer Förderansatz

²⁹ PLIENINGER, M. Standardisierte Diagnosemöglichkeiten von Jugendlichen der Sekundarstufe I mit Schwierigkeiten im Rechtschreiben und Lesen. In: GANSER, B., RICHTER, W. (Hrsg.) Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe?, Donauwörth 2003

³⁰ MAY, P.: Hamburger Schreibprobe für die Klassen 4 und 5. Hinweise zur Durchführung und Auswertung, Hamburg 2002 (2002a)

³¹ GRUND, M., HAUG, G., NAUMANN, C.L.: DRT 5: Diagnostischer Rechtschreibtest für 5. Klassen, Weinheim und Basel 1995

- wicklung zulässt,
- Der HSP 4/5 ermöglicht insbesondere Aussagen im unteren Leistungsbereich,
 - Bei T-Werten zwischen 45 und 40 in den einzelnen Profilen ist von einer allgemeinen, breiten Förderung auszugehen,
 - Bei T-Werten ≤ 40 ist eine grundlegende Förderung angemessen,
 - Eine Diskrepanz zwischen den T-Werten in den einzelnen Profildbereichen ist ein wichtiges Aussagekriterium,

3.1.2. HSP im Unterricht

Dieser Ansatz bietet, außer beim HSP 5-9 EK, zwei weitere methodische Ansätze, die dieses Diagnoseverfahren von anderen Tests unterscheidet:

- Der **veränderte Fehlerbegriff** führt zu einer veränderten Bedeutung von **Leistungsmessungen** in Richtung **Lernprozessdiagnosen im Sinne einer Lernprozessbegleitung**. Dieses entspricht der von uns gewählten ressourcenorientierten Sichtweise bei der Diagnose für die Entwicklung von Förderplänen.
- Manko ist, dass es keine Parallelfom gibt.
- Die Testkonstruktion eröffnet interessante Perspektiven hinsichtlich der Diagnose freier Verschriftungen: Graphemtreffermethode und strategiebezogene Auswertungskategorien auf andere Schreibwortschätze, wie in Übungsdiktaten (Auswahl von Wortmaterial, welches hinreichend repräsentativ für die deutsche Orthographie ist).
- Kinder können in die Auswertung des Wortmaterials mit einbezogen werden, um die Kriterien kennen zu lernen, was gelernt werden kann. Es können Einsichten in den Aufbau und die Struktur des orthographischen Systems in persönlicher Betreuung vermittelt werden. So sollen auf der Metaebene Falschreibungen reflektiert werden.
- Der Prozess vom „know that“ zum „know how“; durch angeleitete Eigenkorrektur, über die Korrektur der Graphemtreffer wird moderiert. Das Kind kann Einsichten in den Grad seiner individuellen Annäherung an die Schriftsprache gewinnen. Über die Korrektur der Lupenstellen werden Einsichten in seine dominanten Rechtschreibstrategien bzw. in die Probleme mit denselben erlangt.
- Das Layout der Testbögen regt zum Schreiben an.

3.2. Hamburger Schulleistungstest für 4. u. 5. Klassen (HST 4/5)

(Sprachverständnis, Leseverständnis, Rechtschreiben, Informationsentnahme, Mathematik; eine Funktionsübersicht ist im Anhang S. 27, Nr. 11 zu sehen)³²ff.

Dieser Test wurde für die Untersuchung von Fragestellungen konzipiert, die auf Aspekte der Grundschularbeit, auf **Übergangsprozesse zwischen der Grundschule und Sekundarstufe I und auf die Situation zu Beginn des Unterrichts an den weiterführenden Schule zielen**.

Im Bereich Leseverständnis (II) liegt der Schwerpunkt nicht auf dem fehlerfreien Lesen, sondern eindeutig auf der Informationsentnahme sowie dem Schlussfolgern aus Texten bzw. Informationseinheiten wie Karten, Tabellen etc.

³² PLIENINGER, M. Standardisierte Diagnosemöglichkeiten von Jugendlichen der Sekundarstufe I mit Schwierigkeiten im Rechtschreiben und Lesen. In: GANSER, B., RICHTER, W. (Hrsg.) Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe?

Er ist einer der wenigen Tests, der diese Schwerpunktsetzung für den Beginn der Sekundarstufe, differenziert nach Schularten, zur Verfügung stellt.

Da er zusätzlich auch nach Quartalszugehörigkeiten differenziert, kann er als informeller Test auch über die fünfte Klasse hinaus Verwendung finden.

Der Bereich Rechtschreibung (III) ist abzulehnen, da passives Rechtschreibwissen nicht gleichzusetzen ist mit aktivem Rechtschreibkönnen und deshalb nur eingeschränkte Aussagen möglich sind.

Schon bei der Darstellung der Testverfahren, habe ich angeregt den Bereich „Rechtschreiben“ nicht zu nutzen, da er zu geringe Aussagekraft hinsichtlich der Förderung hat. Für den Zweck der Ermittlung eines Gesamtestwertergebnisses (als quantitative Vergleichsgröße), muss auch der Rechtschreibtest durchgeführt werden.

Für den HST haben wir uns entschieden, um schnell quantitative Daten zur Verfügung zu haben, um zu wissen, an welcher Stelle wir in den getesteten Bereichen weiterhin qualitative Analysen anschließen müssen, möglichst ohne viel Zeit zu verlieren. Qualitative Erhebungen sind im Idealfall Einzeldiagnosen. Die HSP und der HST werden als Gruppentest durchgeführt. Bei schlechten Ergebnissen müssen in der Einzelsituation genauere Daten erhoben werden. In Ergänzung zum HSP möchte ich auf die Diagnostik mit AFRA³³ hinweisen.

Des Weiteren wollten wir ermitteln, was unsere neuen Schülerinnen in der Grundschule tatsächlich gelernt haben. Wir wollen versuchen, dass das, was auf der Ebene der Grundschule nicht gelungen ist, in der Sekundarstufe zu kompensieren. Wir möchten versuchen auf der Grundlage einer Ausgangsdiagnostik Lernerfolge für die Kinder zu initiieren. Damit begehen wir einen Lösungsweg, der den PISA-Befund nicht bestätigen soll (vgl. TOP 2.).

³³ HERNE, K.- L., NAUMANN, (2003) C. L.: Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehleranalyse. Version 5.0

URTE WEHRHAHN

4. Fördern und Fordern am Beispiel „Rechtschreiberwerb“

Der eigene Lernprozess der Schülerinnen muss geplant, überwacht und beobachtet werden, auftretende Schwierigkeiten beim Lernen müssen bewältigt werden.³⁴ Fördern und Fordern jenseits der Mitte ist unser Anliegen. Durch Binnendifferenzierung wollen Lehrerinnen Lernarrangements entwickeln, um die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen effizient zu erweitern. Dabei ist die Herausforderung auch, Lerndefizite aufzuholen, die in der Grundschule entstanden sind.

Der erste Förderbaustein ist die systematische Rechtschreibförderung.

4.1. Marburger Rechtschreibtraining

Das Marburger Rechtschreibtraining setzt auf der orthographischen Entwicklungsstufe des Schriftspracherwerbs an. Es gehört zu den symptomspezifischen Trainings mit direktem Bezug auf die Symptomatik (z. B. Rechtschreibtraining oder Training der phonologischen Bewusstheit). Es ersetzt keine umfassende Grammatik.³⁵ Die Wirksamkeit des Trainings ist in mehreren Studien für Kinder der 2. - 5. Klasse belegt.

Die Evaluationsstudien zeigen sowohl eine Verbesserung der Rechtschreibleistung, als auch der Leseleistung. Für höhere Klassenstufen gibt es noch keine Untersuchungen. Es wird aber davon ausgegangen, dass auch in höheren Klassen sinnvoll mit dem Programm gearbeitet werden kann.

Forschungsergebnisse belegen, dass bei einer zweijährigen Übungs- und Lernphase mit einer wöchentlichen Förderstunde eine allgemeine Verbesserung der Rechtschreibleistung erreicht werden kann. Der Grund für die lange Zeitdauer des Trainings liegt in der Arbeit, die gelernten Lernbereiche auf alle Wörter anzuwenden, also einen Transfereffekt zu erzielen. Auch die Festigung des Lerneffekts benötigt Zeit und ein systematisches Training.

Wesentlich ist auch, dass in der Länge der Zeit eine Veränderung des Selbstwertgefühls und -vertrauens der Kinder zu beobachten ist.

Das Marburger Rechtschreibtraining ist konzeptionell den kognitiven Verfahren zuzuordnen. Als kognitiv orientiertes Trainingsverfahren basiert es auf expliziten Annahmen über Teilprozesse des Lesens und Rechtschreibens sowie über die Stufen des Lernprozesses an sich.

Probleme von Legasthenikern zeigen sich neben Störungen der Teilprozesse des Lesens und Rechtschreibens auch im Bereich der zur Aufgabenlösung nötigen Metakognitionen im Sinne von Reflexion über den eigenen Lernprozess und Nutzung strategischer Aktivitäten. Die Schüler/Schülerinnen verhalten sich weniger planvoll beim Lösen von Aufgaben, beachten weniger Details. Die Kontrolle der Handlungsprozesse ist weniger ausgeprägt, sie greifen weniger auf vorhandenes Wissen zurück, bilden weniger häufig übergeordnete, strukturierende Handlungsweisen aus und reflektieren weniger über Lernschritte und -ziele.

Das heißt konkret, dass Legastheniker häufig keinerlei Regelwissen haben oder bei ausreichender Regelkenntnis die Regeln oft nicht anwenden können. Rechtschreiboperationen, die in Einzelprozessen richtig durchgeführt werden (z. B. Mitlautverdopplung nach kurzem Vokal), können nicht auf den gesamten Schriftsprachprozess

³⁴ MOSCHNER, B. (2003) PISA 2000 als Herausforderung, Perspektiven für Lehren und Lernen. In: MOSCHNER, B., KIPER, H., KATTMANN, U. (Hrsg.), 56

³⁵ SCHULTE-KÖRNE, G., MATHWIG, F.: Das Marburger Rechtschreibtraining. Ein regelgeleitetes Förderprogramm für rechtschreibschwache Kinder

übertragen werden, bspw. wenn zusätzlich eine Entscheidung zur Groß- und Kleinschreibung getroffen werden muss. Das Rechtschreibtraining hat deswegen zum Ziel neben der Vermittlung von Regelwissen auch Lösungsstrategien zu vermitteln. Zusammengefasst gesagt integriert das Marburger Rechtschreibtraining neben der inhaltlichen Vermittlung von Regelwissen außerdem die Förderung metakognitiver Komponenten durch die Vermittlung von Lösungsstrategien und von Selbstinstruktion sowie der Selbstkontrolle durch regelmäßige Erfolgskontrolle. Lerntheoretisch fundierte Gesichtspunkte sind neben dem aktiven Üben und der unmittelbaren Rückmeldung über den Erfolg einer Übung in der Struktur des Trainings, in dem abgestuften Schwierigkeitsniveau und in den regelmäßig eingebauten Wiederholungsübungen einbezogen.

MICHAEL BAX, URTE WEHRHAHN

5. Die Arbeit im Förderband

Didaktische Materialien, Reflektion der Durchführung

Die Nennung verbesserungswürdiger Aspekte zeugen teilweise noch von Verunsicherung und zeigen noch zu erlernende Domänen auf.

- Längerfristige Hospitationen in den Grundschulen in den Fächern Deutsch und Mathe (wie weit sind die Schülerinnen, welche Methoden werden angewendet, Gruppenarbeit, Auffälligkeiten usw.).
- Leitz-Ordner für das Übungsmaterial muss breit genug sein. Ein Register für den Schüler-Ordner ist notwendig (z. B. für Wortlisten, Zusatzmaterial usw.).
- Die Kollegen und Kolleginnen wollten die Durchführung und Auswertung der Tests selber erlernen. Der Wunsch ist richtig. Zeitlich gesehen, war es im ersten Durchgang eine Überforderung. Es ist gelungen, dass die Lehrer und Lehrerinnen mit den Tests bekannt gemacht wurden. Bei den Fortbildungen zum Erlernen und Auswerten der Tests stand Urte Wehrhahn als Referentin unter Zeitdruck, dass in einer viel zu kurzen Zeit das Wissen vorgestellt werden musste. Es konnte noch keine Sicherheit im Umgang mit den Testmaterialien erreicht werden. In Zukunft muss die angemessene Zeit für das Erlernen der Testauswertung eingeräumt werden. In diesem Jahr hat Urte Wehrhahn den HSP nachträglich für zwei Jahrgänge komplett überarbeiten müssen und hat den HST für zwei Jahrgänge alleine ausgewertet. (insgesamt 170 Stunden).
- Tests oder Lernzielkontrollen am Ende jedes Kapitels wären eine zusätzliche Überprüfungsmöglichkeit und zur Vervollständigung der Testergebnisse gut. Anmerkung: Wir müssen weiter daran arbeiten, aus welchem Motiv die Lernzielkontrollen erfolgen. Die Themen Leistungsbewertung und Förderplanung stecken darin und sind bewusst zu trennen.
- Es besteht der Wunsch die Unterrichtsstunden inhaltlich gemeinsam vorzubereiten; Arbeitsanleitungen zu den Kapiteln werden in der ersten Zeit nicht gelesen (Arbeitsüberlastung?). Es besteht der Wunsch einmal wöchentlich gemeinsam über die Erarbeitung von vielfältigen methodischen Fördermöglichkeiten nachzudenken; sie sollen umfangreicher sein und praxisorientierter angelegt werden.

Anmerkung: Die Lehrkräfte benötigen auch praxisorientierte Fortbildungen, in denen sie selbst mit dem Material üben bzw. arbeiten. Hier sieht Urte Wehrhahn ein Zeitproblem. Praxisorientierte Fortbildungen sind zeitaufwendiger. Da ein theoretischer Input zu Schuljahresbeginn dringend erforderlich war und ist, es keine weitreichendere Unterrichtsentlastung geben kann, war in der Anfangsphase keine Zeit und Energie für praxisorientiertere Fortbildungen übrig. Die Kolleginnen und Kollegen waren derart überlastet, dass sie nicht die Papiere zu den Fortbildungsbausteinen lasen, diese Inhalte aber zu einem späteren Zeitpunkt einforderten. Die Belastung war so groß, dass das Bedürfnis nach Entlastung beinahe zwei Fortbildungstermine gekostet hat. Es kam beinahe nicht zur Fortbildung, sondern „nur“ zum Aufzählen von Schwierigkeiten. Überlastete suchen nach Schuldigen, Referent oder Schülerinnen, das Rechtschreibprogramm usw. Hier besteht eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit! Wir begegnen diesem Phänomen mit Offenheit und Transparenz in der Arbeit.

- Ein Konzept zur Leseförderung fehle komplett, wird gesagt.
Anmerkung: Rechtschreibförderung ist auch Teil einer Leseförderung. Rom ist nicht an einem Tag erbaut. Obwohl die Signale der Kolleginnen und Kollegen auf „ROT“ stehen, sollen alle Konzepte zu den einzelnen Domänen bereits stehen. Dabei sind sie tatsächlich dabei den ersten Baustein zu entwickeln und angemessen zu bewältigen.
- Erschwerend ist, dass verschiedene, immer wechselnde Förderteams mit unterschiedlich qualifizierten Kolleginnen und Kollegen das Förderband bedienen.
Anmerkung: Vielleicht wäre es richtiger, ein festes Förderteam, z. B. Deutschlehrer/in und Urte Wehrhahn oder andere noch auszubildende Spezialisten würden bestimmte Förderbausteine bedienen. Dieser Gedanke bleibt im Hinterkopf, weil jede Möglichkeit Vor- und Nachteile hat.
Die Lehrer und Lehrerinnen haben unterschiedliche Kapazitäten frei sich in das Förderprogramm einzuarbeiten oder gar vorzubereiten. Die Rollenverteilung wechselt ständig von Förderteam zu Förderteam. Mal ist der Deutschlehrer/-in, mal der Mathematiklehrer/-in (als Stammlehrer oder Fachlehrer) oder Urte Wehrhahn der Regisseur des Teams. Die Kommunikation zwischen den wechselnden Förderteams ist nicht zwischen allen gleichermaßen gewährleistet oder ritualisiert. Es gelingt zunächst nicht, feste Verabredungen verbindlich für alle Förderteams über den Umgang mit dem Programm abzusprechen, wie Organisation der Aktenordnerführung, Durchsicht der fertiggestellten Materialien, etc. Durch mittlerweile regelmäßige Treffen der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer werden verbindliche Absprachen in den Unterricht implementiert.
Der Schulalltag zeigt, dass viele Kollegen und Kolleginnen schon über auch längere Zeiträume alleine im Förderband gearbeitet haben und dann die Begleitung der Kinder nicht mehr zufriedenstellend zu leisten ist.
Anmerkung: Das Marburger Rechtschreibtraining verlangt den Dialog über die Sprache zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern. Durch Lernarrangements sollen Schülerinnen einen inneren Dialog und einen Dialog untereinander über die Systematik der deutschen Sprache führen.
Eine Chance der vielen Förderteams kann sein, dass alle einen differenzierten Blick für die Lernentwicklung der Kinder bekommen und der Austausch über die Schülerinnen zu einer Verzahnung der Fächer somit zu einer Qualitätsverbesserung von Unterricht führen kann.

- Für das Konzept „Lesen“ müssen wir mit der lautgetreuen Lektüre in den Deutschstunden beginnen. Diese Lektüre ist trotz des lautgetreuen Wortmaterials anspruchsvoller Lesestoff.
- Für die Diagnostik der Lesestrategien besonders schwacher Schülerinnen hat Urte Wehrhahn bisher die Zeit gefehlt.
- Für die Förderung der Mehrheit der Schülerinnen in der alphabetischen Strategie fehlen uns die Ressourcen. Urte Wehrhahn kann nicht alle Kinder und Jugendlichen alleine fördern. Zusätzliche Lehrer und Lehrerinnen müssten dafür ausgebildet werden. Nach der Erfahrung mit dem Erlernen des Marburger Rechtschreibtrainings und den Rahmenbedingungen durch das Förderband und die personelle Besetzung, ist es nicht zu leisten, dass wir auf der alphabetischen und orthographischen Ebene gleichzeitig fördern. Das Fördern auf der alphabetischen Ebene lebt vom Sprechen und Silbenschreiten. Eine tägliche äußere Differenzierung würde der Stabilisierung der Klassengemeinschaft entgegenwirken.
- Der Schritt von der Diagnostik zur Entwicklung von Förderplänen verlangt eine genaue Kenntnis über die Kinder, ihrer Art zu lernen, ihres Umfeldes, aber auch des Fachwissens, Sprache systematisch aufzubauen und zu lehren.
Anmerkung: Hilfreich kann sein, dass Lehrerteams, die ein Kind kennen, einen Förderplan gemeinsam aufstellen. Was soll das Kind in einer bestimmten Zeit lernen, erarbeiten, welche Lernarrangements sind nötig/möglich?
- Das Konzept für Mathematik und Englisch muss noch erarbeitet werden. Für das Fach Mathematik hat bereits eine Fortbildung stattgefunden. Arbeitsaufträge für die Arbeit am Curriculum und die Diagnostik sind erteilt.
- Einmal wöchentlich setzen sich die Lehrer und Lehrerinnen des 5. Jahrgangs zusammen und besprechen ihre Förderplanung.

MICHAEL BAX

6. Ideenliste für die weitere Arbeit

- Idee 1: Einrichtung einer Lernwerkstatt. In der Lernwerkstatt werden Materialien für die unterschiedlichen Fördergruppen, Freiarbeitsmaterial sowie Differenzierungsmaterial für individuelle Aufgabenstellungen usw. erarbeitet. Die Lernwerkstatt ist der Ort zum Ausleihen bzw. Kopieren für die Förderlehrer. Als Raum könnte die Mediothek genutzt werden. Die Bücherregale werden umgestellt, in die Mitte der Mediothek werden Tische und Stühle aufgestellt, so dass ein weiterer Klassenraum entsteht. Dieser kann von Lehrkräften genutzt werden, die mit ihren Schülerinnen in der Lernwerkstatt arbeiten.
- Idee 2: Im Fach Mathematik wird ein Einmaleins-Heft eingeführt.
- Idee 3: Anfrage bei der Universität Hannover, ob Studierende aus dem Sonderschulbereich bei der Testauswertung zu Beginn eines 5. Jahrganges unterstützend tätig sein könnten.
- Idee 4: Patenmodell für das Fördermodell schaffen. Das bedeutet: In jedem neuen 5. Jahrgang unterrichten vier Lehrkräfte aus dem letzten 5. Jahrgang (jetzt Jahrgang 6) mit einem Teil ihrer Stunden (muss noch diskutiert werden) jeweils in

einer Klasse im Förderband. Dies hat den Vorteil, dass Kenntnisse und Erfahrungen über die Arbeit im Förderbereich an andere Kolleginnen weiter gegeben werden können. Reibungsverluste werden gleich zu Beginn der Arbeit minimiert, die Arbeit kann effektiver beginnen und durchgeführt werden.

ANHANG

1...

2

Termine der AG Förderkonzept

13.02.03, 10.00- 15.30 Uhr
20.02.03, 12.35- 14.00 Uhr
28.04.03, 12.35- 15.00 Uhr
12.05.03, 13.25- 15.00 Uhr
12.06.03, 12.35- 14.15 Uhr
19.06.03, 12.35- 16.00 Uhr

3

Fortbildungstermine vor den Ferien Jg. 5, Schlj. 2002/03:

- 02.07. 03, abends, Einteilung der Klassen
- 03.07. 03, ganztägig, Teufelskreis Lernstörung, Überblick über das Didaktische Konzept der Lese- Rechtschreibförderung im Förderband
- 04.07. 03, ganztägig, Klasseneinteilung und Organisatorisches

4

Fortbildungstermine nach den Ferien Jg. 5, Schlj. 2002/03:

5. Jahrgang:

1.9., 13.15 – 16.00 Uhr, Thema: Erlernen Auswertung HSP im 5. Jg.
9.9., 13.15 – 16.00 Uhr, Thema: Auswertung des HST im 5. Jg., Besprechung der Ergebnisse
15.9., 13.15 – 16.00 Uhr, Thema: Testergebnisse, Profile ansehen, Förderstunden erproben
18.9., Thema: Tests deuten und dann? (Zusammenführung HST und HSP- Ergebnisse), Umgang mit dem Marburger Rechtschreibtraining
25.9., 13.15 – 16.15 Uhr, Thema: Tests deuten und dann? (Zusammenführung HST und HSP- Ergebnisse) , Umgang mit dem Marburger Rechtschreibtraining
2.10., 13.15 – 16.15 Uhr, Thema: Erfahrungsaustausch, Sichten von zusätzlichem Fördermaterial
7.10., 13.15. – 16.15 Uhr, Thema: Umgang mit dem Fördermaterial, Externe Differenzierung auf der Alphabetisierungsebene, Hinführung zum individuellen Entwicklungsplan
28.10., 13.15 – 16.15 Uhr, Thema: Umgang mit dem Fördermaterial, Externe Differenzierung auf der Alphabetisierungsebene, Hinführung zum individuellen Entwicklungsplan
18.11. 03, 8.00- 16.00 Uhr Verzahnung Deutschunterricht mit dem Förderband; Überarbeitung des Curriculums Deutsch

Es gab bereits einige Fortbildungstermine im 6., 7., 8. Jahrgang und an den GS Fridtjof Nansen und Hägewiesen; weitere sind angedacht.

5

Themen der Fortbildungsbausteine

- Verständnis von Diagnostik und Förderung bestimmt die Auswahl und den Einsatz des Testmaterials
- Funktion von Diagnostik im Bildungssystem/ unser Verständnis von Diagnostik
- Förderdiagnostik und das Verständnis von kooperativer Lernbegleitung
- Diagnostik Rechtschreibung HSP
- Diagnostik der Schulleistungen beim Übergang von Klasse 4 zu Klasse 5
- Lautgetreue Lese- Rechtschreibförderung
- Marburger Rechtschreibtraining
- die Erstellung der Individuelle Entwicklungspläne
- Was muss in Mathematik gelernt werden ?
- Entwicklung von Förderplänen in Mathematik (geplant)

Die Bausteine LESEN, ENGLISCH sind noch zu erarbeitende Schwerpunkt

6

Das Fördermodell im Stundenplan:

Ausschnitt aus dem Stundenplan des 5. Jahrganges

Std.	Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1.	7.45 - 8.30	Deutsch	Deutsch	Rel	Stamm	Mathe
Arbeits- und Förderplan (fünf Stunden sind doppelt besetzt)						
2.	8.35 - 9.20	Deutsch / AST (alle AST-Stunden [3] werden in das Band gezogen)	Gesellschaft (im 1. + 2. Hbj.) / AST	NW (im 1. + 2. Hbj.) / AST	Englisch (eine Stunde aus dem Fördertopf kommt hinzu)	Mathe (eine Stunde aus dem Fördertopf kommt hinzu)
1. große Pause						
3.	9.50 - 10.35	Gesellschaft	Sport	Englisch	NW	AWT
...						

7

Ausschnitt aus dem Stundenplan des 6. Jahrganges

Std.	Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1.	7.45 - 8.30	Deutsch	Deutsch	Gesellschaft	Rel	Mathe
Arbeits- und Förderplan (vier Stunden sind doppelt besetzt)						
2.	8.35 - 9.20	Deutsch / AST (alle AST-Stunden [3] werden in das Band gezogen)	Gesellschaft (im 1. + 2. Hbj.) / AST	NW (im 1. + 2. Hbj.) / AST	Englisch (eine Stunde aus dem Fördertopf kommt hinzu)	Mathe
1. große Pause						
3.	9.50 - 10.35	Gesellschaft	Sport	Englisch	NW	AWT
...						

8...

9 Funktionsübersicht HSP 4/5³⁶

1.	Test	Peter May (2002): Hamburger Schreibprobe für die Klasse 4 und 5
2.	Standardisierung:	Neustandardisierung 2001
3.	Testdauer:	Weniger als eine Unterrichtsstunde
4.	Testart:	-16 Wörter, die vorgelesen- nicht diktiert- werden. Ihrem eigenen Schreibtempo folgend, sollen die Kinder die Wörter aufschreiben; Bildvorlagen helfen, sich an die vorgelesenen Wörter zu erinnern; (Kinder dürfen nachfragen, Lehrerinnen u. Lehrer sollten darauf achten, dass die gewünschten Wörter geschrieben werden) -Fünf Sätze mit (6,5,4,6,5) 27 Wörtern, die nach Diktat geschrieben werden. -Es liegen keine Parallelförmchen vor.
5.	Auswahl Wortmaterial:	Kein bestimmter Grund- oder Übungswortschatz
6.	Testzeitraum:	1. Klasse 4: Mitte (15. - 23. Unterrichtswoche) 2. Klasse 4: Ende (33. - 40 Unterrichtswoche) 3. Klasse 5: Anfang (1. - 12 Unterrichtswoche)
7.	Normtabellen:	- Der Test differenziert vor allem im unteren Leistungsbereich - Prozentrang, Prozentrangband, T- Wert, T- Wert- Band %- Anteil für: -Richtig geschriebene Wörter -Graphemtreffer -Alphabetische Strategie -Orthographische Strategie -Morphematische Strategie -Wortübergreifende Strategie -Überflüssige orthographische Elemente -Oberzeichenfehler - Für alle Normtabellen gibt es gesonderte Vergleichswerte für: -Mitte Klasse 4 -Ende Klasse 4 -Anfang Klasse 5 (alle Schüler) -Anfang Klasse 5 (Hauptschule, Realschule, Gesamtschule) -Anfang Klasse 5 (Gymnasium)
8.	Quantitative Auswertung:	-Richtig geschriebene Wörter -Graphemtreffer -Überflüssige orthographische Elemente -Oberzeichenfehler
9.	Qualitative Auswertung:	-Alphabetische Strategie -Orthographische Strategie -Morphematische Strategie -Wortübergreifende Strategie

10...

11...

12...

Inhalte HST

13

Tabelle der Klassendurchschnittswerte aus den Testergebnissen des 5. und 6.

³⁶ GANSER, B., RICHTER, W. (Hrsg.), (2003): Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe?. Donauwörth.

Jahrgangs im Schuljahr 2003/2004**Klasse 5a Hamburger Schreibprobe 4/5 29.08.03**

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	22	20	30	22	27	15	15
durchschnittlicher T- Wert	42	42	45	42	44	40	40

Klasse 5b Hamburger Schreibprobe 4/5 29.08.03

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	10	12	19	17	11	22	9
durchschnittlicher T- Wert	37	39	41	40	38	42	37

Klasse 5c Hamburger Schreibprobe 4/5 29.08.03

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	21	20	30	29	27	32	15
durchschnittlicher T- Wert	42	42	45	44	44	45	40

Klasse 5d Hamburger Schreibprobe 4/5 29.08.03

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	38	20	30	37	27	32	15
durchschnittlicher T- Wert	47	42	45	47	44	45	40

Klasse 6a Hamburger Schreibprobe 5- 9 B 27.08. 2003

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	9	9	18	18	7	68	32
durchschnittlicher T- Wert	37	37	41	41	35	55	45

Klasse 6b Hamburger Schreibprobe 5-9 B 2003

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	14	12	22	18	7	55	16
durchschnittlicher T- Wert	39	38	42	41	35	51	40

Klasse 6c Hamburger Schreibprobe 5-9 B 2003

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozenrang	15	13	23	23	7	55	16

durchschnittlicher T- Wert	40	39	43	42	35	51	40
----------------------------	----	----	----	----	----	----	----

Klasse 6d Hamburger Schreibprobe 5-9 B2003

	Graphemtreffer	A	O	M	WÜ	ÜO	OZ
durchschnittlicher Prozentrang	29	24	39	36	32	55	16
durchschnittlicher T- Wert	45	43	47	46	45	51	40

HST/Hamburger Schulleistungstest 5a, 2./3. 09.03

Anzahl	SpRV	LV	RS passiv	Infoent.	Mathe	Gesamt
1. Leistungsquartil PR<=25	10 Schü	6 Schü	15 Schü	12 Schü	11 Schü	13 Schü
2. Leistungsquartil PR>=26 u. >=50	6 Schü.	7 Schü	3 Schü	4 Schü	6 Schü	2Schü
3. Leistungsquartil PR >=51 u. <=75	1 Schü.	3 Schü	/ Schü	1 Schü	1 Schü	4 Schü
4. Leistungsquartil PR<= 76	2 Schü	3 Schü	1 Schü	2 Schü	1 Schü	/ Schü

HST/Hamburger Schulleistungstest 5b, 2./3. 09.03

Anzahl	SpRV	LV	RS passiv	Infoent.	Mathe	Gesamt
1. Leistungsquartil PR<=25	10 Schü	8 Schü	6 Schü	11 Schü	11 Schü	10 Schü
2. Leistungsquartil PR>=26 u. >=50	6 Schü	5 Schü	3 Schü	4 Schü	4 Schü	4 Schü
3. Leistungsquartil PR >=51 u. <=75	1 Schü	5 Schü	11 Schü	3 Schü	3 Schü	5 Schü
4. Leistungsquartil PR<= 76	1 Schü	1 Schü	/ Schü	1 Schü	2Schü	/ Schü

HST/Hamburger Schulleistungstest 5c, 2./3. 09.03

Anzahl	SpRV	LV	RS passiv	Infoent.	Mathe	Gesamt
--------	------	----	-----------	----------	-------	--------

1. Leistungsquartil PR<=25	5 Schü	6 Schü	15 Schü	6 Schü	9 Schü	6 Schü
2. Leistungsquartil PR>=26 u. >=50	8 Schü	3 Schü	2 Schü	7 Schü	6 Schü	9 Schü
3. Leistungsquartil PR >=51 u. <=75	2 Schü	6 Schü	1 Schü	4 Schü	1 Schü	2 Schü
4. Leistungsquartil PR<= 76	3 Schü	3 Schü	1 Schü	1 Schü	2 Schü	1 Schü

HST/Hamburger Schulleistungstest 5d, 2./3. 09.03

Anzahl	SpRV	LV	RS passiv	Infoent.	Mathe	Gesamt
1. Leistungsquartil PR<=25	11 Schü	8 Schü	7 Schü	6 Schü	9 Schü	10 Schü
2. Leistungsquartil PR>=26 u. >=50	3 Schü	6 Schü	5 Schü	6 Schü	7 Schü	6 Schü
3. Leistungsquartil PR >=51 u. <=75	3 Schü	2 Schü	5 Schü	5 Schü	1 Schü	1 Schü
4. Leistungsquartil PR<= 76	/ Schü	1 Schü	1 Schü	/ Schü	/ Schü	/ Schü

14...

Literatur

- ALTRICHTER, H., POSCH, P.: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung, Rieden 1998
- EGGERT, D.: Von den Stärken ausgehen..., Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in der Lernförderungsdiagnostik. Dortmund 2000
- Hannoversche Allgemeine Zeitung, 28.10.03, S. 13
- Hannoversche Allgemeine Zeitung, 28.10.03, S. 14
- HASSELHORN, M.: Metakognition,. In: ROST, H.D. (Hrsg.) Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, Weinheim 2001, S. 466- 471
- HINZ, A., KATZENBACH, D., RAUER, W., SCHUCK, K:D., WOCKEN, H. WUDKE H. (1998): Die integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt. Ergebnisse eines Schulversuchs. Hamburg, S. 111
- HINZ, A.: ebd.
- HERNE, K.-L., NAUMANN, (2003) C. L.: Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehleranalyse. Version 5.0
- KATTMANN, U., (Hrsg.), 56
- KIPER, H. (2003): Was sollen Schülerinnen lernen? - Zur Angabe von gestuften Kompetenzen. In: : Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule, Das Oldenburger Konzept, 49
- KLAFKI, W., STÖCKER, H.(1976): Innere Differenzierung des Unterrichts. In: Zeitschrift für Pädagogik, 22, 4, (zitiert aus WERNING, LÜTJE- KLOSE, Einführung in die Lernbehindertenpädagogik), S. 497- 523
- MAY, P.: Hamburger Schreibprobe für die Klassen 4 und 5. Hinweise zur Durchführung und Auswertung, Hamburg 2002 (2002a)
- MISCHKE, W. (2003): Modul 4: Fehleranalyse, Diagnostik und Förderplanung, In: Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule, Das Oldenburger Konzept
- MOSCHNER, B.: Wissenserwerbsprozesse und Didaktik, In: MOSCHNER, B., KIPER, H., KATTMANN, U. (Hrsg.), Perspektiven für Lehren und Lernen, PISA 2000 als Herausforderung, Baltmannsweiler 2003
- PLIENINGER, M.: Standardisierte Diagnosemöglichkeiten von Jugendlichen der Sekundarstufe I mit Schwierigkeiten im Rechtschreiben und Lesen. In: GANSER, B., RICHTER, W. (Hrsg.) Was tun bei Legasthenie in der Sekundarstufe?, Donauwörth 2003
- SCHLEE, J.: Illusionen sogenannter Förderdiagnostik. In: KORNMAN, R., MEISTER, H., SCHLEE, J. (Hrsg.). Förderungsdiagnostik, Konzept und Realisierungsmöglichkeiten, Heidelberg 1994, S. 49
- SCHÜMER, G., WEISS, M., STEINERT, B. BAUMERT, J., TILLMANN, K.J., MEIER, U. (2001): Lebens- und Lernbedingungen von Jugendlichen. In: Deutsches Pisa- Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen im internationalen Vergleich. Opladen, 409- 509, S. 458 ff
- SCHWIPPERT, K., Bos W., LANKES, E.-M., (2003): Heterogenität und Chancengleichheit am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, In: Erste Ergebnisse aus IGLU, Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich, S. 300
- SCHULTE- KÖRNE, G., MATHWIG, F.: Das Marburger Rechtschreibtraining, Ein regelgeleitetes Förderprogramm für rechtschreibschwache Kinder, 2001
- WEHRHAHN, U. (2003): Rechtschreibförderung auf der Grundlage von Diagnostik in der SEK I an einer Gesamtschule in einem Sozialen Brennpunkt, Hausarbeit zur Erlangung eines Zertifikats zur Förderung von Menschen mit einer Lese- Rechtschreibstörung, vorgelegt bei Prof. Dr. C. L. Naumann und dem LV Legasthenie NIEDERSACHSEN e.V.
- WEHRHAHN, U. (2003): Fortbildungsbaustein: Testauswahl, Verständnis von Diagnostik
- WEHRHAHN, U: Skript an die Schulleitung zur Reflektion des Arbeitseinsatzes Schlj. 1999/2000 und zur Planung des Arbeitseinsatzes des Schuljahres 2000/2001
- WEHRHAHN, U.: Auszug aus den Fortbildungsbausteinen Diagnostik, Entwicklungstheoretischer Förderansatz
- WERNING, R., LÜTJE- KLOSE B. (2003): Einführung in die Lernbehindertenpädagogik, München, S.181

9. Schülerbefragung Förderband







Nach einem halben Jahr wurden die Schülerinnen des 5. und 6. Jahrganges nach der täglichen Förderstunde befragt (s. nachstehenden Fragebogen). Auch die im Förderband tätigen Lehrkräfte erhielten einen Fragebogen.

Die Auswertung der Schülerbefragung ergibt folgendes Bild:

- Es gibt eine hohe Übereinstimmung bei der Schülerschaft in beiden Jahrgängen hinsichtlich des Wunsches die eigene Rechtschreibung zu verbessern und keine bzw. weniger Fehler beim Schreiben zu machen. Dieses ist eine optimale Grundlage für fördernde Maßnahmen.
- Der hohe Grad an selbstständiger Arbeit im Förderband wird von den Schülern beider Jahrgänge geschätzt.
- In der Schülerschaft gibt es auch Konsens hinsichtlich der Einschätzung, dass beim Schreiben schon weniger Fehler gemacht werden bzw. sich die Schülerinnen schon sicherer in der Rechtschreibung fühlen. Ob sich diese subjektive Einschätzung bewahrheitet zeigt sich an den Ergebnissen der nochmals durchgeführten Tests (s. o.) am Schuljahresende. Auf jeden Fall führt die subjektive Wahrnehmung besserer Rechtschreibleistungen zu einer höheren Motivation.
- Offenbar gibt es unterschiedliche Erfahrungen der Schülerschaft im 5. und 6. Jahrgang hinsichtlich der Unterstützung durch die Lehrkräfte. Während Schülerinnen des 5. Jahrganges die Übungsstunden begrüßen und von den Lehrkräften auf Wunsch Hilfe beim Übungsmaterial erhalten und die Erfahrung machen, dass die Lehrkräfte sich Mühe geben und sehr viel Zeit investieren, ergibt sich im 6. Jahrgang ein anderes Bild. Hier scheinen die Schülerinnen schon in der Grundschule mit der Lehrerunterstützung zufrieden gewesen zu sein.
- Recht unterschiedlich ist die Bewertung der Übungsstunden Mathe. Zu der Aussage, dass hier „eine ganze Menge gelernt wird“, kommen die Schülerinnen des 5. Jahrganges. Dies mag vor allem daran liegen, dass im 5. Jahrgang eine klassenübergreifende Differenzierung eingeführt wurde. Die Schülerinnen der vier Klassen werden nach Leistungsspektrum und Förderbedarf aufgeteilt in Mathe-Förder-Gruppen (2), in Mathe-Gruppen (2) und in die Mathe-Förder-Gruppe (1). Zur Zeit der Befragung hatte der 6. Jahrgang noch nicht mit Mathefördermaßnahmen begonnen. Die Aussagen der Sechstklässler sind hier zu vernachlässigen.

Befragung der Schülerinnen des 5. + 6. Jahrganges

Liebe Schülerinnen,
die 2. Unterrichtsstunde von montags bis freitags ist an unserer Schule etwas Besonderes. In einigen Klassen wird sie Übungsstunde und in anderen Klassen Arbeitsstunde genannt. Wir wollen herausbekommen, wie sinnvoll diese 2. Std. ist und wie gearbeitet wird. Wenn wir das wissen, können wir die 2. Std. weiterhin so durchführen oder müssen vielleicht etwas verändern.

Ergebnisse der Befragung Jahrgang 5 + 6	ja 	ja 	weiß nicht 	weiß nicht 	nein 	nein 
	Jg. 5	Jg. 6	Jg. 5	Jg. 6	Jg. 5	Jg. 6
Ich finde die Übungsstunden gut.	83% 58	68% 52	12% 8	23% 17	6% 4	11% 8
In den Übungsstunden Deutsch lerne ich viel.	72% 50	75% 56	26% 18	20% 15	3% 2	3% 4
Viele Arbeitsblätter kann ich alleine lesen und verstehen.	69% 48	75% 57	28% 19	26% 20	5% 3	-
Ich fühle mich schon sicherer in der Rechtschreibung.	58% 40	54% 41	33% 23	43% 32	10% 7	4% 3
Die Lehrerinnen haben Zeit mir richtiges Schreiben beizubringen, wenn ich etwas nicht verstehe.	85% 60	67% 59	12% 8	32% 24	5% 3	0% 1
In den Übungsstunden haben alle Schülerinnen die Fördermappe auf dem Tisch liegen.	63% 44	66% 49	18% 12	30% 22	20% 14	6% 4
Ich möchte gern meine Rechtschreibung verbessern.	86% 60	90% 69	6% 4	8% 6	9% 6	3% 2
Die Rechtschreibregeln helfen mir, um Fehler zu vermeiden.	79% 55	60% 45	18% 12	28% 21	5% 3	14% 10
Wenn ich Hilfe beim Übungsmaterial brauche, dann helfen mir die Lehrerinnen.	79% 55	62% 47	15% 10	33% 25	8% 5	7% 5
Ich mache beim Schreiben schon weniger Fehler als vorher.	70% 49	78% 59	25% 17	20% 15	6% 4	4% 3
Die Lehrerinnen geben sich mehr Mühe mir richtiges Schreiben beizubringen als in meiner Grundschule.	65% 45	28% 21	35% 20	52% 39	8% 5	22% 16
In den Übungsstunden Mathe lerne ich eine ganze Menge.	84% 55	59% 23	13% 8	29% 11	5% 3	13% 5
In anderen Unterrichtsstunden liegen nicht immer alle Unterrichtsmaterialien zu Beginn des Unterrichts auf dem Tisch.	40% 28	46% 35	36% 23	37% 28	24% 19	19% 14
Wenn ich Hilfe in anderen Unterrichtsstunden brauche, dann helfen mir die Lehrer und Lehrerinnen.	84% 55	77% 59	14% 9	19% 14	4% 2	6% 4
In den Arbeitsstunden sind alle Schüler leiser als sonst im Unterricht.	26% 18	24% 18	26% 18	38% 29	49% 34	39% 30
Beim Schreiben möchte ich gern weniger oder gar keine Fehler machen.	96% 67	93% 71	5% 3	8% 6	-	-
Ich finde es gut, dass ich in der Übungsstunde selbstständig arbeiten kann.	86% 60	81% 60	14% 10	18% 13	-	7% 1
Die Lehrer erklären weniger als in den anderen Unterrichtsstunden.	18% 12	13% 10	38% 26	48% 37	46% 32	40% 31

10. Auswertung Lehrerinnenfragebogen zur Evaluation und Auswertung der Arbeit in den Förderbändern (Jg. 5 und 6)

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
deine Erwartungen und Hinweise sind wesentlich für die fortlaufende Entwicklung und Verbesserung des Förderbands.

Hier findest du Aussagen zu verschiedenen Aspekten der Arbeit im Förderband. Bitte kreuze an, inwieweit die Aussagen zutreffen.

(E/Enthaltung)

trifft nicht zu (1); trifft wenig zu (2); teils-teils (3); trifft ziemlich zu (4); trifft völlig zu (5)

1. Ich fühle mich teilweise überfordert und die zeitliche Belastung ist durch die Teamarbeit gestiegen

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	6	5	3	1	1	
% ▶	37,5	31,25	18,75	6,25	6,25	

2. Ich habe verstärkt Kooperation mit meinen Kollegen und Kolleginnen erfahren.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	2	4	6	2	1E
% ▶	6,25	12,5	25	37,5	12,5	6,25

3. Kooperation hat einen höheren Stellenwert für mich bekommen.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	4	1	4	4	1	2E
% ▶	25	6,25	25	25	6,25	12,5

unter (1) drei Mal & bei E mit Bemerkung:, dass Koop. schon vorher bedeutsam war

4. Wie gehe ich mit Diagnostik um?

- a) Sie gibt mir Aufschluss über die Förderplanung.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	0	5	5	1	4E
% ▶	6,25	0	31,25	31,25	6,25	25

unter E „nur für die ganze Gruppe“ & „wenn sie da ist“

- b) Ich erstelle eher Planungshypothesen?

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	1	3	3	1	7E
% ▶	6,25	6,25	18,75	18,75	6,25	43,75

unter E „?“ und „wenn sie da ist“

- c) Ich erstelle eher Etikettierungshypothesen.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	4	2	1	1	0	8E
% ▶	25	12,5	6,25	6,25	0	50

unter E „durch das RS-Programm vorgegeben“ und unter E „?“ und „wenn sie da ist“

d) Die Eingangsdiagnostik unterstützt meine Förderplanung ?	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	2	4	5	2	2E
% ▶	6,25;	12,5;	25;	31,25;	12,5;	12,5

5. Ich war aufnahmebereit für den Förderbaustein Diagnostik.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	0	2	10	3	1E
% ▶	0;	0;	12,5;	62,5;	18,75;	6,25

6. Ich erlebe die Arbeit im Förderband als entlastend.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	3	4	5	2	1E
% ▶	6,25;	18,75;	25;	31,25;	12,5;	6,25

7. Ich erwarte in näherer Zukunft Entlastung durch die Arbeit im Förderband.

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	1	1	7	5	1	1E
% ▶	6,25;	6,25;	43,75;	31,25;	6,25;	6,25

unter (5) „ wie gemeint, wenn die Schüler sich verbessern, dann ..“

8. Ich erlebe die Arbeit im Förderband als entlastend, weil die Kinder:

- gut mitarbeiten

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	0	1	8	5	1E
% ▶	0;	0;	6,25;	50;	31,25;	6,25

- selbstständiger lernen

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	1	8	4	2	1E
% ▶	0;	6,25;	50;	25;	12,5;	6,25

- systematisch üben lernen

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	1	4	6	3	1E
% ▶	0;	6,25;	25;	37,5;	18,75;	6,25

- einen Einblick in die Systematik der deutschen Sprache bekommen

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	0	5	6	3	2E
% ▶	0;	0;	31,25;	37,5;	18,75;	12,5

unter „E“: „Keine Angabe

- in Mathematik systematisch geübt werden kann

	1	2	3	4	5	
Anzahl ▶	0	0	2	4	1	9E
% ▶	0;	0;	12,5;	25;	6,25;	56,25;

9. Ich habe keine Schwierigkeiten ergänzendes Übungsmaterial zu den einzelnen Übungsschwerpunkten des Marburger Rechtsschreibtrainings zu erstellen oder zu finden

	1	2	3	4	5
Anzahl ▶	3	6	4	0	3

% ▶	18,75;	37,5;	25;	0;	18,75;
-----	--------	-------	-----	----	--------

Ich wünsche mir folgende Unterstützung:.....4E./25%.....

- passende Zusatzmaterialien
- vertiefendes Material 2xHilfe zur systematischen Matheförderung
- Überprüfungstests zu Kapiteln
- Ideen von Deutschlehrern, evtl. aus Grundschul- Erfahrung o. Sonderschulerfahrung
- weitergehendes Material zur Differenzierung 3x
- das ist vom Nicht-Deutschlehrer nicht zu leisten
- Passendes Material
- Sammlung mit Tipps, bzw. zusätzlichem Material
- Übungsmaterialsammlung für Nicht-Deutschlehrer
- zusätzliches Material für Teilleistungsschwächen

10. Ich habe eine Vorstellung, wie individuelle Förderplanung gehen kann.

	1	2	3	4	5
Anzahl ▶	1	3	4	8	0

% ▶	6,25;	18,75;	25;	50;	0;
-----	-------	--------	-----	-----	----

Ich wünsche mir folgende Unterstützung..7E./ 43,75%.....

- Zeit!, Zeit!, Zeit!, kleinere Gruppen!
- mehr Zeit und Ruhe für eine genauere Planung und Reflexion
- Möglichkeiten der Realisierung individueller Rückmeldungen
- Beratungsgespräche zu einzelnen Schülern, zusammen mit ihnen
- z.B. Vorstellung von „Fallbeispiele“
- mehr Abwechslung für Kinder, die langsam arbeiten
- passende Zusatzmaterialien
- Individuell heißt für mich: auf einzelne Schüler zugeschnitten. Wie bekommen wir das hin? Mehr Zeit zugeständnisse- mehr Kooperation; eine Schwierigkeit liegt m.E. darin, dass nicht in jeder Klasse ein L. durchgehend 4 Stunden in der Klasse ist und somit den Überblick hat (Stundenplanproblem)
- Ideen und Materialien zur Förderplanung

11. Ich erfahre in Bezug auf das Förderband: sonderpädagogische Beratung

	1	2	3	4	5
Anzahl ▶	1	1	5	6	3

% ▶	6,25;	6,25;	31,25;	37,5;	18,75
-----	-------	-------	--------	-------	-------

Kooperation mit der Sonderpädagogin		1	2	3	4	5	
Anzahl ▶		1	0	2	5	1	7E
% ▶		6,25;	0;	12,5;	31,25;	6,25;	43,75

12. Ich erfahre im Einzelfall (Fallbesprechung):
sonderpädagogische Beratung

		1	2	3	4	5	
Anzahl ▶		1	0	3	3	6	3E
% ▶		6,25;	0;	18,75;	18,75;	37,5;	18,75

Kooperation mit der Sonderpädagogin

		1	2	3	4	5	
Anzahl ▶		0	0	1	1	2	
% ▶		0;	0;	6,25;	6,25;	12,5;	12E;

12 E durchgestrichen, als doppelte Frage gesehen

13. Für die Entwicklung und Durchführung der
Aufgaben im Förderband ist sonderpädagogische
Beratung und Kooperation erforderlich.

		1	2	3	4	5	
Anzahl ▶		0	0	2	6	7	1E
% ▶		0;	0;	12,5;	37,5;	43,75;	6,2

14. Ich habe bei der Erstellung der Zeugnisse
Probleme damit den individuellen Lernfortschritt
zu bewerten, statt die Kinder an dem
Maßstab der Zielvorgaben des 5. Jahrgangs
zu messen.

		1	2	3	4	5	
Anzahl ▶		1	3	5	4	1	1E
% ▶		6,25;	18,75;	31,25;	43,75;	6,25;	6,25

Welche Frage wäre aus deiner Sicht für die Evaluation des Förderkonzepts noch wichtig?

6E/ 37.5%

- Vergleich mit Konzepten auf der Basis der „Silben-Grammatik“
- Umsetzung der Diagnostik und konkrete Pläne
- die tatsächliche Anzahl der Doppelsteckung; Übersicht über die IEP`s (haben alle Klassen gleiches o. ähnliches Konzept?) Vereinheitlich, Erschaffung einer
- Arbeitsgrundlage
- Wie oft hat man zu Zweit gearbeitet? Konsequenzen für die anderen Fächer?
- Schulbucheinsatz? Lernkontrollen nicht nur quantitativer (e, ne, te) auswerten,
- sondern auch qualitativ - Beobachtung aus psychomotorischen Unterricht wie
- integrieren?
- Wie kann ein Transfer aussehen und bewertet werden ?
- keine weiteren Fragen
- Welche Fortschritte haben die Schüler gemacht? Sind Leist.-Fortschritte über die Übungsstunde hinaus erkennbar?
- Welches zusätzliche Übungsmaterial steht zur Verfügung, bzw. ist gesammelt/abgegeben worden?
- Methoden zur Übertragung auf den richtigen Deutschunterricht, die nicht nur die verbale Ebene ansprechen (z.B. spezielle Übungen, Spiele etc.)
- Wie kann ich in der Gesamtkonzeption des Förderbandes die stärkeren Schüler noch besser fördern, andere Gruppeneinteilung? Die Evaluation kann erst richtig stattfinden, nachdem der Eingangstest am Ende des Schuljahres wiederholt wird?!
- gezielte Förderung des Zweitspracherwerbs, gezielte Förderung „extremer“ Einzelfälle

11. Programm der Sonderpädagogischen Beraterin (Fachbereichsleiterin Fördern): Flexible Hilfen für Schüler und Schülerinnen in schwierigen Problemlagen

Flexible Hilfen für Schülerinnen in schwierigen Problemlagen

Programm:

- 1. Leitlinien und Prinzipien der Sonderpädagogin**
- 2. Abläufe in der Fallarbeit**
- 3. Beratung**
- 4. Entwicklungsförderung**
- 5. Beratungsgremium**

1. Leitlinien und Prinzipien

- Integration
- Systembezogenes Grundverständnis
- Multiprofessionalität (durch Beratungsgremium und Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen, Therapeuten, Ärzten, MHH etc.)
- Vernetzung
- Hilfe zur Selbsthilfe
- Eigene Werteklä rung, stetige Abgleichung mit u. Einflussnahme auf die Schulphilosophie/das Schulentwicklungsprogramm

2. Abläufe in der Fallarbeit

- Anfrage
- Auftragsklärung
- Diagnostik
 - Kind-Umfeld-Diagnose
 - Arbeitsbegleitende Prozessdiagnostik
 - Hypothesengeleitete Testverfahren
 - Standardisierte Testverfahren
 - Transparenz
- Zielformulierung
- Maßnahmen
 - Beratung
 - Entwicklungsförderung
- Reflexion, lernprozessbegleitend zu den jeweiligen Fördermaßnahmen (eingereichteten Lösungsbausteinen)

3. Beratung

- Beachtung von ethischen Prinzipien/ „Normal bin ich nicht behindert“
- Beratungsansatz: Lösungsorientierter sowie Kooperativer Beratungsansatz
- Beratung ist immer integrierter Bestandteil der Problemlösung
- Fördermaßnahmen werden verzahnt mit begleitenden Beratungsprozessen
- Spezifische Formen der Beratung können sein:
 - Schullaufbahnberatung, Schülerberatung, Konfliktmoderation, Initiierung und Moderation von Runden Tischen, Beratungs- und Klärungsarbeit
 - mit Familien, Lehrerteams usw. (unter Umständen unter Hinzuziehung von Experten, wie Therapeuten, Ärzten), Mediation, Täter- Opferausgleich

4. Entwicklungsförderung

Angebote zur Verbesserung der Lernvoraussetzungen:

Psychomotorik im Klassenverband in Jg. 5 (Bewegungsförderung, Wahrnehmungstraining, Hilfen zur Gruppenentwicklung/soziales Training);

Erhebung des Rechtschreibstatus der Schüler und Schülerinnen mit der Hamburger Schreibprobe und dem Hamburger Schulleistungstest; eine Wochenstunde zum Rechtschreibtraining in Kooperation mit dem Deutschlehrer/-in oder anderer im Förderband tätiger Kollegen/Kolleginnen für zwei Schuljahre (klasseninterne und ggf. klassenübergreifende Differenzierung); Prozessbegleitung, Evaluation des Förderkonzepts; Fortbildung der Kollegen und Kolleginnen hinsichtlich Diagnostik und individueller Förderplanung

Hilfen zur Problembewältigung/ individuelle Gestaltung d. Förderangebote, lernprozessbegleitend

Einrichtung schulinterner Förderbausteine /Beratung von Lehrern und Lehrerinnen , ggf. Versorgung mit Arbeitsmaterial für lernzieldifferente Beschulung, klassenexterne LRS,- Dyskalkulie,- ADHS,- Förderung in Kleingruppen; Einrichtung schulexterner Förderbausteine (bsplw. Förderung von LRS, Dyskalkulie, ADHS, Ergotherapie, Sprachtherapie, Sozialtraining, Psychologische Beratung) und Kontaktpflege mit den Externen, daraus erfolgt Beratung von Lehrern, Eltern, Schülern/ Ebene der Moderation von Lernprozessen

Förderkonferenz und Förderplan (IEP)

bedarfswise einzuberufen, bedarfsweise Besprechung im Beratungsgremium/hier sollten Rahmenbedingungen für eine regelmäßige Fallbesprechung eingerichtet werden; Begleitung der Lehrer und Lehrerinnen des 5. und 6. Jahrgangs., die erstmalig ab dem Schuljahr 2003/04 individuelle Förderpläne für den Unterricht auf der Grundlage einer flächendeckenden Erhebung von qualitativen und quantitativen Daten von Schulleistungen.

Schulintegrierte Maßnahmen haben Vorrang vor Sonderbeschulung und schul-
eretzenden Maßnahmen

ggf. Sonderpädagogisches Gutachten gemäß Schulgesetz

5. Anfragen an das Beratungsgremium/Problem/ Anlass

(Sozialpädagoginnen, Sonderpädagogin, Schulpsychologin,
angehende Beratungslehrerin, Schulleitung)

Auf den Schüler bezogene Problemlagen

Lern- und Leistungsbereich, Absentismus, ADS, psych. Krisen, Aggressi-
on/Gewalt, Kontaktverhalten, Angst, Konflikte, Delinquenz, Desintegrationspro-
zesse u.a.

Familie/Umfeld - Problemlagen

Psychisch belastete Familien, dissonanter Erziehungsstil, Vernachlässigung,
Strukturelle Gegebenheiten, u.a.

Schulische Problemlagen

Klassenbezogene Beratung, Beratung Konflikte mit und unter Lehrern, Ausgren-
zungsprozesse durch Lehrer, u.a.

Emotionale-/psychische Störung

Konflikte Schule- Schüler- Eltern

Soziale Verwahrlosung

Absentismus

Aggressivität

Gruppenfähigkeit

Einordnung in den Unterricht

Leistungsdefizite

Entwicklungsrückstände

Teilleistungsstörungen

Wahrnehmungsverarbeitung/ Hyperaktivität/ ADHS

Arbeits- und Lernverhalten

12. Schulinternes Fortbildungskonzept: Fortbildungsplanung und Schulprogramm (*Diskussionspapier*)

Vorbemerkungen: Staatliche Fortbildung im Umbruch

Fortbildung dient dem Erhalt, der Aktualisierung und Erweiterung der in Studium und Ausbildung erworbenen fachlichen, didaktischen und erzieherischen Kompetenz durch das kollegiale Gespräch und durch die Vermittlung innovativer methodisch-didaktischer Kompetenzen. Fortbildung unterstützt die Weiterentwicklung des Unterrichts und fördert die Arbeit in der Schule. Zu diesem Zweck hält das Land Niedersachsen ein vielfältiges Fortbildungsangebot³⁷ für die Lehrkräfte aller Schulformen bereit. Dieses Angebot ist nicht freiwillig, sondern „die Lehrkräfte sind verpflichtet, sich zur Erhaltung der Unterrichtsbefähigung in der unterrichtsfreien Zeit fortzubilden“³⁸.

Nach einer „Grundsatzentscheidung“ des Kultusministers wird die Regionale Lehrerfortbildung zum Ende des Schuljahres 2004/05 auslaufen. Statt das Fortbildungsangebot in der bisherigen regionalisierten Form anzunehmen, sollen die Schulen mit einem eigenen Budget auf dem „Bildungsmarkt“ die für sie passende Fortbildung einkaufen können. Dieser „Bildungsmarkt“ soll für alle Anbieter geöffnet werden, wobei in einem Erlass die Zulassung (Akkreditierung) und die einzuhaltenden Qualitätsnormen (Zertifizierung) geregelt werden sollen.

Bisherige Unterstützungsangebote durch die Fortbildungsregionen würden entfallen. Das hieße, das unsere Schule in Zukunft auf

- Unterstützung und Beratung für die Schulen in allen Fragen der Organisation dienstlicher Fortbildungsveranstaltungen verzichten muss,
- Kontakte zu Kursleitungen und Referenten für Fortbildungsveranstaltungen selbst herstellen muss,
- Kontakte zu außerschulischen Kooperationspartnern aufbauen muss,
- Kontakte zu den schulischen Einrichtungen der Bezirksregierung (schulfachliche Dezernate, Fachberaterinnen und Fachberater, Schulpsychologie, Beratungsagentur, Suchtkrankenberaterinnen und Suchtkrankenberater) durch die Auflösung der Bezirksregierungen wegfallen bzw. neu geregelt werden.

Unser Verständnis von Fortbildungsplanung und Schulprogramm³⁹

Fortbildungsplanung ist auf die Realisierung des Schulprogramms ausgerichtet und gleichzeitig auch selbst ein zentrales Element des Schulprogramms. Fortbildung stützt die Schulprogrammarbeit und trägt zur Umsetzung des Schulprogramms bei. Der Fortbildungsplan integriert Fortbildung in die Entwicklungs- und Veränderungsprozesse unserer Schule.

Fortbildungsplanung

Fortbildungsplanung ist sowohl als kontinuierlicher Prozess des Aushandelns von aus dem Schulprogramm begründeten Bedarf und individueller Fortbildungsbedürfnisse zu verstehen als auch als ein Instrument zur Planung und Koordinierung schu-

³⁷ Der Erlass des Niedersächsischen Kultusministeriums (MK) vom 23.04.1996 "Regelungen für die Fortbildung und Weiterbildung im niedersächsischen Schulwesen" (veröffentlicht im Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 5/1996, S. 144) beschreibt in ausführlicher Form die allgemeinen Regelungen der dienstlichen Fortbildung und Weiterbildung. Die regionale Fortbildung ist durch den Erlass des MK vom 21. 08. 1998 (veröffentlicht im Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 9/1998, S. 290), die schulinterne Fortbildung durch den Erlass des MK vom 18.12.1998 (veröffentlicht im Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 1/1999, S. 5) geregelt.

³⁸ http://www.mk.niedersachsen.de/master/0,,C971057_N12346_L20_D0_I579,00.html, Abrufdatum: 5.2.04

³⁹ Die Texte unter: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/fbplanung/main.html>, Abrufdatum: 4.2.04, dienen als Grundlage für unsere Ausführungen.

lischer Fortbildungsaktivitäten. Fortbildungsplanung vertieft und entwickelt langfristig und systematisch die maßgeblichen Kompetenzen der Lehrerinnen für die Schule. Fortbildungsplanung ist nicht Aufgabe für ein Schuljahr oder für eine begrenzte Zeitspanne, sondern sie ist eine Daueraufgabe, die systematisch in den schulischen Alltag eingeführt und verankert werden muss.

Fortbildungsbedarf

Fortbildungsbedarf der Lehrerinnen und der Schule besteht, um die aktuellen Aufgaben der Schule zu erfüllen und Entwicklungsperspektiven erreichen zu können. Diese Feststellungen zum Fortbildungsbedarf richten sich sowohl auf den individuellen Fortbildungsbedarf einzelner Lehrerinnen z. B. bezogen auf fachdidaktische oder pädagogische Themen als auch auf den Fortbildungsbedarf der Schule als System z. B. bezogen auf die Umsetzung von Richtlinien oder die Erarbeitung schulinterner Konzepte zur Elternarbeit, zur Durchführung von Unterrichtsevaluationen usw.

Konsequenzen für Fortbildungsmaßnahmen an unserer Schule

Zur Qualitätssicherung und -verbesserung unserer schulischen Arbeit soll eine zielorientierte Bedarfsplanung das bisherige angebotsorientierte Fortbildungsprinzip ablösen: Nicht die Fortbildungsangebote verschiedener Anbieter sondern der Bedarf der Schule insgesamt soll der Ausgangspunkt der Fortbildungsplanung sein.

Jeder Fachbereich stellt seine Fortbildungsbedarfe fest und plant seine Fortbildungsaktivitäten weitgehend selbstständig. Die Fortbildungsplanung und Dokumentation erfolgt auf einem Formblatt. Dieses verbleibt bei der Fachbereichsleitung und wird kontinuierlich fortgeschrieben. Die Fachbereiche stellen ihren grundsätzlichen, langfristigen Fortbildungsbedarf fest und versehen jeden Bedarf mit einer Priorität. Bereits jetzt können konkrete Angebote eingeholt werden. So weit wie möglich trägt die Fachbereichsleitung die bereits bekannten konkreten Fortbildungsveranstaltungen ein und leitet eine aktuelle Version des Fortbildungsplans an die DL weiter.

Mit diesen Informationen treffen sich die Fachbereichsleitungen mit der DL auf der letzten Sitzung der AG Fachbereichsleitungen im Schuljahr und verteilen die vorhandenen Fortbildungsmittel für das kommende Haushaltsjahr.

Nach Durchführung der betreffenden Fortbildung wird diese bewertet.

Sofern kurzfristige Fortbildungen, für die kein Bedarf im Formular formuliert worden war, sinnvoll und notwendig sind, kann dieser Bedarf im Konsens mit der DL kurzfristig nachgetragen und die Fortbildung mit Mitteln des Fachbereichs wahrgenommen werden. Damit wird gewährleistet, dass Fortbildungen im Interesse des gesamten Fachbereichs sind.

Für schulübergreifende Fortbildungsmaßnahmen und als Reserve hält die Schulleitung ca. 20% des Fortbildungsbudget zurück.

Ungeplante „spontane“ Fortbildungsangebote sollten daher fortan nur noch im Ausnahmefall wahrgenommen werden und müssen von der DL genehmigt werden.

Ziele dieses Fortbildungskonzepts

Das Fortbildungskonzept unserer Schule ...

- beantwortet alle Fragen zum Thema „Lehrerfortbildung“ an unserer Schule,
- konzentriert die Fortbildung auf den Bedarf und an den Zielen der Fachbereiche,
- unterstützt die effektive unterrichtliche Umsetzung von fortbildungsbedingtem Kompetenzzuwachs,
- minimiert den Verwaltungsaufwand der Lehrerfortbildung unserer Schule,
- gewährleistet Transparenz zu allen Aspekten der Fortbildung an unserer Schule,

- unterstützt die Qualitätssicherung von Fortbildungsaktivitäten und damit verbundener unterrichtlicher Umsetzung,
- ist ein erster Ansatz und soll kontinuierlich weiterentwickelt und verbessert werden.

Spielregeln: Was muss beachtet werden?

Die Fachbereichskonferenz entscheidet, wer an Fortbildungen teilnehmen darf. Grundsätzlich ist bei der Fortbildungsplanung darauf zu achten, dass so wenig Unterricht wie möglich ausfällt. Hinsichtlich Fortbildungen besteht ein Anspruch auf Freistellung von fünf (Unterrichts-)Tagen pro Kalenderjahr. Dabei ist unerheblich, ob diese Fortbildungen besucht oder selbst angeboten werden. Auf begründeten Antrag kann die Schulleitung mehr Freistellungstage genehmigen.

Multiplikation: Was hat der Fachbereich davon?

Nach der Teilnahme an einer Fortbildung...

- haben die Teilnehmer die Fachbereichsleitung über wesentliche Inhalte und Qualität der Veranstaltung zu informieren und einen stichwortartigen Eintrag im Fortbildungsplan vorzunehmen,
- stimmen die Teilnehmer mit der Fachbereichsleitung ab, ob und welche weitere Maßnahmen der Multiplikation im Fachbereich erfolgen sollen.

Fortbildungsbudget

Woher kommt welches Geld?

Das Fortbildungsbudget kommt aus zwei Quellen:

- Mittel aus der Schulbuchentleihe (2004/05: ca. xxx Euro)
- Fortbildungsbudget des Landes (2004/05: ca. xxx Euro).

Wer bekommt wie viel?

Die Fachbereiche erhalten in einem ersten Probelauf 80% des Fortbildungsbudgets, 20% werden als Reserve für teamübergreifende und unerwartet dringliche Fortbildungen zurückgehalten.

Die Reserve

Über die Verwendung entscheidet die DL. Die Anteile der Reserve, die nicht in Anspruch genommen wurden, fließen in der Folgeperiode dem 80 %-Teamanteil für Fortbildungen zu.

Anbieten schulinterner Fortbildungen

Alle Kolleginnen und Kollegen unserer Schule können intern wie extern Fortbildungen anbieten. Fortbildungen für externe Teilnehmer müssen beantragt werden. Die Nutzung schulischer Ressourcen ist genehmigungspflichtig.

Alle schulinternen Fortbildungen, die mit Unterrichtsausfall der Teilnehmer oder der Nutzung schulischer Ressourcen verbunden sind, durchlaufen folgendes Verfahren:

1. Vorgespräch mit der DL

In einem Vorgespräch mit der didaktischen Leitung werden folgende Aspekte geklärt:

- Ziele der Fortbildung („Was wird gelernt?“)
- Zeitraum und Ort?
- Anzahl der Teilnehmer aus dem Fachbereich?
- Umfang des Unterrichtsausfalls?
- Externe Teilnehmer?
- Kosten?

2. Aushang eines Formulars „Ausschreibung schulinterne Fortbildung“

Anschließend wird jede schulinterne Fortbildung mit einem Formblatt am schwarzen Brett angekündigt.

3. Anmeldeschluss: 3 Wochen vor Durchführung

Nach Anmeldeschluss (das muss 4 Wochen vor Durchführung der Fortbildung sein) wird das ausgefüllte Formular vom schwarzen Brett abgenommen und bei der DL abgegeben.

4. Genehmigung

Der Veranstalter der Fortbildung erhält die Genehmigung in sein Fach und kann alles weitere veranlassen.

Wie verteilen wir Einnahmen durch Fortbildungen?

Für einen Übergangszeitraum der Erprobung ist die Verwendung von Einnahmen durch angebotene Fortbildungen mit der Schulleitung abzustimmen. Im Grundsatz ist an folgendes Prinzip gedacht:

Honorare für Fortbildungen können anderen Schulen in Rechnung gestellt werden und verteilen sich auf Fachbereich und Referent:

- Fortbildungseinnahmen aller Art kommen grundsätzlich dem Fachbereich zu Gute, dem der Referent angehört. Gehört er mehreren Teams an, so kann sich dieser das Team aussuchen, dem die Mittel zufließen sollen.
- Der Referent handelt dabei sein eigenes Honorar (nur möglich bei Fortbildungen außerhalb der Unterrichtszeit) mit dem betreffenden Team aus.

Fortbildungsbericht: Wie schaffen wir Transparenz?

Die DL informiert einmal jährlich auf Grundlage der ausgefüllten Fortbildungsplan-Formulare über...

- Anzahl aller angegebenen Fortbildungs-Bedarfsmeldungen (im neuen Jahr)
- Anzahl bereits gebuchter Fortbildungen (im neuen Jahr)
- teamübergreifenden Bedarf an bestimmten Fortbildungen (im neuen Jahr)
- Prioritätenliste der „Reserve-Fortbildungen“ (im neuen Jahr)
- Anzahl wahrgenommener Fortbildungen (im Vorjahr)
- Grad der Zufriedenheit (%-Anteile der verschiedenen Bewertungen, im Vorjahr)
- Wege der Multiplikation (%-Anteile der Weitergabe, im Vorjahr)
- tatsächlich angefallener Kosten (im Vorjahr)

13. Selbstevaluation (*Diskussionspapier*)

Hildegard Müller-Kohlenberg / Wolfgang Beywl: STANDARDS DER SELBST-EVALUATION Begründung und aktueller Diskussionsstand⁴⁰

Präambel: Besonderheit und Voraussetzungen der Selbstevaluation

Da bei Selbstevaluationen von einer Identität zwischen Evaluatorinnen und praxisgestaltenden Fachleuten ausgegangen werden muss, überprüfen die handelnden Personen also ihre eigene Tätigkeit und deren Konsequenzen. Ziel ist sowohl der Gewinn von Informationen und Erkenntnissen als auch die möglichst unmittelbare Veränderung der Praxis. Diese Unverzichtbarkeit der doppelten Zielsetzung zeichnet Selbstevaluation aus. Außerdem zielt Selbstevaluation auf die fachliche Qualifizierung der daran Beteiligten. Die doppelte Rollenanforderung markiert die besonderen Chancen der Praxisnähe und die Risiken der Praxisverwicklung der Selbstevaluation und macht daher angepasste Standards der Evaluation erforderlich. Selbstevaluationen haben das Ziel, die eigene Arbeit zu optimieren und die fachliche Weiterqualifizierung zu fördern. Insofern sind sie vorrangig für formative Evaluationen geeignet. Summative, bilanzierende Evaluationen sollen in der Regel als (externe oder interne) Fremdevaluation durchgeführt werden.

Selbstevaluationen erfordern vereinbarte und gesicherte Rahmenbedingungen („Muss“-Standards)

Selbstevaluatoren und Selbstevaluatorinnen bzw. Selbstevaluations-Teams mit doppelten Rollenanforderung, die in Behörden, Verbänden und anderen arbeitsteilig oder hierarchisch strukturierten Organisationen arbeiten oder die durch Dritte geförderte Projekte verantworten, benötigen für Selbstevaluationen verbindliche und unverzichtbare Rahmenbedingungen, damit der Prozess praktikabel und nützlich ist und damit die Akzeptanz der Ergebnisse erhöht wird.

Zwecks sprachlicher Vereinfachung wird nachfolgend immer vom Selbstevaluations-Team gesprochen. Selbstevaluationen können auch von einer Person durchgeführt werden; die Formulierungen sind dann entsprechend zu verstehen. Insbesondere für „delegierte Selbstevaluationen“ (durch Vorgesetzte, gesetzliche Vorgaben, Finanziers usw.) muss ein Rahmen sicher gestellt sein, in dem die Anforderungen der folgenden in jedem Falle einzuhaltender Bedingungen („Muss-Standards“) gesichert sind: In Konstellationen, in denen die genannten Voraussetzungen nicht hinreichend gesichert werden können, sind Selbstevaluationen nicht sinnvoll durchzuführen. Man sollte dann entweder darauf verzichten oder eine interne bzw. externe Fremdevaluation in Auftrag geben.

Verantwortungsdelegation

Die Verantwortung für die Qualität der Arbeit muss auf einen ausgewiesenen Zeitraum und für definierte Tätigkeiten an die selbstevaluierenden Fachkräfte delegiert werden

Durchführende der Selbstevaluation

Selbstevaluationen werden selbstständig durch die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im zu evaluierenden Praxisfeld durchgeführt; sie können auch zeitweilig oder kontinuierlich extern oder intern unterstützt werden.

⁴⁰ aus: Hildegard Müller-Kohlenberg / Wolfgang Beywl: STANDARDS DER SELBST-EVALUATION Begründung und aktueller Diskussionsstand, <http://www.degeval.de/dokumente/SE-STandards%20zfv%208.2.03.pdf>, Abrufdatum: 08.01.04

Gestaltungsspielräume

Der Prozess, der als ergebnisoffen begriffen wird, verlangt eine grundsätzliche Veränderbarkeit der zu evaluierenden Arbeit.

Vereinbarungen mit der Leitungsebene

Zwischen der Leitungsebene und dem Selbstevaluations-Team soll eine Vereinbarung über die Modalitäten der Selbstevaluation getroffen werden, bei der die folgenden Selbstevaluationsstandards als Orientierungsrahmen gelten können.

Verfahren mit Informationsweitergabe und Veröffentlichungen

Von besonderer Bedeutung sind Verabredungen über die Weitergabe von Informationen und verschiedene Formen der Veröffentlichung von Ergebnissen im Selbstevaluations-Team und mit der Leitung

Zuständigkeiten und Kompetenzen

Die unterschiedlichen Rollen des Selbstevaluations-Teams (das zugleich praktisch handelt und untersucht), der Leitung und von anderen wichtigen Beteiligten sollen hinsichtlich ihrer Aufgaben und Kompetenzen geklärt sein.

Kommunikation zwischen den Hierarchie-Ebenen

Für alle Selbstevaluationsvorhaben gilt, dass sie nur in einem Klima der Transparenz und des gegenseitigen Vertrauens durchgeführt werden können; dies gilt insbesondere für das Verhältnis delegierender Vorgesetzter/Leitungspersonen gegenüber den Selbstevaluatorinnen.

Ressourcen

Die für die Selbstevaluation notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen sollen identifiziert und verfügbar sein. Die Verwendung im Rahmen der Selbstevaluation soll ausgehandelt und vertraglich festgehalten werden.

Selbstevaluationen sollen vier grundlegende Eigenschaften aufweisen:

Nützlichkeit – Durchführbarkeit – Fairness – Genauigkeit (Soll-Standards)

Die folgenden vier Standardgruppen enthalten insgesamt 27 Standards, welche konkretisieren, was Anforderungen an ‚gute‘, d.h. nützliche, durchführbare, faire und genaue Selbstevaluationen sind. Wenn aus Sicht derjenigen, die eine Selbstevaluation delegieren oder die eine Selbstevaluation durchführen, einzelne Standards nicht anwendbar sind oder angepasst werden müssen – insbesondere wegen Konkurrenzen zu Anforderungen anderer Standards – soll dies schriftlich festgehalten und begründet werden.

Nützlichkeit

Identifizierung der Beteiligten und Betroffenen

Das Selbstevaluations-Team soll die am zu evaluierenden Gegenstand beteiligten und/oder von ihm betroffenen Personen identifizieren.

Zwecksetzung der Selbstevaluation

Es soll deutlich bestimmt sein, welche Zwecke mit der Selbstevaluation verfolgt werden, so dass die Beteiligten und Betroffenen Stellung beziehen können. Das Selbstevaluations-Team soll im gesetzten Rahmen seinen Arbeitsauftrag präzisieren, und darin den Stellenwert von Qualitätsentwicklung des Programms und eigener Weiterqualifizierung klären.

Glaubwürdigkeit und Vertrauensschutz

Selbstevaluationen sollen in einem Klima der Transparenz, des Vertrauens und des konstruktiven Umgangs mit Fehlern durchgeführt werden, damit bei den Evaluationsergebnissen ein Höchstmaß an Glaubwürdigkeit und Akzeptanz erreicht wird.

Selbstevaluatoren und –evaluatorinnen müssen hohe Feldkompetenz im Bereich des Evaluationsgegenstandes mitbringen.

Umfang und Auswahl der zu gewinnenden Informationen

Das Selbstevaluations-Team soll über Auswahl und Umfang des Evaluationsgegenstandes sowie über die zu gewinnenden Informationen entscheiden, um die Behandlung sachdienlicher Fragen im Rahmen der zeitlichen und finanziellen Vorgaben sicher zu stellen.

Transparenz von Werten

Das Selbstevaluations-Team soll offen legen, an welchen Sichtweisen, Gedanken-gängen und Kriterien es sich orientiert, so dass die Grundlagen der Werturteile ersichtlich sind. Unterschiedliche Auffassungen sollen explizit dargestellt werden.

Vollständigkeit und Klarheit der Berichterstattung

Selbstevaluationsberichte sollen den Evaluationsgegenstand einschließlich seines Kontextes ebenso wie die Ziele, die Fragestellungen, die Verfahren und Befunde der Evaluation beschreiben, damit die wesentlichen Informationen zur Verfügung stehen, leicht verstanden werden und allen Beteiligten und Betroffenen zugänglich sind.

Rechtzeitigkeit der Selbstevaluation

Selbstevaluationsvorhaben sollen so rechtzeitig begonnen und abgeschlossen werden, dass ihre Prozesswirkungen und Ergebnisse den angestrebten Zwecken dienen können.

Selbstverpflichtung auf die Bedürfnisse von Zielgruppen

Selbstevaluationen sollen so geplant werden, dass Fachkräfte sich selbst, ihr Team und die Einrichtung bzw. den Dienst dabei unterstützen, die Interessen, Bedürfnisse und Bedarfe der verschiedenen Zielgruppen zu berücksichtigen und die Aktivitäten danach auszurichten.

Nutzung und Nutzen der Selbstevaluation

Planung, Durchführung und Darstellung einer Selbstevaluation sollen alle Beteiligten & Betroffenen neugierig machen auf die Ergebnisse und sie dazu aktivieren, sich am Prozess zu beteiligen und die Ergebnisse zu nutzen, so dass sie insbesondere der Verbesserung des praktischen Handelns und der Weiterqualifizierung dienen können.

Durchführbarkeit

Ressourcenbewusste Verfahren

Selbstevaluationsverfahren sollen so konzipiert werden, dass die benötigten Informationen beschafft und genutzt werden können, wobei die beteiligten und betroffenen Personen und andere knappe Ressourcen nur soweit notwendig belastet werden und der Arbeitsprozess nach Möglichkeit unterstützt wird.

Herstellung von Akzeptanz und diplomatisches Vorgehen

Selbstevaluationen sollen unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Positionen der verschiedenen Interessengruppen geplant und durchgeführt werden. Einwände und Bedenken sollen nach zuvor festgelegten Verfahrensweisen mit dem Ziel beachtet und berücksichtigt werden, einen möglichst breiten Konsens herzustellen.

Wirtschaftlichkeit des Verfahrens

Selbstevaluationen sollen Informationen und Nutzen mit einem Wert hervorbringen, welche die eingesetzten Mittel rechtfertigen.

Fairness

Formale Vereinbarungen

Die Selbstverpflichtungen der Vertragsparteien einer Selbstevaluation (was, wie von wem, wann getan werden soll) sollen schriftlich festgehalten werden, damit die Par-

teien dafür eintreten, alle Bedingungen dieser Vereinbarungen zu erfüllen oder diese neu auszuhandeln und erneut zu dokumentieren.

Schutz individueller Rechte

Selbstevaluationen sollen so geplant und durchgeführt werden, dass die Rechte der Beteiligten und Betroffenen respektiert und geschützt sind (z.B. Persönlichkeitsrechte, Arbeitnehmerrechte, Datenschutz).

Wertschätzend gestaltete Interaktion

Die Zusammenarbeit in der Selbstevaluation soll so angelegt werden, dass die Kontakte zwischen den Beteiligten von gegenseitiger Achtung und Wertschätzung geprägt sind.

Vollständige und faire Überprüfung

Selbstevaluationen sollen in der Überprüfung und in der Darstellung der Stärken und Schwächen derjenigen Evaluationsgegenstände, auf die man sich geeinigt hat, vollständig und fair sein, so dass die Stärken weiter ausgebaut und die Problemfelder behandelt werden können.

Offenlegung der Ergebnisse und Recht zur Stellungnahme

Das Selbstevaluations-Team soll möglichst frühzeitig im Ablauf einer Evaluation (zusammen mit Vorgesetzten) festlegen, in welcher Weise Evaluationsergebnisse weitergegeben und Betroffenen zugänglich gemacht werden. Wichtige Zwischenergebnisse und ein Schlussdokument sollen durch das Selbstevaluations-Team weiteren Beteiligten so rechtzeitig zur Kenntnis gebracht werden, dass diese vor der Weitergabe zum Evaluationsprozess und den Ergebnissen Stellung nehmen können.

Deklaration von Interessenkonflikten

Interessenkonflikte sollen offen behandelt werden, damit sie das Selbstevaluationsverfahren und seine Ergebnisse möglichst wenig beeinträchtigen und zugleich die weitere Zusammenarbeit im Team gewährleistet ist.

Genauigkeit

Beschreibung des Evaluationsgegenstandes

Der Evaluationsgegenstand, insbesondere einzelne Aspekte, die als klärungs- oder verbesserungswürdig angesehen werden, soll dokumentiert und beschrieben werden. In der Selbstevaluation sind das praktische Handeln des Selbstevaluations-Teams und seine Konsequenzen als die zentralen Elemente des Evaluationsgegenstandes auszuweisen.

Kontextanalyse

Der Einfluss des Kontexts auf den Evaluationsgegenstand - z.B. soziale, kulturelle, politische und ökonomische Faktoren der Organisation oder des Umfeldes – sollen identifiziert und dokumentiert werden.

Beschreibung von Zwecken und Vorgehen

Zwecke, Fragestellungen und Vorgehen der Evaluation sollen ausgehandelt und dokumentiert werden, so dass diese nachvollzogen werden können.

Angabe von Informationsquellen

Die in einer Selbstevaluation genutzten Informationsquellen sollen genau beschrieben werden, damit die Angemessenheit der Informationen in Bezug auf die Fragestellung eingeschätzt und nachvollzogen werden kann. Die Auswahl sowie der Einsatz der Verfahren soll transparent und nachvollziehbar erfolgen, so dass Auswahlentscheidungen und Ergebnisse der Evaluation kritisierbar bleiben.

Valide und reliable Informationen

Es sollen solche Verfahren zur Gewinnung von Informationen ausgewählt oder entwickelt werden, die das Selbstevaluations-Team auf Basis seiner Qualifikation beherrscht und / oder die durch externe Methodenberatung gesichert werden. Die fach-

lichen Maßstäbe sollen sich an den Gütekriterien qualitativer und quantitativer Sozialforschung orientieren.

Systematische Fehlerprüfung

Die in einer Selbstevaluation gesammelten, aufbereiteten und präsentierten Daten und Informationen sollen im gegenseitigen Austausch systematisch auf Fehler überprüft werden.

Analyse qualitativer und quantitativer Informationen

Qualitative und quantitative Daten und Informationen einer Selbstevaluation sollen systematisch analysiert werden, damit die gestellten Fragen durch die Evaluation effektiv beantwortet werden können.

Begründete Schlussfolgerungen und praktische Konsequenzen

Die in einer Selbstevaluation gezogenen Folgerungen und praktische Konsequenzen sollen ausdrücklich begründet werden, damit die Beteiligten und Betroffenen diese nachvollziehen und einschätzen können. Unterschiedliche Auffassungen hierzu werden dokumentiert.

Meta-Evaluation

Metaevaluationen können zur Weiterentwicklung der Methode der Selbstevaluation und der Kompetenzen für Selbstevaluation dienen. Deshalb sollen Selbstevaluationen in geeigneter Form dokumentiert archiviert werden.

14. Konzept zur Personalentwicklung

Systematische Personalentwicklungsgespräche / Mitarbeitergespräche

Dieses Konzept basiert auf den Absprachen zwischen Schulleitung, Personalrat und Kollegium auf einer Personalversammlung im Herbst 2002.

Ziele der Mitarbeitergespräche:

1. Das Mitarbeitergespräch soll ein offener Austausch zwischen Funktionsstelleninhaber und Mitarbeiter sein.
2. Es bietet Gelegenheit, Arbeitsaufgaben und -bedingungen zu besprechen und Ideen der Mitarbeiter stärker in den Arbeitsablauf einzubinden,
3. Probleme und Missverständnisse zu klären, die bei der Arbeit aufgetaucht sind
4. sowie die Zusammenarbeit mit den Kollegen und das Führungsverhalten des Vorgesetzten zu besprechen.
5. Das Mitarbeitergespräch gibt den Mitarbeitern die Möglichkeit, mehr Eigenverantwortung für sich und ihre Arbeit zu übernehmen und dadurch die Zufriedenheit mit ihrer Arbeit zu fördern. Für den Vorgesetzten ist es eine Chance, mehr über die Interessen, Potentiale und Sorgen seiner Mitarbeiter zu erfahren und eine Rückmeldung über sein eigenes Führungsverhalten zu erhalten. Durch das offene Ansprechen dieser Punkte soll eine vertrauensvolle Zusammenarbeit gefördert werden.

Vorbereitung und Durchführung der Gespräche:

1. Das Mitarbeitergespräch soll einmal im Jahr durchgeführt werden. Die Initiative für das Gespräch geht vom Vorgesetzten aus, die Mitarbeiter haben jedoch das Recht, das Gespräch „einzufordern“.
2. Bei der Festlegung des Gesprächstermins (etwa 1 Woche vorher) übergibt der Vorgesetzte seinem Mitarbeiter einen Leitfaden zur Gesprächsvorbereitung. Beide, Mitarbeiter und Vorgesetzter, überlegen sich mit Hilfe dieses Leitfadens, welche Punkte sie besprechen wollen.
3. Für das Gespräch wird genügend Zeit (ca. 1-1,5 Zeitstunden) eingeplant.
4. Vermeidbare Störungen durch Dritte oder das Telefon sollen verhindert werden.
5. Das Gespräch ist streng vertraulich. Es wird ein Protokoll angefertigt, das jedoch nicht in die Personalakte, sondern in eine Sachakte kommt. Nur der Vorgesetzte und der Mitarbeiter erhalten eine Kopie des Protokolls. Nach dem nächsten Mitarbeitergespräch wird die Kopie vernichtet.
6. Wenn Informationen aus dem Gespräch an Dritte weitergegeben werden sollen, so muss dem vom Mitarbeiter zugestimmt und dies im Protokoll vermerkt werden.
7. Das Mitarbeitergespräch besteht aus zwei Teilen:
Zuerst werden im Rückblick noch einmal das vorangegangene Mitarbeitergespräch und die darin getroffenen Vereinbarungen besprochen. Der Rückblick entfällt, wenn kein vorangegangenes Mitarbeitergespräch existiert.
Anschließend wird die Arbeitssituation insgesamt diskutiert. Dabei werden vier Bereiche angesprochen:

1. Arbeitsaufgaben
2. Arbeitsumfeld
3. Zusammenarbeit und Führung
4. Veränderungs- und Entwicklungsperspektiven

Materialien

Zur Vorbereitung der Mitarbeitergespräche dient beiden Gesprächsparteien ein Leitfaden, der dem Mitarbeiter rechtzeitig vor dem Gespräch ausgehändigt wird. Beide Parteien können sich zu den in dem Leitfaden aufgeführten Aspekten und Stichworten Notizen machen, an denen sie sich in dem Gespräch orientieren. Sie können überdies entscheiden, welche davon sie in dem Gespräch aufgreifen wollen.

Der Leitfaden bezieht sich auf die in 3.7. genannten vier Bereiche und schlüsselt sie in weitere Teilaspekte auf.

Der vorgefertigte Protokollbogen greift diese Punkte ebenfalls auf.
(Beide werden zur Zeit erarbeitet.)

15. Konzept zur Erstellung der Stundenpläne, zur Vermeidung von Unterrichtsausfall und Verbesserung des Vertretungsunterrichtes (*Diskussionspapier*)

1. Stundenpläne

1. Die Einsatzwünsche der Lehrkräfte werden im Laufe des zweiten Schulhalbjahres von der Schulleitung schriftlich abgefragt. Fachbereiche und Jahrgänge nehmen zum gesamten Lehrereinsatz Stellung. Über gravierende Abweichungen von ihren Wünschen werden die Lehrkräfte informiert.
2. Keine Lehrkraft soll mehr als sechs und weniger als zwei Unterrichtsstunden täglich unterrichten.
3. Lehrkräfte, die mehr als zweimal nachmittags Unterricht haben, sollen nach Möglichkeit einen freien Vormittag haben.
4. An freien Nachmittagen sollen keine ganztagspezifischen Aufsichten liegen.
5. Die Gesamtspringstundenzahl soll sechs bei voller, fünf bei zwei Drittel und vier bei halber Stundenzahl nicht überschreiten; Mittagspausen werden dabei nicht eingerechnet.
6. Lehrkräfte, bei denen Abweichungen von diesen Regelungen unvermeidbar sind, sollen Erstellung des Stundenplanes im Folgejahr bevorzugt berücksichtigt werden.

2. Vertretungspläne und Vertretungsunterricht

1. Bei der Erstellung der Vertretungspläne wird nach folgenden Kriterien verfahren:
 1. Es werden zunächst Lehrkräfte herangezogen,
 - deren planmäßiger Unterricht ausfällt,
 - die zur gleichen Zeit eine Präsenzstunde haben,
 - die in der gleichen Lerngruppe unterrichten
 - die das gleiche Fach und im gleichen Jahrgang unterrichten
 - die in dem gleichen Jahrgang unterrichten,
 - die Minderstunden auszugleichen haben,
 - die in anderen Jahrgängen unterrichten.
 2. Es können aber auch andere sinnvolle organisatorische Lösungen praktiziert werden:
 - Zusammenlegung von Lerngruppen
 - altersangemessene eigenständige Arbeit von Lerngruppen (Stillarbeit)
 - Aufsichten über stillbeschäftigte Lerngruppen
 - Aktivitäten im Unterrichtsraum oder in Freizeitbereichen unter Anleitung und Aufsicht von Sozialpädagoginnen
 3. Arbeitsstunden werden nur im 5. und 6. Jahrgang vertreten, ansonsten werden sie durch die Lehrkraft in der Nachbarklasse mitbeaufsichtigt.
 4. Unterrichtsgänge werden nur im 5. bis 7. Jahrgang von beiden Klassenlehrerinnen begleitet.
 5. Wahlpflichtunterricht im 9./10. Jahrgang wird nicht vertreten, die Schüler arbeiten in Stillarbeit alleine an ihren Wochenplanaufgaben, eine Lehrkraft der Nachbarklasse kontrolliert die Anwesenheit.

6. Vertretungen über einen längeren Zeitraum (Dauervertretungen) werden mit der betroffenen Lehrkraft rechtzeitig abgesprochen.
2. Lehrkräfte, die absehbar ihre Unterrichtsverpflichtung nicht wahrnehmen (durch Abhängen von Überstd., Fortbildungen, Kuren, absehbare krankheitshalber bedingte Fehlzeiten, Sonderurlaub etc.), stellen den sie vertretenden Lehrkräften geeignetes Unterrichtsmaterial für die anfallenden Vertretungsstunden zur Verfügung.

3. Verfahren zum Ausgleich von Mehr- und Minderstunden

Als Mehrstunden (Überstd.) gelten zusätzlich erteilte Unterrichtsstunden, als Minderstunden gelten Unterrichtsstunden, die nicht erteilt wurden z.B. durch Abwesenheit der Schüler bei Klassenfahrten, Betriebspraktika, jahrgangsbezogenen Projekten bzw. Veranstaltungen, Unterrichtsgänge, witterungsbedingte Unterrichtsausfälle.

1. Es erfolgt ein Ausgleich von Mehrstunden durch Absprache mit Jahrgangs- und Schulleitung (Abhängen von Überstd.).
2. Durch Unterrichtsgänge entstandene Mehrstunden werden im Verhältnis 1:2 abgerechnet. Es können jedoch durch Unterrichtsgänge pro Woche nicht mehr als zwei Überstd. angerechnet werden.
3. Diese Regelung gilt nicht für Schul- und Sportfeste, für den Tag der offenen Tür etc. Sie gilt aber für Stadtteilstunden.
4. Für einwöchige Klassenfahrten können Lehrkräfte mit halber Stundenzahl sechs Überstd. verrechnen, solche mit zweidrittel der regulären Unterrichtsverpflichtung fünf Überstd.
5. Alle von Lehrkräften beabsichtigten Änderungen des regulären Planes müssen drei Tage vor dem entsprechenden Zeitpunkt über die Jahrgangleitungen bei den für den Vertretungsplan zuständigen Kolleginnen bekannt gegeben sein. Dieses gilt für Unterrichtsgänge und persönliches Abhängen von Überstd.
6. Alle durch Fortbildungen entstehenden Abwesenheiten von Lehrkräften müssen eine Woche vor dem entsprechenden Termin auf dem gleichen Weg, wie unter 4. beschrieben, bekannt gegeben sein.
7. Ein Abhängen von Überstd. darf nicht zu neuen Überstd. andere Lehrkräfte führen bzw. zu übermäßigen Belastungen einzelner Lerngruppen.
8. Die unentschuldigte Nichtteilnahme an dienstlichen Verpflichtungen (Dienstversammlungen, Konferenzen, Sprechtag, SCHILFs etc.) wird als Minderstunde verrechnet.

4. Erleichterung der Arbeitsbedingungen für Teilzeitkräfte

Entsprechend den Empfehlungen des zugrunde liegenden Erlasses werden Lehrkräfte mit halber bzw. zweidrittel der regulären Unterrichtsverpflichtung anteilmäßig eingesetzt bei Aufsichten, Präsenzstunden, Projekten, Schulveranstaltungen, Sprechtagen und nach Möglichkeit bei der Springstundenzahl in ihren Stundenplänen sowie bei Vertretungsunterricht.

5. Sonstige Vereinbarungen

1. Die Schulleitung regelt die Abrechnung von Mehr- und Minderstunden. Zu diesem Zweck werden Arbeitszeitkonten für die Lehrkräfte geführt. Die Lehrkräfte werden in geeigneter Form über den Stand ihres Arbeitszeitkontos informiert.
2. Lehrkräfte nehmen an einer Fachkonferenz teil.
3. Lehrkräfte können an fünf Unterrichtstagen pro Jahr an Fortbildungsveranstaltungen teilnehmen. Genauer regelt das Fortbildungskonzept.

6. Gültigkeit und Kündigung

Diese Vereinbarung soll für das Schuljahr 2004/2005 gelten. Sie wird ggf. rechtzeitig überarbeitet und fortgeschrieben. Eine Kündigung kann zum Ende eines Schuljahres erfolgen.