

Vorwort

Karteikarten zu den Bereichen



Lehr- und Lernprozesse



Schulkultur



Schulmanagement

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Ergänzende Literatur

Inhaltsverzeichnis

Impressum



Sehr geehrte Damen und Herren,

vor drei Jahren wurde in der Senatsverwaltung die Kartei „Gute Schule“ erarbeitet - als eine von vielen möglichen Antworten auf die immer wieder neu gestellte Frage: „Was ist eine gute Schule?“ Aufbauend auf den vielfältigen Erfahrungen, die Sie alle täglich in Ihren Schulen machen, ist eine aktuelle und an den Bedürfnissen der Lehrerinnen und Lehrer orientierte Sammlung von Praxishilfen entstanden.

Die Kartei gibt Anregungen zu Fragen der Lernentwicklung, zur Entwicklung und Verbesserung des Schulklimas, zum großen Feld der individuellen Förderung, zu zusätzlichen Lernangeboten, zur Kooperation mit der Berufswelt ebenso wie innerhalb eines Schulkollegiums, zur Öffnung der Schule in das Umfeld, zum Umgang mit Schülerinnen, Schülern und Eltern, aber auch zum Umgang mit Ausgrenzung, zur Orientierung in der modernen Medienwelt, zu kultureller Vielfalt und vielem mehr. Durch Ihre

Nutzung kann die Kartei „Gute Schule“ zur ständigen Qualitätsverbesserung von Schule beitragen.

Zu meiner Freude wird die Kartei so stark nachgefragt, dass jetzt eine zweite Auflage herausgegeben werden kann. Um so aktuell wie möglich zu sein, wird die Kartei stetig überarbeitet und ergänzt. Die 2011 veröffentlichte Erweiterung der Kartei ist das Ergebnis Ihrer kontinuierlichen Rückmeldungen, Anregungen und Kritik, die stets wertvolle Arbeitshinweise waren und sind. Aus diesem Fundus konnten auch jetzt wieder neue Karteikarten entwickelt werden, die nun in die zweite Auflage der Kartei „Gute Schule“ Eingang gefunden haben.

Es sind neue Aufgaben auf die Schule zugekommen, die erst ansatzweise oder noch gar nicht abgebildet sind. Ich möchte Sie alle, die engagierten Pädagoginnen und Pädagogen, dafür gewin-

nen, mit mir gemeinsam Schule weiterzuentwickeln, und ich hoffe auf Ihre Unterstützung und Mitwirkung. Im Zusammenhang mit der Kartei „Gute Schule“ sind gute Erfahrungen gemacht worden.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen, dass diese neue Auflage zur Gestaltung Ihrer täglichen Arbeit nützlich sein möge. Zugleich würde ich mich freuen, wenn Sie auch weiterhin Ihre Ideen und Anregungen aufschreiben und so kontinuierlich zur Qualitätsentwicklung des Berliner Schulwesens beitragen.

Mit einem herzlichen Gruß

A handwritten signature in black ink that reads "Sandra Scheeres". The script is cursive and fluid, with the first letters of each word being capitalized and prominent.

Sandra Scheeres

Senatorin für Bildung, Jugend und Wissenschaft

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

es ist tatsächlich eine ewig fortdauernde, aber auch ewig neue Frage: Was macht eine gute Schule aus? Wie lässt sich die Vision von einer guten Schule im Alltag verwirklichen? Wie kann man eine gute Schule entwickeln?

Schulen setzen sich selbst Ziele, probieren Neues aus, finden für sie passende Wege, sei es im Unterricht, im Schulleben oder im Umgang von Lehrkräften mit Schülerinnen und Schülern oder auch im Kollegium. Gute Schulen entwickeln sich ständig weiter, gute Ideen können zum Nachmachen und Ausprobieren anregen. An Berliner Schulen gibt es viele gute Beispiele dafür, wie Schule gelingen kann.

In der vorliegenden Kartei geben Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher, Schulleiterinnen und Schulleiter und andere an Schule Beteiligte Anregungen und Empfehlungen aus der Praxis. Sie alle waren bereit, aufzuschrei-

ben, was an ihren Schulen mit dazu beiträgt, dass gute Schule gelingt, dass Schülerinnen und Schüler gerne zur Schule gehen, dass Schülerinnen und Schüler gerne und erfolgreich lernen.

Profitieren Sie davon, probieren Sie das aus, was für Sie in Ihrem Arbeitsalltag hilfreich erscheint, geben Sie uns Rückmeldungen dazu, ergänzen Sie die Hinweise. Sie alle wissen, es gibt nicht die gute Schule, gute Schule kann auf sehr unterschiedliche Weise verwirklicht werden. Deshalb spiegeln die Themen der Kartei die Vielfalt in Berliner Schulen wider. Sie zeigen, dass Pädagogen Profis sind, die Herausforderungen aufgreifen und als reflektierende Praktiker theoriegeleitetes Handlungswissen im Alltag umsetzen.

Die Karten bieten übersichtlich dargestellte, schnell zugängliche Informationen zu wesentlichen Aspekten schulischer Qualitätssicherung und Qualitätsentwick-

lung. Die Angebote können ein Fundament für die gute Schule bieten, auf dem noch viele Stockwerke gebaut werden können.

Auf der Vorderseite jeder Karteikarte ist ein Thema knapp zusammengefasst, die Rückseite enthält konkrete praktische Tipps, die sich unmittelbar in der schulischen Praxis umsetzen lassen. Vertiefende Informationen erhalten Sie über die Literatur- und Internethinweise.

Die Kartei gliedert sich in die Bereiche Lehr- und Lernprozesse, Schulkultur und Schulmanagement. Jedem Bereich ist ein Inhaltsverzeichnis mit den Themen der Karten vorangestellt. Als Letztes finden Sie eine Liste der Autorinnen und Autoren und eine Auswahl weiterführender Literatur. Die Ideen sollen Sie anregen und unterstützen, Neues auszuprobieren und Bekanntes neu zu denken. Nutzen Sie die Kartei als Grundlage für Diskussionsprozesse, bei der Entwicklung neuer

Schulkonzepte oder einfach als Anregung für Ihren persönlichen Unterricht.

Die Kartei soll ein offenes Werk sein. Tragen Sie dazu bei, dass die Kartei weiter wächst und aktualisiert wird. In der elektronischen Fassung im Internet

www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/gute-schule/

finden Sie ein Formular, in dem Sie ein Thema für eine weitere Karteikarte anmelden können. Außerdem sind in jedem Kapitel der gedruckten Fassung Leerkarten eingefügt, auf denen Sie Ihre

Ergänzungen festhalten können. Sie können die Kartei zu Ihrer eigenen Schulkartei machen.

Ich wünsche Ihnen viel Freude mit der Kartei und freue mich auf Ihre Rückmeldungen.



Ursel Laubenthal

Leiterin des Referates VI D - Qualitätsentwicklung
und Qualitätssicherung

Vorwort zur zweiten Auflage

Im ersten Vorwort für die Kartei „Gute Schule“ habe ich die Erstaufgabe als ein Fundament für die gute Schule bezeichnet, auf dem noch weitere Stockwerke gebaut werden können. Viele von Ihnen haben die Einladung angenommen, tatkräftig an dem „Bau“ mitzuwirken. So sind eine Reihe neuer Praxisbeispiele und „Bausteine“ zusammengelassen. Da die Erstaufgabe aufgrund der großen

Nachfrage vergriffen ist, war es an der Zeit, einen um die neu entstandenen Karteikarten erweiterten Nachdruck in Auftrag zu geben. Diese erweiterte zweite Auflage halten Sie nun in Händen.

Allen, die dazu beigetragen haben, danke ich herzlich. Gleichzeitig möchte ich Sie ermuntern, weiter Ihre guten Ideen und Erfahrungen aufzuschreiben, um sie mit

anderen zu teilen - damit unsere „Gute Schule“ weiter wächst.



Ursel Laubenthal

Leiterin des Referates VI D - Qualitätsentwicklung
und Qualitätssicherung

1. Guter Unterricht (1)
2. Guter Unterricht (2)
3. Kompetenzorientierung
4. Aufgabenkultur
5. Individuelle Förderung
6. Lernberatung
7. Lernqualität
8. Nutzung der Lernzeit
9. Vergleichsarbeiten (VERA)
10. Leistungsbeurteilung
11. Jahrgangsmischung
12. Jahrgangsübergreifendes Lernen
13. Innere Differenzierung
14. Sprachförderung
15. Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten (LRS)
16. Begabtenförderung
17. Methodenkompetenz
18. Kooperatives Lernen
19. Projektlernen
20. Selbstorganisiertes Lernen (SOL)
21. Lernplattform
22. Arbeit mit Portfolios
23. Schülerfirmen
24. Praxislernen
25. Berufsberatung
26. Beratung - Schulübergänge
27. Übergang Schule - berufliche Ausbildung
28. Medienforum
29. Lerntagebuch/Lernlogbuch
30. Lernbüro
31. Förderdiagnostik in der Schulanfangsphase
32. Förderplanung im Team
33. Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung im Unterricht
34. Philosophieren mit Kindern
35. Kompetenzraster
36. Jahrgangsübergreifendes Lernen - Forschungsstand und Perspektiven
37. Jahrgangsbezogenes Lernen (Jabl) in der Schulanfangsphase (Saph)
38. Duales Lernen
39. Service-Learning - Lernen durch Engagement
40. Vollzeitschulische Bildungsgänge an OSZ und beruflichen Schulen
41. Kollegiale Unterrichtshospitation
42. Fachcoaches
43. Lernausgangslage
44. Schule und Museum
45. Lernen in globalen Zusammenhängen
46. Prävention von Rechenstörungen
47. Erzählen - Zuhören - Weitererzählen

Guter Unterricht ist eine kommunikative Situation, die auf sorgfältiger Diagnose der Lerngruppe, sachgerechter Aufarbeitung des Sachgegenstandes und adäquatem Unterrichtsarrangement basiert.

Schülerinnen sind Individuen, die alle unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen und die ihren Voraussetzungen entsprechend gefordert und gefördert werden müssen. Sie bringen unterschiedliche fachliche, soziale, kommunikative und methodische Kompetenzen mit, auf denen aufgebaut werden muss. Guter Unterricht zeichnet sich durch die Schaffung von Lernsituationen aus, in denen leistungsdifferenziert die individuellen Kompetenzen weiterentwickelt werden können.

Planung

- Lerngruppenanalyse vornehmen
- kompetenzorientierten Schwerpunkt festlegen
- Leitfrage für die Stunde formulieren
- Lernarrangement unter Berücksichtigung der Heterogenität der Lerngruppe entwickeln
- differenzierte Sicherung der Ergebnisse planen
- Klassenmanagement vorbereiten
- Schülerfeedback überlegen

Durchführung

- Unterricht zügig beginnen
- Thema/Problem der Stunde entwickeln
- Lerngruppe selbstständig arbeiten lassen
- mit offenen Impulsen steuern
- zwischen schüler- und lehrerzentrierten Phasen wechseln
- Reibungslosigkeit des Unterrichts sichern
- Ergebnisse sammeln, sichern, vertiefen
- Schülerfeedback einholen

Zur Vorbereitung guten Unterrichts gehört eine längerfristige Planung von Unterrichtseinheiten, die einen kumulativen Lernprozess auf der Basis der in den Rahmenlehrplänen festgelegten Kompetenzen zulassen. Kompetenzen sind individuelle Fähigkeiten, die es erlauben, variable Anforderungen und Probleme in situationsspezifischen Handlungsfeldern erfolgreich zu bewältigen. Den Stand der Kompetenzentwicklung beschreiben Bildungsstandards.



Planen Sie Ihren Unterricht auf der Grundlage der Rahmenlehrpläne und der schulinternen Curricula lang-, mittel- und kurzfristig (Halbjahresplan, Unterrichtseinheit, Einzelstunde). Achten Sie auf die Stimmigkeit des Aufbaus.

Führen Sie am Beginn eines Schuljahres in Ihren Lerngruppen eine Lernstandsdiagnose durch. Testen Sie die Voraussetzungen orientiert an den verschiedenen Kompetenzbereichen Ihres Faches. Verwenden Sie Aufgaben, die Ihnen Aufschluss über den Umfang und die Tiefe der möglichen Schwächen geben, um dann dort ansetzen zu können. Unterricht ist nur dann gut, wenn die Lernenden wissen, warum und wozu sie was machen sollen. Versuchen Sie immer, das Interesse für das Thema zu wecken.

Setzen Sie vielfältige Methoden und Arbeitsformen ein, um Ihren Unterricht abwechslungsreich zu gestalten. Denken Sie daran, dass auch die Lernenden in die Lage versetzt werden sollen, Methoden anwenden zu können.

Wählen Sie anschauliches und ansprechendes Material aus, bereiten Sie es zielgerichtet auf und geben Sie den Lernenden die Chance, damit etwas zu erarbeiten und nicht nur zu reproduzieren.

Versuchen Sie so weit als möglich im Unterricht zu differenzieren, z. B. durch die Zahl der Aufgaben, den Schwierigkeitsgrad, die Zeitvorgaben, die Hilfsmittel usw.

Sichern Sie die Ergebnisse Ihres Unterrichts. Schülerinnen müssen etwas „mitnehmen“ können.

Andreas Stephan

Literaturhinweise/Internetadressen

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin, 2007.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handbuch Vorbereitungsdienst, Berlin 2008.

Wellenreuther, Martin: Lehren und lernen - aber wie? Hohengehren/Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2004.

*Im Schulalltag bleibt mir nur wenig Zeit, mich mit Theorien zur Unterrichtsentwicklung auseinanderzusetzen.
Die zehn Merkmale von Hilbert Meyer finde ich geeignet, um über meinen Unterricht nachzudenken.*

Woran erkenne ich, ob mein Unterricht gut ist? Ohne klare Kriterien fällt die Beantwortung dieser umfassenden Frage schwer. Hilbert Meyer benennt in seinem Buch „Was ist guter Unterricht?“ zehn Kriterien für guten Unterricht, die auf der Grundlage der Auswertung verschiedener empirischer Unterrichtsforschungsergebnisse entstanden sind. Sie gelten sowohl für lehrerzentrierten wie für offenen Unterricht.

Zehn Kriterien guten Unterrichts nach Hilbert Meyer

Klare Strukturierung des Unterrichts: Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit, Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräumen

Hoher Anteil an echter Lernzeit: gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit, Auslagerung von „Organisationskram“, Rhythmisierung des Tagesablaufs

Lernförderliches Klima: gegenseitiger Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge

Inhaltliche Klarheit: Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung

Sinnstiftendes Kommunizieren: Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Sinnkonferenzen, Lerntagebücher und Schülerfeedback

Methodenvielfalt: Reichtum an Inszenierungstechniken, Vielfalt der Handlungsmuster, Variabilität

Individuelles Fördern: Freiräume, Geduld und Zeit, innere Differenzierung und Integration, individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne

Intelligentes Üben: Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellungen und „übefreundliche“ Rahmenbedingungen

Transparente Leistungserwartungen: an Bildungsstandards orientierte, dem Leistungsvermögen der Schüler entsprechende Lernangebote und zügige Rückmeldungen zum Lernfortschritt

Vorbereitete Umgebung: gute Ordnung, funktionierende Einrichtung, brauchbares Lernwerkzeug



Gesamtkonferenzen: Reflektieren Sie gemeinsam regelmäßig anhand der zehn Merkmale Ihre Unterrichtsqualität. Sie sind gewiss keine konstant und universell gültigen Kriterien, bieten aber eine gute Diskussionsgrundlage auf Gesamtkonferenzen oder als Einstieg in einen Studientag. Entwickeln Sie die Kriterien weiter und konkretisieren Sie diese in Bezug auf Ihre Schule!

Fachkonferenzen: Erarbeiten Sie auf Fachkonferenzen fächerspezifische Kriterien nach dem Vorbild der zehn Merkmale, um sich so über Ihre gemeinsame Vorstellung in Bezug auf guten Fachunterricht einig zu werden!

Unterrichtsbeobachtung: Nutzen Sie die zehn Merkmale als Eckpunkte für Beobachtung. Hilbert Meyer hat auf seiner Homepage verschiedene Beobachtungsbögen veröffentlicht, die sowohl für die Beobachtung von frontalem als auch von offenem Unterricht geeignet sind. Diese Bögen können Sie den Erfordernissen Ihres Unterrichts oder den verabredeten Beobachtungsschwerpunkten anpassen.

Kollegiale Hospitation: Wenn in dem Lehrerkollegium Akzeptanz der Kriterien zum guten Unterricht besteht, bietet es sich an, diese als Beobachtungskriterien für kollegiale Unterrichtshospitationen zu nutzen.

Hospitationen durch die Schulleitung: Auch als Schulleitung können Sie die Kriterien für Unterrichtsbesuche und als Grundlage für die anschließenden Gespräche einsetzen, wenn die Beobachtungsbögen im Kollegium vorab besprochen und in Bezug auf die Schwerpunkte der eigenen Schule weiterentwickelt wurden. Um für Akzeptanz und Transparenz zu sorgen, sollten die Beobachtungskriterien den Kolleginnen zugänglich sein. Am günstigsten ist es, wenn die Kollegen an der Entwicklung beteiligt waren.

Schülerfeedback: Die zehn Kriterien für guten Unterricht bieten sich auch an, um mit Schülerinnen ins Gespräch zu kommen und diese zu motivieren, über ihre Vorstellungen von gutem Unterricht nachzudenken.

Unterrichtsplanung: Besonders hilfreich sind die zehn Kriterien auch bei der Planung des eigenen Unterrichts. Konzentrieren Sie sich dabei auf einige ausgewählte Kriterien und berücksichtigen Sie diese gezielt bei der Planung.

Diemut Severin

Literaturhinweise/Internetadressen

Becher, Gerold u. a. (Hg.): Friedrich Jahresheft 2007, Guter Unterricht, Berlin: Friedrich Verlag 2007.

Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht?, Berlin: Cornelsen-Scriptor 2004.

http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/4.Drei_Beobachtungsbogen_zum_Zehnerkatalog.doc (29.04.2009)

Keine Lernende, kein Lernender kann nichts. Keine Lernende, kein Lernender kann alles. (Gerhard Ziener)

Das Konzept der Kompetenzorientierung steht für eine Neuausrichtung des Unterrichtens, genauer: des Lernens im Unterricht. Gründe für die Notwendigkeit dieser Neuausrichtung liegen vor allem in den beschleunigten Veränderungsprozessen der Gesellschaft, der exponentiellen Zunahme von Wissen und seiner Verfügbarkeit. Die Vorstellung, man könne erfolgreich von einem in der Jugend erworbenen Wissensvorrat ein (Berufs-) Leben lang zehren, ist durch ein dynamisches Modell der Kompetenzentwicklung abgelöst worden.

Bedeutung des kompetenzorientierten Lernens

Für das Unterrichten bedeutet der Ansatz der Kompetenzorientierung, dass der Bildungsprozess von den angestrebten Kompetenzen der Lernenden her gedacht wird. Berliner Rahmenlehrpläne weisen Kerninhalte aus, an denen fachliche und überfachliche Kompetenzen in einem Unterrichtsfach erworben werden. Sie sind bezogen auf die Bildungsstandards, die bislang für Kernfächer von der KMK erlassen wurden.

Ziele des kompetenzorientierten Unterrichts

- Erwerb von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen
- Verbesserung der Lernergebnisse
- Optimierung der Lernprozesse
- Bewältigung der zukünftigen Herausforderungen in Beruf und Alltag

Kompetenzorientierung ist die zentrale Kategorie der Unterrichtsentwicklung. Ein Fach allein kann diese Aufgabe nicht erfüllen. Erst im Zusammenspiel aller Fächer entwickeln Lernende das vernetzte Denken und Handeln, das sie zur kompetenten Bewältigung zukünftiger Anforderungen brauchen. Der den Rahmenlehrplänen zugrunde gelegte Lernbegriff berücksichtigt neuere Erkenntnisse der Lernforschung, die Lernen als einen individuellen, aktiven und konstruktiven Prozess begreift.



Kompetenzentwicklung gelingt, wenn

das Lernen **individualisiert** wird; z. B. erhalten Schülerinnen Wahlmöglichkeiten zwischen Inhalten, bei der Reihenfolge der Bearbeitung von Aufgaben, durch Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, ...

kooperative Lernformen genutzt werden; Schülerinnen arbeiten in Gruppen, die sich selbst organisieren durch Bestimmen eines Moderators, eines Zeitwächters, des Präsentierenden; Schüler arbeiten in Expertengruppen, im Gruppenpuzzle, als Lernpartner, mit Partnerinterview, mit Partnerkontrolle, ...

eine neue Aufgabenkultur ermöglicht, dass Schülerinnen mit den Aufgaben eigene Erfahrungen und Interessen verbinden, bei der Lösung auf früher erworbenes Wissen zurückgreifen, sich auf ihre Erfahrungen mit ähnlichen Aufgaben stützen, Strategien einsetzen, ...

Rückmelde- und Selbsteinschätzungsinstrumente angewandt werden, z. B. Schüler- und Lehrerbefragung durchführen, Lernberatungsgespräche führen, einen kritischen Freund suchen, Zielscheibe, Ampelkarten, Stimmungsthermometer einsetzen, ...

Lerndokumentationen geführt werden; z. B. führen Schüler ein Lernbegleitheft, ein Portfolio, protokollieren Lese- und/oder Höreindrücke, benutzen einen Lernplaner, führen ein Lern-Logbuch, legen Sammelmappen an, ...

neue Formen der Leistungsfeststellung und -bewertung entwickelt werden: kontinuierliche Lernberatungsgespräche, produkt- und prozessbezogene Leistungsbewertung, Bewertung von Gruppen- und Einzelpräsentation, Selbsteinschätzung durch die Schüler, Transparenz durch Veröffentlichung von Beurteilungskriterien, Beteiligung der Schüler bei der Erstellung von Bewertungskriterien ...

Mascha Kleinschmidt-Bräutigam

Literaturhinweise/Internetadressen

Blum, Werner u. a. (Hg.): Bildungsstandards konkret: Mathematik, Köln: Cornelsen Verlag 2006.

Bremerich-Vos, Albert, u. a. (Hg.): Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret, Köln: Cornelsen Verlag 2009.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.): Individuelle Förderung, Köln: Aulis Verlag Deubner 2008.

Walther, Gerd u. a. (Hg.): Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret, Köln: Cornelsen Verlag 2007.

Ziener, Gerhard: Bildungsstandards in der Praxis - kompetenzorientiert unterrichten, Seelze-Velber: Kallmeyer Verlag 2008.

Gute Aufgaben zu stellen ist eine anspruchsvolle Tätigkeit - um nicht zu sagen: Aufgabe. (Gerhard Eikenbusch)

Was sind gute, was schlechte Aufgaben? Das zunehmende Interesse an einer neuen Aufgabenkultur steht in Zusammenhang mit der Entwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichtsskripts, in dem kompetenzfördernde Aufgaben einen hohen Stellenwert haben. Die Bedeutung von Aufgabenstellungen für den Lernzuwachs wurde bestätigt durch wissenschaftliche Untersuchungen: Diese zeigten, dass deutsche Schüler mit dem Lösen von Routineaufgaben recht gut zurechtkommen, jedoch Probleme mit Aufgaben haben, in denen es um Transfer, selbstständiges Problemlösen oder das Zurückgreifen auf früher Gelerntes geht. Aufgaben tragen zur Entwicklung individueller Kompetenzen bei, wenn sie die Eigenaktivität der Lernenden fördern, selbstständiges Entdecken ermöglichen, Verstehen fördern etc. Man unterscheidet heute Aufgaben, die in Lernsituationen eingesetzt werden, von solchen, die zur Leistungsermittlung gestellt werden.

Aufgaben in Lernsituationen

- nutzen den Fehler als Lernchance,
- enthalten Anregungen für selbstständiges Arbeiten,
- fordern Kooperation und Kommunikation,
- sind prozessorientiert,
- haben Aufforderungscharakter.

Aufgaben in Situationen der Leistungsermittlung

- zielen auf sicheres Anwenden erworbenen Wissens und Könnens,
- fordern Einzelleistung,
- werden durch Beurteilungsmaßstäbe ergänzt,
- sind produktorientiert,
- haben einen äußeren Anlass.

In Lernsituationen arbeiten die Schülerinnen ohne bewertende Lehrerkommentare, werden bei der Lösung von Aufgaben begleitet und unterstützt. Mit gestuften Lernhilfen wird den unterschiedlichen Lernständen und Leistungspotenzialen der Schüler Rechnung getragen. Differenzierte Angebote lassen eine natürliche Differenzierung vom Lernenden her zu. Irrwege werden als Bestandteil des Lernwegs betrachtet, die Anlass zur Reflexion sind.

In Situationen der Leistungsermittlung kommt es auf das Vermeiden von Fehlern an. Geeignete Aufgaben stellen entsprechend klare Anforderungen und ermöglichen Rückschlüsse auf das Leistungsvermögen der Lernenden.



Kompetenzfördernd sind Aufgaben, wenn

- Zugänge und Lösungen auf unterschiedlichen Niveaus eröffnet werden,
- unterschiedliche Lösungswege zugelassen sind,
- kooperative Lernformen gefördert werden,
- die Inhalte und Anforderungen anwendungsbezogen und lebensbedeutsam sind,
- der Bezug zu eigenen Erfahrungen und Interessen gefragt ist,
- bei der Lösung auf vorhandenes Wissen zurückgegriffen werden kann,
- der Aufbau von Teilkompetenzen unterstützt wird,
- das Wissen aus unterschiedlichen Lernbereichen vernetzt wird,
- kumulatives Lernen unterstützt wird,
- die Lernerfahrungen mit ähnlichen Aufgabenstellungen genutzt werden können,
- bereits erworbene Strategien bei der Lösung herangezogen werden müssen,
- Reflexionen der Lösungswege und Lernergebnisse gefordert sind,
- Präsentationen der Ergebnisse einbezogen werden,
- Eigenverantwortung unterstützt wird,
- Selbsteinschätzungen erfragt werden.

Mascha Kleinschmidt-Bräutigam

Literaturhinweise/Internetadressen

Eikenbusch, Gerhard: Aufgabenkultur, in Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 3/2008.

Stäbel, Lutz: Der Aufgabencheck. Überprüfen Sie ihre „Aufgabenkultur“, in: Friedrich Jahresheft, Berlin: Friedrich Verlag 2003.

Thonhauser Josef: Aufgaben als Katalysatoren, Münster: Waxmann Verlag 2008.

Individualisierung bedeutet nämlich nicht, dass Lehrkräfte stündlich oder gar minütlich 30 Lernkonzepte für 30 Schülerinnen und Schüler kreieren. (Mascha Kleinschmidt-Bräutigam)

Schüler haben unterschiedliche kulturelle Hintergründe, außerschulische Erfahrungen, Interessen, Begabungen, Fähigkeiten, sie sind unterschiedlich stark motiviert und haben ein individuelles Lerntempo. Und jeder Schüler, jede Schülerin hat ein Potenzial. Durch individuelle Förderung kann das Lernangebot in differenzierter Form an die unterschiedlichen Lernausgangslagen der Lernenden angepasst werden. Individuelle Förderung knüpft an den beim Schüler vorhandenen Stärken an. Um diese verlässlich ausmachen zu können, ist der Einsatz von diagnostischen Verfahren notwendig: Mit ihnen werden die Fördermaßnahmen auf die bedeutsamen Ausschnitte des Lernstandes fokussiert, um den Lernprozess zu optimieren.

Bereiche der Förderung

- Begabung
- Interesse
- Lernen
- Sprache
- Verhalten

Schritte der Förderung

- Förderbedarf erkennen
- Diagnose/Lernausgangslage bestimmen
- individuellen Förderplan erstellen
- Zielvereinbarungen festlegen
- durch Lehrer, Eltern, Sozialpädagogen und/oder Erzieher verlässlich begleiten
- Ergebnisse reflektieren

Individuelles Fördern zielt auf stärkere Selbststeuerung des Lernens und setzt voraus, dass die dafür notwendigen Fähigkeiten vermittelt werden. Gefördert wird sowohl in ausgegliederten Förderstunden als auch im Fachunterricht. Die Individualisierung erfolgt vor allem durch differenzierte Aufgabenstellungen, unterschiedliche Lernzugänge und individuelle Unterstützung.



Erste Schritte: Führen Sie Arbeitsformen der individuellen Förderung (z. B. „Du-kannst-Aufgaben“ und „Lernkarteien“) schrittweise ein. Sichern Sie, dass die benötigten Methoden und Verfahren von den Schülern sicher beherrscht werden, bevor sie selbstständig angewandt werden.

Individuellen Förderplan erstellen: Legen Sie gemeinsam mit dem Schüler (Förder-)Ziele fest, beraten Sie den Schüler, in welchen Schritten er das Ziel erreichen kann. Treffen Sie gemeinsam eine Lernvereinbarung und halten Sie diese schriftlich fest (z. B. in Form eines Vertrages). Planen Sie während der individuellen Förderung auch Phasen für Zwischenüberprüfungen ein, die Ihnen die Möglichkeit geben, den Förderplan ggf. anzupassen.

Feste Bezugspersonen: Gerade während der ersten Phase der individuellen Förderung benötigen Schüler eine verlässliche Begleitung durch eine feste Bezugsperson wie z. B. Klassen-, Fachlehrer oder Erzieher. Beziehen Sie zusätzlich und unterstützend die Eltern des jeweiligen Schülers in den individuellen Förderprozess ein.

Rückmeldung: Individuelle verbale Rückmeldungen verstärken die Wirksamkeit individuellen Lernens. Sie sollten stets auf der Basis von Kriterien, die den Schülern bekannt sind, und zu vereinbarten Kompetenzbereichen erfolgen. In einigen Schulen sind dazu bereits Kompetenzraster oder Einschätzungsbögen entwickelt worden.

Lernarrangements: Planen Sie während Ihrer Unterrichtsvorbereitung binnendifferenzierende Unterrichtsformen mit ein. Erstellen Sie gemeinsam mit Kollegen des gleichen Fachbereiches eine Sammlung entsprechender kompetenzorientierter, binnendifferenzierter Aufgaben oder planen Sie gemeinsam differenzierten Unterricht (siehe Karteikarte zur inneren Differenzierung).

Reflexion: Nehmen Sie sich in Abständen Zeit zur Überprüfung der Ziele, die Sie mit den Maßnahmen der individuellen Förderung verbinden. Tauschen Sie sich dazu mit Kollegen aus.

Mascha Kleinschmidt-Bräutigam/Manuela Gregor

Literaturhinweise/Internetadressen

Kunze, Ingrid/Solzbacher, Claudia: Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II, Hohengehren: Schneider Verlag 2009.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hg.): Unterrichtsentwicklung. Manual zur individuellen Förderung in der Sekundarstufe I, Berlin 2008.

Zetterström, Agneta: Individuelle Entwicklungspläne: Schüler optimal begleiten und fördern - Das schwedische Modell, Mülheim/Ruhr: Verlag an der Ruhr 2007.

Seit ich mit meiner Tochter zu den Lernberatungsgesprächen gehe, gibt es zu Hause viel weniger Stress bei den Hausaufgaben. (Mutter einer Neuntklässlerin)

Lernberatung bedeutet die gezielte Unterstützung der Lernenden durch individuelle Gespräche. Wichtig dabei ist vor allem, dass Lernende für sich selbst Verantwortung übernehmen: eigene Stärken und Schwächen annehmen, realistische Vorhaben entwickeln, erreichbare Ziele definieren, sich gezielt Hilfe holen (z. B. von Lernpartnern oder Lehrkräften). Auch wenn Lehrer ihre Schüler im Alltag ständig beraten, gibt es besondere Anlässe für eine gezielte Lernberatung.

Welche Ziele hat Lernberatung?

- Wecken und Fördern von Motivation
- Abbau von Blockaden und Widerständen
- Finden von persönlichen Lernzielen
- gemeinsames Suchen von Wegen zur Erreichung dieser persönlichen Lernziele

Welche besonderen Anlässe gibt es für Lernberatung?

Lernberatung kann

- die individuelle Förderung von Lernenden bei deutlichen Leistungsrückständen (s. § 59 des Berliner Schulgesetzes),
- die realistische Projektplanung im offenen Unterricht oder die Vorbereitung von Präsentationsprüfungen unterstützen.

Die Methodenwahl erfolgt in Zusammenarbeit mit den Fachkonferenzvorsitzenden.

Es gibt verschiedene Formen der Lernberatung. „In einer so genannten **Schülersprechstunde** können sich Schülerinnen und Schüler anmelden. In geschütztem, ungestörtem Rahmen können sie Probleme und Lernschwierigkeiten ansprechen, Rat einholen, Arbeitsmappen präsentieren.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München 2007, S. 23)

Auf der Grundlage eines Kompetenzrasters oder von Lern-Logbüchern lassen sich **Bilanz-Ziel-Gespräche** über das Arbeits- und Lernverhalten führen. Anhand konkreter Indikatoren zum Umgang mit Materialien, Vorbereitung, Lernaktivität, der Verwendung von Lese- oder anderen Strategien können Selbst- und Fremdeinschätzung miteinander verglichen werden und konkrete Lernvereinbarungen geschlossen werden. An solchen Gesprächen können Lernende, Eltern und Lehrkräfte beteiligt sein (vgl. Peters/Schnack, 2008).



Voraussetzungen eines Beratungsgesprächs sind ein störungsfreier Raum und ein verbindlicher Zeitrahmen.

Struktur eines Lernberatungsgesprächs (vgl. Manual zur individuellen Förderung in der Sekundarstufe I, S. 14):

| Phase | Inhalte |
|-----------------------------|--|
| 1. Eröffnung | <ul style="list-style-type: none">- Herstellen einer offenen, vertrauensvollen Atmosphäre- Vereinbarung: Zeitrahmen, keine Vorwürfe- Hinführen zum Gegenstand der Beratung |
| 2. Problemanalyse | <ul style="list-style-type: none">- Benennen des Problems aus der Sicht von Schüler und Lehrkraft- Strukturierung des Problems z. B. in Teilprobleme- Herausarbeiten des Klärungsbedarfs |
| 3. Lösungssuche | <ul style="list-style-type: none">- Sammeln von Ideen, möglichst ohne Wertungen und Zurückweisungen- Gewichten der Ideen, bezogen auf das Beratungsziel- Konkretisierung von Zielen und Schritten- Treffen von Vereinbarungen |
| 4. Abschluss | <ul style="list-style-type: none">- Zusammenfassen der Ergebnisse- Akzentuierung der möglichen Entwicklung- Rückmeldung |
| 5. Reflexion des Verfahrens | <ul style="list-style-type: none">- Benennen von Gelingens- und Misslingensfaktoren der Lernberatungsgespräche- Vereinbarung zur Optimierung |

Dr. Gisela Beste

Literaturhinweise/Internetadressen

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hg.): Manual zur individuellen Förderung in der Sekundarstufe I, Ludwigsfelde 2008.

Peters, Bernd/Schnack, Jochen: Gut beraten, in: Lernende Schule Nr. 41, Gemeinsam gegen Schulversagen, Seelze-Velber: Friedrich Verlag 2008.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): Leistung neu denken, München 2007.

Für mich sind der Unterricht und Mathematik interessanter geworden. Ich fühle mich jetzt befreit, da ich in Mathe alles verstehe, nachfragen kann und weiß, wie ich zum Erfolg komme. (Schüler, 9. Klasse)

Was ist die Ursache dafür, ob Schüler engagiert oder eher unmotiviert lernen? Die Qualität des Lernens entsteht in den Köpfen der Schüler. Wenn wir sie steigern wollen, müssen wir überzeugend darstellen, dass sich das Engagement lohnt. Wir können die Schüler darin fördern, sich ihren Lernprozess bewusst zu machen und ihr gesamtes Potenzial besser zu entfalten. Es ist entscheidend für den Erfolg, ihnen Mittel an die Hand zu geben, ihre eigenen Anteile am Zustandekommen guter oder gar exzellenter Ergebnisse zu erkennen und zu erbringen.

Was bewirkt hohe Lernqualität?

Schüler können, wenn sie ihre Ziele kennen oder sogar selbst gesetzt haben, notwendige Informationen schnell erfassen, grundlegende Erkenntnisse häufig selbst erarbeiten und in Gruppenarbeitssituationen durch Diskussion und gegenseitige Beratung sehr nahe an ihren jeweiligen Bedürfnissen und Erkenntnisständen operieren. Wenn sie selbstständig arbeiten, wird aus den Informationen eigenes Wissen.

Mit welchen Methoden kann man die Lernqualität erhöhen?

- strukturierte Selbstreflexionsprozesse für die Schüler
- transparente Kriterien
- schülereigene Erfolgsziele
- Binnendifferenzierung
- selbsterklärend organisierte Lernfelder
- Teamarbeit und Selbstorganisation
- Zeitmanagement

Hohe Lernqualität zahlt sich aus: Der Unterricht wird wesentlich entspannter, dem Lehrer wird eine neue Wertschätzung entgegengebracht und es entstehen deutlich weniger Disziplinierungssituationen.



Ziele setzen: Lassen Sie in der Anfangsphase einer Unterrichtseinheit jeden Schüler sich selbst ein Ziel setzen: „Was möchte ich gerne können und verstehen?“, „Welche Note möchte ich erreichen?“. Achten Sie darauf, dass die Ziele im Rahmen der individuellen Fähigkeiten und Möglichkeiten liegen!

Fragebogen: Die Zielsetzung kann durch das Ausfüllen eines Fragebogens unterstützt werden, der das Denken der Schüler positiv ausrichtet. Fragen wie die folgenden eignen sich: „Was ist mein Nutzen, wenn ich Erfolg in Mathematik habe?“, „Was ändert sich für mich, wenn ich Erfolg in Mathematik habe?“ oder „Entscheide ich mich dafür, Erfolg in Mathematik zu haben?“ Als Lehrkraft erhalten Sie durch die Antworten Einblick in die Selbstmanagement-Fähigkeiten jedes Schülers.

Einteilung in Leistungsniveaus: Teilen Sie nun auf der Basis der bisherigen individuellen Leistungsstände, der neuen Zielsetzungen und der Qualität der Selbstreflexionen Ihre Klasse in Leistungsniveaus. Ihre Zuordnung erfahren die Schüler, wenn ihnen das erste binnendifferenzierte Material, beispielsweise ein Arbeitsbogen, persönlich überreicht wird - im Sinne des Beziehungsaspektes am besten schon im Voraus mit dem Namen des jeweiligen Schülers beschriftet.

Arbeit in niveaugleichen Gruppen: Fordern Sie, wenn diese Arbeitsform angebracht ist, die Schüler auf, sich in niveaugleichen Kleingruppen zusammzusetzen und mit der Arbeit zu beginnen. Ein selbsterklärend strukturiertes Lernfeld ermöglicht es Ihnen nun, die Arbeit als Unterstützer zu beobachten und bei Bedarf Einzelnen Hilfe zu gewähren.

Austausch im Plenum: Schaffen Sie von Zeit zu Zeit Plenumssituationen, in denen die Schüler ihre noch offenen Fragen an die ganze Klasse richten können. Bitten Sie dafür die Fragenden, ihren Arbeitsstand an der Tafel vorzustellen.

Individuelle Trainingspensen: Ist die Unterrichtseinheit fortgeschritten, sollten Sie jedem Schüler ein dem individuellen Niveau angepasstes Trainingspensum sowie Formularblätter für sein eigenes Zeitmanagement zur Verfügung stellen. Ihre persönliche Vorbereitung für die Klassenarbeit können die Schüler so an ihren eigenen Zielen ausrichten.

Frank Ufert

Literaturhinweise/Internetadressen

Brenner, Gerd: In der Schule motivieren, in: Deutsch extra, Berlin: Cornelsen Verlag 2009.

Ufert, Frank: „Die Qualität des Lernens entsteht in den Köpfen der Schüler“, erschienen im Rahmen des Qualitätsmanagements am Heinz-Berggruen-Gymnasium, Berlin 2009.

Guter Unterricht beginnt und endet mit dem Klingelzeichen.

Guter Unterricht zeichnet sich auch dadurch aus, dass die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit effektiv genutzt wird, um die angestrebten Ziele zu erreichen. Jeder Lehrer hat die Aufgabe, die Unterrichtszeit sinnvoll zu nutzen und nicht verschwenderisch damit umzugehen. Dies bedeutet aber keineswegs, dass die Menge der vermittelten Unterrichtsinhalte ein Kriterium für effektiv genutzte Unterrichtszeit ist: Nicht die Quantität, sondern die Qualität ist letztlich ausschlaggebend. Eine Lehrerin sollte daher erkennen können, an welcher Stelle sie ihren Schülern Zeit und Raum für Zwischen- und Nachfragen lässt und an welcher nicht.

Wie erkenne ich effektiv genutzte Lernzeit?

- Wird die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit von jeder Schülerin optimal als Lernzeit genutzt?
- Sind alle, viele oder wenige Schüler intensiv und konzentriert bei der Sache?
- Wann ist welcher Aktivitätsgrad erreicht, wann fällt die Aktivitätskurve der Schülerinnen ab?
- Gibt es klare Zeitabsprachen über Arbeitsphasen?
- Wie hoch ist der Anteil der Disziplinstörungen, wann treten Störungen auf?
- Gibt es unfruchtbare Exkurse, Zeitverzögerungen, lernhinderliche Prozesse?

Worauf muss ich achten?

- pünktlicher Unterrichtsbeginn
- sorgfältige Planung und Vorbereitung der Unterrichtsstunden
- Auslagerung von Organisatorischem
- Vereinbarung von Ritualen und Regeln, die im Klassenraum gut sichtbar aufgehängt werden
- Disziplinierungsmaßnahmen zügig und möglichst unauffällig durchführen
- Zeit effektiv nutzen, ohne zu hetzen



Klare Zeitstrukturierung: Die Schülerinnen sollten vor Beginn einer Unterrichtsphase wissen, wie viel Zeit sie für die Erledigung der gestellten Aufgaben haben. Schreiben Sie das Ende der Arbeitszeit an die Tafel! Oftmals ergeben sich aber während des Unterrichtsprozesses zusätzliche Fragen oder Verzögerungen, die dazu führen können, dass Sie von Ihrer geplanten Zeiteinteilung abweichen müssen. Nehmen Sie sich Zeit: Wenn Sie merken, dass diese Verzögerungen zu einem nachhaltigeren Lernerfolg führen können, sollten Sie diese zulassen.

Klare und verbindliche Unterrichtsstruktur: Die frühzeitige und konsequente Einführung von Regeln und Ritualen ermöglicht einen reibungslosen Unterrichtsverlauf und einen hohen Anteil aktiv genutzter Lernzeit. Beginnen Sie den Unterricht mit einem Begrüßungsritual und machen Sie deutlich, welche Erwartungen Sie an Ihre Schüler vor und während des Unterrichts haben, etwa das Bereitlegen aller benötigten Unterrichtsmaterialien vor Beginn des Unterrichts.

Individualisierung: Auch wenn die Unterrichtszeit auf Klassenebene gut genutzt wird, kann es für einzelne Schüler zu Leerlauf kommen. Wenn Schüler über- oder unterfordert sind, schalten sie häufig ab. Hilfreich sind in Inhalt und Umfang differenzierte Aufgabenstellungen.

Sicherheit und Verbindlichkeit: Die Lernzeit ist effektiv genutzt, wenn jede Schülerin so gut und so effektiv arbeitet, wie es ihr möglich ist. Dafür ist es wichtig, dass Lehrer Sicherheit geben und Verbindlichkeit einfordern.

Lehrerinnen geben Sicherheit, indem sie

- eine klare, verständliche Sprache verwenden,
- erst den Ablauf der Arbeit erklären, dann den Inhalt,
- Zeit zum Nachdenken geben,
- Austausch mit Mitschülern erlauben,
- bei persönlichen Themen nur freiwillige Meldungen erwarten.

Lehrerinnen stellen Verbindlichkeit her, indem sie

- klare Aufforderungen formulieren,
- den Zeitrahmen festlegen,
- die Sichtbarkeit des Arbeitens einfordern (z. B. durch Notizen),
- ankündigen, dass jeder drankommen kann,
- den Bewertungsrahmen klären.

„Vom Wiegen und Mästen“ - zum praktischen Nutzen von Vergleichsarbeiten

Vergleichsarbeiten sind Instrumente der Qualitätsentwicklung an Schulen. Die Besonderheit an VERA (**VER**gleichs**AR**beiten) ist, dass der diagnostische Maßstab wissenschaftlich gesichert und durch die seit 2003/2004 deutschlandweit gültigen Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) gegeben ist. Die Aufgaben werden vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) erarbeitet, pilotiert und normiert.

VERA in der Jahrgangsstufe 3

- Durchführung im Mai/Juni eines Schuljahres
- Unterrichtsfächer Deutsch und Mathematik
- Teilnahme Berlins seit 2008
- Bearbeitungszeit pro Fach ca. eine Stunde, in der Regel geteilt in zwei Blöcke, ab 2010 zweiter Testtag in Deutsch
- Durchführung und Auswertung der Vergleichsarbeit durch Fachlehrkräfte

VERA in der Jahrgangsstufe 8

- Durchführung im März eines Schuljahres
- Unterrichtsfächer Mathematik, Deutsch und erste Fremdsprache (Englisch oder Französisch)
- Teilnahme Berlins seit 2008, ab 2011 verbindliche Teilnahme in den o. g. drei Fächern
- Bearbeitungszeit pro Fach ca. 90 Minuten
- Durchführung und Auswertung der Vergleichsarbeiten durch Fachlehrkräfte

Vergleichsarbeiten ermöglichen, das Fähigkeitsniveau von Schülern zu diagnostizieren und die Schüler zielgerichtet zu fördern. Diagnostizieren und Fördern sind zentrale Tätigkeiten von Lehrern. Mit der Auswertung von VERA erhalten Lehrer für diese Arbeit zusätzliche Informationen. Zu den Vergleichsarbeiten werden Schulen ferner methodisch-didaktische Handreichungen für die Unterrichtsarbeit bereitgestellt.



Diagnose statt Benotung: Der Nutzen der Vergleichsarbeiten zeigt sich für Lehrer in zusätzlichem Wissen, das sie für die Diagnose von Schülerleistungen gewinnen. Lehrer erfahren, welche Aufgaben erfolgreich gemeistert wurden, und zwar unter Berücksichtigung des spezifischen Leistungsniveaus in der Klasse und der Ansprüche der Bildungsstandards.

Ursachenanalyse: Die Klärung der Ursachen für das Abschneiden bei Vergleichsarbeiten sollte mehrere Perspektiven berücksichtigen: u. a. Motivation, häusliche Unterstützung, soziales Umfeld der Schüler; fachliche Vorbereitung zur Bearbeitung der Aufgaben, Unterrichtsmethoden, pädagogische und fachdidaktische Aspekte; Abstimmung des Unterrichts mit den in den Bildungsstandards geforderten Kompetenzen; Fortbildungsbedarf im Kollegium.

Individuelle Förderung: Überlegungen zur individuellen Förderung beginnen bereits bei der Korrektur. Begleitendes methodisch-didaktisches Material enthält Angaben zu den Kompetenzen, die mit den jeweiligen Aufgaben geprüft werden. Zudem werden Hinweise zur Fehleranalyse und konkrete Hinweise zur Weiterarbeit gegeben.

Elternberatung: Lehrer können Erziehungsberechtigten auf der Grundlage des empirisch abgesicherten Verfahrens der Vergleichsarbeiten zusätzliche Informationen zum Leistungsstand ihres Kindes geben. Ergebnisse von Vergleichsarbeiten bieten die Möglichkeit und geben Anlass, gemeinsam über weitere Förderung zu sprechen und Eltern gezielt zu beraten und zu unterstützen (individueller Lehrplan, Portfolioarbeit usw.).

Schulentwicklung und Unterrichtsqualität: Vergleichsarbeiten bieten umfassende Informationen, die für die gezielte Gestaltung von Lernprozessen genutzt werden können. Sie ermöglichen jeder Schule eine differenzierte Standortbestimmung unter Angabe der Stärken und Schwächen und geben eine Rückmeldung zur Wirksamkeit der eigenen Arbeit.

Lernprozesse auf schulischer Ebene: Ergebnisse der Diagnose können für die gezielte Gestaltung von Lernprozessen auf allen schulischen Ebenen genutzt werden: klassenbezogen (Elternversammlung, Klassenkonferenz), fachbezogen (Fachkonferenz), fachübergreifend (Studientag).

Planung und Durchführung allgemeiner Interventionen: Sinnvoll sind wechselseitige Hospitationen in Parallelklassen, gemeinsame Vorbereitung von Unterrichtssequenzen, Austausch von Arbeitsmaterialien, Setzung fachlicher Schwerpunkte usw. Weitere praktische Hinweise, auch Aufgabenbeispiele zurückliegender Jahre, lassen sich unter den angegebenen Internetadressen abrufen.

Christian-Magnus Ernst

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.isq-bb.de> (29.4.2009)

<http://www.iqb.hu-berlin.de> (29.4.2009)

Bewerten und beurteilen kann ich natürlich nur das, was ich im Unterricht auch vermittelt, gefordert und gefördert habe!

Schüler haben ein Anrecht darauf, so „gerecht“ wie möglich bewertet zu werden. Ebenso sollten sie lernen können, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten selbst einzuschätzen. Wie kann das gelingen?

Drei Vergleichs- und Beurteilungsverfahren können unterschieden werden:

Sozialnormorientierter Vergleich: Vergleich mit den Leistungen in der Lerngruppe

Sachnormorientierter Vergleich: Vergleich der erbrachten Leistung mit den sachlichen Erwartungen

Individualnormorientierter Vergleich: Vergleich der aktuellen Leistung mit früheren Leistungen

Die Sachnormorientierung sollte mit der Individualnormorientierung gekoppelt werden, um z. B. schwachen Schülern auch positive Entwicklungsprozesse zu verdeutlichen. Durch eine Kombination des rahmenlehrplanorientierten (sachnormorientierten) und des sozialnormorientierten Maßstabs bei der Leistungsbewertung kann man die Lernschwierigkeiten des Einzelnen am besten abschätzen und daraus Konsequenzen für die weitere Unterrichtsplanung ziehen.

Zur **Bewertung** der im Unterricht erbrachten Leistungen können folgende Indikatoren herangezogen werden:

- Häufigkeit der Beiträge - nach Aufforderung oder selbstständiger Meldung
- Regelmäßigkeit der Beiträge - immer, immer öfter, nur saisonweise oder selten bis gar nicht
- Umfang der Beiträge - vom Einwortbeitrag zum umfangreichen Redebeitrag
- Qualität der Beiträge - Reproduktion (Wiedergabe des Gelernten, Zusammenfassung), Reorganisation und Urteil (weiterführend, anwendend, vergleichend, erläuternd, stellungnehmend)
- Sozialkompetenz (z. B. Kooperationsbereitschaft, -fähigkeit, Interaktionsbereitschaft, -fähigkeit)
- Sprachkompetenz (z. B. Anwendung der Fachsprache)
- Bereitschaft zur freiwilligen Übernahme von Aufgaben (Tafelanschrieb, Vortragen von Partner- oder Gruppenarbeitsergebnissen etc.)
- Lern(un)wille, -bereitschaft, -fähigkeit

Die Auflistung der Indikatoren erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die einzelnen Punkte müssen adaptiert werden an die entsprechende Altersstufe/Lerngruppe.



Wie dokumentiere ich meine Beobachtungen? Wie kann ich die Zensurenfindung für die Schülerinnen so nachvollziehbar gestalten, dass über die Noten kaum gesprochen werden muss und es am Ende eines Halbjahres keine Überraschungen gibt?

Sprechen Sie bereits in der ersten Stunde eines Halbjahres mit den jeweiligen Lerngruppen über Ihre Kriterien und Anforderungen. Machen Sie Ihre Maßstäbe **transparent!**

Machen Sie sich **regelmäßig** Notizen über die beobachteten Leistungen. Das kann nach jeder Stunde, einmal in der Woche oder auch in größeren Abständen passieren; am Anfang sollten Sie sich lieber mehr und öfter Notizen machen, auch um Tendenzen und Entwicklungen zu erkennen und darauf reagieren zu können. Es gibt keine verbindliche Matrix; erstellen Sie sich einen eigenen Kriterienkatalog. Berücksichtigen Sie die in den neuen Rahmenlehrplänen enthaltenen Kompetenzbereiche des erweiterten Lernbegriffs.

Beobachten Sie vor allem auch die stillen Schülerinnen, die von Ihnen angesprochen werden müssen, damit Sie sich ein Bild von deren Leistungsstärke machen können. Dies gilt besonders in den Fächern, in denen keine Klassenarbeiten geschrieben werden. Bei aller Arbeitsverpflichtung der Schülerinnen sollten Sie sich nicht dem Vorwurf aussetzen, dass Sie Einzelnen nicht die Chance gegeben haben, ihr Wissen zu präsentieren. Auch die Feststellung, dass da nichts kommt, stabilisiert ein Notenbild.

Kontrollieren Sie immer die Hausaufgaben, machen Sie sich Notizen über Geleistetes und Nicht-Geleistetes, über Quantität und Qualität. Machen Sie sich Notizen über fehlendes Arbeitsmaterial. Planen Sie aber Wiederholungen und die Kontrolle der Hausaufgaben als integralen Bestandteil Ihrer Unterrichtsarbeit ein.

Verdeutlichen Sie in entsprechenden Abständen kollektive und individuelle Tendenzen, teilen Sie **Zwischenergebnisse** mit. Je nach Lerngruppe kann das einmal oder mehrmals im Halbjahr notwendig sein. Individuelle Tendenzen sollten Sie auch individuell vermitteln, natürlich mit lernförderlichen Hinweisen für die Zukunft. Niemand darf am Ende des Halbjahres über seine Note überrascht sein. Transparenz ist wichtig. Das heißt aber nicht, dass Ihr (rotes?) Notenbuch in jeder Stunde Ihr Begleiter sein muss; verzichten Sie auf dieses Demonstrationsobjekt, soweit es geht.

Es ist normal, verschieden zu sein. (Richard von Weizsäcker)

Je unterschiedlicher die Schülerinnen einer Klasse sind, desto mehr ist Leistungsdifferenzierung unerlässlich: Dieses Prinzip setzen beispielsweise die Jenaplan-Schulen um, indem sie Klassengemeinschaften aus drei Schülerjahrgängen bilden, deren Unterschiede so groß sind, dass niemand auf die Idee kommt, alle Schülerinnen gleich zu behandeln. In diesen altersheterogenen Stammgruppen ist es selbstverständlich, dass jedes Kind anders ist und gerade deswegen gute Chancen hat, seinen ganz persönlichen Lernstil zu entwickeln.

Wo liegen die Chancen von Jahrgangsmischung?

- Die Vielfalt von Kulturen, Begabungen und sozialer Herkunft in einer Gruppe verhindert Vorurteile aufgrund von Fremdheit, regt an und fördert Empathie.
- Die Ich-Identität der Schülerinnen wird durch eigene Erfahrungen und tägliche Beobachtung anderer entwickelt, eigene Stärken und Schwächen finden durch vielfältige Unterschiede innerhalb einer Gruppe Anerkennung.
- Individuelle Lernwege sind selbstverständlich.

Wie sollte Unterricht strukturiert sein?

- Geben Sie Aufgaben den Vorzug, die problemlösendes Denken erfordern und eine Bearbeitung auf unterschiedlichen Niveaus erlauben!
- Vermitteln Sie basales Wissen für alle, das individuelle Vertiefung erlaubt!
- Ermöglichen Sie handelndes Lernen, zielen Sie auf Ergebnisse, die präsentiert werden!
- Bedenken Sie Lernwege mit unterschiedlichen Zugängen!
- Ermöglichen Sie Arbeit in heterogenen Gruppen!

Verantwortung für sich und andere übernehmen, Respekt zeigen vor unterschiedlichen Menschen und Leistungen, Vertrauen gewinnen in die eigene Leistungs- und Kritikfähigkeit, eine eigenständige Persönlichkeit entwickeln - all das kann man in heterogenen Gruppen lernen.



Rahmenbedingungen: Planung in Lehrerteams, wechselnde Lerngruppen, flexibler Umgang mit Zeit, Feedback-Methoden, Beratungsgespräche, gestaltete Räume, vielfältige Lerngelegenheiten, demokratisches Miteinander sind Voraussetzung für eine fruchtbare Arbeit in heterogenen Gruppen.

Toleranz: Wenn Schüler täglich mit Mitschülern anderer Kulturen, sozialer Herkunft und verschiedener Begabungen zusammen arbeiten, entsteht fast selbstverständlich Toleranz. Dennoch: Diese Gemeinschaft muss gepflegt werden! Gemeinsame Erlebnisse (Beispiele: Feiern, Klassenreisen, Gruppenarbeiten, Kochen für alle, gemeinsames Essen, Singen und Spielen) lassen unterschiedliche Fähigkeiten zum Tragen kommen und außergewöhnliche Fähigkeiten deutlich werden.

Individualität: In einer jahrgangsgemischten Gruppe können Ältere den Jüngeren vieles zeigen, manchmal wissen aber auch Jüngere mehr und helfen den Älteren. Die Selbstverständlichkeit der Verschiedenheit relativiert jeglichen Vergleich. Die Individualität jedes Kindes wird umso mehr wahrgenommen, je heterogener eine Gruppe ist.

Verantwortung: Die Übernahme von Verantwortung folgt aus den größeren Erfahrungen einiger oder aus den besonderen Fähigkeiten anderer, wenn eine entsprechende Lernatmosphäre geschaffen wird. Setzen Sie Gruppen aus Schülern mit unterschiedlichen Fähigkeiten zusammen, da die Verteilung von Aufgaben dann nach den Möglichkeiten der Einzelnen geschehen kann. Die Gruppenmitglieder können in der gemeinsamen Reflexion die Arbeit der anderen sehr gut einschätzen, sie wissen, ob jemand sich Mühe gegeben hat oder mehr hätte leisten können.

Gemeinsamkeit: Es ist wichtig, dass keine absolute Individualisierung stattfindet und alle nur noch nebeneinander mit unterschiedlichen Aufgaben beschäftigt sind! Ein gemeinsames Thema ist verbindend und ermöglicht weiteren Austausch. Formulieren Sie unterschiedliche Standards für leistungsstarke, bedächtige, umständliche und lernschwache Kinder.

Sich gegenseitig helfen, anderen geduldig etwas erklären, zuhören, eigenständig arbeiten wird Alltag für alle.

Hildegard Greif-Groß

Literaturhinweise/Internetadressen

Kees, Both: Jenaplan 21, Schulentwicklung als pädagogisch orientierte Konzeptentwicklung, Hohengehren: Schneider-Verlag 2001.

Rätzki, Anne: Heterogenität - Chance oder Risiko? Eine Bilanz internationaler Schulerfahrungen, Antrittsvorlesung Universität Paderborn 2005.

von der Groeben, Annemarie: Bewegung auf allen Ebenen, Umgang mit Heterogenität, in: Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 12/2007.

http://www.ler-nrw.de/archiv/Heterogenitaet_als_Chance_19_11_05.pdf (17.4.2009)

<http://www.netzwerk-heterogenitaet.de> (17.4.2009)

http://www.netzwerk-heterogenitaet.de/media/material/ratzki-Vorlesung_26_1_2_Endfassung2_Einleitung_gekuerzt_.pdf (17.4.2009)

Jedes Kind ist einmalig, jede Lerngruppe ist heterogen, und Bildung ist ein individueller, aktiver Prozess.

Der Unterricht in jahrgangsgemischten Klassen trägt entscheidend zu selbstbestimmtem Lernen bei. Jahrgangsmischung unterstützt das individuelle und gemeinsame Arbeiten in der Gruppe und fördert die Gemeinschaft. In jahrgangübergreifenden Klassen erwerben Kinder im Von- und Miteinander-Lernen soziale Kompetenzen, zuallererst aber Sach- und Methodenkompetenz. Damit schafft die flexible Schulanfangsphase entscheidende Grundlagen für einen erfolgreichen weiteren Lern- und Lebensweg!

Grundbausteine der flexiblen Schulanfangsphase

- Kooperation von Kita und Grundschule
- frühere Einschulung
- keine Zurückstellung
- individuelle Förderung
- flexibles Verweilen
- jahrgangübergreifendes Lernen

Was kann mit jahrgangübergreifendem Lernen erreicht werden?

Viele Schulanfänger kommen mit großen Kompetenzen in die Schule. Sie finden Anregungen und Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit älteren Schülerinnen der Lerngruppe.

Regeln und Rituale der Gruppe werden von älteren zu neuen Schülerinnen weitergetragen. Ältere Mitschüler sind Ansprechpartner der neu hinzukommenden Kinder.

Leistungsschwache Schüler erleben sich beim Unterstützen jüngerer Kinder als kompetent. Das stärkt ihr Selbstbewusstsein und ihre Lernbereitschaft. Leistungstärkere Schülerinnen werden durch die Kompetenzen und das Verhalten älterer und die Lernangebote für die nächsthöheren Jahrgangsstufen herausgefordert.

Schüler unterschiedlichen Alters regen sich in ihrem Lernprozess an durch gegenseitiges Zeigen und Erklären. Sie reflektieren ihre Lernerfahrungen und festigen diese durch die Verbalisierung von Unterrichtsinhalten.

Erarbeitungsphasen werden bereichert durch die Erfahrungen und das Wissen unterschiedlicher Altersgruppen.

Jedes Kind kann seinen Leistungen entsprechend flexibel in der Schulanfangsphase verweilen und verbleibt so in der vertrauten Stammgruppe, statt wie früher durch Rückstellung belastet zu werden.



Unterrichtsentwicklung: Die Unterrichtsqualität entwickelt sich nicht per se mit der Jahrgangsmischung. Zwar ist es wichtig, organisatorische und strukturelle Fragen zu klären, entscheidend ist aber, dass Schulen das Thema Jahrgangsmischung als Aufgabe erkennen und ihre inhaltliche Arbeit entsprechend entwickeln. Isolierte Einzelarbeit an Arbeitsblättern, wie sie noch oft in Schulen anzutreffen ist, muss durch angemessenere Formen der individuellen Lernbegleitung ersetzt werden.

Projektorientierung: Arbeiten Sie in Projekten! Jahrgangsübergreifende Klassen brauchen Unterrichtsthemen, die es jedem Kind der Gruppe ermöglichen, sich unabhängig von Alter und Fähigkeiten in ihnen wiederzufinden, Fragen zu entwickeln und etwas zum Unterricht beizutragen. Projektorientiertes Lernen bietet vielfältige Möglichkeiten des differenzierten Arbeitens.

Lernumgebung: Schaffen Sie eine anregende Lernumgebung im Klassenraum. Der Raum sollte so gestaltet sein, dass er vielfältige Lernanreize bietet und jedes Kind aus den Lernangeboten die seinen Fähigkeiten und Interessen entsprechenden auswählen kann.

Lernbeobachtung und Dokumentation: Nutzen Sie das Instrument der Beobachtung. Aus Lernbeobachtungen erhalten Sie Einblick, welche Aufgabenformate Ihre Schülerinnen ansprechen und zur Reflexion anregen. Denn auf die Aufgabenstellung kommt es an! Dokumentieren Sie Ihre Beobachtungen: Individualisierter Unterricht erfordert eine individuelle Leistungsdokumentation.

Teamarbeit: Arbeiten Sie in der Schulanfangsphase als Erzieherinnen, Lehrerinnen und Sonderpädagoginnen im Team zusammen, um gemeinsam die Qualität des Unterrichts und die Förderung der einzelnen Kinder im Blick zu haben.

Tagesplan: Ein gut strukturierter Tagesplan gibt den Kindern Orientierung. Die Einführung von neuen Unterrichtsinhalten mit der ganzen Klasse, freie Arbeitszeiten und die zeitlich begrenzte Arbeit mit kleinen Gruppen sollten den Schulalltag der Gruppe bestimmen.

Ann-Kristin Hepach

Literaturhinweise/Internetadressen

Christiani, Reinhold (Hg.): Jahrgangsübergreifend unterrichten, Frankfurt/M.: Cornelsen 2005.

Christiani, Reinhold (Hg.): Schuleingangsphase neu gestalten, Frankfurt/M.: Cornelsen 2005.

Kucharz, Diemut/Wagener, Matthea: Jahrgangsübergreifend unterrichten lernen. Eine empirische Studie zu Lernen, Leistung und Interaktion von Kindern in der Schuleingangsphase, Baltmannsweiler: Schneider 2007.

Autorenteam Laborschule: So funktioniert die offene Schuleingangsstufe. Das Beispiel der Laborschule Bielefeld, Mülheim/Ruhr: Verlag an der Ruhr 2005.
http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungswege/grundschule/flexible_schulanfangsphase.pdf (28.04.2009)

Eine Schulklasse kann niemals im Gleichschritt unterrichtet werden.

Jede Schulklasse ist eine heterogene Lerngruppe. Sie besteht immer aus Schülerinnen mit individuell unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Fähigkeiten, Interessen und Kenntnissen. Berücksichtigen Lehrer diese Voraussetzungen bei der Planung von Unterricht nicht, wird es immer einige Schüler geben, die dem Unterricht nicht folgen können und sich kurz- oder langfristig überfordert fühlen. Andere hingegen erleben denselben Unterricht als zu langsam und fühlen sich unterfordert. Die Folge: Sowohl Unter- als auch Überforderung der Schülerinnen führen langfristig zu Frustration, Wissenslücken oder Lernmüdigkeit und werden sich in Form von Unterrichtsstörungen bemerkbar machen.

Chancen der inneren Differenzierung

- Beteiligung aller Schülerinnen am Unterricht
- höhere Motivation und Lernbereitschaft des einzelnen Schülers
- Ausgleich von Lerndefiziten
- Stärkung des sozialen Klimas einer Klasse und der gesamten Schule
- höhere Selbstständigkeit der einzelnen Schülerin
- weniger Unterrichtsstörungen

Formen der Differenzierung

- nach Arbeitsweisen
- nach Schwierigkeitsgrad
- nach Lern- und Arbeitstempo
- nach zeitlichem Umfang
- aus methodischen Gründen
- nach dem Umfang der Lehrerunterstützung

Bei einem differenzierten Unterricht werden die individuellen Bedingungen jedes Einzelnen berücksichtigt. Die Lehrerin richtet ihren Unterricht so aus, dass alle Schüler einer Klasse optimal auf ihrem Niveau gefordert werden. Voraussetzung dafür ist, dass sie die individuellen Kenntnisse, Fähigkeiten und Interessen sowie Lern- und Leistungsvoraussetzungen jeder Schülerin kennt, den Unterricht entsprechend vorbereitet und durchführt.



Planen Sie differenzierten Unterricht gemeinsam mit anderen Kollegen: Führen Sie zunächst verbindlich in der Schul- oder Gesamtkonferenz das Arbeiten in Teams in den jeweiligen Fachbereichen ein. Richten Sie für diese Teams gemeinsame, regelmäßige Teamsitzungen ein. Diese Teams legen zunächst die fachlichen Inhalte für einen bestimmten Zeitraum (Woche, Monat, Schulhalbjahr) fest und teilen dann ein, wer welchen Inhalt differenziert für das gesamte Team vorbereitet. Durch die Teamarbeit muss nicht mehr ein Lehrer allein den Unterricht differenziert vorbereiten, sondern die Arbeit wird auf mehrere Schultern verteilt. Reflektieren Sie die Ergebnisse der Teamarbeit innerhalb der Teamsitzungen.

Scheuen Sie nicht den anfangs höheren Zeitaufwand in der Vorbereitung: In der ersten Phase Ihres differenzierten Unterrichts werden Sie mehr Zeit für die Vorbereitung Ihres Unterrichts benötigen, da Sie z. B. mehrere Arbeitsbögen zu einem Thema, jedoch mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Schüler erstellen müssen.

Nehmen Sie sich Zeit: Viele Lehrerinnen scheuen das differenzierte Arbeiten aus Angst davor, nicht die vorgesehenen Unterrichtsinhalte innerhalb eines Schuljahres vermitteln zu können. Konzentrieren Sie sich auf die wesentlichen Inhalte Ihres Faches und arbeiten Sie an diesen intensiv und differenziert. Bedenken Sie: Was hilft es, wenn Sie zwar viel Inhalt vermittelt haben, ein Teil Ihrer Schüler jedoch keinen Lernfortschritt gemacht hat und Sie keine Grundlage für den nachfolgenden Unterricht aufgebaut haben?

Arbeiten Sie methodisch vielfältig: Differenziertes Arbeiten erfordert vom Lehrer ein breites Spektrum an Unterrichtsmethoden und Sozialformen. Besonders das Arbeiten mit heterogenen Leistungsgruppen erfordert die Kenntnis vielfältiger Unterrichtsmethoden in der Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit. Beziehen Sie Ihre Schüler aktiv in den Unterrichtsprozess mit ein, auch, um sich selbst auf diese Weise zu entlasten!

Beobachten Sie Ihre Schüler: Versuchen Sie frühzeitig die Lernvoraussetzungen, Stärken und Schwächen, Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten Ihrer Schüler zu erkennen. Hierfür können Ergebnisse aus Klassenarbeiten, persönliche Gespräche, Fragebögen oder Unterrichtsbeobachtungen hilfreich sein.

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Bönsch, Manfred: Intelligente Unterrichtsstrukturen: Eine Einführung in die Differenzierung, Hohengehren: Schneider Verlag 2006.

Palmsdorfer, Brigitte: Differenzierung konkret: Aus der Praxis für die Praxis, Ein Handbuch für die Grundschule, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2007.

<http://www.fortbildung-regional.de> (28.04.2009)

Sprachförderung ist eine Aufgabe für alle Mitarbeiter der Schule!

Sprachförderung ist eine zentrale Aufgabe der Schule, ein Thema mit großer gesellschaftlicher Relevanz, das alle schulischen Bereiche tangiert. Sprachförderung ist eine Aufgabe in allen Fächern und für das gesamte pädagogische Personal. Sie sollte deshalb ein Entwicklungsvorhaben der gesamten Schule sein. Dazu bedarf es eines Konzepts, das sowohl in das Schulprogramm als auch in das schuleigene Curriculum integriert ist und gemeinsame Vorstellungen und Vereinbarungen festhält, sowohl hinsichtlich der integrativen als auch der additiven Form.

Warum ist Sprachförderung so wichtig?

Nur mit ausreichenden Deutschkenntnissen

- können Schüler den Fachunterricht erfolgreich bewältigen,
- ist eine Konfliktbewältigung in verbaler Form möglich,
- kann mit Medien und Institutionen kommuniziert werden,
- kann ein qualifizierter Schulabschluss erzielt werden.

Leitlinien für Sprachförderung

- Deutsch ist die Unterrichtssprache, aber die Erstsprache wird wertgeschätzt und einbezogen.
- Jeder Unterricht ist Sprachförderunterricht.
- Sprachförderung findet überall in der Schule und im Rahmen des Ganztagsbetriebs auch im Nachmittagsbereich statt.
- Die Pädagogen nehmen regelmäßig an Fortbildungen zu Sprachförderung/Deutsch als Zweitsprache teil.
- Der Sprachstand der Schüler wird regelmäßig durch eine prozessorientierte Diagnostik und Tests ermittelt.

Grundlage der unterrichtlichen Förderpraxis sind der **Rahmenplan** und die **Handreichung Deutsch als Zweitsprache** sowie die **Fachbriefe Sprachförderung**. Jede Region hat einen **Multiplikator** für Sprachförderung, der die Schulen durch Regional Konferenzen und Fortbildungsveranstaltungen unterstützt.



Entwickeln Sie ein **schuleigenes Förderkonzept**, das die strukturellen und organisatorischen Aspekte der Förderung gemäß den Rahmenbedingungen Ihrer Schule enthält. Treffen Sie darin Vereinbarungen, die den Inhalt von aufeinander aufbauenden Maßnahmen und deren Konkretisierung in den Jahrgangsstufen und Fächern thematisieren.

Berücksichtigen Sie bei der **Organisation der Sprachförderung** die Schulanfangsphase bzw. die 7. Klassen bei der Zuweisung von Sprachförderstunden in besonderer Weise. Qualifizieren Sie eine Pädagogin als Sprachlernkoordinatorin.

Lesen Sie das **Konzept der durchgängigen Sprachförderung** und prüfen Sie, wie die sechs Merkmale des sprachförderlichen Unterrichts in Ihrer Schule umgesetzt werden können (Fachbrief Sprachförderung Nr. 3).

Nutzen Sie die Möglichkeiten von **individualisierenden Unterrichtsformen** wie Lernszenarien, Projekt- und Stationsarbeit und Portfolios für einen sprachförderlichen Unterricht.

Verzahnern Sie die Sprachförderung mit der **Leseförderung**: Bilderbuchprojekte, die eigene Schulbücherei und das Projekt „Wortstark“ der Stadtteilbüchereien, Familien-Leserollis, Lesepatent u. a.

Fördern Sie die **Elternarbeit**, indem Sie die Schule für Eltern öffnen durch gemeinsame Feste und Feiern und durch niedrigschwellige Gesprächs- und Beratungsangebote (Fachbriefe Kooperation Schulen - Eltern mit Migrationshintergrund).

Kooperieren Sie mit den **Kitas** und mit den Schulen, die für Ihre Schüler Bedeutung bei den Übergängen haben: Vorleseprojekte der 3./4. Klassen in Kitas oder von Hauptschülern in benachbarten Grundschulen können ein fester Bestandteil der Kooperation werden. Nutzen Sie Kooperationspartner sowohl für den Unterricht (das Projekt SPAS hat Module zur Sprachförderung für die Berufsvorbereitung und -ausbildung entwickelt und stellt Ihnen Sprachtests für Jugendliche zur Verfügung) als auch für den außerunterrichtlichen Bereich (Studenten aus dem Mercator-Programm bieten an weiterführenden Schulen Sprachförderunterricht am Nachmittag an).

Dagmar Döntgen-Dreissig

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung/> (25.05.09)

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/> (25.05.2009)

<http://spas.gfbm.org/> (25.05.2009)

Libe Oma: ich wünsch mier zum geburstag ein noies farrad (Malte, 12 Jahre, Schüler mit LRS)

Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten werden aus schulischer Sicht als Verzögerung in der Lese-Rechtschreib-Entwicklung ohne Bezug zur Intelligenz definiert. Kinder mit LRS werden aus pädagogisch-psychologischer Sicht als langsam Lernende betrachtet, „denen es besonders schwer fällt, zu sachbezogenen Konzepten über die Struktur von Schrift und zu angemessenen Lernstrategien zu gelangen“ (Valtin/Sasse 2008, S.12). Der Begriff „Legasthenie“ wird bewusst vermieden, denn er erklärt das Lese-Rechtschreib-Problem als Versagen trotz guter Intelligenz bzw. als Disposition mit entsprechendem Krankheitsbild. Forschungen zum Schriftspracherwerb in den letzten zwanzig Jahren haben ergeben, dass Schülerinnen mit LRS keine andersartigen Fehler machen als ihre Mitschüler ohne Probleme im Lesen und Schreiben.

Schulrechtliche Bestimmungen **im Umgang mit LRS:**

Grundschulverordnung (GsVO): Teil IV, § 16

Sekundarstufe I-Verordnung (Sek I-VO), § 14 (Förderung) und § 46 (Nachteilsausgleich)

Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO), § 31 (Nachteilsausgleich)

Eine möglichst genaue Passung der pädagogischen Angebote an die individuellen Lernausgangslagen und Lernstände der Schülerinnen ist Voraussetzung für eine nachhaltige Förderung und Unterrichtung. Dies erfordert eine Diagnostik, die den Fokus auf entscheidende Aspekte des Schriftspracherwerbs lenkt und es ermöglicht, nächste Ziele und Fördermaßnahmen abzuleiten. Dazu ist neben allgemeinen Beobachtungen der Lernenden und Lernausgangslagenerfassungen (z. B. LauBe in der 1. Klasse und LAL-7 in der weiterführenden Schule) mindestens einmal jährlich ein standardisiertes Verfahren wie z. B. die Hamburger Schreibprobe durchzuführen, das neben einer Information zum Entwicklungsstand des Kindes Ableitungen für die Förderung ermöglicht.



Ursachen: Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten sind nicht auf einen ursächlichen Faktor zurückzuführen. Sie entstehen in einem ungünstigen Bedingungsgefüge, in dem sowohl im Kinde liegende personale Faktoren (z. B. Sprachauffälligkeiten), Umweltfaktoren (z. B. Schriftnähe bzw. -ferne des Elternhauses) als auch schulische Bedingungen (z. B. fehlende Anknüpfung an die Lernausgangslage) eine Rolle spielen. Ein besonderes Augenmerk muss auf den Anfangsunterricht gelegt werden, denn „die kritische Phase für das Entstehen von LRS sind der Schulanfang und die kindlichen Erfahrungen mit Schrift in den ersten Schuljahren. (...) Je differenzierter, offener und individueller der Anfangsunterricht gestaltet wird (...), umso weniger Kinder müssen scheitern“ (Naegele 1995, S. 2).

Zusammenarbeit mit Eltern: Eltern betroffener Kinder sind oftmals stark verunsichert. Zeigen Sie den Eltern Wege aus der LRS und geben Sie in regelmäßigen Intervallen Rückmeldung über die Lernfortschritte des Kindes. Beziehen Sie nach Möglichkeit die Eltern in die Förderarbeit mit ein.

Förderung: Das wichtigste Prinzip der Förderung ist das der Passung. In einem individuellen Förder- bzw. Lernplan werden die nächsten möglichen Lernschritte festgelegt. Das muss sowohl für den Förder- als auch für den regulären Deutschunterricht gelten, damit nicht die im Förderunterricht erzielten Erfolge durch zu hohe Anforderungen im Regelunterricht wieder zunichte gemacht werden.

Unterstützende Maßnahmen: In § 16 Abs. 7 GsVO werden unterstützende Maßnahmen genannt, die bei der Bewältigung von schriftlichen Lernerfolgskontrollen und schriftlichen Teilen von Lernerfolgskontrollen gewährt werden.

Aussetzung der Benotung: § 16 Abs. 8 GsVO sieht für Schülerinnen mit diagnostizierten LRS die Möglichkeit vor, die Lese- und Rechtschreibleistungen bei der Benotung in allen Fächern für die Dauer von jeweils bis zu zwei Schuljahren nicht zu berücksichtigen.

Gabriele Klussmann

Literaturhinweise/Internetadressen

Jochum-Mann, Bärbel/Schwenke, Jutta: Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten ... und was man dagegen tun kann, LISUM Berlin 2002.

May, Peter: Die Hamburger Schreibprobe, Hamburg 2001.

Naegele, Ingrid, Valtin, Renate (Hg.): LRS - Legasthenie in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Band I, Weinheim: Beltz Verlag 2001.

Naegele, Ingrid: Thesen zum Komplex der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten (LRS), in: Grundschulunterricht, München: Oldenbourg Schulbuchverlag 2/1995.

Valtin, Renate/Sasse, Ada: Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten wirksam begegnen, in: Deutsch differenziert - Fachzeitschrift für die Grundschule, Braunschweig: Westermann 3/2008.

Jedes Kind ist gewissermaßen ein Genie und jedes Genie ist gewissermaßen ein Kind. (Arthur Schopenhauer)

Zu den Kernaufgaben von Schule gehört es, alle wertvollen Anlagen der Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen. Begabtenförderung ist damit integrativer Bestandteil von Unterricht. Jeder Lernende hat das Recht auf individuelle Förderung. Dabei muss der Lehrende besonders Leistungsschwache in seinen Förderangeboten genauso berücksichtigen wie besonders Leistungsstarke (SchG des Landes Berlin, §§ 1 und 4). Aufgabe des Lehrenden ist es, Begabungspotenziale zu erkennen und zu fördern, damit sich Leistungsperformanz entwickeln kann.

Wesentlich ist, dass Begabungen erkannt werden, damit darauf aufbauend individuell gefördert werden kann.

Wahrnehmung und Beobachtung

- Lehrkräfte nehmen den Lernenden mit seinen Bedürfnissen und Fähigkeiten umfassend mit all seinen Schwächen und Stärken wahr.
- Fördernde Lehrkräfte ermutigen Lernende, sich bis an die eigenen Grenzen vorzuwagen und selbst Verantwortung zu übernehmen.
- Beobachtungen werden geplant und methodensicher durchgeführt. Die Ergebnisse sind intersubjektiv nachvollziehbar und begründungsorientiert. Die Ergebnisinterpretation führt zu Förderschritten.
- Beobachtung erfordert offenen, kollegialen Austausch. Gegenseitige Hospitationen helfen, Beobachtungen und Ergebnisse zu objektivieren.

Diagnose

- setzt Ausbildung in Diagnosemethoden voraus,
- erfordert individuelle, umfassende Erhebungen, Einsatz von Diagnoseinstrumenten,
- erfordert Einbeziehung von entsprechend ausgebildeten Fachleuten (z. B. Schulpsychologische Beratungszentren, niedergelassene Psychologen, Berater mit ECHA-Diplom oder erfahrene Beratungslehrer für Begabtenförderung mit entsprechender Ausbildung).



Individuelle Förderangebote ermöglichen: Auf der Basis der Ergebnisse von Wahrnehmung, Beobachtung und Diagnostik können Sie die Lernenden bedarfsorientiert fördern, zum Beispiel in folgenden Formen:

Arbeiten Sie mit Lernverträgen und anderen gegenseitigen Absprachen oder mit Portfolios, um individuelle Lernwege zu planen, zu verabreden und umzusetzen.

Fördern Sie eigenverantwortliches Arbeiten, selbstbestimmtes Lernen und Freiarbeit.

Motivieren Sie Ihre Lernenden, schulische und außerschulische Förderangebote zu nutzen, indem Sie Freistellungen für entsprechende Angebote gewähren, beispielsweise für die „Mathematische Schülersgesellschaft der Humboldt-Universität“, die Arbeit in Universitätslaboren, die Teilnahme am Frühstudium oder zum Besuch von Vorträgen.

Ermöglichen Sie Ihren besonders begabten Schülerinnen individuelle Förderung in Form von Enrichment und Akzeleration, etwa durch Nachmittagsangebote, Vorträge, Ferienangebote und die Möglichkeit des Überspringens von Klassenstufen, entweder individuell oder in Klassenverbänden. Nutzen Sie auch das Drehtürmodell und Pull-out-Programme.

Unterricht weiterentwickeln: Arbeiten Sie mit breit gefächerten Unterrichtsmethoden und offener wie geschlossener Differenzierung, um Schülern unterschiedlicher Begabung individuell gerecht zu werden.

Lernen lehren/Lernen lernen: Stärken Sie die Eigenverantwortung der Lernenden für ihr Lernen und für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit.

Beratung und Information anbieten: Als Lernbegleitung besonders begabter Schülerinnen haben Sie auch eine wichtige beratende Rolle. Weisen Sie die Schülerinnen rechtzeitig auf schulische und außerschulische Angebote hin. Vermitteln Sie weitere Beratungsmöglichkeiten, z. B. bei Schulpsychologischen Beratungszentren oder Vereinen zur Hochbegabtenförderung.

Dr. Angelika Göbel

Literaturhinweise/Internetadressen

Alvarez, Christiane: Hochbegabung, München: dtv 2007.

Betts, George T./Kercher, Jolene K.: Der Weg des selbstbestimmten Lernens, Münster: Lit Verlag 2008.

Heller, Kurt: Hochbegabung im Grundschulalter, Münster: Lit Verlag 2005.

Mönks, Franz J./Ypenburg, Irene H.: Unser Kind ist hochbegabt, München und Basel: Verlag Ernst Reinhard 2005.

Stednitz, Ulrike: Mythos Begabung - Vom Potential zum Erfolg, Bern: Verlag Huber 2005.

www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/begabungsforderung/index.html (05.05.09)

Unser Ziel ist, dass alle Schüler am Ende der 6. Klasse bestimmte Methoden kennen, ausprobiert haben und altersgerecht beherrschen. Dafür nutzen wir den Schwerpunktunterricht in der 5./6. Klasse.

In der Stundentafel für die Klassenstufen 5 und 6 werden jeweils zwei Wochenstunden für die schulinterne Schwerpunktbildung ausgewiesen. Leitidee für diesen Schwerpunktunterricht ist die Methodenkompetenz. Ziel ist es, ein „Methoden-Curriculum“ zu erarbeiten, das einerseits darüber Auskunft gibt, welche Methoden am Ende der 6. Klasse von allen verbindlich beherrscht werden, und andererseits festlegt, welche Methoden an welchen Themen geübt bzw. vertieft werden sollen. Die thematischen Schwerpunkte variieren dabei in den angebotenen Kursen.

Ausgangspunkt/Wunsch

- verstärkte Vermittlung von fachübergreifender Methodenkompetenz
- bessere Vorbereitung der Kinder auf die Anforderungen der weiterführenden Schule
- Förderung leistungsstarker Schüler

Organisation des Schwerpunktunterrichts

- Aus drei Parallelklassen werden vier Gruppen gebildet.
- Es werden vier Schwerpunktkurse angeboten. Die zusätzlichen Stunden kommen aus dem Dispositionspool.
- Jede Gruppe durchläuft im Laufe des Schuljahres alle vier Schwerpunktkurse.
- Die Lehrkräfte bieten Kurse mit unterschiedlichen Schwerpunkten an, jedoch unter der Klammer der „Methodenkompetenz“.
- Die Methodenwahl erfolgt in Zusammenarbeit mit den Fachkonferenzvorsitzenden.

Das Lernen zu lernen bereitet vielen Schülerinnen große Mühe.

Oft ist das „WIE“ für die Bearbeitung einer Aufgabenstellung aber ebenso wichtig wie das „WAS“. Für das „WIE“ brauchen Schüler ein Repertoire an Methoden, mit denen sie sich einen Sachverhalt erschließen oder auch ihre Ergebnisse ansprechend präsentieren können. Und sie müssen lernen, wann welche Methode sinnvoll eingesetzt werden kann.



Bausteine für die Umsetzung:

- Gemeinsame Festlegung eines Methoden-Curriculums im Kollegium (Mindmap, Plakatpräsentation, Diskussionsleitung ...)
- Regelmäßige Zusammenarbeit der Schulleitung mit den Fachkonferenzen zum Methoden-Curriculum, um entsprechend dem jeweiligen Methodenstand der Schülerinnen lerngruppenspezifische Maßnahmen bezüglich einer Intensivierung der methodischen Kompetenz im Fachunterricht abzusprechen
- Studientag für das Kollegium zum Thema: Methodentraining in der Schule
- Erstellung möglicher Themen für den Schwerpunktunterricht und deren Verknüpfung mit bestimmten Methoden, z. B.:
Geografie: Diagramme erstellen, Plakate entwerfen, Präsentationen
Schreibwerkstatt: Mindmap, Präsentationen
Theater-AG: Körpersprache, Präsentationen
Computerarbeit: Power-Point-Vortrag, Internetrecherche, Lernplattform („ThinkQuest“)
- intensive Nutzung der gewonnenen Kompetenzen der Schülerinnen im Fachunterricht
- Informationsaustausch im Kollegium
- Erstellung eines Methoden-Portfolios durch die Schüler zur Bewerbung für die weiterführende Schule

Selbstreguliertes Lernen

Stellt man den Erwerb von Lernstrategien in den Mittelpunkt des Unterrichts, bietet sich das Arbeiten mit Kompetenzrastern an - zur Beobachtung von außen oder auch zur Selbstaktivierung. Lernstand und Ziele des Schülers werden in einem Raster dargestellt, was eine schnelle Orientierung erlaubt. Damit kann die individuelle Lernarbeit strukturiert werden. Ziel ist es dabei, die Schüler zum selbstregulierten Lernen zu befähigen: Sie selbst finden heraus und entscheiden, welche Methoden sich für die Zielerreichung eignen.

Thomas Seidel/Doris Lerner

*Wir lernen gemeinsam und können uns gegenseitig helfen -
und müssen nicht die ganze Stunde der Lehrerin zuhören. (Melanie, 9. Klasse)*

Wie können möglichst viele Schüler im Unterricht aktiviert werden? Das kooperative Lernen ist ein Konzept, das aus methodisch durchdachten und klar strukturierten Arbeitsformen und Feedback besteht und die Möglichkeit bietet, dass Schüler sich gegenseitig bei der Arbeit unterstützen. Sie gelangen in Partner- oder Gruppenarbeit gemeinsam zu Ergebnissen und erreichen Erfolge im kognitiven Bereich. Problemlöse- und Sozialkompetenzen werden gleichermaßen aufgebaut und führen bei den Schülern oft zu einem positiven Selbstwertgefühl.

Ziele kooperativen Lernens

- Steigerung des Niveaus des kognitiven Lernens
- Entwicklung sozialer und persönlicher Kompetenzen (Zuhören/Fragen, Konsensfindung, Problemlösung, Selbststeuerung, Lernmotivation, Interessenfindung)
- Verantwortungsübernahme auf mehreren Ebenen (individuell und gemeinsam)

Fünf Basiselemente

- **positive Abhängigkeit:** gemeinsame Aufgaben, Ziele und Identität, klare Rollenverteilung
- **individuelle Verbindlichkeit:** so gut wie möglich sein wollen, auf Präsentation vorbereitet sein
- **soziale Fähigkeiten:** aktiv zuhören
- **direkte Interaktion:** kommunikationsfördernder äußerer Rahmen (z. B. Sitzordnung)
- **Prozessevaluation:** jedes Mal besser sein wollen als das letzte Mal, Zielformulierung, Reflexion, Feedback

Grundsätzlich gibt es bei dem kooperativen Lernen zuerst eine individuelle Auseinandersetzung mit den Aufgaben, als zweiter Schritt erfolgt ein „geschützter“ Austausch zu zweit, eventuell anschließend der Austausch in der Vierergruppe. Erst am Schluss erfolgt die Präsentation des Gelernten öffentlich in der ganzen Lerngruppe und vor der Lehrerin. Dabei muss jeder Schüler damit rechnen „dranzukommen“.



Strukturierung der Partner- und Gruppenarbeit: Halten Sie die Gruppengrößen klein und steuern Sie die Zusammensetzung der Partner/der Gruppe. Geben Sie eine klare zeitliche Struktur für jede Phase der Arbeit vor. Verteilen Sie die Rollen eindeutig innerhalb der Gruppe. Die Aufgaben sind so strukturiert, dass ein Arbeitsergebnis nur im Zusammenwirken aller Gruppenmitglieder erreicht werden kann.

Einführung: Führen Sie kooperative Lernmethoden schrittweise ein, von einfacher strukturierten und zeitlich überschaubaren Übungen in Paaren hin zu komplexeren Formen.

Reflexion: Reflektieren Sie die Gruppenarbeit durch strukturierte Reflexions- und Feedback-Runden und mit Hilfe von vorher erarbeiteten Kriterien (z. B.: Was macht aktives Zuhören aus? Wie drücke ich mich verständlich aus? Wie sieht ein Konsens aus?).

Basisformen des kooperativen Lernens

Denken-Austauschen-Besprechen (DAB) ist geeignet für den Einstieg in ein Thema oder als Wiederholung der Unterrichtsinhalte am Stundenbeginn. Denken: Der Lehrer stellt eine konkrete offene Frage und fordert die Schüler auf, individuell darüber nachzudenken. Austausch: Anschließend tauschen sich mindestens zwei Schüler über ihre Antworten aus. Besprechen: Der Lehrer fordert eine beliebige Schülerin auf, die Frage zu beantworten.

Nummerierte Köpfe sind eine Form der Gruppenarbeit mit klarer Aufgabenkontrolle. Die Lehrerin erteilt jedem Gruppenmitglied eine Nummer und weist ihm eine Expertenrolle für eine bestimmte Verantwortlichkeit im Zusammenarbeitsprozess zu (z. B. Zeit kontrollieren, schreiben, Material verwalten, ...). Die Gruppe arbeitet so, dass jeder in der Lage ist, die Ergebnisse zu präsentieren.

Kontrolle im Tandem: Jeder Schüler löst die Aufgabe individuell (z. B. als Hausaufgabe). Anschließend vergleichen zwei Schülerinnen ihre Antworten und versuchen sich ggf. zu einigen, auch unter Nutzung von Nachschlagewerken. Die Antwort wird mit denen eines zweiten Tandems verglichen. In der Klasse werden nur noch die Aufgaben besprochen, die bei mindestens zwei Tandems zu Diskussionen geführt haben.

Weitere Beispiele für Formen des kooperativen Lernens finden Sie unter den Literaturhinweisen und Internetadressen.

Diemut Severin

Literaturhinweise/Internetadressen

Bochmann, Reinhard u. a.: Kooperatives Lernen in der Grundschule, Essen: nds-Verlag 2006.

Brüning, Ludger u. a.: Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen, Essen: nds-Verlag 2007.

Weidner, Margit, Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch, Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung 2003.

<http://www.kooperatives-lernen.de/dc/CL/index.html> (14.05.2009)

<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline/lernen/grund/definition.html> (14.05.2009)

http://www.toolbox-bildung.de/Kooperatives_Lernen_Cooperative_Learning_Einfuehrung_und_I.1216.0.html (14.05.2009)

Der Geist ist kein Schiff, das man beladen kann, sondern ein Feuer, das man entfachen muss. (Plutarch)

Wie können wir diesem Anspruch gerecht werden? Das Projektlernen ist eine Unterrichtsmethode, die die fragende Haltung von Lernenden und Lehrenden zum Ausgangspunkt nimmt. Mit einem Projekt soll ein konkretes Problem in der realen Umwelt der Schüler gelöst werden (Beispiel: Wie kann unser Fluss wieder sauber werden?). Die Schüler planen gemeinsam ihr Vorgehen und führen es gemeinsam aus. Am Ende des Projekts steht ein konkretes Ergebnis oder ein Produkt. Ergebnis und Prozess werden von allen Mitwirkenden nach demokratischen Regeln ausgewertet.

Formen des Projektlernens

- Kleine Einheiten projektartigen Lernens, etwa über zwei bis sechs Stunden, zum Beispiel: „Wie wird Wasserqualität gemessen?“,
- zeitlich abgegrenztes Projekt von etwa ein bis fünf Tagen, das meist auf ein bis zwei Fächer begrenzt ist, zum Beispiel: „Wir messen die Wasserqualität in unserem Fluss“,
- langfristiges Projekt, ab zwei Wochen bis zu einem Jahr, mit Beteiligung mehrerer Fächer und externer Partner, zum Beispiel: „Wir planen und führen Maßnahmen zur Verbesserung der Wasserqualität des Flusses durch.“

Nutzen des Projektlernens

- Hohe Lernmotivation der Schüler durch Arbeiten an eigenen Fragestellungen und realen Problemen
- Training von Methodenkompetenzen, die neben Sachkompetenzen zur Lösung des Problems benötigt werden
- Stärkung der Sozialkompetenz und Selbstverantwortung durch gemeinsames Planen, Durchführen und Steuern

Projektlernen kann als Unterrichts-, Lern- und Lehrmethode die Qualität einer Schule verbessern, wenn es fester Bestandteil der Lernkultur geworden ist. Die Schülerinnen erweitern durch das Projektlernen ihre fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen. Dafür müssen sie zunächst selbstständig aus dem Projektthema heraus eigene Problemstellungen formulieren und anschließend Lösungswege finden. Auf diese Weise werden die Schülerinnen zu Akteurinnen ihres eigenen Lernprozesses und Lehrer zu Begleitern dieses Prozesses.



Verändern der Lehrerrolle: Projekte brauchen eine offene Ausgangssituation. Unterstützen Sie als Lehrer die Suche der Schüler nach einem Thema und seiner Eingrenzung, statt dieses wie gewohnt in Alleinregie auszuwählen. Ebenso beinhaltet Projektlernen, die Planung der Arbeit schrittweise den Schülern zu übergeben: Als Lehrerin moderieren Sie die Arbeitsaufteilung und geben Ihren Schülern Methoden der (Zwischen-) Ergebniskontrolle und Projektsteuerung an die Hand. Auch die Gestaltung der Interaktion zwischen den Schülerinnen braucht Ihre Unterstützung: Helfen Sie ihnen, Regeln des Zusammenarbeitens und der Kommunikation zu erarbeiten. Zu Ihrer Rolle gehört ferner, die Reflexion des Prozesses und des Ergebnisses zu steuern. Vermitteln Sie den Schülerinnen schriftliche und mündliche Formen der Reflexion, zum Beispiel das Anlegen eines Projekttagebuchs oder Portfolios, die Durchführung von Reflexionsrunden, das Geben und Erhalten von Feedback.

Entwickeln von Bewertungskriterien: Zum Projektlernen gehört untrennbar, dass die Schüler selbst die Qualität ihrer Arbeit einschätzen lernen. Lassen Sie die Schülerinnen Möglichkeiten und Kriterien zur Bewertung selbst mitentwickeln: Was ist für uns eine gute Präsentation? Wie können wir den Anteil des Einzelnen an der Teamarbeit messen? Sinnvoll ist dabei das Anlegen eines Lernportfolios, das sowohl eine persönliche Dokumentation und Reflexion des Lernprozesses in der Art eines Lerntagebuchs enthält wie Ergebnisse von standardisierten Aufgabenstellungen.

Formen der Bewertung: Arbeiten Sie mit einer Kombination formativer Bewertung (mit differenziertem Feedback zu einzelnen Kriterien der Leistung) und summativer Bewertung (Noten für standardisierte Leistungen) sowie Formen der Teambewertung.

Verbindlichkeit: Projektarbeit braucht Verbindlichkeit. Verankern Sie im schulischen Kalender Projektzeiten (in einzelnen Fächern, im Halbjahresplan etc.), damit Projektlernen keine Ausnahme, sondern integraler Bestandteil der Lernkultur Ihrer Schule wird.

Kein Projekt ohne Reflexion: Reflektieren Sie Projektprozesse und -ergebnisse in jedem einzelnen Projekt. Lob und Anerkennung für das Erreichte sind ein großer Motivationsfaktor. Präsentieren Sie gute Ergebnisse der Schulöffentlichkeit.

Susanne Frank

Literaturhinweise/Internetadressen

Frey, Karl: Die Projektmethode, Weinheim: Beltz Verlag 2002.

Hänsel, Dagmar: Projektunterricht, Weinheim: Beltz Verlag 1999.

<http://www.ganztaegig-lernen.org/www/web389.aspx> (26.02.2009)

Geschichte bringen wir uns jetzt selber bei. (Paul, 13 Jahre)

SOL bietet Lernenden die Möglichkeit, **schrittweise** selbstständiges und selbstverantwortliches Arbeiten einzuüben, Lehrende können **allmählich** ihre traditionelle Rolle als den Unterricht dominierende Wissensvermittler in Richtung von Lernberatern verändern. SOL ist entgegen weit verbreiteten Vorstellungen keine Methode, sondern ein Ansatz, der mit verschiedenen Methoden arbeitet, diese aber in ein inhaltlich und pädagogisch definiertes Unterrichtskonzept integriert und damit einen Rahmen liefert. Daher ist SOL ungeeignet als Einstieg in offene Lernformen oder als einmalige methodische Abwechslung, wirksam wird es erst in der dauerhaften Anwendung mit dem Ziel einer Umgestaltung des Unterrichts.

Ausgangspunkt für die Planung einer SOL-Einheit ist stets ein **neues Thema**, sind die zu erlernenden Inhalte.

Diese sind zunächst zu **vernetzen**, d. h. in eine nicht lineare Struktur zu bringen.

Aus diesen inhaltlichen Zusammenhängen wird ein Bereich ausgewählt, der sich in drei bis vier Teilthemen untergliedern lässt, die im Rahmen einer SOL-Einheit erarbeitet werden.

Drei Säulen tragen das Konzept SOL.

Diese drei didaktisch-methodischen Grundelemente sind

- der Advance Organizer,
- das Gruppenpuzzle,
- das Sandwichprinzip.

Entscheidend ist die Erkenntnis, dass dabei ein Prozess stattfindet, dessen Ziel selbstorganisiertes Lernen ist. Anfangs ist dieser Lernprozess noch durch starke Steuerung und klare Vorgaben bestimmt. Erst durch stetige Anwendung entwickelt sich ein Regelsystem mit zunehmender Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung der Lernenden.



Ein **Advance Organizer** ist eine „Lernlandkarte“, auf der Zusammenhänge visualisiert und den Lernenden als Überblick über das zu behandelnde Thema präsentiert werden. Er erleichtert die Verknüpfung oder Verbindung neuen Fachwissens mit dem schon vorhandenen (Vor-)Wissen oder den zu aktivierenden Grundlagen, indem eine relativ allgemeine gedankliche Struktur (organizer) angeboten wird. Die Elemente des Advance Organizer sind Bilder, Grafiken, Begriffe, kurze Texte, die in nicht linearer Form zusammengefügt werden, wodurch Assoziationen und Ankerplätze im Gehirn geschaffen werden.

Der Advance Organizer ist eine vorbereitende Verständnishilfe, eine der eigentlichen Erarbeitung vorausgehende Lernhilfe (ein organizer in advance also), der Inhalte strukturieren, an Bekanntes anknüpfen und Orientierung geben soll. Gleichzeitig schafft er Transparenz, vermindert Missverständnisse und erleichtert Transfer.

Das **Gruppenpuzzle** ist ein arbeitsteiliges Verfahren:

Eine Lerngruppe wird in Dreiergruppen, die Stammgruppen, aufgeteilt. Diese erhalten je drei Arbeitsaufträge mit Materialien, die sich auf drei Teilthemen (A, B, C) eines Gesamtthemas beziehen. Jedes Mitglied der Stammgruppe wählt ein Teilthema. Dieses Teilthema wird nun in Expertengruppen (mit drei bis maximal vier Mitgliedern) erarbeitet, d. h. alle Stammgruppenmitglieder mit dem Thema A erarbeiten dies in einer Expertengruppe A.

Danach gehen sie als für ein Thema zuständige und verantwortliche Experten in ihre Stammgruppe zurück und informieren sich gegenseitig. Verantwortliche Erarbeitung und Vermittlung sind wesentlich, weil die jeweils anderen Gruppen auf die Ergebnisse der eigenen Gruppe angewiesen sind.

Advance Organizer und Gruppenpuzzle sind eingebaut in eine Lernarchitektur, das **Sandwichprinzip**. Eine SOL-Einheit soll also im geplanten Wechsel von individuellen und kollektiven Lernphasen aufgebaut werden, um möglichst vielen Lernbedürfnissen, Lerntypen und Lernwegen gerecht zu werden. Die Anzahl der Phasen und der Grad der Vertiefung richten sich nach Umfang und Schwierigkeit des Themas sowie nach den Voraussetzungen und Bedürfnissen der Lerngruppe.

Marianne Necker-Zeiher

Literaturhinweise/Internetadressen

Herold, Martin/Landherr, Birgit (Hg.): Selbstorganisiertes Lernen - ein systemischer Ansatz für Unterricht, Baltmannsweiler: Schneider-Verlag 2001.
Huber, Anne A. (Hg.): Kooperatives Lernen - kein Problem. Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit, Leipzig: Klett Verlag 2004.
Wahl, Diethelm: Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2005.
http://lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol/08_download/ (12.05.09)

*Mit der Integration von E-Learning in den Unterricht mieten wir ein Zimmer in dem Haus,
in dem unsere Schülerinnen und Schüler bereits wohnen!*

Heutige Schüler bewegen sich selbstverständlich im Netz. Schon von daher erscheint es logisch, dass schulisches Lernen auch online stattfinden muss. Lernplattformen stellen mit ihren vielfältigen technischen Möglichkeiten darüber hinaus für Lehrerinnen eine nicht unerhebliche Arbeitserleichterung dar: Viele zeitaufwendige Aufgaben wie das Erstellen, Korrigieren und Bewerten von Arbeitsbögen lassen sich online zügig erledigen. Und als Ort des Austausches bieten Lernplattformen Lehrern viele Möglichkeiten, von den Arbeitsergebnissen anderer Kolleginnen zu profitieren.

Welche Möglichkeiten bieten Lernplattformen?

- Erstellen von Online-Kursen für Schülerinnen
- Organisation und Moderation von Projekten
- Abrufen, Präsentieren und Archivieren multimedialer Materialien und Übungen
- Integrieren von interaktiven Lernangeboten
- Gruppenarbeit und Binnendifferenzierung
- Förderung von selbstverantwortlichem Lernen
- Nutzung unterschiedlicher Kommunikationsmöglichkeiten
- Planung und Evaluation des Unterrichts
- transparente Bewertung der Schüler
- Austausch von Erfahrungen

Was ist Moodle?

- „**M**odular **O**bject-**O**riented **D**ynamic **L**earning **E**nvironment“
- kostenlose Open-Source-Software
- weltweit führend in Schulen und Universitäten eingesetzte Software
- Werkzeug mit vielen Funktionen, intuitiv zu bedienen, kann an eigene Bedürfnisse angepasst werden (kreative Lösungen für professionelle pädagogische Arbeit bietet „Lernraum Berlin“, s. u.)

Wie einsteigen in das Thema „Lernplattform“? Für alle Berliner Lehrer steht das Lern- und Kursmanagementsystem „Lernraum Berlin“ (siehe Literaturhinweise) bereit. Dort kann man sich registrieren lassen und sogenannte Kurse beantragen. Dahinter kann sich Fach-, Klassen- oder auch Kursunterricht verbergen, ebenso Unterrichtseinheiten, Projekte oder Beiträge zur Schulorganisation. „Lernraum Berlin“ bietet außerdem vielfältige Möglichkeiten zur Information sowie adressatenorientierte Fortbildungsangebote.



Nutzung im Klassenunterricht: Erstellen Sie mit Moodle Kurse für Ihren Klassenunterricht. Verwalten Sie Ihre Termine und die Ihrer Schüler, führen Sie mit Ihren Schülerinnen online Lerntagebücher und diskutieren Sie in Foren. Lassen Sie Schüler in Gruppen online Mindmaps erstellen und die Ergebnisse dieser Arbeit präsentieren.

Nutzung im Fachunterricht: Stellen Sie Ihren Schülerinnen Materialien und Übungen im Netz zur Verfügung und dokumentieren Sie Tafelbilder. Lassen Sie Ihre Schüler mit den Werkzeugen der Lernplattform selbstständig Materialien, Ideen und Lösungsvorschläge zusammentragen. Auch Freiarbeitungsphasen können Sie online binnendifferenziert organisieren. Dokumentieren Sie Erreichtes, um Ihren Schülern selbstverantwortliches Weiterarbeiten zu ermöglichen.

Tests, Bewertungen und Prüfungsvorbereitung: Jederzeit können Sie Ihre Schülerinnen differenziert und transparent bewerten. Im Netz können Sie Tests oder Klassenarbeiten zusammenstellen, bewerten und in einem Notenbuch verwalten: So wissen Ihre Schüler jederzeit, wie sie zurzeit „stehen“. Auch durch die Abbildung des Lernprozesses und die Verschriftlichung der Anforderungen ergibt sich für die Schülerinnen Transparenz.

Vorab können die Schülerinnen Übungsaufgaben zur Vorbereitung auf größere Prüfungen nutzen.

Diagnostik: Die Ermittlung der Lernausgangslage in Klasse 7 (Deutsch, Englisch, Mathematik) erfordert notwendigerweise eine umfangreiche Auswertung. Bei einer Durchführung online wird Ihnen diese Arbeit weitestgehend abgenommen.

Evaluation: Leicht können Sie Evaluationsbögen zu verschiedensten Themen selbst erstellen und sofort differenziert auswerten - über die Durchführung von Elternabenden, zur Begleitung des Lernprozesses oder der Entwicklung der Klassengemeinschaft.

Zusammenarbeit: Arbeiten Sie in Interessengruppen in Ihrer Schule zusammen, um Erfahrungen auszutauschen, Themen zu diskutieren und zu dokumentieren. Nutzen Sie erstellte Unterrichtseinheiten oder -sequenzen gemeinsam: Moodle intendiert schulübergreifenden Unterricht - auch über Landesgrenzen hinweg.

Fortbildung: Nutzen Sie die verschiedenen Fortbildungsangebote, um die vielfältigen Möglichkeiten von Moodle professionell auszuschöpfen. Ihr Einstieg in die Arbeit mit einer Lernplattform kann schrittweise erfolgen. Hierzu finden Sie Angebote auf der Lernplattform „Lernraum Berlin“ und in der Fortbildungsdatenbank der SenBildWiss. Karsten Bergmann

Literaturhinweise/Internetadressen

Höbarth, Ulrike: Konstruktivistisches Lernen mit Moodle, Boitzenburg: Verlag Werner Hülsbusch 2007.

<http://www.fortbildung.lisum.de> (28.04.2009)

<http://www.lehrerfortbildung-bw.de/elearning/moodle> (28.04.2009)

<http://www.lernraum-berlin.de> (28.04.2009)

<http://www.moodle.org> (28.04.2009)

Das Portfolio - eine Dokumentation meiner Erfolge

Was geschieht eigentlich in der Regel mit gelungenen Schülerarbeiten? Sie werden korrigiert, benotet, zurückgegeben und - landen nicht selten im Papierkorb. Nicht erst die aktuelle Orientierung auf eine Lernkultur der Individualisierung und Selbstbestimmung macht dieses Verfahren obsolet. Aber: Wie kann es gelingen, dem einzelnen Schüler die Verantwortung für seinen Lernfortschritt und die Resultate nahezubringen? Wie schafft man es, dass die besten Arbeiten jedes Schülers angemessen dokumentiert und gewürdigt werden? Hierzu bietet sich der Einsatz von Portfolios an, in denen die Schüler ihre Arbeitsergebnisse zusammenstellen.

Was ist ein Portfolio?

Ein Portfolio ist eine Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte, Leistungen und Ergebnisse des Schülers auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Grundsätzlich werden zwei Typen unterschieden:

Prozess- (oder Entwicklungs-) Portfolios dokumentieren den Lernweg und beinhalten neben Lösungsversuchen, Entwürfen und Überarbeitungen von Aufgaben vor allem Selbstreflexion und Zielsetzungen für künftiges Lernen. Sie werden in der Regel nicht beurteilt, sondern dienen der Schülerin zur Selbsteinschätzung bzw. als Grundlage für Lernberatungsgespräche.

Produkt- (oder Ergebnis-) Portfolios dokumentieren besonders gelungene Lernergebnisse. Der Schüler wählt die Arbeiten selbst aus, nachdem er an der Festlegung der Auswahl- und der Beurteilungskriterien beteiligt wurde. Dieser Portfolio-Typ ist stärker auf Präsentation und Bewertung hin angelegt.

Wie verändern sich die Schüler- und die Lehrerrolle durch die Portfolio-Arbeit?

Die Schüler arbeiten weitgehend selbstständig und selbstbestimmt. Sie können für alle verbindliche Lernziele mit persönlichen Lernzielen koppeln, diese auf individuellem Wege, mit unterschiedlichem Zeitaufwand erreichen, Prozess und Produkt einem Lehrer- und einem Peer-Feedback zugänglich machen und schließlich einer Selbstreflexion unterziehen.

Die Lehrerin hat begleitende, beratende und unterstützende Funktion, sie analysiert nun nicht mehr vorab und allein die Bedeutung der Lerngegenstände, sondern dies geschieht auch und vor allem im Unterrichtsprozess und gemeinsam mit den Schülern.



Anwendungsgebiet: Vor allem im Fremdsprachenunterricht hat die Portfolio-Arbeit durch das „Europäische Portfolio der Sprachen“ schon seit geraumer Zeit Einzug gehalten. Mittlerweile findet man aber ohne große Mühe für nahezu alle Fächer vielfältige Hinweise und Anregungen zur Portfolio-Arbeit, auch leicht zugänglich im Internet.

Ein Beispiel aus dem Deutschunterricht: Das Entwicklungsportfolio im Deutschunterricht soll z. B. den Prozess der Textproduktion dokumentieren. Es kann folgende Aufgabenstellungen bzw. Lernprodukte enthalten: Brainstorming/Mindmap - Materialsammlung - Materialbearbeitung (markieren und exzerpieren) - Gliederung - Entwurf - Bearbeitungsvorschläge - Überarbeitung - Endprodukt - Selbstbeurteilung des Schülers - Kommentar des Schülers zum Arbeitsprozess - Rückmeldungen des Lehrers und von Mitschülern.

Vorbereitung: Die Arbeit mit Portfolios im Unterricht verlangt eine sehr gute Vorbereitung: Lernziele, „Pflicht- und Küraufgaben“, Zeitplan sowie Qualitätskriterien müssen von Anfang an transparent sein. Während der eigentlichen Arbeit am Portfolio, die bei „Anfängern“ eng in den Unterricht eingebunden sein sollte, läuft es dann im besten Fall „wie von selbst“.

Halbzeit/Zwischenbericht: Zwischenphasen für Peer-Feedback und/oder Lehrer-Feedback zu allen Portfolios bzw. zu einzelnen Dokumenten mittels Kommentar auf der Basis gemeinsam vereinbarter Qualitätskriterien sind sinnvoll und wichtig.

Präsentation: Portfolios müssen in der einen oder anderen Form, in größerem oder kleinerem Rahmen präsentiert werden. Dies kann beispielsweise so aussehen, dass die Schüler ihre Portfolios im Klassenraum auslegen, damit die Mitschülerinnen sich einen Überblick verschaffen und eine Mappe zur näheren „Begutachtung“ auswählen können.

Beurteilung: Wenn Sie das Portfolio oder Teile des Portfolios mit Noten beurteilen müssen oder wollen, sollten Sie ein Portfolio, das nicht dem gemeinsam erarbeiteten Qualitätsraster für eine ausgezeichnete, eine solide und eine noch akzeptable Arbeit entspricht, vor der Beurteilung zur Überarbeitung an die Schülerin zurückgeben - sofern sie sich Mühe gegeben hat, sollte sie nicht durch eine 5 oder gar 6 demotiviert werden. Unabhängig von einer Notenbeurteilung ist eine abschließende Würdigung jeder einzelnen Mappe unverzichtbar.

Maria Kottrup

Literaturhinweise/Internetadressen

Brunner, Ilse u. a. (Hg.): Handbuch Portfolioarbeit, Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung, Seelze-Velber 2006.
Plamenig, Beatrix: Vom Lesetagebuch zum Portfolio. Ein Baustein für das eigenverantwortliche Arbeiten und Lernen, Graz: Pädagogisches Institut des Bundes in Steiermark 2001.

Easley, Shirley-Dale/Mitchell, Kay: Arbeiten mit Portfolios. Schüler fordern, fördern und fair beurteilen, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr 2004.

<http://www.rpi-virtuell.net/workspace/users/832/Themenwochen%20Portfolio/Portfolio-Methode%20und%20Leistung.pdf> (18.05.2009)

Immer ist die Rede von den sogenannten Schlüsselqualifikationen wie Team- und Sozialfähigkeit. Die werden in der Schule aber kaum vermittelt. (Vater eines Sohnes, 14 Jahre)

In inzwischen zahlreichen Veröffentlichungen werden die guten Erfahrungen von Lernprozessen, die in Schülerfirmen organisiert werden, dargestellt. Die Gründungen von Schülerfirmen bieten eine gute Chance, den Berichten in Lehrerzimmern über die Misserfolge in traditionell fächergegliedertem Unterricht etwas entgegenzusetzen. Erfahrungen lehren, dass nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden aufgrund des veränderten Arbeitens hoch motiviert sind.

Argumente für Schülerfirmen

- Vernetzungsmöglichkeit für Inhalte verschiedener Fächer (fächerübergreifendes Lernen)
- projektartiges Lernen
- Unterrichtsinhalte mit starker Alltagsrelevanz
- Inhalte mit Unternehmensziel
- große Ernsthaftigkeit von Schülerhandeln
- ausbildungsplatzorientierte Kompetenzentwicklung
- Vernetzungsmöglichkeiten mit Unternehmen

Voraussetzungen für die Gründung von Schülerfirmen

- Wille zur Erhöhung der Gesellschaftsrelevanz von Unterricht und zur Veränderung
- Entscheidung über Firmengründung innerhalb eines Faches oder im Rahmen einer organisatorischen Alternative (z. B. Wahlpflicht-AG)
- Implementierung in den Stundenplan
- langfristige Einbindung als Teil des schulinternen Curriculums

In Schülerfirmen können Schüler-Kompetenzen besonders wirksam entwickelt werden, wenn

- sie auf Zusatzkompetenzen von Lehrkräften oder der Schülerschaft basieren,
- die Gründung von der Schulleitung unterstützt und vom Kollegium als sinnvoll erkannt wird,
- die Schülerschaft mitverantwortlich und selbstwirksam auch nach außen tätig werden kann.



Platzierung im Stundenplan: Von vornherein handlungsorientierte Fächer lassen besonders einfach Schülerfirmengründungen zu: Herstellung von Kosmetika im Chemieunterricht, Cafeteria-Organisation oder die Fahrradwerkstatt im Arbeitslehreunterricht. Schaffung von Wahlpflicht-AGs oder Projekten aus den Poolstunden der Stundentafel lassen fächerungebundene Inhalte zu (die Fotofirma, die Möbelwerkstatt, Eventmanagement).

Organisation der Firma: Von Beginn an müssen neben der Herstellung auch Kalkulation, Bestellwesen, Buchführung, Werbung sowie der Schriftverkehr mit Zulieferern und Kunden einbezogen werden.

Damit Kunden auch außerhalb der Unterrichtszeiten bedient werden können, müssen die Unterrichtszeiten auch flexibel in den Nachmittag gelegt werden können.

Qualitätsmanagement gehört von Anfang an in die Hand der Schüler, die auch Kundenkontakt halten.

Eine Unternehmensorganisation mit Geschäftsführung und anderen Abteilungsstrukturen lässt Schüler selbstwirksam in überschaubaren Bereichen arbeiten.

Wirkung von Schülerfirmen: Je nach Produktpalette wird die Schülerfirma schnell nach außen wirksam und sie wird Gewinne zur Refinanzierung oder für den Schulhaushalt erzielen können.

So können Kontakte der Schule zu Wirtschaftsunternehmen, zur Nachbarschaft, zu Institutionen der Region aufgenommen werden. Dies beeinflusst wirksam den Ruf der Schule im Umfeld.

Externe können über diese Kontakte sowohl in die Organisation der Schülerfirma als auch in den übrigen Schulalltag eingebunden werden.

Die Aufmerksamkeit der Unternehmen kann für die Ausbildungsplatzvermittlung genutzt werden.

Helmut Hochschild

Literaturhinweise/Internetadressen

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg.): Neue Lernwege durch Schülerunternehmen, Berlin 2008.

<http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=2153> (29.04.2009)

<http://www.dkjs.de/programme/abgeschlossen/coaching-und-beratung-von-schuelerfirmen.html> (29.04.2009)

<http://www.nebs.de> (29.04.2009)

<http://www.plobs.de> (29.04.2009)

<http://www.schule.de/bics/son/wir-in-berlin/nbs> (29.04.2009)

*Für fast vierzig Prozent meiner Schüler ist der Praxisplatz im Betrieb
der direkte Einstieg in eine spätere Berufsausbildung - eine tolle Vermittlungsquote!*

Welcher Beruf passt zu mir? Durch das Praxislernen beschäftigen sich die Schüler kontinuierlich zwei Jahre lang mit ihren Berufswünschen und lernen dabei ihre Interessen, Eignungen und Chancen realistischer einzuschätzen. Während des Praxislertags arbeiten die Schüler einen oder zwei Tage in der Woche in einem Betrieb und lernen so den betrieblichen Alltag kennen. Praxislernen im Betrieb braucht Vorbereitung: In Werkstätten von Bildungseinrichtungen, die eng mit der Schule kooperieren, können Schülerinnen erste Erfahrungen mit sie interessierenden Berufsfeldern sammeln und diese bei der Suche nach einem Praktikumsplatz nutzen. Durch Besuche vor Ort und im Unterricht bereiten die Lehrerinnen das Praxislernen vor und nach.

Ziele für die Schüler

- Stärkung der Berufswahlkompetenz, realistische und zielgerichtete Berufswahl
- Förderung der fachlichen, persönlichen und sozialen Kompetenzen der Schüler
- Erhöhung der Übergangsquote in die betriebliche Ausbildung
- Verbesserung der Leistungsbereitschaft im schulischen Bereich durch die Einbindung der Erfahrungen aus der Praxis in den Unterricht

Ziele für die Betriebe

- Förderung der Ausbildungsfähigkeit von Jugendlichen
- Kennenlernen der Schülerinnen über einen längeren Zeitraum; individuelle Fähigkeiten und Interessen können gut eingeschätzt werden
- zielgerichtete Auswahl geeigneter Auszubildender
- Minimierung der Abbrecherquote

Praxislernen bietet gerade für Schüler mit Schulmüdigkeit oder Lernschwächen große Chancen: Die schulische Praxis zeigt, dass sogar Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf damit nicht nur den Hauptschulabschluss erreicht haben, sondern eine Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt beginnen konnten.



Schulinterne Akzeptanz: Die Schulleitung und das Kollegium müssen vom Projekt überzeugt sein und es als wichtigen Teil der Schulentwicklung begreifen. Nur gemeinsam können Sie die erforderlichen Rahmenbedingungen sicherstellen!

Klare Verantwortung: Die Vor- und Nachbereitung sowie die Betreuung des Praxislernens müssen Sie analog zum Regelunterricht personell verbindlich absichern. Stellen Sie im Sinne einer engen Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft eine langfristige personelle Kontinuität sicher!

Organisation: Der Praxislerntag kann dem Wahlpflichtbereich zugeordnet und in Jahrgang 8, 9 oder 10 eingerichtet werden. Es empfiehlt sich, die Schüler innerhalb eines Jahres ganztägig in zwei oder drei verschiedenen Betrieben arbeiten zu lassen: So lernen sie verschiedene Berufsfelder kennen. Die Einführung in einen Betrieb sollte in einer kompakten Praktikumswoche erfolgen.

Datenbank: Bauen Sie in der Schule eine Datenbank über Betriebe auf, in denen Schüler erfolgreich den Praxislerntag absolviert haben! Leisten Sie in den Betrieben kontinuierlich Überzeugungsarbeit und bauen Sie feste Partnerschaften auf!

Dokumentation und Präsentation: Die Schüler sollten das Praxislernen dokumentieren, indem sie ein Berichtsheft führen und in Form von Präsentationen ihre Erfahrungen in ihrem Betrieb reflektieren. Im Rahmen der „Prüfung in besonderer Form“ zum MSA bzw. zum berufsvorbereitenden Abschluss sollten die Schülerinnen eine Arbeit erstellen, die der Vorbereitung der entsprechenden Präsentationsprüfung dient.

Berufswahlpass: In einem Berufswahlpass können die Schülerinnen ihren Lernentwicklungsprozess durch Zertifikate und Zeugnisse dokumentieren. Die Zertifizierung durch die Betriebe steht hier im Mittelpunkt.

Vermittlungsquote: Nach unseren Erfahrungen sind für eine erfolgreiche Vermittlung in eine Ausbildung entscheidend:

- die Zertifikate der Betriebe über das erfolgreich absolvierte Praktikum,
- der direkte Kontakt zu den Praktikumsbetrieben,
- Partnerschaften zwischen Schulen und Firmen oder Betrieben.

Norbert Schütte

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.netzwerkzukunft.de/pdf/praxislernen_gew.pdf (17.4.2009)

<http://www.praxislernen.de> (17.4.2009)

<http://www.swa-programm.de> (17.4.2009)

Wenn ich groß bin, werde ich Lokomotivführer!

Welchen Beruf will ich erlernen? Was erwartet mich in diesem Berufsfeld? Habe ich eigentlich die Voraussetzungen dafür? Vor dem Übergang von der Schule in die Arbeitswelt stellen sich Jugendliche viele solcher Fragen. Sie brauchen jetzt konkrete Perspektiven, damit ihr Start ins Arbeitsleben auch gelingen kann. Schlüssel zum Erfolg ist die Kombination aus fachlicher Qualifizierung, sozialpädagogischer Betreuung, psychologischer Beratung, betrieblichen Praktika sowie die bewährte Zusammenarbeit mit den Agenturen für Arbeit sowie den Berufsschulen, Betrieben und Einrichtungen der Jugendhilfe.

Wer berät unsere Schüler?

- Lehrer für Berufsorientierung (BO-Lehrer) des Fachbereiches Arbeitslehre
- externe Berater des „BiZ“ und Berufsscoaches von den Arbeitsagenturen, die an die Schule kommen

Wann und wen beraten und informieren wir?

- alle Schüler ab der 8. Jahrgangsstufe verbindlich und kontinuierlich
- die Eltern der Schüler sowohl in gesonderten Veranstaltungen wie auf den Elternabenden

Das Berufsinformationszentrum (BiZ) ist oftmals direkt an die Berufsberatung der Bundesagentur angegliedert. Sie kann auch ohne eigene Beratung zur Selbstsuche genutzt werden. Ratsuchende haben dort die Möglichkeit, sich mithilfe verschiedener Medien über die einzelnen Berufe zu informieren. So liegen für viele anerkannte Berufe Videoportraits der IHK oder Handwerkskammer zum Berufsbild vor, ebenso wie andere Informationen.



Interessen und Stärken der Schüler frühzeitig erkennen: Erstellen Sie möglichst frühzeitig systematisch ein Kompetenzprofil für jede einzelne Schülerin. Damit wird es für diese leichter, nach der Schule in die berufliche Ausbildung zu wechseln. Informationen dazu finden Sie in der Berufsberatung oder im Internet unter den angegebenen Links. Nutzen Sie auch den Berufswahlpass: Hier finden Sie gut geeignete Bögen für die Selbst- und Fremdeinschätzung.

Besuch von Ausbildungsmessen: Weisen Sie Ihre Schüler auf Ausbildungsmessen hin und geben Sie ihnen die Möglichkeit, an diesen teilzunehmen. Veröffentlichen Sie aktuelle Termine für die Eltern auf der Homepage Ihrer Schule.

Berufe präsentieren: Laden Sie Eltern und ehemalige Schülerinnen ein, damit diese Ihren Schülern Berufe vorstellen. Organisieren Sie mit der Unterstützung von Eltern und Betrieben aus Ihrer Schulumgebung einen „Tag der Berufe“. Planen Sie Veranstaltungen, auf denen die Schülerinnen über ihre Erfahrungen aus dem Praktikum berichten. Für jüngere Mitschüler könnte dies eine gute Hilfe bei der Wahl eines Praktikumsplatzes sein.

Berufsberater einladen: Die Berufsorientierung gehört zum Fachbereich Arbeitslehre. In der Regel begleitet ein Lehrer die Schülerinnen zum Schülerpraktikum und berät sie in Bezug auf weiterführende Schulen und die Berufswahl. Gute Erfahrungen haben Schulen damit gemacht, zusätzlich an einem oder mehreren Schultagen pro Woche eine Beraterin für Schulübergänge, Berufsfindung und Praktikumsvorbereitung einzuladen. Diese Berater werden Ihnen von der zuständigen Berufsberatung Ihrer Arbeitsagentur vermittelt.

Schulpraktika: Nutzen Sie die Ihnen zur Verfügung stehende Zeit der Schülerpraktika aus. Schülerpraktika können in den Klassenstufen 7 bis 10 durchgeführt werden.

Über das Bewerbungszeugnis sprechen: Die Schüler bewerben sich in der Regel mit den Zeugnissen der letzten drei Schulhalbjahre. Vermitteln Sie Ihren Schülerinnen, dass zukünftige Arbeitnehmer neben den Schulnoten oft auch ein Augenmerk auf die Fehlzeiten und Verspätungen sowie das Arbeits- und Sozialverhalten haben!

Sven M. Torres

Literaturhinweise/Internetadressen

Bundesagentur für Arbeit: <http://www.arbeitsagentur.de> (15.4.2009)

Berufsinformationszentrum: <http://www.berufsinformationszentrum.org> (15.4.200)

Bildungs- und Ausbildungsmessen: <http://www.messen.de> und <http://www.jobteam-berlin.de> (15.4.2009)

Informationen zum Schülerpraktikum: <http://www.schuelerpraktikum-berlin.de> (15.4.2009)

*Anfangs wollt ich fast verzagen, / Und ich glaubt, ich trüg es nie;
Und ich hab es doch getragen -/ Aber fragt mich nur nicht, wie. (Heinrich Heine)*

Mindestens einmal im Lauf der Schulzeit muss die Mehrzahl aller Schülerinnen die Schulart und damit auch den Schulort wechseln. Jeder dieser Schulwechsel bietet Chancen, fordert aber die Schüler auch emotional heraus, denn sie müssen Abschied nehmen von vertrauten Menschen und Orten, um sich auf Neues einzulassen. Trotz damit verbundenen Ängsten müssen sie eine objektiv richtige Entscheidung treffen können, an welcher Schule sie in Zukunft weiterlernen möchten. Pädagoginnen müssen intensiv daran arbeiten, dass die Schülerinnen selbstbewusst auf den Wechsel zugehen und nicht vor lauter Unsicherheit und Angst um Freundschaftsbeziehungen für sie ungünstige Entscheidungen treffen, die letztendlich ihre berufliche Laufbahn beeinträchtigen. Beratung und Unterstützung brauchen auch Eltern, die vielfach von der Komplexität der Auswahlmöglichkeiten überfordert sind.

Themen für Beratung

Begleiten Sie den Prozess des Schulübergangs bei jeder Schülerin kontinuierlich! Vereinbaren Sie mindestens einen individuellen Beratungstermin mit jedem Schüler, bei dem Sie unter anderem über folgende Punkte sprechen sollten:

- Welche Erwartungen hat die Schülerin an den Schulübergang?
- In welcher emotionalen Situation befindet der Schüler sich, überwiegt Zuversicht oder Angst?
- Welche Auswahlmöglichkeiten bestehen und welche formalen Voraussetzungen gelten dafür (Aufnahmetests, Notendurchschnitt)?
- Welche Folgen hätte eine sich nicht als günstig erweisende Wahl (Probezeit, weiterer Bildungsverlauf)?
- Welche Erwartungen haben die Eltern der Schülerin an die Entscheidung, geht diese damit konform? Wünscht die Schülerin, dass der Lehrer mit den Eltern direkt Kontakt aufnimmt?
- Welche Empfehlung kann die Lehrerin aufgrund der bisherigen Leistungskurve geben? Wo sieht sie Verbesserungspotenziale, wo erwartet sie Schwierigkeiten?
- Welche Unterstützung, welche Form von Einblick oder Entscheidungshilfe könnte der Schüler gebrauchen?



Kooperation von Schulen: Suchen Sie sich feste Kooperationspartner. Kooperationen von Grundschulen mit weiterführenden Schulen oder von weiterführenden Schulen mit Berufsfachschulen nutzen beiden Schularten. Die weiterführende Schulform kann sich präsentieren und muss nicht aufwendig Werbung betreiben. Die andere Schule kann durch ihre Kooperation Service und Engagement zeigen. Gemeinsam geplante Aktionen - zum Beispiel die Teilnahme von Schülern am Unterricht der kooperierenden Schule oder an Schulfesten - können eine Kooperation auf lange Sicht stärken.

Projekte zum Thema Schulwechsel: Bearbeiten Sie das Thema „Schulwechsel“ intensiv zur richtigen Zeit im Unterricht, denn es bewegt dann Schülerinnen mehr als jedes andere Thema. Ihr Ziel sollte sein, Ängste durch klare Vorstellungen über die Zeit nach dem Wechsel abzubauen. Laden Sie Schüler, die den Wechsel bereits vollzogen haben, zu sich ein. Besuchen Sie gemeinsam die in Frage kommenden weiterführenden Schulen und werten Sie den Besuch aus.

Informationsveranstaltungen für Schüler und Eltern: Viele Eltern und Schülerinnen wünschen sich ausführliche Beratung und Unterstützung bei der Wahl einer weiterführenden Schule. Planen Sie mindestens eine Informationsveranstaltung für alle Eltern und Schüler eines Jahrgangs im Schuljahresplan mit ein. Beachten Sie dabei die Anmeldefristen für die weiterführenden Schulen. Erläutern Sie während der Veranstaltung, welche weiterführenden Schulmöglichkeiten es gibt und welche Zugangsvoraussetzungen gelten.

Infomaterial zum Thema Schulwechsel: Erstellen Sie an Ihrer Schule eine Übersicht in Form einer Broschüre mit den jeweiligen Möglichkeiten des Schulübergangs für Ihre Schülerinnen. Beantworten Sie darin die FAQs der Eltern, die Sie aus zahlreichen Beratungsgesprächen kennen. Legen Sie diese im Sekretariat aus und stellen Sie sie auf der Homepage Ihrer Schule zum Download bereit. Dadurch ersparen Sie sich die Zeit und die Mühe, jeden einzelnen Elternteil zu beraten. Vergessen Sie nicht, eine Übersicht über Tage der offenen Tür an weiterführenden Schulen zu erstellen.

Sven M. Torres/Michael Fink

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungswege> (05.05.2009)

<http://www.bibb.de> (05.05.2009)

<http://www.jobguide-pro.de/jgpro> (05.05.2009)

Das Ergebnis unserer Schule am Ende des Schuljahres 07/08: 80% der Schülerinnen der 10. Klassen hatten eine passgenaue Anschlussperspektive, 40% konnten mit einer betrieblichen Ausbildung beginnen.

Sind unsere Schüler am Ende der Schulzeit reif für eine Ausbildung? Um allen Schülerinnen einen passgenauen Übergang von der Schule zur Berufsausbildung bieten zu können, benötigen wir gemeinsame Zielsetzungen, Konzepte und Maßnahmen für die Hinführung zur Ausbildungsreife. Leitgedanken eines solchen Gesamtkonzepts sollten die individuelle Förderung jedes einzelnen Schülers, der Handlungs- und Praxisbezug und die Vernetzung mit außerschulischen Partnern sein.

Was bedeutet Ausbildungsreife?

Unsere Schülerinnen sind in der Lage

- alle notwendigen Kompetenzen zu erreichen,
- realistische berufliche Möglichkeiten zu erkennen,
- geeignete Berufe zu finden,
- Angebote auf dem Arbeitsmarkt zu nutzen,
- konkrete Ausbildungsplätze auszuwählen,
- Bewerbungsaktivitäten durchzuführen,
- ein Ausbildungsverhältnis erfolgreich zu starten,
- im Ausbildungsverhältnis zu verbleiben.

Wie erreichen wir die Ausbildungsreife?

Wir unterstützen unsere Schüler durch

- gezieltes, individuelles Trainieren von Fertigkeiten und Fähigkeiten im Unterricht,
- das Angebot eines außerschulischen Lernortes,
- Lernen aus den Praxiserfahrungen im Fachunterricht,
- Kooperationen mit außerschulischen Experten,
- gezielte individuelle Beratung und Betreuung,
- Nachsorge während der Ausbildung.

Wer Erfolg hat und darüber spricht, motiviert sich selbst und andere zu weiteren Anstrengungen: Schulen, die gute Ergebnisse beim Übergang der Schülerinnen in die Berufsausbildung vorweisen können - und diese in der Schulöffentlichkeit stolz präsentieren - leisten einen großen Beitrag zu ihrer Qualitätsentwicklung. Das Selbstvertrauen, die Anstrengungsbereitschaft und die Leistungen der Schüler erhöhen sich dadurch ebenso wie die Motivation zur Weiterentwicklung der Lehr- und Lernprozesse im Kollegium. Der persönliche Erfolg jeder Schülerin wird zum gemeinsamen Erfolg der Schule.



Training im Unterricht: Arbeiten Sie in den 7. und 8. Klassen gezielt an der Festigung von Basiswissen, der Einhaltung von Pünktlichkeit, der Entwicklung von Anstrengungsbereitschaft, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, nicht zuletzt am Durchhaltevermögen und der Frustrationstoleranz der Schüler. Trainieren Sie außerdem im Arbeitslehreunterricht sogenannte „Skills“, die in den Praktika das selbstständige Durchführen von Aufgaben erleichtern.

Berufliche Orientierung: Lassen Sie Ihre Schülerinnen in der 7. Klasse mit der Arbeit am Berufswahlpass beginnen, die bis zum Ende der 10. Klasse weitergeführt werden sollte. In der 8. Klasse sollten eine Berufsorientierungswoche, Medienprojekte sowie weitere Projekte, in denen die Schüler Berufe kennenlernen, angeboten werden. Schülerinnen mit Förderbedarf sollten zusätzlich ein Schnupperpraktikum absolvieren. Bieten Sie in den 9. und 10. Klassen jeweils ein 2- bis 3-wöchiges Betriebspraktikum sowie einen Praxistag an, an dem sich Schülerinnen für das Tagespraktikum oder die Schülerfirma entscheiden können. Klassen für produktives Lernen können das Angebot des praxisorientierten Lernens ergänzen.

Lernen an den Erfahrungen aus der Praxis: Verbinden Sie im Unterricht die Erfahrungen aus der Praxis und das fachliche Lernen miteinander.

Kooperationen mit außerschulischen Experten: Um alle Schüler im Kontext ihrer Praxiserfahrungen individuell beruflich beraten zu können, sollten Sie ein Netzwerk von Unterstützern und Kooperationspartnern aufbauen. Dazu bieten sich u. a. die Arbeitsagenturen, die IHK, die HWK und Träger der Jugendberufshilfe an.

Gezielte individuelle Beratung und Betreuung: Die Berufsberaterin der Arbeitsagentur wie die beruflichen Berater der freien Träger, der Projektkoordinator, die Schulleiterin, die Klassenlehrer, Sonderpädagoginnen und Sozialarbeiter sollten zusammenarbeiten. Teilen Sie am Ende der 9. Klasse die Schülerinnen ihren Voraussetzungen und den jeweiligen Schwerpunkten der Träger entsprechend auf, um sie anschließend individuell beruflich beraten und begleiten zu können. Beziehen Sie dabei alle am Projekt Beteiligten ein. Es ist wünschenswert, dass auch nach dem Wechsel in die berufliche Ausbildung die Projektmitarbeiter den Jugendlichen als Ansprechpartner zur Verfügung stehen.

Christel Hildenbrand

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.aub-berlin.de/Hufelandschule.html> (29.04.2009)

<http://www.hufeland-os.cidsnet.de> (29.04.2009)

Das Medienforum hat die Aufgabe, Beschäftigte in Berliner Bildungseinrichtungen mit Medien zu versorgen. Die Austeile und Beratung im Medienforum sind kostenlos.

Das Medienforum ist entstanden aus der Landesbildstelle und dem Pädagogischen Zentrum Berlins. Es gehörte ursprünglich zum LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien); jetzt ist es Teil der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Das Medienforum bietet

- Materialien für alle Schulfächer und alle Schularten,
- DVDs, CDs, Software, Bücher, Zeitschriften, Spiele, Landkarten, Modelle, Geräte,
- fertig ausgearbeitete Unterrichtsvorschläge,
- eine fachkundige Beratung, z. B. in Hinblick auf eine Lerngruppe mit speziellen Bedürfnissen,
- Hilfe bei der Umsetzung curricularer Vorgaben,
- Tipps und Impulse für Ihren Unterricht,
- Anregungen für eine Lehrprobe oder eine Staatsexamensarbeit,
- Führungen durch die Angebote des Medienforums, etwa spezielle Termine für Fachgruppen, Seminare und Regionalkonferenzen.





Im **audiovisuellen Medienverleih** stehen Ihnen 9500 Medien (DVDs, Videos u. m.) zur Verfügung. Sie können sie vor Ort ausleihen oder aber durch den wöchentlichen **Lieferservice** an die Berliner Schulen liefern bzw. von dort abholen lassen. Wir bieten Ihnen eine **fachkundige Beratung** und unterstützen Sie bei der **Sichtung** und Auswahl der Medien.

MOM steht für Medienforum Online-Medien: Sie haben die Möglichkeit, audiovisuelle Medien des Schulfernsehens der Länder online zu beziehen. Darüber hinaus stehen Ihnen im **Geräteverleih** Kameras, Laptops, Beamer u. m. für die Projektarbeit zur Ausleihe zur Verfügung.

Die **Unterrichtswerkstatt** umfasst 105.000 Bände unterrichtspraktischer Literatur, die nach Fächern geordnet aufgestellt und ausleihbar sind. 125 laufend gehaltene pädagogische Zeitschriften können Sie einsehen. Die Bibliothekarinnen des Medienforums sind Ihnen gerne dabei behilflich, das für Ihre Lerngruppe und Ihr Thema passende Material zu finden.

Sie finden in den Räumen des Medienforums regelmäßig wechselnde **Ausstellungen** mit unterrichtspraktischen Beispielen und dazugehörigen Sequenzplanungen.

Eine **pädagogische Beratung in ausgewählten Fächern** findet im Medienforum während der Schulzeit zu festgesetzten Zeiten statt. Erfahrene Lehrkräfte helfen bei Fragen der Unterrichtsgestaltung, der Materialauswahl und des Examens weiter.

Das Medienforum bietet außerdem für **Seminarleiter** eine auf das Seminar zugeschnittene individuelle Nutzung der Einrichtung an. Es können **Führungen** (etwa für **Fachbereiche** oder **Regionalkonferenzen**) vereinbart werden.

Das Medienforum befindet sich noch bis zum Frühjahr 2010 in der Seydelstr. 5, 10117 Berlin. **Der neue Standort** wird die Levetzowstr. 1-2, 10555 Berlin sein.

Kristine Deharde

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx> (28.04.2009)

Kreuze an:



1. Heute habe ich beim Lesen...

Was habe ich heute gelernt? Was hat mir Spaß gemacht und was nicht? Wie fühle ich mich? Lerntagebücher/Lernlogbücher sind ein pädagogisches Instrument, um den Lernprozess und das Lernverhalten von Schülerinnen über einen längeren Zeitraum zu reflektieren und systematisch zu fördern. Sie eignen sich für Kinder und Jugendliche aller Schularten. Die Schülerinnen dokumentieren ihre Lernerfahrungen parallel zum Unterricht und halten dabei fest, was sie zu einem bestimmten Thema gelernt haben und was nicht. Sie formulieren Lernziele und suchen nach Strategien, um diese zu erreichen. Die kontinuierliche Selbsteinschätzung der erbrachten Leistung und des eigenen Verhaltens verbessert die Selbstreflexionskompetenz und damit das Bewusstsein für den eigenen Lernprozess.

Fragen, die ein Lerntagebuch hauptsächlich beantworten sollte:

- Woran habe ich gearbeitet?
- Wie bin ich dabei vorgegangen?
- Was habe ich Neues gelernt?
- Wie habe ich mich dabei gefühlt?
- Wie bewerte ich den Verlauf des Lernprozesses?

Lerntagebücher werden üblicherweise chronologisch geführt. Die Aufzeichnungen erfolgen täglich, wöchentlich oder projektbegleitend. Sie können von einer Schülerin allein, im Team gemeinsam oder abwechselnd geschrieben werden. Lehrkraft und Schülerin führen auf der Grundlage der Lernlogbücher regelmäßig Fördergespräche, welche ausschließlich beratende Funktion haben.



Führen Sie die Methode für alle Schülerinnen einer Klasse gleichzeitig ein. Erklären Sie, welche Ziele mit dem Lerntagebuch verfolgt werden. Treffen Sie Vereinbarungen darüber, in welcher Form das Tagebuch geführt wird, was und wie häufig Ihre Schülerinnen eintragen, wann und wie das Tagebuch ausgewertet wird.

Alle Schülerinnen einer Klasse führen ein Lerntagebuch. Das Lerntagebuch ist Eigentum der Schülerinnen. Die Inhalte beziehen sich ausschließlich auf die persönlichen Lernerfahrungen.

Die äußere Form ist variabel: Lerntagebücher können als einfaches Heft, Ordner, Buch, dialogisches Arbeitsheft oder als vorstrukturiertes Formular eingesetzt werden.

Helfen Sie Ihren Schülerinnen bei der Einschätzung des eigenen Lernstandes. Jüngere Schülerinnen neigen dazu, ihren Lernstand zu über- oder unterschätzen. Als Konsequenz werden wichtige Lerninhalte nicht verfolgt und Schwächen nicht behoben. Freiwillige Lernstandskontrollen (Arbeits- und Lösungsblatt zur Selbstkontrolle) am Ende einer Unterrichtsreihe helfen den Schülerinnen bei einer realistischen Einschätzung und können Grundlage für individuelle Fördermaßnahmen sein.

Bieten Sie jüngeren Schülerinnen Lerntagebücher in Form von Feedback-Bogen an. Die symbolorientierte Selbstbeurteilung (Ampel oder Smiley) erleichtert den Schülerinnen eine persönliche Einschätzung des Lernstands.

Eintragungen sollten direkt im Anschluss an die zu beobachtende Arbeitsphase erfolgen. Achten Sie auf eine ruhige Atmosphäre und bemessen Sie die Zeit entsprechend der Lerngruppe.

Suzann Haße

Literaturhinweise/Internetadressen

Blank-Sangmeister, Ursula: Intravi, Mein Lerntagebuch, Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht 2009.

Gläser-Zikuda, Miachaela/Hascher, Tina: Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen, Lerntagebuch und Portfolio, Bildungsforschung und Bildungspraxis, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2007.

www.abc-der-ganztagsschule.de/Lerntagebuch.html (30.05.2011)

[wiki.rpi-virtuell.net/index.php/Lerntagebuch_\(Methoden\)](http://wiki.rpi-virtuell.net/index.php/Lerntagebuch_(Methoden)) (30.05.2011)

Im Lernbüro lernen wir alle in unserem eigenen Tempo. (Lea, 6. Klasse)

Der Lehrer als Berater, der Schüler als selbstverantwortlich Lernender - wie kann man diesen Anforderungen an zeitgemäßen Unterricht nachkommen? Lernbüros ergänzen oder ersetzen den herkömmlichen Klassenunterricht bzw. leistungsdifferenzierten Unterricht in Kursen. Sie sind Orte für eigenständiges Lernen, an denen die Schüler mit Hilfe von Materialien gezielt Unterrichtsinhalte erarbeiten, wiederholen, vertiefen und festigen können. Die Schüler wählen selbstständig entsprechend ihrem individuellen Lerntempo und Leistungsstand aus verschiedenen Lernangeboten Arbeitsmaterialien aus. Sie bearbeiten Aufgaben eines Faches auf verschiedenen Niveaus und legen ihre Vorgehensweise fest. Der Lehrer tritt in seiner Rolle in den Hintergrund und hat während der Lernbürozeiten vorrangig eine begleitende, beratende und unterstützende Funktion.

Wie verändert sich die Rolle der Lehrkraft?

- Die Lehrkraft fungiert als Lernberater.
- Sie überlegt in gemeinsamen Planungsgesprächen, welche Kompetenzen geübt, vertieft oder erweitert werden.
- Sie wertet die Lernlogbücher mit dem Schüler aus.
- Sie trifft Vereinbarungen mit dem Schüler.

Wie werden Inhalte vermittelt und Leistung kontrolliert?

- Jedes Fach entwickelt Lern- oder Themenbausteine, deren Bearbeitung die fachliche Wissensvermittlung und Auseinandersetzung sichert.
- Es kann in Pflicht- und Wahlbausteine unterschieden werden.
- Zum Abschluss eines Lernbausteins gibt es eine Leistungsüberprüfung, mit der ein Zertifikat erworben wird.

Wie lernen die Schüler?

- Schüler entscheiden selbst bzw. nach Planungsgesprächen mit ihren Lehrern, welche Bausteine sie bearbeiten wollen, und organisieren die entsprechenden Materialien.
- Sie dokumentieren ihre Arbeit im Lernlogbuch.
- Sie üben sich in Selbstreflexion, indem sie ihr Lernverhalten und ihre Fortschritte einschätzen.

Die Methode fördert das selbstorganisierte Lernen. Die Schüler gestalten ihren eigenen Lernweg durch die Auswahl der Lernbausteine. Sie bewerten ihre eigenen Fortschritte und reflektieren ihr Lernverhalten in Lernlogbüchern. Grundlegende Kenntnisse in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Gesellschafts- und Naturwissenschaften werden zunächst unter Anleitung, später selbstständig durch die Schüler erarbeitet. Den Schülern stehen fertige Lernbausteine zur Verfügung, deren Bearbeitung entsprechende Kompetenzen vermittelt. Der individuelle Lern- und Leistungsstand kann genauso berücksichtigt werden wie das Arbeitstempo und die individuellen Interessen.



Arbeiten Sie mit Lernbaustein-Curricula. Überlegen Sie, in welchen Fächern Sie Lernbüroarbeit anbieten möchten. Planen Sie anschließend auf Fachkonferenzen einzelne Themenbausteine für die entsprechenden Lerninhalte.

Planen Sie verbindliche Lernbürozeiten in den Schultag ein. Überlegen Sie, in welcher Form Sie die Arbeit im Lernbüro anbieten möchten. Sie kann eine Unterrichtsform des regulären Unterrichtsvormittags sein oder im Anschluss an den Unterricht stattfinden. Im Ganztags schulbetrieb bietet sich das Lernbüro als ergänzende Fördermaßnahme am Nachmittag an.

Sorgen Sie für einen ritualisierten Ablauf der Arbeit im Lernbüro. 1. Jeder Schüler legt zu Beginn fest, woran und in welchem Umfang er arbeiten möchte. 2. Die Schüler besorgen sich ihre Arbeitsmaterialien und bearbeiten die Inhalte selbstständig. 3. Am Ende der Lernzeit reflektieren die Schüler ihren Lernfortschritt: „Was habe ich mir anfangs vorgenommen und was habe ich erreicht? Was fehlt noch, damit ich mit meiner Leistung zufrieden bin?“

Reservieren Sie Zeiten für regelmäßige Planungsgespräche zwischen Ihnen und einem Schüler. In diesen Gesprächen werten Sie die Lernlogbücher gemeinsam aus und treffen Vereinbarungen über den weiteren Lernweg. Die Lernlogbücher können auch als Grundlage für Bilanz-Zielgespräche mit Eltern genutzt werden.

Überprüfen Sie die Leistung am Ende der Bearbeitung eines Lernbausteins in unterschiedlicher Form: Mündliche oder schriftliche Prüfungen, Vorträge, Dialoge und vieles mehr sind möglich. Die auf diese Weise erworbenen Zertifikate können im Portfolio gesammelt werden. Den Zeitpunkt der Leistungsüberprüfung bestimmen die Schüler selbst.

Unterstützen Sie Schüler, die den hohen Anforderungen in Bezug auf Organisations- und Strukturierungsvermögen, die für die Arbeit im Lernbüro notwendig sind, noch nicht ausreichend gerecht werden können. Stellen Sie konkrete Aufgaben und machen Sie Vorgaben, die in gemeinsamen Planungsgesprächen vermittelt werden.

Suzann Haße

Literaturhinweise/Internetadressen

Butt, Holger: Eine neue Lehrerrolle. Erfahrungen aus dem Lernbüro, in: Lernende Schule, 8/2005.
www.adz-netzwerk.de/files/docs/neue_mbs_bsp.pdf

An unserer Schule lernen Kinder mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen gemeinsam - miteinander - voneinander.

Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und die verschiedenen Lernprozesse der Schüler müssen im Unterricht berücksichtigt werden, um diesem Leitbild gerecht zu werden. Nur mit der Feststellung der Lernstände und einer begleitenden Diagnostik lassen sich die Ziele der individuellen Förderung aller Kinder erreichen. Der Paradigmenwechsel beim Umgang mit Schülern mit besonderem Förderbedarf von der Segregation zur Integration und schließlich zur Inklusion aller (vgl. Karte 3: Integration/Inklusion) legt nahe, dass alle Schüler entsprechend ihren Lernvoraussetzungen unterstützt und gefördert werden.

In der Schulanfangsphase, die eine tragende Säule der schulischen Gesamtlaufbahn ist, kommt der Förderdiagnostik, die von den Stärken der Kinder ausgeht, eine wichtige Rolle zu. Die Feststellung der Lernausgangslage dient im Rahmen der Individualisierung und Differenzierung von Lernprozessen als Instrument, um Lernwege zu bereiten und anzuregen. Im Anschluss daran findet Förderdiagnostik im Sinne einer prozessorientierten Diagnostik (Analyse des Lernprozesses) regelmäßig für die Schüler statt, die einer besonderen Förderung bedürfen.

Allgemeine Methoden der Förderdiagnostik

- Beobachtung des Lern- und Arbeitsverhaltens, regelmäßige Gespräche mit Schülern über Lernwege
- Analyse schulischer Leistungen - auch Lernstandserhebungen - zu bestimmten Zeiten auch für alle Schüler
- Normierte Tests - auch psychometrische Verfahren (in Einzelfällen)

Zielsetzung innerhalb der Schule

Förderdiagnostik zielt darauf ab, die Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten eines Kindes kontinuierlich aufzuzeigen und damit die nächsten Lern- und Entwicklungsschritte einzuleiten. Die Förderdokumentation fasst Ergebnisse anschaulich zusammen und zeigt die Prozessentwicklung. Diagnostik kann also nur sinnvoll sein, wenn sich aus ihr Fördermaßnahmen ergeben, die in der Schule umsetzbar sind. Wichtig dabei ist, dass die Förderdiagnostik für jeden Kollegen in einem angemessenen Zeitfenster durchführbar sein muss.



Erstellen Sie verbindliche Diagnostik- und Förderrichtlinien für alle Kinder in der Schulanfangsphase. Die Bildung von Arbeitskreisen hilft bei der Fokussierung auf einzelne Schwerpunkte und verteilt die Arbeit gleichmäßig auf alle Schultern. Ergebnisse dieser Arbeitskreise können sein:

- ein einheitliches Vorgehen bei der Eingangsdiagnostik im Bereich Deutsch/Mathematik
- eine Zusammenstellung diagnostischer Verfahren im Bereich Wahrnehmung, Motorik, Sprache und Verhalten mit einem einheitlichen Protokollbogen
- die Entwicklung spezieller Dokumentationsformen, z. B. in Form eines Leporellos
- eine Entscheidung über die Anwendung vertiefender diagnostischer Verfahren
- die Festlegung einheitlicher Kriterien für den Übergang in die Jahrgangsstufe drei.

Fördern Sie systematisch:

- Führen Sie in den ersten zwei Wochen der Schulanfangsphase eine **Eingangsdiagnostik** (z. B. mit Hilfe von LauBe) durch. Eine erste grobe Einschätzung erlangen Sie mit Hilfe von Beobachtungen zu Basisfähigkeiten und einzelnen Lernbereichen. Vertiefende Einzeltests können im Anschluss bei einzelnen Kindern mit größeren Auffälligkeiten hilfreich sein.
- Richten Sie anschließend **temporäre Lerngruppen** (z. B. für die Dauer von acht Wochen) in den Bereichen Wahrnehmung, Sprache, Motorik und Verhalten ein.
- Erstellen Sie **individuelle Förderpläne** in Kooperation (pädagogisches Team).

Vertiefende diagnostische Verfahren zur Ermittlung besonderer Förderschwerpunkte können unter folgenden zeitlichen Vorgaben zum Einsatz kommen:

- Basisdiagnostik umschriebener Entwicklungsstörungen im Grundschulalter (BUEGA) - am Ende des 1. Schuljahres/Anfang des 2. Schuljahres
- Hamburger Schreibprobe/Leseprobe - am Ende der 1. Jahrgangsstufe (möglich auch für alle Schüler und Schülerinnen)
- Psycholinguistischer Entwicklungstest (PET) - im Laufe des 2. Halbjahres der 1. Jahrgangsstufe

Angelika Corduan

Literaturhinweise/Internetadressen

Engel, Annegret: Lernen erleichtern, Berlin: Mildenberger Verlag 2008.

Gillert, Birgitta/van der Kamp, Jutta: Grundschule Plus, Beobachtungshefte 1./2. Schuljahr, Lernprozesse erfassen - Lernentwicklungen dokumentieren, Berlin: Cornelsen 2010. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Lernausgangslage Berlin (LauBe), Berlin 2010.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Vier Handreichungen zur sonderpädagogischen Förderung in der Berliner Schule, Diagnostik 2006, Förderplanung 2006. Temporäre Lerngruppen in der Schulanfangsphase 2006, Förderung im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung 2008.

Seit wir im Team Förderpläne entwickeln, sehe ich die Kinder noch einmal mit anderen Augen und nehme ihre Fähigkeiten differenzierter wahr. (Lehrerin einer Integrationsklasse)

Kinder kommen mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernfähigkeiten, Begabungen und Interessen in die Schule. Lehrkräfte stehen damit der Herausforderung gegenüber, jede Schülerin so zu fördern und zu fordern, dass sie ihre persönlichen Stärken entsprechend ihrem individuellen Leistungsvermögen voll entfalten kann. Auch im Rahmen eines ohnehin individualisierenden und differenzierenden Lernangebotes bedürfen einige Kinder doch noch einer besonderen Aufmerksamkeit. Für sie ist eine gezielte und abgestimmte Förderplanung erforderlich, um nächste Lern- und Entwicklungsschritte in den Blick nehmen und diese dem Kind und seinen Eltern vermitteln zu können.

Ein Förderplan

- dient als Arbeitsplan für die beteiligten Lehrkräfte und als Entwicklungsplan für das Kind,
- umfasst Ziele und pädagogische Angebote,
- ist zeitlich begrenzt und muss regelmäßig überprüft und neu angepasst werden,
- hält Absprachen zur pädagogischen Zusammenarbeit konkret fest.

Förderplanung im Team bedeutet

- gegenseitige Entlastung,
- Perspektivwechsel,
- Kompetenztransfer,
- Kommunikation „auf Augenhöhe“,
- Teamentwicklung.

Basis für eine individuelle Förderplanung kann nur eine genaue Beobachtung der Schülerin in ihrem schulischen Umfeld sein. Je mehr Personen an einem Förderplanungsprozess beteiligt sind, umso vielfältiger gestaltet sich der Blick auf das Kind und auf seine individuellen Entwicklungsbedürfnisse.



Kooperative Förderplanung in acht Schritten:

1. **Vorbereitung:** Legen Sie Zeit und Ort fest. Bestimmen Sie eine Gesprächsleitung, die das Gespräch moderiert. Wählen Sie jemanden aus, der evtl. protokolliert.
2. **Bestandsaufnahme:** Sammeln Sie Daten und Informationen über das Kind. Beachten Sie, dass Sie insbesondere auch über die Stärken und Fähigkeiten des Kindes sprechen. Sprechen Sie auch darüber, unter welchen Bedingungen das Kind bisher schon erfolgreich sein konnte.
3. **Analyse des Bedingungsfeldes:** Entwickeln Sie auf der Grundlage der gesammelten Informationen Hypothesen darüber, welche Hintergründe die Schwierigkeiten des Kindes haben und in welchen Zusammenhängen sie stehen.
4. **Förderziele:** Beschränken Sie sich auf wenige Ziele, die Sie konkret und positiv formulieren. Die Ziele müssen erreichbar und überprüfbar sein. Erfolg ist wichtig! Die Ziele dürfen dann auch sehr kleinschrittig formuliert sein.
5. **Pädagogische Angebote:** Sammeln Sie Vorschläge, mit welchen Maßnahmen die angestrebten Ziele erreicht werden sollen. Bewährt hat sich dazu ein Brainstorming auf Karteikärtchen, bei dem nicht gesprochen wird.
6. **Entscheidungsfindung:** Diejenigen, die die Maßnahmen durchführen sollen, müssen autonom entscheiden, welchen Vorschlag sie umsetzen möchten. Nur dann ist Erfolg wirklich möglich!
7. **Beratung der Fördervorschläge:** Der fertige Förderplan kann nun nochmals überprüft werden. Wurden die Ressourcen berücksichtigt? Lassen die geplanten Maßnahmen dem Kind genug Raum zur Entwicklung von Selbstständigkeit?
8. **Auswertung:** Nach einer festgelegten Zeitspanne, die abhängig von den gewählten Zielen ist, überprüfen Sie, ob die Ziele erreicht werden konnten. Was könnte dann das nächste Ziel sein? Gab es Hindernisse und wie werden Sie sie beseitigen? Muss das Ziel verändert oder der Zeitraum verlängert werden? Kann die Unterstützung verringert oder muss sie vergrößert werden?...

Tanja Hülscher

Literaturhinweise/Internetadressen

Mutzeck, Wolfgang: Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität, Weinheim: Beltz 2008.

Sander, Alfred: Zu Theorie und Praxis individueller Förderpläne für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf - Grundlagen, Methoden, Alternativen, Weinheim: Beltz 2000.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM): Unterrichtsentwicklung, Förderplanung im Team, Ludwigsfelde 2010.
bildungsserver.berlin-brandenburg.de/sonderpaedagogik.html (30.05.2011)

Seit ich an meinem Verhalten arbeite, bin ich auch in Mathe viel besser geworden. (Ole, 9. Klasse).

Die Schule hat nicht nur einen Bildungs-, sondern auch einen Erziehungsauftrag. Bei Letzterem geht es um den Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen. Aus diesem Grund ist die systematische Planung, Durchführung und Evaluation von Unterricht im Hinblick auf sozial-emotionale Entwicklungsziele genauso wichtig wie die systematische Wissensvermittlung und verlangt damit ebenso ein professionelles Vorgehen.

Folgende **Grundannahmen** spielen in diesem wie in allen Lernprozessen eine zentrale Rolle (s. u.):

- Stärken und Fähigkeiten werden in den Mittelpunkt gerückt, nicht die Probleme und Schwierigkeiten (Blick auf Stärken richten)
- Der aktuelle Entwicklungsstand ist Ausgangspunkt aller Fördermaßnahmen (Logik der Entwicklungsschritte).
- Förderung muss erfolgreiche Teilhabe ermöglichen (Freude und Erfolg gewährleisten).
- Die Förderung muss relevante Erfahrungen in schulischen und außerschulischen Settings ermöglichen.

Gelingsbedingungen für die Vermittlung sozial-emotionaler Ziele:

- Stellen Sie die Lernausgangslage/den Entwicklungsstand fest.
- Legen Sie sozial-emotionale Ziele entsprechend der Entwicklungslogik differenziert mit einzelnen Schülern und/oder der Gruppe fest.
- Schaffen Sie Transparenz in Bezug auf die Ziele durch Beteiligung der Schüler an der Auswahl und Formulierung der Ziele.
- Schaffen Sie transparente Verhaltenserwartungen, indem Sie Verhaltensanforderungen formulieren und Rückmeldung geben.
- Sorgen Sie für eine klare Strukturierung des Raumes und der Zeit (Tagesplan, Rituale, Rhythmisierung etc.).
- Wählen Sie Inhalte aus, die den kognitiven und sozial-emotionalen Zielen dienlich sind (keine Kognition ohne Emotion).
- Achten Sie im Unterrichtsverlauf auf systematische Tätigkeitswechsel (physische Bewegung, kreative und spielerische Elemente etc.).
- Rufen Sie Verhaltensziele in Erinnerung, trainieren Sie diese und geben Sie immer eine Rückmeldung.
- Wenden Sie aktive Interventionsstrategien zum Aufbau der sozial-emotionalen Fähigkeiten an (z. B. Lob, Spiegeln, Umlenken/Umgestalten, Interpretieren usw.).
- Evaluieren Sie den Unterricht in Bezug auf erreichte sozial-emotionale Ziele. Dokumentieren Sie Fortschritte wie auch die Entwicklung von Fähigkeiten.



Ein sehr differenziertes Instrumentarium zur Feststellung des **Entwicklungsstandes** und somit der **Lernausgangslage** ist der Entwicklungspädagogische Lernziel-Diagnose-Bogen (ELDiB). In diesem Lernzielbogen werden in den Bereichen Verhalten, Kommunikation, Sozialisation und Kognition aufeinander aufbauende Fähigkeiten definiert. Eine Einordnung macht den Entwicklungsstand eines Schülers bzw. der Klasse deutlich.

Auf der Basis dieser differenzierten Diagnostik können Sie gemeinsam mit dem Schüler bzw. mit der ganzen Klasse **Verhaltensziele** erarbeiten, die im Unterricht trainiert werden. Überlegen Sie gemeinsam, wie die Ziele erreicht werden können, z. B. durch Zielekarten oder einen Trainingsplan. Entscheiden Sie, wer noch an der Planung der Ziele und der Rückmeldung der Ziele beteiligt werden soll (z. B. Eltern, Fachlehrer).

Geben Sie häufig und regelmäßig positive Rückmeldungen darüber, wann welches Ziel erreicht wurde, um die Wahrnehmung für die erreichten Verhaltensfähigkeiten zu schärfen. Legen Sie verbindliche Zeiten für diese gemeinsame kognitive Rückschau fest.

Berücksichtigen Sie bei der **Auswahl der Unterrichtsthemen, der Aktivitäten und der Materialien** die Besonderheiten der Entwicklungsstufe, auf der sich die Schülerinnen befinden. Berücksichtigen Sie die Entwicklungslogik - vom individuellen Erfolg bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt über die Anbahnung von Fähigkeiten, um erfolgreich in einer Gruppe teilzunehmen, bis zum selbstständigen Einbringen in Gruppenprozesse und der immer eigenverantwortlichen Handlungsfähigkeit in der sozialen Gemeinschaft.

Die **Evaluation** des Schülerfortschritts hinsichtlich der gesetzten Ziele erfolgt durch wiederholte diagnostische Einschätzung mit dem ELDiB (zu beziehen über den Förderverein der Jakob-Muth-Schule, Mail: foedervereinjms@gmx.de).

Für die **Unterrichtsentwicklung** beinhaltet das Programm „Entwicklungstherapie/Entwicklungspädagogik“ (ETEP) ein umfassendes Konzept. Die entwicklungspädagogische Arbeit ist übertragbar auf die Gestaltung außerunterrichtlicher Lernprozesse (Hort, Betreuung, Schulstation, Schülerclub, Schulsozialarbeit...).

Hinweise zur Förderung sozial-emotionaler Fähigkeiten im außerunterrichtlichen Bereich auf gesamtschulischer Ebene finden Sie außerdem auf folgenden Karteikarten: 15 Entwicklung sozialer Kompetenzen, 26 Gewaltprävention, 27 Trainingsraum-Modell.

Kerstin Adami

Literaturhinweise/Internetadressen

Bergsson Marita/Luckfiel, Heidi: Umgang mit schwierigen Kindern, 8. Auflage, Berlin: Cornelsen Skriptor 2010.

Erich, Regina: Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten gezielt fördern, Stuttgart: Raabe 2007.

Man braucht mehr als nur ein Gehirn, was gut denken kann und einem sagt, was logisch ist beim Philosophieren. Was ist mit der Fantasie? Wenn ich die Fantasie nicht hätte, könnte ich mir auch nichts vorstellen, was ich noch nicht gesehen habe. (Theresa, 3. Kl.)

Theresa ist Schülerin an einer ganz normalen Schule. Sie nimmt seit Schulbeginn teil an der Maßnahme zur integrativen Begabtenförderung „Philosophieren mit Kindern“. Theresa liebt diese zwei Stunden in der Woche. Hier kann sie mit anderen Schülern ihrer Klasse ihren Gedanken wohlbegründet freien Lauf lassen. In der Gruppe hat jeder Zeit und Raum genug, seine Gedanken gemeinsam mit den anderen zu einem philosophischen Thema - wie der Frage: Was macht den Freund zum Freund? - zu entwickeln. Philosophieren mit Kindern fördert alle Kinder, auch besonders begabte Kinder.

Was ist Philosophieren mit Kindern?

Besonders begabte Kinder fragen häufig und früh nach existentiellen Fragen wie:

- Was ist nach dem Tod?
- Gibt es immer eine gerechte Lösung?
- Gibt es jemanden, der mich besser kennt als ich?

Welche Kompetenzen fördert das Philosophieren?

- eigenständiges, divergentes Denken
- kritisches Betrachten
- wohlbegründetes Argumentieren
- tabufreies Forschen
- respektvollen, wohlmeinenden Umgang miteinander
- Formulieren von Gedanken in Text/Bild/Geste

Das Philosophieren ist eine Kulturtechnik neben Lesen, Schreiben, Rechnen, die die Kinder „mündig“ macht und sie darin unterstützt, die Andersartigkeit eines anderen Gedanken zu hören und ihn als wertvollen Impuls für das eigene Denken anzunehmen. Dies fördert den respektvollen Umgang aller am Philosophieren Beteiligten.



Planen und richten Sie eine „Philosophiezeit“ ein. Treffen Sie sich z. B. immer donnerstags von 10.00 Uhr bis 11.30 Uhr mit den Kindern Ihrer Klasse in einem eigens hergerichteten Raum, um zu philosophieren.

Sammeln Sie die Kinder-Fragen, die während der Woche aufkommen und die sie nicht bearbeiten können, in einem separaten Buch („Warum-Fragen-Buch“). Nehmen Sie diese Fragen zur Grundlage für das nächste philosophische Gespräch in der Runde.

Zum Philosophieren gehört auch ein philosophisches Gespräch. Dazu braucht man immer einen Gesprächskreis, in dem sich alle Teilnehmer gut sehen können.

Eine Moderatorin stützt das Gespräch, indem sie Leitfragen zu dem jeweiligen Thema bereithält, die das Selberdenken/Miteinanderdenken/Weiterdenken anregen.

Die Moderatorin hört mit zwei Ohren zu und nicht mit einem vermeintlich dritten Ohr, das alles bereits weiß und interpretiert.

Die Moderatorin bewertet Äußerungen der Kinder nicht, sondern bezieht sie aufeinander, grenzt sie voneinander ab und bietet sie den Kindern zum Weiterdenken an. Sie macht auf die Vielfalt wohlbegründeter Ansichten aufmerksam.

Philosophieren findet nicht nur in Worten statt, sondern auch in kreativen Ausdrucksformen. Beim Philosophieren wird gemalt und gebaut, mit kreativen Materialien, die den Kindern einfach zugänglich sein müssen.

Dr. Kristina Calvert

Literaturhinweise/Internetadressen

Calvert, Kristina/Dittmer, Sabine: Wolkenbilder und Möwendreck - Philosophieren mit Kindern, Baar: Aracari 2011.

Matthews, Gareth B.: Philosophische Gespräche mit Kindern, Berlin: Freese 1993.

www.aracari.ch (30.05.2011)

www.kinderphilosophie.ch (30.05.2011)

www.philosophieren-mit-kindern-hamburg.de (30.05.2011)

Ich kann, weil ich will, was ich muss. (Immanuel Kant)

Die Überzeugung, kommenden Herausforderungen gewachsen zu sein, gründet sich in der Feststellung „Ich kann etwas“. Wenn Lernende einordnen können, was sie bereits können, fällt es ihnen leichter zu benennen, welches Ziel sie sich als nächstes setzen. Individuelle Lernwege, die sich an Kompetenzen orientieren, bedürfen wegen ihrer Verschiedenheit eines Überblicks für die Lernenden und die Lehrenden. Ein geeignetes Instrument hierfür sind Kompetenzraster. Sie zeigen in knapper Form auf, welche Kompetenzen Lernende in einem bestimmten Bereich erwerben können. Indem die Kompetenzraster durch „Ich kann“-Formulierungen wichtige Meilensteine der Lernentwicklung beschreiben,

- helfen sie Kindern und Jugendlichen bei der Selbstorganisation ihres Lernens,
- bilden sie eine Basis für Lernvereinbarungen,
- schaffen sie Transparenz bei der Dokumentation von Lernergebnissen.

Darüber hinaus sind sie geeignet, Eltern über die Erfolge ihrer Kinder zu informieren. Kompetenzraster bergen somit Potenziale für die Unterrichts- und Schulentwicklung.

Kompetenzraster erfordern geeignete Referenzaufgaben, mit deren Lösung nachgewiesen wird, ob die beschriebene Kompetenz tatsächlich erreicht ist.

Kompetenzraster sind ein wirksames Mittel zur Implementierung und Operationalisierung der Bildungsstandards.

Anforderungsbereich (Wie gut kann ich es schon?)

| | | I | II | III | IV | V |
|-----------------------------------|------------------------------|---|--|---|--|--|
| Inhaltsbereich (Was kann ich?) | Zahlen und Operationen | Ich kann natürliche Zahlen (bis 1 Mill.) in die Stellenwerttafel eintragen und dargestellte natürliche Zahlen benennen. | Ich kann natürliche Zahlen vergleichen, ordnen und runden und sicher in verschiedenen Situationen vorwärts und rückwärts zählen. | Ich kann natürliche Zahlen in unterschiedlichen Zahlensystemen darstellen und alle Grundrechenarten anwenden. | Ich kann im Zahlenraum bis 1 Million Rechenoperationen miteinander verknüpfen und in verschiedenen Situationen anwenden. | Ich kann Sachsituationen in die Sprache der Mathematik übertragen, dazu Gleichungen und Ungleichungen lösen und umgekehrt. |

Beispiel: Auszug aus dem Kompetenzraster Mathematik 3/4 , LISUM 2008.



Laden Sie sich, wenn möglich, jemanden ein, der schon Erfahrungen mit Kompetenzrastern gemacht hat. Sprechen Sie in den Fachkonferenzen über den Nutzen von Kompetenzrastern:

- Transparenz der Könnenserwartungen erhöhen
- Verständigung über das Erreichen der Standards optimieren
- Verständigung über Mindestanforderungen in den Doppeljahrgangsstufen erleichtern
- Planungsgrundlage für Fachkonferenzen schaffen
- Basis für Lernberatung herstellen
- Grundlage für Individualisierung verbessern

Treffen Sie Verabredungen im Kollegium. Entsprechend den Stationen eines Qualitätskreislaufes wählen Sie realisierbare, terminierte und überprüfbare Ziele für Ihre Arbeit mit den Kompetenzrastern aus. Beginnen Sie schrittweise mit der Einführung der Kompetenzraster und planen Sie Zeit zur Reflexion der Arbeit am Ende eines Schulhalbjahres ein.

Geben Sie Schülerinnen Zeit, sich an die Arbeit mit Kompetenzrastern zu gewöhnen. Selbstgesteuert zu arbeiten und eigene Ziele zu formulieren ist anfangs nicht leicht und erfordert Ausdauer. Das gilt auch für die Gestaltung des Lernweges, die Auswahl geeigneter Werkzeuge und nicht zuletzt für das Präsentieren der Ergebnisse. Erste Erfolge werden Lust auf weitere Selbstwirksamkeitserlebnisse machen.

Bernd Jankofsky

Literaturhinweise/Internetadressen

Bauer, Chr. u. a.: Kompetenzraster im Mathematikunterricht der Grundschule, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2007.

Fuchs, C.: Selbstwirksam lernen im schulischen Kontext, Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2005.

Mikelskis-Seifert, S. u. a.: Naturwissenschaftliche Kompetenzen entwickeln, Kompetenzraster im naturwissenschaftlichen Unterricht, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2010.

institut-beatenberg.ch/seite.php?top_id=3&nav_id=111&unav_id=34&unav_modul=0 (30.05.2011)

Förderung aller Kinder durch individuelles, gemeinsames und altersgemischtes Lernen

Jahrgangsübergreifendes Lernen (JüL) und jahrgangsbezogenes Lernen (JabL) unterliegen grundsätzlich denselben Qualitätsmerkmalen von Unterricht (siehe „Guter Unterricht“, Karteikarten 1 und 2). Würden diese Kriterien als Untersuchungsgegenstand der Schulbegleitforschung genommen, so könnten allgemeingültige Aussagen über die Bedeutung des JüL für Lernerfolg und Leistungsentwicklung getroffen werden. Die gegenwärtige empirische Forschungslage lässt derart weitreichende, differenzierte Rückschlüsse zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht zu.

Untersuchungsbefunde anhand zweier Schulversuche zum jahrgangsübergreifenden Unterricht

Differenzielle Effekte zeigten sich im Schulversuch in Baden-Württemberg bei Kindern mit ungünstigen kognitiven Entwicklungsvoraussetzungen in JüL-Klassen hinsichtlich eines besseren Leseverständnisses sowie besserer mathematischer Leistungen.

In Brandenburg wurden positive Effekte in den fachbezogenen Leistungen bei Kindern mit Schwierigkeiten im schriftsprachlichen Bereich verzeichnet.

Problem: Keine der Untersuchungen zum JüL berücksichtigte die Qualität des Unterrichts selbst.

Die Formen der Umsetzung des untersuchten JüL differieren: Jahrgangsbezogener Unterricht (Abteilungsunterricht) sowie individualisierte Einzelarbeit dominieren nach wie vor häufig, offene Unterrichtsformen werden nur z. T. praktiziert.

Dabei gilt es zu bedenken, dass Individualisierung auch Vereinzeln zur Folge haben kann (isoliertes Abarbeiten von Aufgabenblättern in Freiarbeit und Wochenplanarbeit) und offene Unterrichtsformen noch nicht bedeuten, dass individuelle Förderung erfolgt (kognitiv herausfordernde, anspruchsvolle Aufgabenformate, gemeinsame Reflexionsgespräche).

Befundlage

In jahrgangsbezogenen ebenso wie in jahrgangsübergreifenden Organisationsformen sind förderliche wie nicht-förderliche Unterrichtsbedingungen zu beobachten (die unabhängig von der Organisationsform zur passgerechten individuellen Förderung beitragen - oder auch nicht).

Nicht die Organisationsform ist für zu beobachtende Lernprozesse und Lernerfolge erheblich, sondern die Qualität der didaktisch-methodischen Gestaltung der Lernangebote und Lernsituationen (Auswahl von Aufgabenstellungen, Raum für Ko-Konstruktion).



Perspektiven

Schulbegleitforschung (u. a. Carle, Merkens) und Schulinspektion Berlin haben festgestellt, dass die Einführung des JüL sich als zweckdienlich für die Initiierung von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen und die didaktisch-methodische Weiterentwicklung des Unterrichts erweist.

Erstere weist zudem darauf hin, dass in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen Kinder vom Lernen von- und miteinander nicht nur im Bereich der sozialen Kompetenzen, sondern in ihrer schulischen Leistungsentwicklung insgesamt profitieren.

JüL eröffnet somit Chancen zum Kooperieren, zum gemeinsamen Betrachten, Reflektieren und Produzieren (z. B. im mathematischen Bereich).

Maßgeblich für den Lernerfolg ist allerdings die Qualität der Lernangebote und der Lehr-Lern-Settings. In der Zusammenarbeit der Jahrgangsteams und in der kollegialen Hospitation (s. Karteikarte) eröffnen sich Chancen, den Unterricht weiterzuentwickeln - ungeachtet seiner jahrgangsübergreifenden oder jahrgangsbezogenen Organisation.

Qualitätsmerkmale jahrgangsübergreifenden und jahrgangsbezogenen Unterrichts sind in weiten Teilen identisch. Für JüL hervorzuheben sind:

- Gestalten einer anregenden Interaktionskultur
- Aufbau von Handlungsroutine und Verfügbarkeit geeigneter Orientierungs- und Strukturierungshilfen (Arbeitsmaterialien und Darstellungsformen auf unterschiedlichen Repräsentationsebenen)
- Einbetten substanzieller Aufgabenstellungen in vielfältige Differenzierungsformen (natürliche Differenzierung, innere Differenzierung, Kombination mit Formen äußerer Differenzierung)
- Gemeinsames Arbeiten an strukturgleichen Aufgaben (Zuordnung zur Jahrgangsgruppe ist dabei unerheblich)

Dagmar Wilde

Literaturhinweise/Internetadressen

Merkens, Hans: Organisationsformen der Schulanfangsphase. In: Merkens, Hans/Schründer-Lenzen, Agi (Hg.): Lernförderung unter den Bedingungen des Ganztags im Grundschulbereich, Münster: Waxmann 2010. S. 99.

Förderung aller Kinder durch individuelles und gemeinsames Lernen

Während das jahrgangsübergreifende Lernen Regelform in der flexiblen Schulanfangsphase bleibt (siehe Karteikarte 36), ist es den Schulen ab dem Schuljahr 2012/13 möglich, die Saph unter bestimmten Voraussetzungen auch jahrgangsbezogen umzusetzen. Voraussetzungen dafür sind ein genehmigtes pädagogisches Konzept sowie ein entsprechender Beschluss der Schulkonferenz (2/3-Mehrheit).

Kriterien an Konzepte jahrgangsbezogenen Lernens in der Saph

Das Konzept

- weist spezifiziert und terminiert die organisatorisch-pädagogische Maßnahmenplanung und curriculare Planung auf Jahrgangsebene aus;
- stellt Unterrichtsprinzipien zum Umgehen mit Heterogenität nachvollziehbar und konkretisiert dar;
- zeigt auf, wie und was in der Doppeljahrgangsstufe 1/2 in jahrgangsbezogenen Klassen gelernt werden soll: Ziele sind spezifiziert und die zu ihrer Umsetzung geplanten organisatorischen, personellen, sachlichen und fachlich-inhaltlichen Maßnahmen sind konkret benannt.

Darzulegen sind:

- standortspezifische, pädagogisch-fachliche Begründungen für eine abweichende Organisation der Saph;
- Wege der pädagogisch-didaktischen Umsetzung der Kernelemente der Saph (Aufnahme aller Kinder entsprechend SchulG, flexibles Verweilen, individuelle Förderung entsprechend den Lernvoraussetzungen und Leistungspotenzialen);
- fachliche und didaktisch-methodische Maßnahmen der individuellen Förderung für alle Leistungsbereiche in den jeweiligen Fächern sowie in Bezug auf fachübergreifende Kompetenzen (Angebote der Jahrgangsstufen 1/2 des Rahmenlehrplans);
- fachlich-inhaltliche Arbeitsplanung für die Doppeljahrgangsstufe 1 und 2, die Differenzierung ausweist (schulisches Curriculum);
- strukturelle Verankerung der Kooperation der Lehrkräfte der Doppeljahrgangsstufe miteinander sowie mit den Erzieherinnen.



Folgende Fragen können bei der Erarbeitung und Weiterentwicklung eines Konzepts zum jahrgangsbezogenen Lernen in der flexiblen Schulanfangsphase hilfreich sein und bei der Prüfung seiner Passfähigkeit herangezogen werden:

- Welche Gründe sozialräumlicher, personeller oder konzeptioneller Art haben zum Antrag auf Beibehaltung bzw. Wiedereinrichtung von jahrgangsbezogenen Lerngruppen der Saph geführt?
- Wie wird gewährleistet, dass vorzeitig Aufrückende bzw. länger Verweilende, Kinder mit besonderen Begabungen oder solche mit spezifischen Lernproblemen ihren Lernmöglichkeiten und -bedürfnissen entsprechend gefördert und gefordert werden (z. B. durch regelmäßige - nicht spontane - gemeinsame Projekte der 1., 2. und 3. Jahrgangsstufen, klassenübergreifende Nutzung der Förderstunden in Form eines rhythmisierten Förderbands, kooperativen Lehrkräfteeinsatz, klassenübergreifende temporäre Gruppierungen nach Lernbedürfnissen der Kinder)?
- Wie werden Kinder ihrem jeweiligen Status gemäß gestützt? Welche Maßnahmen sind vorgesehen, damit das Verweilen bei Kindern und Eltern als Chance und Anrecht, individuelle Lernzeit zu nutzen, (an)erkannt wird? Wird das Weiterlernen bei vertrauten Bezugspersonen ermöglicht?
- Wie wird die individuelle Leistungsentwicklung unterstützt und dokumentiert (z. B. Phasen instruktiven und selbstgesteuerten Lernens, Materialangebote, Lerndokumentationen)? Auf welchen Wegen erhalten Kinder und Eltern regelmäßig Rückmeldung?
- Gibt es ein jahrgangsstufenübergreifendes Curriculum und ein fachlich-inhaltliches Kompetenzraster, die die Ziele der Saph - als Doppeljahrgangsstufe 1 und 2 - transparent machen? Sind Mindestanforderungen für die Kernfächer der Saph, auf das Ende von Jahrgangsstufe 2 bezogen, festgelegt?
- Wie wird das soziale Lernen gefördert (z. B. regelmäßige lerngruppenübergreifende Kooperation in Projekten und kooperativen Arbeitsformen)? Wie ist die jahrgangsübergreifende Kooperation der in der Saph tätigen Pädagoginnen ausgestaltet und terminiert (z. B. regelmäßige Teambesprechungen, gemeinsame Planung und Auswertung von Unterrichtsvorhaben, gegenseitige Hospitationen, Fachkonferenz der Saph mit der Jahrgangsstufe 3)?
- Wie ist der Stundenplan organisiert, mit welchem Rhythmisierungskonzept wird in der VHG bzw. im Ganzttag auf die Lernbedürfnisse jüngerer Kinder reagiert, wie und mit welchen Aufgaben arbeiten die Erzieherinnen in der Saph? Dagmar Wilde

Literaturhinweise/Internetadressen

Von der Groeben, Annemarie: Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen, Berlin: Cornelsen 2008.
Hanke, Petra: Anfangsunterricht, Weinheim und Basel: Beltz 2007. (2. erw. A.).
Bönsch, Manfred: Heterogenität und Differenzierung, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2011.
Eller, Ursula / Grimm, Wendelin: Individuelle Lernpläne für Kinder, Weinheim und Basel: Beltz 2008.

*In meiner Berufswahl bin ich unsicher.
Ich wünsche mir eine kontinuierliche Unterstützung von Seiten meiner Schule.* (Nadja, 9. Klasse)

In welchem Beruf möchte ich später einmal arbeiten? Wie erkenne ich meine Stärken? Der Übergang von der Schule in den Beruf ist für viele Schüler ein schwieriger, aber entscheidender Schritt in die Zukunft.

Duales Lernen ist eines der vier Schlüsselthemen für die neue Integrierte Sekundarschule. Es umfasst praxisbezogenes Lernen, Aktivitäten zur Berufs- und Studienorientierung und die Vermittlung von Praxisplätzen an geeigneten Lernorten für alle Schüler mit dem Ziel, einen reibungslosen Übergang aus der Schule in einen Beruf bzw. das Studium zu ermöglichen. Ab der Jahrgangsstufe 7 werden alle Schüler professionell angeleitet, sich mit der späteren Berufswahl (Ausbildung oder Studium) praxisorientiert auseinanderzusetzen. Dabei entscheidet jede Schule eigenständig, welche Angebote des Dualen Lernens durchgeführt werden, und legt die Angebote und deren Umfang im Schulprogramm fest.

Beispiel für das Duale Lernen

Jahrgangsstufe 7:

- Unterrichtsfach „WAT“
- Einführung des Berufswahlpasses
- Service Learning
- Betriebserkundung
- (Erstkontakt mit der Arbeitswelt)

Jahrgangsstufe 8:

- Unterrichtsfach „WAT“
- Betriebserkundungen/
kurze Betriebspraktika
(ein bis drei Tage)
- Schülerfirma

Jahrgangsstufe 9:

- Unterrichtsfach „WAT“
- Betriebspraktikum
(drei Wochen)
- Assessment-Center
- Projekte zur vertieften Berufsorientierung
- Produktives Lernen
- Teilnahme an einer Praxislerngruppe mit jeweils drei Tagen außerhalb der Schule an Praxisorten

Jahrgangsstufe 10:

- Unterrichtsfach „WAT“
- Betriebspraktika (einwöchig)
- Bewerbungstraining
- Vorstellungstest
- Online-Bewerbungstraining
- Schülerlabore an Hochschulen
- Produktives Lernen
- Teilnahme an einer Praxislerngruppe mit jeweils drei Tagen außerhalb der Schule an Praxisorten

In allen Jahrgängen möglich: Girls' Day, Ausbildungsplatz- und Studienmessen, Projekte der vertieften Berufsorientierung, Besuche im Berufs- und Informationszentrum (BIZ), Projekte mit beruflichen Schulen u. v. a. m.



Leitfach für das Duale Lernen ist das Unterrichtsfach „Wirtschaft, Arbeit, Technik (WAT)“, das seit dem Schuljahr 2010/11 in der Integrierten Sekundarschule unterrichtet wird. Dieses Fach ersetzt das bisherige Fach „Arbeitslehre“.

Die Inhalte des Dualen Lernens können im Fach WAT, im Wahlpflichtunterricht, fachübergreifend/fächerverbindend und im Rahmen von Projekttagen und des Ganztagsbetriebs vorbereitet, durchgeführt und nachbereitet werden.

Jeder Schüler muss pro Jahrgang an mindestens einem Angebot des Dualen Lernens teilnehmen. Dieses Angebot ist in der Regel ein Maßnahmenpaket mit sinnvoll aufeinander abgestimmten Inhalten. Für leistungsschwächere Schüler, denen aufgrund ihres geringfügig ausgeprägten Leistungs- und Bildungswillens nach dem 8. Schulbesuchsjahr kein Schulabschluss prognostiziert wird, sind besondere Organisationsformen des Dualen Lernens durch eine Erhöhung des Praxisanteils an außerschulischen Lernorten in Abweichung von der Studententafel vorgesehen.

Der Berufswahlpass ist das Leit- und Steuerungsinstrument für die Berufs- und Studienorientierung und wird ab der 7. Jahrgangsstufe eingesetzt. Der Berufswahlpass wird durch die Bundesagentur für Arbeit - Regionaldirektion Berlin-Brandenburg finanziert und über die Berufsberater der Agenturen für Arbeit den Schülern der Integrierten Sekundarschule kostenfrei übergeben.

Beratung, Informationen, Unterstützung erfolgen durch die Servicestelle Duales Lernen: www.psw-berlin.de

Dr. Thomas Nix

Literaturhinweise/Internetadressen

Schulgesetz für Berlin, § 22 (5) und § 27.

Verordnung über die Schularten und Bildungsgänge der Sekundarstufe I, (Sekundarstufe I-Verordnung-Sek I-VO) § 29.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I, Jahrgangsstufe 7 - 8. Integrierte Sekundarschule, Wirtschaft - Arbeit - Technik, Berlin 2010.

www.cjd.de/zentrale/pages/index/p/2196/0 (30.05.2011)

www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungspolitik/schulreform/duales_lernen_handreichung.pdf (30.05.2011)

www.duales-lernen.de (30.05.2011)

www.duales-lernen.de/images/stories/downloads/partner_loi.pdf (30.05.2011)

www.iple.de/ (30.05.2011)

www.schueler-unternehmen.de (30.05.2011)

*Manche Leute fragen sich, warum wir beim Service-Learning mitmachen:
Wir tauchen in die Berufswelt ein. Wir kriegen Zertifikate. Wir machen es gerne. (Erika, Schülerin)*

Ziel beim Service-Learning ist es, das gesellschaftliche Engagement von Jugendlichen in den Schulalltag zu integrieren. Dabei wird das gesellschaftliche Engagement mit dem fachlichen Lernen im Klassenraum verknüpft. Studien zeigen, dass Schüler durch die Teilnahme an Service-Learning-Projekten ihre kognitiven, sozialen und persönlichen Kompetenzen steigern können, wenn dabei gewisse Qualitätsstandards beachtet werden.

Qualitätsstandards

- Die Schüler übernehmen eine sinnvolle und nützliche Aufgabe für das Gemeinwohl. Bei der Auswahl und Planung ihres Engagements sind sie beteiligt.
- Das Projekt ist Teil des Unterrichts, eng verbunden mit fachlichem Lernen und mit Inhalten der Rahmenlehrpläne verknüpft.
- Es erfolgt eine regelmäßige Reflexion der Erfahrungen im Unterricht.
- Das Engagement findet außerhalb der Schule statt.

Kernziele

- Öffnung der Schule nach außen
- Förderung eines Klimas der Kooperation und Anerkennung
- Stärken von Selbstwirksamkeitserfahrungen und demokratischer Handlungskompetenz
- Motivierung der Schüler
- Förderung einer positiven Haltung der Schule gegenüber

Wenn Schüler spüren, dass sie etwas Sinnvolles tun, dass sie herausgefordert werden und ihre Hilfe und ihr Können gebraucht werden, dann fühlen sie sich anerkannt. Die Schüler erfahren, dass sie ihr schulisches Wissen in der Praxis anwenden können, sie üben den Transfer ihrer Fähigkeiten von der Schule ins reale Leben. Die Erfahrungen, die sie dabei sammeln, werden wiederum im Unterricht aufgegriffen und die Motivation der Schüler steigt.



Verankern in der Schule: Binden Sie das Service-Learning in das schulinterne Curriculum und das Schulprogramm ein. Beginnen Sie damit zunächst in einer Jahrgangsstufe.

Unterstützung: Das „Netzwerk Service-Learning - Lernen durch Engagement“ der Freudenberg Stiftung unterstützt Schulen bei ihren Vorhaben. Auf der Homepage finden sich vielfältige Informationen, Materialien (z. B. Methodentools) und Beispiele anderer Schulen. Zudem erscheint regelmäßig ein Newsletter, der über Neuigkeiten im Netzwerk und zum Thema Service-Learning informiert. Einmal jährlich findet eine länderübergreifende Fachtagung statt.

Beteiligung: Suchen Sie geeignete Institutionen, denn deren Qualität ist von großer Bedeutung. Beteiligen Sie die Schülerinnen bei der Auswahl der Stellen. Denn diese bringen sich stärker ein, wenn sie in jeder Phase von „Lernen durch Engagement“ Mitspracherecht haben. Beziehen Sie auch die Eltern in die Aktivitäten ein.

Bewertung: Das Engagement der Schülerinnen wird bewertet und im Zeugnis dokumentiert. Zusätzlich erhalten die Schüler Zertifikate, die von den Lehrern oder den Einrichtungen erstellt werden. Diese werden zur Dokumentation des Engagements in dem Berufswahlpass abgeheftet und können bei Bewerbungen vorgelegt werden.

Renate Iwersen/Bernd Herzog

Literaturhinweise/Internetadressen

www.servicelearning.de

*Oberstufenzentren, das sind doch die Schulen mit den vielen Abkürzungen:
BOS, FOS, OBF/BFS, BQL usw. - Was steckt dahinter?*

Wie geht's weiter? Diese Frage stellen sich viele Schülerinnen gegen Ende der 10. Jahrgangsstufe, v. a. diejenigen, die eine Integrierte Sekundarschule ohne gymnasiale Oberstufe besuchen. Die Oberstufenzentren bieten vielfältige Möglichkeiten - für Schüler mit und ohne Schulabschluss.

Oberstufenzentren (OSZ) sind in Berlin nach Berufsfeldern strukturiert. Es gibt insgesamt 14 Berufsfelder, wie z. B. Wirtschaft und Verwaltung, Metalltechnik, Ernährung und Hauswirtschaft oder Sozialwesen. Insgesamt gibt es in Berlin 36 Oberstufenzentren und 18 weitere berufsbildende Schulen. Alle vollzeitschulischen Bildungsgänge beginnen in der Jahrgangsstufe 11.

Je nach erreichtem Schulabschluss können die Schülerinnen verschiedene Bildungsgänge durchlaufen, sich weiterbilden oder ggf. Abschlüsse nachholen (schulische Ausbildung, Berufsvorbereitung, MSA, Fachhochschulreife, allgemeine Hochschulreife etc.). Im Gegensatz zu allgemeinbildenden Schulen bieten Oberstufenzentren ihren Schülerinnen Bildungsgänge mit berufsbezogener Schwerpunktsetzung an. Sie können sie so gezielt auf die spätere Arbeit in diesem Berufsfeld vorbereiten.

Vollzeitschulische Bildungsgänge

Berufsvorbereitung

- Berufsqualifizierender Lehrgang (BQL)
- Einjährige Berufsfachschule (OBF)

Berufausbildung

- Mehrjährige Berufsfachschule (BFS)

Hochschulreife

- Fachoberschule (FOS) - zweijährig (Praktikantenmodell)
- Fachoberschule (FOS) —einjährig
- Berufsoberschule (BOS)
- Berufliches Gymnasium (OG)

Weiterbildung

- Fachschule (F)



Bildungsgänge an Oberstufenzentren für Schülerinnen nach Jahrgangsstufe 10

- 1. Berufsvorbereitende Bildungsgänge:** Für Schülerinnen ohne Schulabschluss bzw. mit einfacher bzw. erweiterter Berufsbildungsreife werden **berufsqualifizierende Lehrgänge** (BQL) in Teilzeit- oder Vollzeitform angeboten. In der **einjährigen Berufsfachschule** (OBF) haben die Schülerinnen mit mindestens erweiterter Berufsbildungsreife die Möglichkeit, den MSA zu erwerben. In allen Bildungsgängen erhalten die Schülerinnen auch Einblick in das jeweilige Berufsfeld.
- 2. Berufsausbildung:** Traditionell erfolgt die Berufsausbildung in Berlin in **dualer Form**, d. h. die Ausbildung findet in einem Betrieb und in der Schule statt. Dafür benötigen die Schülerinnen einen Vertrag mit einem Ausbildungsbetrieb. Außerdem gibt es die vollzeitschulische **mehnjährige Berufsfachschule** (BFS). Man unterscheidet zwischen vollzeitschulischen Ausbildungsgängen mit Kammerprüfung und Assistentenausbildungen mit schulischen Abschlussprüfungen. An der Berufsfachschule werden diverse anerkannte Ausbildungsberufe angeboten.
- 3. Studienbefähigende Bildungsgänge:** Die **dreijährige Berufsfachschule** wird auch doppelqualifizierend angeboten, d. h. neben der Berufsausbildung wird in der gleichen Zeit die Fachhochschulreife erlangt. Die Schülerinnen verknüpfen so praktisches Wissen der Berufsausbildung mit theoretischem Wissen für ein anschließendes Studium.

Durch das **berufliche Gymnasium** wird den Schülerinnen ein berufsfeldprofiliertes Weg zum Abitur in drei Jahren angeboten. Die Schülerinnen erwerben so bereits berufsfeldbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten in ihrer Schulzeit.

Fachoberschule (Praktikantenmodell): Schülerinnen, die bereits einen Praktikumsplatz nachweisen können, können in zwei Jahren die Fachhochschulreife erwerben.

Stefan Marien

Literaturhinweise/Internetadressen

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung in Zusammenarbeit mit WEKA info verlag gmbh: Berufliche Bildung in Berlin. Angebotsübersicht über die Bildungsgänge der öffentlichen Berliner Beruflichen Schulen und Oberstufenzentren, Berlin: 2010.
www.oberstufenzentrum.de (30.05.2011)

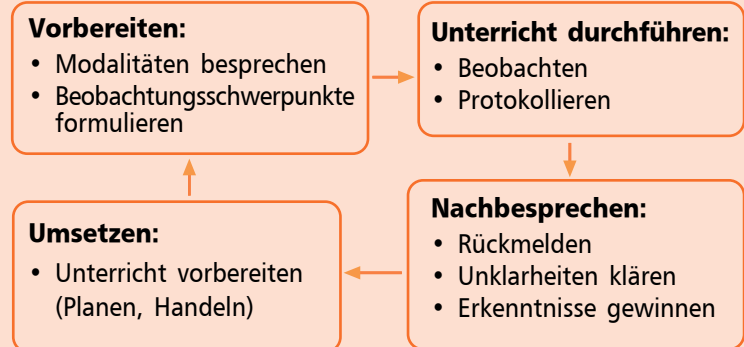
Höret den Rat beständiger Freunde, das hilft euch am besten.
(Johann Wolfgang Goethe)

Welche Qualität hat mein Unterricht? Was begünstigt oder behindert den Erfolg meines Unterrichts? Jahrelanges, einsames Unterrichten kann betriebsblind machen. Die kollegiale Unterrichtshospitation ist eine erfolgreiche Methode, dies zu verhindern und den Unterricht nachhaltig zu verändern. Kernstück der kollegialen Unterrichtshospitation ist die kriteriengestützte Beobachtung des Unterrichts mit anschließendem Feedback durch eine gleichgestellte Kollegin. Das Ziel ist eine Verbesserung des Unterrichtshandelns und damit der Unterrichtsqualität sowie die Verbesserung der Feedback-Kultur, der Kooperationskompetenz und der Teamfähigkeit der Lehrkräfte. Die zentrale Funktion besteht darin, auf der Basis von konkreten Beobachtungsaspekten über den eigenen Unterricht nachzudenken und aus dieser Reflexion Schlussfolgerungen für zukünftigen Unterricht zu ziehen. Kollegiale Unterrichtshospitationen bieten Lernmöglichkeiten für alle Beteiligten: Zuschauerin und Akteurin. Sorgfältig geplant und durchgeführt, können Hospitationen den Aufbau einer Teamkultur fördern. Unabdingbare Voraussetzung sind allerdings Vertrauen, gegenseitige Wertschätzung, Bereitschaft zum Austausch, Entwicklung einer Feedback-Kultur und Regelmäßigkeit in den Unterrichtsbesuchen.

Aspekte für eine kollegiale Unterrichtshospitation

- Fortbildung findet dort statt, wohin sie zielt: im Unterricht.
- Beobachtende und Beobachtete reflektieren „auf Augenhöhe“ ihr Unterrichtshandeln und seine Wirkungen.
- „Blinde Flecken“ werden aufgedeckt.
- Die Stärkung der Selbstkompetenz befördert Berufszufriedenheit und Gesundheit.
- Ein gemeinsames Qualitätsverständnis im Kollegium wird entwickelt.

Hospitationszyklus





Eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der kollegialen Unterrichtshospitation ist die **Unterstützung durch die Schulleitung**. Sie sorgt dafür, dass die hospitierende Lehrkraft vertreten wird und dass zeitnah das Auswertungsgespräch stattfinden kann.

Stellen Sie das Thema „Kollegiale Unterrichtshospitation“ auf einer Einführungsveranstaltung für alle Lehrkräfte an Ihrer Schule vor. Versuchen Sie, mögliche Vorurteile und Ängste gegenüber dem Verfahren abzubauen, indem Sie die Vorteile herausstellen. In der Schweiz z. B. werden kollegiale Unterrichtshospitationen schon seit vielen Jahren zur Burn-Out-Prävention durchgeführt. Beginnen Sie mit den Kolleginnen, die freiwillig an kollegialen Unterrichtshospitationen teilnehmen wollen.

Berücksichtigen Sie bestimmte Verfahrensregeln:

- Mindestens zwei Lehrkräfte bilden ein Hospitationsteam. Die Wahl der Teampartnerinnen erfolgt auf freiwilliger Basis, da Vertrauen eine unabdingbare Gelingensbedingung ist.
- Bei jeder Hospitation werden zwei Beobachtungsschwerpunkte, die die Akteurin festlegt, dem Zuschauer rechtzeitig vorher schriftlich mitgeteilt.
- Die Beobachtungen zu den zwei Schwerpunkten werden auf dem Beobachtungsbogen festgehalten.
- Die Nachbesprechung dient (fast) ausschließlich der Besprechung der beiden Beobachtungsschwerpunkte.

Hier erhalten Sie genauere Informationen und Unterstützung:

Mit Beginn des Schuljahres 2009/10 startete die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung ein Modellvorhaben „Kollegiale Unterrichtshospitation zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts in der Schulanfangsphase (KUQS)“. Je zwei Lehrkräfte aus zwei Schulen hospitieren gegenseitig unter Berücksichtigung selbst ausgewählter Beobachtungskriterien. Die Projektmitarbeiterinnen haben eine i-Box mit Informationen und Indikatoren für die kollegiale Unterrichtshospitation entwickelt, die Kolleginnen nach einer Einführung in die Prinzipien kollegialer Hospitation erhalten können.

Jutta Schwenke/Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Buhren, Claus: Kollegiale Hospitation, Kronach: Carl Link 2011.

Fitzner, Susanne/Thomas, Lutz: Das Lehrerhandbuch, Kapitel C 6.3, Gegenseitiges Hospitieren als Chance, Berlin: Hueber 2006.

Ludwig, Marianne/Kempfert, Guy: Kollegiale Unterrichtsbesuche, Besser und leichter unterrichten durch Kollegen-Feedback, Weinheim und Basel: Beltz 2010.

bildungsserver.berlin-brandenburg.de/kuqs.html (30.05.2011)

Was wir am Nötigsten brauchen, ist ein Mensch, der uns dazu bringt, das zu tun, was wir können.
(Ralph Waldo Emerson)

Fachcoaches sind erfahrene und speziell geschulte Lehrkräfte, die Schulen dabei unterstützen, ihre Ergebnisse in zentralen Prüfungen (MSA) und in Vergleichsarbeiten (VERA) zu verbessern. Sie agieren dabei als partnerschaftliche Experten und beraten einzelne Lehrkräfte, Fachbereiche und Schulleitungen. Sie können durch ihr fachdidaktisches Wissen und ihre Präsenz im unmittelbaren Unterrichtsgeschehen wie auch bei der gemeinsamen Vor- und Nachbereitung von Unterrichtseinheiten sowie bei der schulischen Planung fachlicher Arbeit auf die individuellen Fragen, Ausgangslagen und Kontexte eingehen. So kann und soll Unterrichtsentwicklung fachbezogen angeregt und unterstützt werden.

Fachcoaches haben im Einzelnen folgende Aufgaben:

- Erstellen von Analysen
- Unterrichtsbesuche mit anschließenden Analyse- und Beratungsgesprächen, Begleitung schulischer Fachkonferenzen
- Beratung der Fachbereiche und der Schulleitung in Bezug auf fachspezifische Qualitätsentwicklung
- Unterstützung der Fachbereiche beim Erstellen fachbezogener Teile schulinterner Curricula
- Initiieren schulinterner Parallelarbeiten
- Hilfestellung bei Maßnahmen für eine verbesserte Vorbereitung auf Abschluss- und Vergleichsarbeiten
- Unterstützung der Schulen bei der Planung von Unterrichtsreihen

Die Ergebnisse fließen in die Schulentwicklungsplanung der zu beratenden Schule ein.

Als Teil ihrer Tätigkeit erstellen die Fachcoaches Materialien, die allen Schulen für die fachliche Qualitätsentwicklung zur Verfügung stehen werden.



Der Fachcoach ist Ihr **Partner**. Fachcoaches werden insbesondere dann tätig, wenn an einer Schule die Ergebnisse von Prüfungen und/oder Vergleichsarbeiten nachhaltig schlecht ausfallen. Sie setzen ihr Wissen und Können dafür ein, mit Ihnen ins Gespräch zu kommen und mit Ihnen zusammen fachspezifische Entwicklungsvorhaben, die für Ihre spezifische Situation passend sind, zu planen und in ihrer Umsetzung zu begleiten.

Nehmen Sie die **Beratung** als **Angebot** an. Der Blick von außen, den Ihr Fachcoach auf Ihre Schule und Ihren Fachunterricht wirft, kann und soll Potentiale für die Aspekte der Schul- und Unterrichtsentwicklung aufdecken, die Ihnen innerhalb der Schule bisher noch nicht so ins Blickfeld gekommen sind.

Versorgen Sie Ihren Fachcoach mit **Informationen**, damit seine Arbeit wirklich da ansetzen kann, wo die fach- bzw. schulspezifischen Herausforderungen liegen. Fachcoaches benötigen viele Daten und Fakten über Ihre Schule, und sie sind auf Ihre Einschätzung und Ihre Sichtweise zur Situation im jeweiligen Unterrichtsfach angewiesen, damit neue Entwicklungen zur Verbesserung an den richtigen Stellen ansetzen können.

Nehmen Sie sich **Zeit**, mit dem Fachcoach über die Ausgangssituation, die Rahmenbedingungen und die möglichen Entwicklungsziele und -schritte zu sprechen. Unterrichtsentwicklung verläuft oftmals nicht geradlinig und ist ein mühsamer Prozess, der immer wieder reflektiert werden muss. Fachcoaches begleiten Sie in diesem Prozess über einen langen Zeitraum und nehmen sich Zeit für Sie. Diese Chance sollten Sie nutzen.

Birgit Kölle

Literaturhinweise/Internetadressen

www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/qualitaetspaket/

Übergänge - Brücken statt Brüche

Beim Eintritt in die Sekundarstufe I, d. h. zu Beginn der 7. Jahrgangsstufe, wird in Berlin in Deutsch, Mathematik und in der ersten Fremdsprache (Englisch, Französisch) eine Feststellung der Lernausgangslage (LAL 7) durchgeführt. Die Schulen erhalten jedes Jahr neu für jedes der o. g. Fächer ein Aufgabenheft für jeden Schüler sowie Lehrerhefte mit erläuterndem und weiterführendem Material. Die LAL 7 dient der Diagnose des Lernstands, auf deren Grundlage der weitere Unterricht geplant und individuelle Lernprozesse initiiert werden sollen.

Diagnostizieren

Die „Lernausgangslage 7“ enthält

- einen Fragebogen, mit dem die Schüler zur Reflexion ihres bisherigen Lernens angeregt werden,
- Aufgaben, die auf das ganze Leistungsspektrum einer Jahrgangsstufe/auf alle Kompetenzbereiche/auf die Standards der Rahmenlehrpläne bezogen sind,
- Rückmeldungen, die in Bezug auf den im Rahmenlehrplan ausgewiesenen Standard die Anforderungen der einzelnen Aufgabe erklären.

Kernziele

Die Rückmeldungen

- sprechen die Lernenden direkt an und geben ihnen Aufschluss über das, was sie bereits können, und das, was sie noch erarbeiten müssen,
- fördern die Entwicklung von individuellen Lernvorhaben und von Erkenntnissen für die Lernberatung,
- ermöglichen es den Eltern, sich einen Überblick zu verschaffen, um ihre Kinder entsprechend zu unterstützen.

Die „Lernausgangslage 7“ ist ein wichtiges Bindeglied zwischen dem Unterricht der Grund- und der weiterführenden Schule: Sie liefert über die Aufgaben eine Konkretisierung der Anforderungen des Rahmenlehrplans zum Ende der Grundschule und kann auf dieser Basis für alle Beteiligten (Schüler und Lehrkräfte) Transparenz über den erreichten Lernstand schaffen. Darüber hinaus kann die Auswertung der Fragebögen als Grundlage für fachliche Kooperation zwischen Grund- und weiterführender Schule genutzt werden.



Für die Lernausgangslage werden keine Noten erteilt, man kann nicht bestehen oder durchfallen und das Ergebnis hat keine Konsequenz für den Verbleib in der gewählten Schulart. Die Durchführung erfolgt weder unter Prüfungsatmosphäre noch unter Zeitdruck.

Es empfiehlt sich, die Feststellung der Lernausgangslage in den ersten acht bis zehn Wochen des Schuljahres durchzuführen. Die Bearbeitung der Aufgaben kann über mehrere Tage, auch Wochen verteilt werden. In allen Fächern können die Teile für die verschiedenen Kompetenzbereiche getrennt durchgeführt werden.

Die Lehrerhefte bieten wichtige Hinweise und Tipps für die Feststellung der Lernausgangslage. Dazu gehören u. a. Vorschläge für die Einbettung in den Unterricht und die individuelle Weiterarbeit der Schüler, so z. B. Lernempfehlungen.

Mit LAL 7 kommen die Schulen der Verpflichtung zur Feststellung der Lernausgangslage ihrer Schüler zu Beginn des 7. Jahrgangs nach (vgl. § 19 Abs. 1 Sek I-VO vom 31.03.2010). Die Erhebung des Lernstands mit Hilfe von Aufgaben, die zur Illustrierung der Anforderungen der Rahmenlehrpläne in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen zentral erstellt werden, erlaubt eine breite, weitgehend objektive Einschätzung. Der Blick wird ggf. auch auf Kompetenzen gelenkt, die in Grund- und weiterführender Schule unterschiedliche Wertschätzung erfahren.

In den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch besteht die Möglichkeit, die LAL schüler- und korrekturfreundlich **online** durchzuführen. Diese Form der Bearbeitung erfreut sich seit 2007 zunehmender Beliebtheit (2011 haben bereits 640 Lerngruppen, über die drei Fächer verteilt, an LAL 7 online teilgenommen). Zur Einführung werden Fortbildungen angeboten.

Dr. Andrea Schinschke

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.lernraum-berlin.de/start/lal7online.html> (05.04.2012)

<http://www.isq-bb.de/Jahrgangsstufe-7.29.0.html> (05.04.2012)

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/1533.html> (05.04.2012)

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/3019.html> (05.04.2012)

<http://www.bjsinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx?id=140> (05.04.2012)

Junghanns, Christine/Schinschke, Andrea: Diagnose - und was dann? Lernausgangslage Jahrgangsstufe 7, in: Praxis Fremdsprachenunterricht 1, München: Oldenbourg Schulbuchverlag 2009, 15-20.

Warum lernen wir nicht öfter im Museum? (Mehmet, 10, nach einem Vormittag im Kunstgewerbemuseum)

Kulturelle Bildung ist Voraussetzung für die Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft und für „Kulturmündigkeit“. Die gezielte Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur und das Öffnen der Schule für andere Lernorte sowie für Künstler, Experten und sonstige damit verbundene Berufsgruppen wecken ungeahnte Fähigkeiten, Begabungen und Interessen bei den Schülerinnen.

Künstlerische Prozesse in der Schule

- entstehen im bewussten Dialog mit der Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen und erweitern den Blick und das Verständnis für das Andere,
- geben Raum für individuelle Stärken,
- fördern das Prinzip „Von der Sache zur Sprache“,
- bilden Querverbindungen zu anderen Fächern,
- finden in langfristigen Projekten statt,
- beziehen das Museum als verstetigten Lernort ein.

Lernen im Museum gelingt, wenn

- die Kinder in ihrem Alltag abgeholt werden,
- eine Rückkoppelung zu den Prozessen und dem Lernen in der Schule stattfindet,
- der Besuch nichts Einmaliges, sondern ein Teil von ganzheitlichem Lernen ist,
- den Kindern genug Zeit gegeben wird zum genauen Sehen, Sprechen, Dokumentieren und zur Muße.

Der Kunstunterricht trägt in besonderer Weise dazu bei, die Wahrnehmungsfähigkeit zu verbessern und die individuellen Ausdrucksmöglichkeiten zu erweitern. Der außerschulische Lernort Museum ist ein unverzichtbarer Bestandteil des Lernens. Neben der Begegnung mit der Kunst findet auch eine Auseinandersetzung mit dem System Museum statt, es wird in authentischen Zusammenhängen gelernt zu kommunizieren und sich Bildungssprache anzueignen.



Suchen Sie die fachlichen Ressourcen, die „Perlen“, die an Kunst und Kultur Interessierten und Qualifizierten. Stärken Sie diese Kräfte, geben Sie der Kunst im Gesamtkonzept der Schule eine größere Bedeutung.

Unterstützen Sie fächerverbindende, jahrgangs- und klassenübergreifende Kunstprojekte.

Arbeiten Sie in längeren Zeitschienen - Freude an einer Sache entsteht häufig erst, wenn man Zeit hat.

Arbeiten Sie mit hochwertigem Material und wenn möglich in gut ausgestatteten Werkstätten/Räumen.

Entwickeln Sie ein Anforderungsprofil für außerschulische Mitarbeiterinnen/Künstlerinnen. Diese brauchen zum einen professionelle Kompetenz, zum anderen pädagogisches Einfühlungsvermögen.

Klären Sie Verantwortlichkeiten für die Kooperation mit den Künstlerinnen.

Arbeiten Sie mit wenigen Künstlerinnen zusammen, aber mit diesen langfristig. Ermöglichen Sie ihnen, die Schule kennenzulernen und in der Wahrnehmung aller in Schule Arbeitenden dazuzugehören.

Stellen Sie Verbünde mit den Museen (Staatliche Besucherdienste) her mit festen Ansprechpartnerinnen auf beiden Seiten und klären Sie von Beginn an die Kooperationserwartungen.

Institutionalisieren Sie das Museum als außerschulischen Lernort - führen Sie z. B. einen Museumstag ein.

Binden Sie die Museumsbesuche in die Arbeit in der Schule ein und koppeln Sie diese wieder zurück.

Lassen Sie die Schülerinnen die künstlerischen Ergebnisse im Schulgebäude präsentieren.

Institutionalisieren Sie Ausstellungseröffnungen in der Schule oder auch an außerschulischen Orten.

Laden Sie die Schulgemeinde, Eltern, Freunde und Interessierte dazu ein.

Lassen Sie die beteiligten Schülerinnen als „Live Speaker“ die Ausstellung erklären.

Christine Frank

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.kulturprojekte-berlin.de/fileadmin/user_upload/projekte/Kulturelle_Bildung/rahmenkonzept_2008.pdf (17.04.2012)

Nolte, Antje/Fischer, Anke: Museum und Schule im Dialog „Essen, Trinken, Feste feiern“ - Die Carl-Kraemer-Grundschule, Berlin: Besucherdienste der Staatlichen Museen zu Berlin 2011.

Böhme, Sabine/Fischer, Anke/Sagasser, Gabriele (Hg.): (Ge)schichten über Schichten - Eine Projektdokumentation, Berlin: Druckpunkt 2008.

Fischer, Anke/Sagasser, Gabriele: „TeTaLöGaMe“ - Werkstatt zur Tischkultur, Berlin 2010.

*Der Prozess der Globalisierung ist für die Mehrheit der Jugendlichen im Großen noch wenig fassbar und konkret.
(15. Shell Jugendstudie, S. 167)*

Zum Schuljahr 2012/2013 werden die curricularen Vorgaben für den Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ in Kraft gesetzt. Der Unterricht in diesem Lernbereich soll Schülerinnen eine zukunftsorientierte Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter ausbauen können.

Rahmenlehrpläne der Fächer

Die Kompetenzen und Anforderungen sowie die Inhalte des Lernbereichs sind in den Rahmenlehrplänen der Fächer der allgemeinbildenden Schulen ausgewiesen, können jedoch erst im fachübergreifenden/fächerverbindenden Unterricht der Komplexität der globalisierten Welt entsprechen.

Curriculare Vorgaben für den Lernbereich

Mit curricularen Vorgaben für diesen Lernbereich soll die Verankerung des „Globalen Lernens“ in der Schule erleichtert werden.

Was heißt „Lernen in globalen Zusammenhängen“?

„Lernen in globalen Zusammenhängen“ ist ein pädagogisches Konzept, das über ausgewählte Themenbereiche globale Entwicklungsaufgaben und gesellschaftliche Zieldimensionen in den Mittelpunkt des Lernens stellt. Dabei werden Zusammenhänge und verschiedene Perspektiven von der globalen über die nationale bis hin zur individuellen Ebene berücksichtigt. „Globales Lernen“ ist inhaltlich und methodisch ganzheitlich orientiert und braucht fachübergreifende, innovative und partizipative Lernmethoden. Das „Globale Lernen“ steht in engem Zusammenhang mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziel ist es, die Schülerinnen zu weltoffenen Menschen zu bilden und zu erziehen, die die Bereitschaft und die Kompetenzen entwickeln, sachkundig und verantwortungsbewusst an der Gestaltung der Einen Welt mitzuwirken.



Die **Einrichtung von Lernbereichen** macht eine enge Absprache zwischen den beteiligten Fächern notwendig und sollte in schulinternen Curricula ausgewiesen werden.

Es bietet sich an, die vielfältigen Angebote der Nichtregierungsorganisationen (**NGO**) sowohl für die Unterrichtsarbeit als auch für die außerunterrichtliche Arbeit zu nutzen.

Die Rahmenvereinbarung zur **Kooperation von Schule und entwicklungspolitischen Initiativen** zwischen der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft und dem Berliner entwicklungspolitischen Ratschlag (BER e. V.) enthält eine Liste von entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen, die als kompetente Anbieter „Globalen Lernens“ empfohlen werden. Diese Liste wird regelmäßig aktualisiert und an die Schulen weitergeleitet. Sie ist zu finden unter: www.globaleslernen-berlin.de

Schulpartnerschaften mit Ländern des Südens können „Globales Lernen“ befördern und dem Lernbereich eine schulinterne Zielsetzung verleihen.

Ganztagsschulen können Ansätze des „Globalen Lernens“ in Kooperation mit den außerschulischen Partnern sinnvoll verbinden.

Projektarbeit und Projekttage sind sinnvolle Unterrichtsformen, um fachübergreifend/fächerverbindend Lernen in globalen Zusammenhänge zu befördern.

Regina Ultze

Literaturhinweise/Internetadressen

www.gc21.de/KMK-BMZ (05.04.2012)

Schulwettbewerb des Bundespräsidenten: www.eineweltfueralle.de (05.04.2012)

www.globaleslernen-berlin.de (05.04.2012)

www.epiz-berlin.de (05.04.2012)

www.eine-welt-netz.de (05.04.2012)

www.berlin.de/sen/bildung/ganzheitliche-bildung/globale-entwicklung (05.04.2012)

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin u. a. (Hg.): Globales Lernen an Berliner Schulen. Im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Handreichung für den Unterricht der Sekundarstufen in gesellschafts- und naturwissenschaftlichen Fächern und Sprachen, Berlin 2012.

Ein Kind ist rechenschwach, weil und solange es noch nicht besser rechnen gelernt hat. (Michael Gaidoschik)

In der Fachliteratur ist keine einheitliche Definition von Rechenstörungen zu finden. Eine konsensfähige Umschreibung ist die Formulierung, dass ein Kind auf Grund noch fehlender Voraussetzungen kein Verständnis für Zahlen, Rechenoperationen und Rechenstrategien aufbauen konnte. Rechenschwache Kinder bleiben meist am zählenden Rechnen hängen - oft bis ans Ende der Grundschule und darüber hinaus. Verfestigtes zählendes Rechnen ist ein Hauptmerkmal von Rechenschwäche.

Ursachen von Rechenstörungen

Faktoren, die das Entstehen von Rechenstörungen begünstigen können, aber nicht zwangsläufig dazu führen müssen, gliedern sich vornehmlich in drei Ursachenfelder:

- individuelle Faktoren beim Kind selbst,
- didaktische Faktoren im Bereich Schule und
- familiäre und soziale Faktoren

Prävention von Rechenstörungen

Bei Schuleintritt oder beim Auftreten von Lernschwierigkeiten in Mathematik sollten präventive Diagnoseverfahren eingesetzt werden. Grundlegendes mathematisches Verständnis lässt sich entwickeln durch:

- Schaffen von Basiswissen
- individuelle Förderung
- Kompetenzorientierung

Die Grundlagen für erfolgreiches Mathematiklernen werden in den ersten beiden Schuljahren gelegt. Es ist Aufgabe der Lehrer, besondere Schwierigkeiten beim Rechnenlernen rechtzeitig zu erkennen und durch entsprechende Maßnahmen zu beheben, um einer Rechenstörung entgegenzusteuern. Fakt ist, dass viele Kinder rechenschwach sind, weil nicht rechtzeitig entdeckt wurde, dass sie falsche oder gar keine Rechenstrategien entwickelt haben. Selbst wenn Rechenstörungen später deutlich werden, basieren sie meist auf falschen oder fehlenden Vorstellungen von den Zahlen und dem Rechnen im Zahlenraum bis 20.

Ein gut strukturierter Mathematikunterricht, der nicht-zählende Rechenstrategien vermittelt und fördert und dabei ein besonderes Augenmerk auf alle Kinder hat, ist die beste Präventionsmaßnahme gegen Rechenstörungen.



Schaffen von Basiswissen: Vermitteln Sie den Schülerinnen bereits im Laufe des 1. Schuljahres weiterführende Rechenstrategien, denn Zählen ist Erstrechnen und die meisten Kinder müssen erst lernen, „nicht-zählend“ zu rechnen.

Alternativen zum zählenden Rechnen ergeben sich nur durch die Einsicht und das Verständnis in operative Zusammenhänge und die Vermittlung grundlegender Rechenstrategien, wie zum Beispiel das Verdoppeln, Halbieren, Vertauschen, Zerlegen und Ergänzen bis 10.

Automatisieren Sie die Aufgaben des kleinen Einspluseins und Einsminuseins im Zahlenraum bis 10, später bis 20.

Sprechen Sie mit den Schülern über Strategien, Zusammenhänge und Ableitungen, denn diese Gespräche sind zentraler Bestandteil beim Erwerb mathematischen Verständnisses.

Achten Sie bei den Anschauungs- und Arbeitsmitteln darauf, dass sie den Erwerb der Strategien veranschaulichen und unterstützen. Sie dürfen nicht als Zählhilfe verwendet werden, sondern müssen die Ablösung vom Zählen zum Ziel haben. Die Handlung wird zu einem Bild im Kopf und ist dann automatisiert.

Individuelle Förderung: Bestimmen Sie die Lernausgangslage durch den Einsatz von offenen Aufgaben, Eigenproduktionen oder diagnostischen Verfahren, um an die individuellen Vorkenntnisse der Kinder anzuknüpfen und den Lernprozess gezielt zu begleiten bzw. zu fördern.

Sehen Sie Fehler als Schritte im Lernprozess. Sie können zeigen, welche subjektiven (falschen) Strategien das Kind benutzt, und geben Einsicht in das Denken des Kindes, um Grundlage für die individuelle Förderung zu sein.

Kompetenzorientierung: Die prozessbegleitende Diagnostik setzt einen Unterricht voraus, in dem über Mathematik gesprochen wird und in dem Schülerinnen ermuntert werden, ihr Vorgehen zu erklären und zu kommentieren.

Anita Pfeng

Literaturhinweise/Internetadressen

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/praevention_rechenstoerungen.html (05.04.2012)

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Ausführungsvorschriften zur Förderung bei besonderen Schwierigkeiten im Rechnen (AV Rechenstörungen), Berlin: 2009

Gaidoschik, Michael: Rechenschwäche verstehen - Kinder gezielt fördern, Horneburg: Persen 2009.

Schipper, Wilhelm: Lernschwierigkeiten erkennen - verständnisvolles Lernen fördern, Modul G4: SINUS-Transfer Grundschule: Kiel 2005.

Peter-Koop, Andrea u. a.: ElementarMathematischesBasisInterview. Offenburg: Mildenerger 2007.

Die Kunst des Erzählens besteht darin, eine Katze mit maximalem Effekt aus dem Sack zu lassen. (Hellmuth Karasek)

Erzählen ist untrennbar mit Zuhören verbunden: Wer erzählt, berichtet, erläutert, informiert, möchte verstanden werden. Und wer verstehen möchte, braucht verständliche Signale. Beides sind einander bedingende Seiten der menschlichen Kommunikation. Nicht nur im Deutschunterricht, dort aber besonders systematisch, sollten diese Kompetenzen gefördert werden. Im Folgenden wird dies am Beispiel „Märchen“ konkretisiert.

Wenn Kindern Märchen gut erzählt werden,

dann ist oft zu erleben, wie sie höchst konzentriert und erstaunlich lange zuhören - vor allem Kinder mit Migrationshintergrund, die in der deutschen Sprache nicht heimisch sind, sowie hyperaktive oder sogenannte „schwierige“ Kinder und Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern. Sie lernen dabei, einer spannenden Geschichte zu folgen, und ihre Phantasie wird zum Weitererzählen angeregt.

Warum Märchen?

Wenn die Kinder Märchen aus aller Welt hören und eigene Märchen erzählen, wird ihre interkulturelle Kompetenz durch die positive Erfahrung von Alterität* erweitert. Überdies fördert die poetische, zugleich aber einfache Sprache der Märchen ihren aktiven und passiven Wortschatz und sensibilisiert sie für literarische Sprache. Dies fördert schließlich auch das Lesen und den Schriftspracherwerb.

* Das Identität stiftende Gegenüber bzw. Andere, auch Fremde

Seit 2008 gibt es in Berlin für Grundschulen und weiterführende Schulen die Möglichkeit, im Rahmen des Projekts „ErzählZeit“ eine Kooperation mit dem Verein „Erzählkunst e. V.“ einzugehen. Mehr als 1500 Schüler pro Jahr haben inzwischen im Rahmen einer solchen Kooperation davon profitiert, dass professionell ausgebildete Erzählerinnen regelmäßig in ihren Unterricht kommen und Märchen und Mythen erzählen. Das Land Berlin übernimmt hierfür die Kosten.



Bevor Kinder selbst eine spannende Geschichte (z. B. ein Märchen) erzählen können, brauchen sie ein Vorbild, an dem sie sich orientieren können. Wenn Sie selbst den Kindern zeigen wollen, „wie das geht“, dann sollten Sie Folgendes beachten:

- Erzählen ist nicht Vorlesen. Erzählen kann nur gelingen, wenn Sie Karaseks Katze fühlbar „aus dem Sack“ lassen (vgl. das Zitat auf der Vorderseite) und die Handlung mit Mimik und Gestik sparsam, aber wirkungsvoll begleiten. Dadurch erleben die Kinder die Geschichte intensiver und werden für verschiedene Verstehenssignale sensibilisiert.
- Machen Sie sich mit den Texten, die Sie erzählen wollen, vertraut. Nicht Auswendiglernen, sondern Aneignung ermöglicht es, dass Sie in der Geschichte so zuhause sind, dass Sie mit den Kindern diesen Handlungs-Raum gemeinsam erkunden können.

Bereiten Sie die Erzählsituation vor, indem Sie die Kinder auf das Thema und/oder bestimmte Aspekte der Handlung einstimmen. Hierfür eignen sich verschiedene methodische Ansätze. Es ist überdies immer sinnvoll, dass Sie vor dem Erzählen zumindest kurz mit den Kindern darüber sprechen, welche Erwartungen sie an die Erzählung haben. Dies unterstützt nicht nur das Verständnis, sondern fördert auch den Erwerb von Strategiewissen, z. B. für das Lesen.

Einigen Sie sich mit den Kindern auf gemeinsame Regeln und ggf. Rituale beim Zuhören.

Ermuntern Sie die Kinder dazu, Geschichten weiterzuerzählen, indem Sie mit Ihrem Vortrag auch einmal vor dem Ende aufhören. Nach und nach werden die Kinder selbst die Erzählmuster und typische Sprachwendungen nutzen, werden sie verstehen und sich schließlich selbst ganze Märchen bzw. Geschichten ausdenken und erzählen.

Bereiten Sie die Erzählsituation nach, indem Sie mit den Kindern über das Gehörte sprechen, sie dazu malen und/oder basteln lassen oder ein Rollenspiel durchführen. Auch mit Klängen zum Handlungsverlauf, z. B. mit Instrumenten, der eigenen Stimme oder auch Alltagsgegenständen, lässt sich experimentieren. Und schließlich: Bereiten Sie ein „Märchenprojekt“ in der Schule vor, in dem Sie alle diese Möglichkeiten zusammenführen.

Lassen Sie sich bei all dem unterstützen, indem Ihre Schule mit professionellen Erzählerinnen - z. B. im Rahmen des Projekts „ErzählZeit“ - eine Kooperation eingeht.

Birgit Kölle

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.erzaehlzeit.de/> (01.03.2012)

<http://www.erzaehlen.de/erzaehlen.de/Start.html> (01.03.2012)

<http://www.stories.uni-bremen.de/sprachfoerderung/sprachfoerderung.html> (01.03.2012)

http://www.zuhoeren.de/fileadmin/pdf/Evaluationsbericht_ErzaehlenundZuhoeren.pdf (01.03.2012)

<http://www.stiftung-zuhoeren.de/> (01.03.2012)

<http://methodenpool.uni-koeln.de/download/erzaehlung.pdf> (01.03.2012)

http://www.elementargermanistik.uni-bremen.de/Handreichung_Merkel_Mundlichkeit.pdf (01.03.2012)

1. Schulklima
2. Schule als Lebensraum
3. Integration/Inklusion
4. Lernumgebung - Schulgebäude
5. Lernumgebung - Unterrichtsräume
6. Lernumgebung - Lernetagen für JüL
7. Lernwerkstatt
8. Präsentation von Lernergebnissen
9. Gesunde Schule
10. Aktive Pause
11. Suchtprävention
12. Rauchfreie Schule
13. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)
14. Demokratiepädagogik
15. Entwicklung sozialer Kompetenzen
16. Partizipation
17. Aktive Schülervertretung
18. Klassenrat
19. Schülerpatenschaften
20. Elternarbeit (1)
21. Elternarbeit (2)
22. Kennenlertage
23. Jahresplaner für Schüler
24. Schulpsychologischer Dienst
25. Unterrichtsstörungen
26. Gewaltprävention
27. Trainingsraum-Modell
28. Kooperationen (1)
29. Kooperationen (2)
30. Kooperation Kita - Schule
31. Kooperation Schule - Hort
32. Kooperation Schule - Polizei
33. Kooperation Schule - Wirtschaft
34. Ausbildungsbrücke
35. „Klimakonferenzen“
36. Schulsozialarbeit
37. Soziales Lernen
38. Kooperation Grundschule - weiterführende Schule
39. Kooperation Schule - Jugendamt
40. Kooperation Schule - Sportverein
41. Möglichkeiten eines Fördervereins
42. Demokratie lernen in der Einwanderungsgesellschaft
43. Interkulturelles Lernen
44. Cyber-Mobbing

Nach den Ferien freue ich mich immer, dass die Schule wieder anfängt. Meine Schule ist wirklich „meine“ Schule. (Stefanie, 15 Jahre)

Ein gutes Schulklima ist Voraussetzung und Resultat einer „gelingenden“ Schule. Es entsteht aber nicht von selbst und auch nicht durch eine reglementierende Schulordnung. An einem guten Klima können alle an der Schule Beteiligten (Schülerinnen, Eltern, Lehrerinnen, Schulleitung) auf unterschiedlichen Ebenen arbeiten: innerhalb der Klasse, der Klassenstufe, der Schule.

Was macht ein gutes Schulklima aus?

- ein respektvoller Umgang miteinander
- Interesse füreinander
- gegenseitige Unterstützung
- Zusammengehörigkeitsgefühl
- eine auf Anerkennung und Ermutigung basierende Lern- und Arbeitsatmosphäre
- Identifikation der Schüler mit der eigenen Schule
- transparente Entscheidungsstrukturen

Wie erreichen wir ein gutes Schulklima?

- Patenschaften
- Schulung der sozialen Kompetenz
- Rituale
- vielfältige Arbeitsgemeinschaften
- Partizipation aller Beteiligten
- Schulfeste und Klassenfahrten
- Regelkataloge und Schulvereinbarungen
- funktionierendes Konfliktmanagement

Ein gutes Schulklima wirkt sich leistungs- und gesundheitsfördernd auf alle in der Schule handelnden Personen aus und beeinflusst alle Dimensionen der Qualitätsentwicklung: die Lehr- und Lernprozesse und ihre Ergebnisse, die Arbeitseinstellung und Professionalität der Lehrer sowie den Erfolg des Managements.



Patenschaften: Ältere Schüler übernehmen die Patenschaft für jüngere, einzelne Klassen die Patenschaft für bestimmte Räume. Beispielsweise kann der Kunstkurs die Toiletten neu gestalten und so der Schmiererei entgegenwirken, weil Schüler in der Regel nicht die Kunstwerke ihrer Mitschüler beschmieren.

Klassenrat oder Schülerrat: Ziel der Klassenrats- oder Schülerratsarbeit ist es, dass die Schülerinnen einen verlässlichen Raum und eine verlässliche Zeit haben, in der sie im Rahmen der Klassen- oder Schulgemeinschaft Wünsche und Probleme vorbringen können. Zudem üben sie durch das Delegationsprinzip demokratische Strukturen ein.

Spielerische Erweiterung der sozialen Kompetenz: Die Schüler ziehen Aktionskarten, die der Lehrer (evtl. unter Mitwirkung der Schüler) hergestellt hat. Zwei Beispiele: „Sage etwas Positives über jemanden, über den andere gerade lästern“, „Hebe heute dreimal in der Schule herumliegenden Müll auf und entsorge ihn.“

Rituale: Jüngere wie ältere Schüler wollen in der Schule Rituale im Jahreskreis erleben - etwa vor Ferien oder Feiertagen. Es tut dem Schulklima gut, wenn solche Höhepunkte gemeinsam mit den Schülerinnen gestaltet werden.

Arbeitsgemeinschaften: Ein attraktives und vielfältiges Angebot an Arbeitsgemeinschaften entsteht durch Einbeziehung schulfremder Fachleute oder Künstler. Es ist sinnvoll, mit diesen vertraglich zu vereinbaren, dass ihre Konzepte in den Besitz der Schule übergehen.

Regelkatalog: Sowohl auf Schulebene als auch in jeder Klasse sind Regeln unerlässlich. Ein Regelkatalog sollte als gemeinsame Pflicht formuliert und wahrgenommen werden.

Schulvereinbarung: Mit dieser Form der Übereinkunft stimmen Schülerinnen, Eltern und Lehrerinnen die Grundsätze ihrer Zusammenarbeit und des Miteinanders in der Schule ab. (Beispiel: siehe Schulvereinbarung des Gymnasiums am Waldhof, Bielefeld, in: Lebensraum Schule, S. 19)

Fragebogen: Durch regelmäßige Befragungen der Schüler können wir Wünsche der Schüler ermitteln, um gemeinsam Vorstellungen zu erarbeiten, wie wir die Schulkultur weiterentwickeln wollen.

Maria Kottrup

Literaturhinweise/Internetadressen

von Hentig, Hartmut: Die Schule neu denken, („Notwendige Denkübnungen“ - Schule als Polis), München: Hanser Verlag 2003.
Zimmermann, Mirjam/Neumann-Tacke, Christiane/Tenge, Rosemarie: Lebensraum Schule, Methoden und Perspektiven für ein gutes Schulklima, Aachen: Bergmoser + Höller Verlag 2008.
<http://www.djrk.de/fileadmin/dokumente/block1/Publikationen/Unterrichtsmaterialien/UE2008.pdf> (28.04.2009)

*Um ein Kind zu erziehen, braucht man ein ganzes Dorf.
(Afrikanisches Sprichwort)*

Das „Dorf“ Schule soll so beschaffen sein, dass junge Menschen ihre „Individualität zur Persönlichkeit vollenden können“ (Peter Petersen). Was braucht eine gute Schule, um diesem Bild zu entsprechen? Zunächst: eine Schulgemeinschaft, an der alle an der Schule Beteiligten Anteil haben - Kinder, Eltern, Lehrerinnen, Erzieherinnen ebenso wie Schulleitung, Sekretärin, Hausmeister und Reinigungskräfte. Außerdem: eine Atmosphäre der gegenseitigen Akzeptanz und der Mitverantwortung aller an der Schulkultur, die sich in einem respektvollen und freundlichen Umgang miteinander und im sorgfältigen Behandeln von Materialien und Räumen zeigt. Nicht zuletzt: Räume und Materialien, die es wert sind, von allen gepflegt zu werden.

Als Lebensraum braucht Schule Räume,

- in denen alle sich wohlfühlen,
- die ästhetisch gestaltet sind,
- die übersichtlich strukturiert sind,
- die aufgeräumt und sauber sind,
- die Anregungen zum Lernen bieten,
- die flexibel und veränderbar sind,
- an deren Gestaltung und Pflege alle beteiligt sind,
- für die alle sich verantwortlich fühlen.

Als Lebensraum bietet Schule Zeit und Raum für

- projektorientiertes Arbeiten,
- Gemeinschaft stiftende Erlebnisse (Feiern, Rituale),
- Mitbestimmung aller Beteiligten,
- viele Gespräche,
- individuelle Lernwege, auch Umwege.

Wenn Schule ein Lebensraum ist, wird sie gut behandelt: In Schulen, in denen Kinder sich mit dem Haus, ihrer Gemeinschaft und ihrem Klassenraum identifizieren, gibt es weniger Vandalismus, einen sorgfältigeren Umgang mit Materialien und Gegenständen und gegenseitiges Erinnern an rücksichtsvolles Verhalten.



Raum zum Leben: Schon Eingangsbereich und Flure sollen verdeutlichen: Hier befinden wir uns in einem Lebensraum, nicht in einer anonymen Institution. Jeder Klassenraum soll wohnlich und auch übersichtlich strukturiert eingerichtet sein. Gut gepflegte Materialien sollen so ausliegen, dass sie zur Benutzung anregen. Schülerarbeiten sollen ästhetisch präsentiert werden.

Raum der Anregung: Thematisch wechselnde Ausstellungen oder Büchertische zu aktuellen Unterrichtsthemen sollen im Klassenraum stets präsent sein. Plakate und andere Präsentationen können sichtbar machen, woran die Schülerinnen gerade arbeiten. Nachschlagewerke sowie ein Computer mit Internetzugang sollen allen zugänglich sein.

Raum für Veränderung: Schulräume müssen sich leicht verändern lassen. Sie brauchen flexible Möbel, die einen Stuhlkreis, Gruppen- und Partnerarbeit ermöglichen und einzelnen Schülerinnen Rückzugsmöglichkeiten bieten.

Raum zum Wohlfühlen: Schüler mögen Sauberkeit, Ordnung und Ansehnlichkeit: Alle Gemeinschaftsräume sollen ansprechend gestaltet und geordnet sein. Dazu gehören immer mit Toilettenpapier und Papierhandtüchern ausgestattete, gepflegte Sanitärräume genauso wie die zeitnahe Entfernung oder Ausbesserung von beschädigten Dingen.

Raum zum Mitgestalten: An der Gestaltung des Lebensraums Schule wollen und sollen Schülerinnen mitwirken. Sie können Ausstellungen gestalten oder Ordnungsdienste und Verantwortlichkeiten für Computer übernehmen. Immer wieder gilt es, gemeinsam über Zuverlässigkeit zu sprechen und entstehende Probleme zu diskutieren: Wie erreichen wir, dass wir uns alle hier wohlfühlen?

Raum für Gemeinschaftsleben: Geburtstagsfeiern, gemeinsames Frühstück, regelmäßige Präsentationen wie Buchvorstellungen und Schülervorträge sollen zum Wochenrhythmus gehören. Solche Rituale und Gespräche brauchen Zeit: Wir müssen sie unbedingt als wichtige Unterrichtszeit begreifen, weil durch sie eine Atmosphäre des Vertrauens, gegenseitigen Respekts und der Zugewandtheit aufgebaut wird, in der Schülerinnen, aber auch Lehrerinnen und Erzieher erfolgreicher arbeiten können.

Hildegard Greif-Groß

Literaturhinweise/Internetadressen

Glorian, Klaus: Den Klassenraum als Erfahrungsraum gestalten, in: Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 5/2002.

Gudjons, Herbert: Das Leben in die Schule holen, in: ders.: Didaktik zum Anfassen, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003.

Petersen, Peter: Führungslehre des Unterrichts, Braunschweig: Westermann 1950.

<http://www.blick.it/angebote/schulegestalten/se734.htm> (17.4.2009)

Tutti uguali, tutti diversi!
(Italienische Devise zur Inklusion)

Der Umgang mit Schülerinnen, die Förderbedarf bezüglich ihrer Lern-, geistigen oder physischen Entwicklung haben - oder auch besonders im Sinne einer Begabung sind - unterliegt in unserer Gesellschaft in den letzten Jahrzehnten einem Wandel. Es findet ein allmählicher Paradigmenwechsel von der Segregation dieser Schüler in besonderen Einrichtungen zur Integration Einzelner in die allgemeine Schule und schließlich zu einem umfassenderen Verständnis von Inklusion statt, das alle in einer Institution Handelnden als gleichberechtigt einschließt. Wenn wir auch vom Ziel einer solchen Inklusion noch ein gutes Stück entfernt sind, gibt es in der schulischen Praxis dafür schon eine Vielzahl von Konzepten und Anregungen.

Was sind die Ziele der Integration/Inklusion?

- Partizipation und Chancengerechtigkeit für alle Menschen
- Vorurteile abbauen bzw. ihre Entstehung verhindern
- Idee einer Schule für **alle** (nicht nur für die Schüler) - Inklusion
- Gemeinsamkeit und Individualisierung als pädagogische Prinzipien
- Förderung von sozialem Lernen und kognitiver Entwicklung in heterogenen Gruppen

Welche Formen der Förderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt es?

- Unterricht in Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Sonderschule)
- Einzelintegration in die allgemeine Schule (meist zielgleich)
- gemeinsamer Unterricht in der allgemeinen Schule (zielgleich und zieldifferent) als Wahlangebot neben der Sonderschule
- inklusive Systeme, die segregierte Förderung grundsätzlich vermeiden



Gestaltung des Prozesses zu einer inklusiven Schule: Fördern Sie das Wir-Gefühl der Schulgemeinde: Beziehen Sie alle Beteiligten ein, offen und selbstreflexiv über Ziele zu kommunizieren.

Organisationsformen des gemeinsamen Unterrichts: Schaffen Sie eine kooperative pädagogische Lernorganisation: Jahrgangsteams (etwa Team-Kleingruppen-Modell), entsprechende Stundenplanorganisation, Raumgestaltung (Raum als dritter Pädagoge), Entwicklung rhythmisierter Ganztagsmodelle etc.

Veränderte Unterrichtsgestaltung: Praktizieren Sie Vielfalt und Differenzierung in den Lernangeboten: Arbeit mit Plänen (Tages-, Wochenpläne, Logbuch), Werkstattarbeit, Lernbüro, Stationenlernen, temporäre Lerngruppen, projektorientierte Arbeit, verschiedene Sozialformen (Partner-, Gruppenarbeit), kompetenzorientierte Aufgabenformate, Präsentationen.

Schülerorientiertes Lernen: Nutzen Sie aktivierende Aufgaben, individuelle Lern- und Leistungsbewertung, Lernberatung, Portfolios.

Prozessdiagnostik: Erkennen und berücksichtigen Sie die Vielfalt in den Lernvoraussetzungen und Lerninteressen Ihrer Schüler: Lernentwicklungsplanung auf Grundlage einer dialogisch-pädagogischen Diagnostik, um durch Beobachtung und diagnostische Instrumente den Stand hinsichtlich Verhalten, Lernen, Interessen, (basalen) Fähigkeiten, Stärken und Schwierigkeiten zu erfassen, dazu ein differenziertes Curriculum für alle Schüler, das eine spezifische Förderplanung integriert.

Spezifische Angebote: Stellen Sie spezifische Angebote vor allem für die geistige und körperliche sowie emotional-soziale Entwicklung und Sprache bereit. Integrieren Sie sonderpädagogische Kompetenzen, Schulstationen und Unterstützungszentren.

Dr. Rainer Maikowski

Literaturhinweise/Internetadressen

Booth, Tony/Ainscow, Mel: Index für Inklusion. Halle-Wittenberg 2003 (zu beziehen über: Prof. Dr. Andreas Hinz).

Philipp, Elmar: Gute Schule verwirklichen, Weinheim: Beltz Verlag 1996.

Handke, Ulrike: Mehr Erfolg im Unterricht. Ausgewählte Methoden für schülerorientiertes Lernen, Berlin: Cornelsen 2008.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Vier Handreichungen zur sonderpädagogischen Förderung in der Berliner Schule: Diagnostik 2006, Förderplanung 2006, Temporäre Lerngruppen in der Schulanfangsphase 2006, Förderung im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung 2008.

*Die Qualität der Umgebung ist sicher auch eine ökonomische Frage.
Aber sie ist vor allem eine Frage des Ideenreichtums und der Fantasie.*

Aus Lernräumen Räume zum Leben gestalten: Schule muss - besonders, wenn sie zur Ganztagschule wird - ihre Ansprüche an die Raumgestaltung erhöhen. Ihr Gebäude dient nicht mehr allein dem Unterricht, sondern muss vielfältige Funktionen erfüllen. Eine Schule muss Raum für unterschiedliche Bedürfnisse bieten: Orte zum Entdecken; Flächen für Bewegung; Orte zum Ausruhen; Orte, um sich zurückziehen zu können; Orte für Begegnung und Räume für die Zubereitung und den Verzehr von Essen. Dabei gilt: Keine Schule gleicht der anderen!

Eine kind- und behindertengerechte Umgebung

Gute Schulen brauchen

- barrierefreie Zugänge und Räume,
- selbst bedienbare Fenster und Türen,
- Treppenaufgänge mit zwei Handläufen,
- niedrige Toiletten und Waschbecken,
- Tische und Stühle mit individueller Größenanpassung (alternativ Fußbänkchen),
- viel Tageslicht, Nischen und Ruhezonen.

Ein Ort der Gemeinschaft

Gute Schulen bieten

- Versammlungsrunden, Aufführungen, Feste und Feiern: Sie führen Kinder und Erwachsene in den Räumen als Schulgemeinschaft zusammen.
- „Sprechende Wände“: Bilder, Dokumentationen, Fotos und Collagen dokumentieren die alltägliche Arbeit der Schule.
- Infotafeln und ein Leitsystem: Sie bieten Eltern, Besuchern sowie Kindern Orientierung im Gebäude.

„Wenn sich Kinder in ihren vier Wänden wohl und geborgen fühlen, wenn sie erfahren, was es heißt, sich mit ihren Räumen zu identifizieren, wenn sie erfahren, was es heißt, ästhetische und funktionale Qualitäten zu entwickeln, hat dies positive Auswirkungen auf ihr Lernverhalten und wirkt gegen Kontaktarmut und Schulvandalismus.“ (Scheufele 1996)



Beteiligung der Schülerinnen: Der Planungs- und Entscheidungsprozess bei Umgestaltung oder sogar Bauvorhaben in der Schule ist ein hervorragender praktischer Lernanlass zum Thema Demokratie. Schon Erstklässler können nach ihren Wünschen befragt werden, sie können ihre „Traumschule“ entwerfen, ausmalen, miteinander erörtern, den Erwachsenen vortragen und deren Einwände und Ergänzungen zur Kenntnis nehmen und sich damit auseinandersetzen. Und sie können in gezielten Aktionen auch praktisch am Bau mitwirken - bei der Klassenraumgestaltung, bei der Ausgestaltung der Grünanlagen, bei der Produktion von „Kunst am Bau“!

Gut durchdachte funktionale Räume: Vor allem englische und australische Schulbauplaner gehen davon aus, dass unter dem Aspekt der Methoden-, Fächer-, Lehrer- und Schülervarianz keine Klassenräume, sondern **räumliche Bezugsbereiche** festgelegt werden sollten, die eine vielfältige Nutzung zulassen. Auch in der Bielefelder Laborschule oder der Wiesbadener Helene-Lange-Schule wurden solche Konzepte erfolgreich realisiert.

Der Werkstattcharakter eines zeitgemäßen Klassenraums erfordert z. B. eine **differenziertere Beleuchtung**, die sich nach den Erfordernissen unterschiedlicher Arbeitsumgebungen richtet. Eine Vielzahl von Beleuchtungsarten, die auch individuell bedient werden können, berücksichtigt den wechselnden Lichtbedarf der Schüler besser als die üblichen Lichtbänder an der Decke. Zum Teekochen, Malen und Experimentieren mit Flüssigkeiten brauchen Kinder und Pädagoginnen **Wasser**; nicht zuletzt haben Kinder häufig Durst und sollten stets trinken können.

Lernräume, die sich zur Sonne orientieren und großflächig verglast sind, wirken zwar hell und freundlich und lassen den Sonnenlauf sichtbar werden, sind aber oft überhitzt. Solche Räume brauchen **außen angebrachte Sonnensegel**. Von innen lässt sich allenfalls die Blendwirkung ausschalten.

Erlebnisqualität im Außenbereich: Ein Verbund aus Schulgarten, unversiegelter Freifläche mit Tierhaltungsbereichen, Bolzplatz und Spielgeräten, einer Spielfläche mit fester Oberfläche und Sportanlagen bietet eine anregende Alternative zu dem betonierten Schulhof mancher Grundschule. Als weicher, verletzungsarmer und zugleich kostengünstiger umweltgerechter Bodenbelag ist Rindenmulch weit überlegen.

Dr. Bernd Sörensen

Literaturhinweise/Internetadressen

Dreier, Anette u. a.: Grundschulen planen, bauen, neu gestalten, Beiträge zur Reform der Grundschule - Sonderband, Arbeitskreis Grundschule e.V., Frankfurt am Main 1999.

Institut für internationale Architektur-Dokumentation (Hg.): DETAIL - Zeitschrift für Architektur + Baudetail, Konzept Schulbau, 3/2003.

Kükelhaus, Hugo: Entfaltung der Sinne, Wiesbaden: Verlag Schloss Freudenberg 2008.

Scheufele, Ulrich (Hg.): Weil sie wirklich lernen wollen. Das Altinger Konzept, Weinheim/Berlin: Quadriga 1996.

<http://www.hannah-hoech-schule.net> (05.05.2009)

Schule ist ein Lebensraum, der das Lernen da draußen mit all seinen Schwierigkeiten, mit all seinen Möglichkeiten abbildet, aber in einer Dosis, die den Kindern bekommt. (Hartmut von Hentig)

Ein neues Verständnis des Lernens braucht neue Formen von Räumen: Die Veränderung des Lernens und die Fokussierung auf den einzelnen Schüler führen dazu, dass Schule Lernumgebungen braucht, wo Einzel- und Gruppenarbeit und zentrale Instruktionen möglich sind, wo Schüler sich zurückziehen und andere zur gleichen Zeit ein Gruppenreferat vorbereiten können. Ebenso braucht sie Orte für Schüler im „Langsam-Lernbereich“, aber auch für solche, die weiteren Input gut gebrauchen können, weil sie sehr schnell, selbstständig und intensiv lernen.

Klassenraumgestaltung nach Freinet

- Das Fundament der Freinet-Pädagogik ist ihr Werkstattcharakter.
- Der Klassenraum gliedert sich in kleine, werkstattähnliche Bereiche - die „Ateliers“. Arbeitskarteien und Materialien, thematisch geordnet, regen zu Erkundungen und zum Bearbeiten an. Es gibt viel Holz, Papier, einfache Gebrauchsgegenstände, die in die Hand gehören.

Klassenraumgestaltung nach Montessori

- Die „vorbereitete Lernumgebung“ zielt auf die selbstgeleitete und selbstständige Entfaltung und Aneignung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen.
- Spezielle Montessori-Materialien sind dem jeweiligen Entwicklungsstand des lernenden Kindes angepasst, sprechen mehrere Sinne an, wirken selbsterklärend und sind schön gestaltet. Sie sind zwar teuer, aber dafür lange haltbar.

Über folgende Gestaltungselemente muss entschieden werden: Mobiliar für Schülerinnen und Pädagoginnen, Beleuchtung, Verdunkelung, Belüftung, Wasser-, Strom- und Medienanschlüsse, Regale, Raumteiler, Eigentumsfächer, Garderoben, Platz für Schultaschen, Tafel oder/und Smartboard, Ablagen für fertige und unfertige Arbeiten, Dokumentationsflächen, Stauräume.



Beziehen Sie diejenigen, die den Raum täglich nutzen, bei der **Farbgebung** und der dezentralen **Beleuchtung** ein.

Die **Sitzordnung** beeinflusst Form und Richtung der Kommunikation im Raum. Gruppentische oder zwei Tische im rechten Winkel zueinander, die sich schnell zu Gruppenordnungen stellen lassen, ermöglichen den informellen Diskurs miteinander und gutes gemeinsames Arbeiten. Achten Sie auch darauf, dass Kinder wie Erwachsene jede Gruppe gut erreichen können! Ein Mix aus Einzel- und Zweiertischen oder Trapeztschen bietet Ihnen eine flexiblere Nutzung der Grundfläche. Erhöhten Sitzkomfort erreichen Sie durch kleine Fußbänkchen. Die Kinder sollen Stühle und Tische selbst bewegen können, damit sie schnell und selbstständig die Anordnung verändern oder einen Sitzkreis herstellen können.

Bauen Sie **Lehrertisch** oder **Stehpult** in das Kommunikationsgefüge ein: Als Pädagoginnen brauchen Sie nicht zentral zu agieren, weil sie als Lernbegleiter fungieren.

Die **Regalflächen** nehmen das Unterrichtsmaterial auf. Gestalten Sie diese farblich unterscheidbar: Die Entsprechung der Farben finden die Schülerinnen bei den Unterrichtsfächern. So ist das Lernmaterial gut erreichbar und stets am gleichen Platz. In Ablagefächer können Ihre Schülerinnen ihre fertigen Arbeiten ablegen. Für die Arbeit mit Tages- oder Wochenplänen oder in Lernwerkstätten sollten Bretter oder Fächer für nicht beendete Arbeiten bereitstehen. In diversen **Aufbewahrungskörben** liegen Papier, Schmierpapier, Bleistifte, Textmarker, Klebestifte, Scheren und „lost-and-found“.

Jeder Raum bietet **Dokumentationsflächen**, wo Schülerarbeiten angehängt werden können. Quer durch den Raum können Sie Leinen spannen, an denen Sie ebenfalls Projekte der Schülerinnen präsentieren. Ein großer Kalender, eine Uhr, je eine Berlin-, Deutschland- und Weltkarte oder ein Globus gehören in jeden Klassenraum, genauso wie ein Wasseranschluss und möglichst viele Steckdosen. Polster laden zum Ruhen, Lesen und Vorlesen ein. Vor dem Klassenraum sollte eine Infotafel für Eltern hängen, an der diese alle wichtigen Informationen finden, ohne bei den Pädagogen nachfragen zu müssen.

Eine **Medienecke** nimmt den CD- oder MP3-Player auf. Achten Sie bei der Einrichtung von PC-Plätzen auf Blendlicht. Schaffen Sie Verdunkelungsmöglichkeiten für Präsentationen und lassen Sie möglichst einen Beamer an der Decke fest installieren. Abgerundet wird der Raum durch **Pflanzen und Tiere** (in Aquarien, Terrarien) und Platz für persönliche Gegenstände der Beteiligten. Dr. B. Sörensen

Literaturhinweise/Internetadressen

Dreier, Anette u. a.: Grundschulen planen, bauen, neu gestalten, Beiträge zur Reform der Grundschule - Sonderband, Arbeitskreis Grundschule e.V., Frankfurt am Main 1999.

Peschel, Falko: Offener Unterricht - Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion, Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2002.

<http://www.freinet-kooperative.de/start/index.php> (06.05.2009)

<http://www.impuls-ifs.de/downloads/Klassenraum.pdf> 06.05.2009)

<http://helene-lange-schule.temp12.evision.net> (06.05.2009) • <http://www.nuertingen-grundschule.de> (06.05.2009)

*Lernetage statt Klassenraum:**Völlig andere Räume für das Lernen bringen neue Formen des Lernens, aber auch des Miteinanders hervor!*

Wie ein riesiger Flur sieht der Lernraum für 75 Schüler der 1. bis 3. bzw. der 4. bis 6. Jahrgangsstufe aus: In der Hannah-Höch-Grundschule wurden herkömmliche Klassenräume durch Lernetagen ersetzt.

Der Unterricht auf Lernetagen schafft ein Abbild der Gesellschaft im Kleinen: Der Großraum bedingt Verhaltensweisen bei Erwachsenen und Kindern, die von Beteiligung und Verantwortung geprägt sind. Täglich lernen die Kinder friedliche und vernünftige Lösungen für gemeinsame Angelegenheiten kennen, intensivieren die Wahrnehmung eigener Interessen und Lernwege. Die Lernetage verändert die Arbeitsform der Lehrerinnen und Erzieherinnen: Sie müssen im Team arbeiten, klare Absprachen treffen und ihre Aktivitäten gut koordinieren.

Möbel kommt von mobil!

Lernetagen brauchen

- fahrbare Garderobenteile, die Stauraum und Sitzgelegenheiten für Kinder bereithalten,
- fahrbare Tribünen, die hauptsächlich als Angebotsfläche für Lernmaterialien dienen,
- einen fahrbaren Bühnenwagen, der als Ausstellungsfläche für Projektmaterialien dient,
- um eine Achse drehbare Regale als Raumteiler,
- Podeste für eine Höhengliederung des Raumes.

Grundfläche extensiv und flexibel nutzen!

Auf eine große mittlere Freifläche werden die Kinder zusammengerufen. Dort berichten sie, tauschen sich aus, präsentieren Gelerntes, erhalten zentrale Instruktionen und feiern gemeinsam. Die sozialisierende Wirkung des Großraums sorgt für Ruhe. Flexibel nutzbare Grundflächen bieten den Kindern „Entdeckungsräume“ an, die ihnen außerhalb der Schule zunehmend verloren gehen.

„Um eine individualisierende und gleichsam Gemeinschaft stiftende Lernumgebung herstellen zu können, war es notwendig, eine offene Situation mit Interessierten und Beteiligten herzustellen, die einfach mit den Hauptbetroffenen, also den Kindern, zusammen ‚spinnen‘ durften. Anschließend haben wir Modelle gebaut und ohne Begrenzung das irrste Zeug zusammenfantasiert.“
(Michael Tlustek, Schulleiter der Hannah-Höch-Grundschule)



Der Schulleiter der Hannah-Höch-Grundschule schildert die Erfahrungen an seiner Schule:

Umbau: Für die Herstellung der Lernetagen wurden die nichttragenden Zwischenwände entfernt und ein Mix aus Teppichbelag und Kunststoffboden (vor der Küchenzeile und auf dem Weg vor den drehbaren Regalen) verlegt. Die Herstellung der fahrbaren Möbel übernahmen Schülerinnen eines OSZ.

So entstand eine vielfältig nutzbare Lernumgebung, in der alles offen und für Kinder wie Pädagoginnen einsehbar und verfügbar ist. Sie sind gemeinsam verantwortlich für die tägliche Gestaltung, die Instandhaltung und die Reinigung!

Der Umbau wurde aus Mitteln des „Investitionsprogramms Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)“ finanziert.

Möbel: Als Tischmöbel bewähren sich bei uns Trapezttische. Diese gibt es trotz der unterschiedlichen Körperlängen der Kinder lediglich in einer Höhe. Daraus folgt zwar, dass nicht jedes Kind zu jeder Zeit eine größengerechte Sitz- und Tischposition vorfindet; das ist jedoch vor dem Hintergrund der häufig wechselnden Arbeitssituationen zu vernachlässigen. Viele Kinder knien, hocken auf dem Boden, arbeiten auf dem Tribünenwagen, sitzen in den Computernischen, machen eine Pause in der Nähe der Küchenzeile oder arbeiten auch einmal an einem Tisch. Für baumelnde Beine eignen sich kleine, günstig zu erwerbende Fußbänkchen.

Funktionsräume: Sägen, Hämmern, Zeichnen, Matschen und Klecksen sowie die Recherche am PC, extensive Bewegung, aufwendige Experimente und kleine Forscheraufgaben können in angegliederte Funktionsräume verlegt werden.

Lernräume und Mitarbeiterzimmer: Für das Lernen am ganzen Tag sind keine getrennten Unterrichts- und Freizeiträume entstanden, sondern Lernräume, in denen nicht zwischen dem von Erziehern und Lehrern verantworteten Bildungsangebot unterschieden wird. Aus diesem Grunde gibt es in der Hannah-Höch-Grundschule keine Lehrerzimmer mehr, sondern nur Mitarbeiterzimmer. Dort verfügen Lehrerinnen wie Erzieherinnen über Arbeitsplätze mit Rollwagen inklusive verschließbarem Container, über eine Arbeitsfläche mit Ablage und einen Zugang zum Internet sowie Kopier- und Laminiermöglichkeiten.

Dr. Bernd Sörensen/Michael Tlustek

Literaturhinweise/Internetadressen

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht (Hg.): Schulbau in Bayern. Beispiele für Schulbauten von 1978 bis 1995. Hinweise für Schulbauten und Ausstattungen ab 1995, Donauwörth: Auer 1996.

Kroner, Walter: Architektur für Kinder/Architecture for Children, Stuttgart/Zürich: Krämer 1994.

Rittelmeyer, Christian: Schulbauten positiv gestalten. Wie Schüler Farben und Formen erleben, Wiesbaden/Berlin: Bauverlag 1994.

<http://www.hannah-hoech-schule.net> (28.04.2009)

Lernen lernen

Eine Lernwerkstatt ist die „Verräumlichung“, Institutionalisierung und Personalisierung der Idee einer neuen Lernkultur. Sie ist ein Ort, an dem es Schülern relativ sanktionsfrei möglich ist, am eigenen Lernen zu werkeln und darüber zu reflektieren.

Eine Lernwerkstatt

- ist ein Ort für versuchsweises Probehandeln, entdeckendes Lernen und eine aktive Sammlung von Ideen und Lernprodukten,
- schafft ein spezifisches, einladendes, fragengenerierendes Lernmilieu,
- bietet eine „Please-Touch-Me“-Lernlandschaft der denkenden Hand,
- ist ein Ort für das Finden und Beantworten der eigenen Fragen - allein, in kleinen oder großen Lerngruppen,
- gibt Raum für das „beiläufige“ Lernen jedes Einzelnen in „tastenden Versuchen“,
- ist ein pädagogisches Labor, in dem Lernbegleitung erprobt und erfahren werden kann,
- ist ein Ort der Rückbesinnung.

Referenzorte für Lernwerkstätten in Berlin

- Kita Nikodemus im Neuköllner Reuterkiez
- Fichtelgebirge-Grundschule
- Reinhardswald-Grundschule
- Franz-Schubert-Grundschule
- Wilhelm-Busch-Grundschule
- Grundschule im Grünen
- Caspar-David-Friedrich-Oberschule (Realschule)

Aus- und Fortbildung:

- Grundschulwerkstatt der Humboldt-Universität
- Kita-Lernwerkstatt des Eigenbetriebs Nord-Ost (Bildungs- und Begegnungszentrum)



Der Raum Lernwerkstatt

- ist Ausdruck eines pädagogischen Konzepts,
- enthält Material, das frei und ohne Barrieren zugänglich ist, das zum Staunen anregt, Fragen provoziert, zum Werkeln und Experimentieren einlädt,
- besitzt eine überschaubare „innere Struktur“, die es zulässt, für sich, in Kleingruppen, im Plenum und in klar gegliederten Funktionsbereichen zu lernen,
- hat ausgehandelte Regeln („Dinge nehmen und zurücklegen“, Präsentationsflächen dürfen nur eine gewisse Zeit benutzt werden ...),
- ist als ständige Lernwerkstatt definiert, sichtbar und unverwechselbar.

Pädagoginnen in der Lernwerkstatt

- konzipieren, strukturieren, arrangieren gemeinsam die Lernumgebung,
- regen alle Schülerinnen an, für sie bedeutsame Zugänge und Fragen zu finden und sie in bearbeitbare Forschungsthemen zu übersetzen,
- sind Dialogpartner der Schülerinnen, deren Lernwege sie in ihrer Verschiedenheit wahrnehmen, anerkennen und differenziert fördern,
- fühlen sich verantwortlich für die Lernprozesse der Schülerinnen, dokumentieren diese, geben wertschätzende Rückmeldungen und beteiligen die Schüler,
- lassen sich selbst auf Neues ein, bleiben neugierig und sehen sich selbst als (Mit-)Lernende.

Die Lernwerkstatt in der ganzen Schule

- ist Teil des Konzepts und des Profils der Einrichtung,
- ist zeitlich eingebettet in den Regelalltag der Einrichtung,
- wird verantwortlich durch die Leitung der Einrichtung und ein über die Arbeit regelmäßig informiertes Kollegium unterstützt,
- ermöglicht es, dass sich Eltern beteiligt sehen und Rückmeldungen über die Lernentwicklung der Kinder erhalten,
- entwickelt anschlussfähige Lerngegenstände, Themen, Methoden und Modalitäten der Bewertung, die in die pädagogische Arbeit der Einrichtung einfließen.

Dr. Hartmut Wedekind/Sascha Wenzel

Literaturhinweise/Internetadressen

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg.) in Kooperation mit dem Berliner Vorhaben im BLK-Modellprogramm „Demokratie lernen und leben“: Kinder forschen. Arbeitshilfe 06, Ideen für mehr! Ganztägig lernen, Berlin 2006.

Hier in der Schule kann ich zeigen, was ich drauf habe!

Ausgehängte Bilder und Lernplakate im Flur, Objekte in Schaukästen: Präsentationen von Ergebnissen des Lernens und Arbeitens der Schüler sind an jeder Schule üblich. Aber werden diese Formen der Präsentation von den Adressaten - anderen Schülerinnen, Lehrerinnen, Besucherinnen - überhaupt wahrgenommen, entwickelt sich daraus Kommunikation, weil Interessierte nachfragen und mehr wissen wollen?

Bei jeder Präsentation von Arbeitsergebnissen sollte nachgedacht werden, wie wir das Interesse der Betrachter gewinnen, wie wir auch ein ehrliches Feedback über die Arbeiten erhalten. Und welche Adressaten soll unsere Präsentation ansprechen - Mitschüler, Lehrer, Eltern, Außenstehende - und wie muss sie dementsprechend gestaltet sein? Beginnen Schülerinnen, über diese Fragen nachzudenken, steigen auch die Ansprüche an die zu präsentierende Leistung.

Was können wir präsentieren?

- Zeugnisse des literarischen Schaffens der Schüler: Geschichten und Gedichte
- Werke aus dem Kunstunterricht: Bilder, Plastiken, Filme, Fotos
- Vorführungen, etwa Theaterstücke oder Lesungen
- Eindrücke vom Schüleraustausch, von Bildungsreisen, von Praktika der Schüler
- Ergebnisse von Projektarbeiten der gesamten Schule oder einzelner Gruppen

Wo können wir präsentieren?

- in Portfolios der Schülerinnen
- in einer Dokumentationsecke im Klassenraum
- in einer besonders gestalteten Schulgalerie
- in Zeitschriften, Geschichtensammlungen und Büchern, die im Schulhaus - etwa in Pausenraum oder Bibliothek - ausliegen
- auf Versammlungen der gesamten Schule oder Stufe
- im Internet, auf mit der Homepage der Schule verlinkten Seiten
- an außerschulischen Präsentationsorten bei Kooperationspartnern

Die eigenen Arbeiten dem kritischen Blick der Öffentlichkeit zugänglich machen: Wenn dieser Anspruch selbstverständlicher Teil der Schulkultur wird, dann kann die Schule ein außergewöhnlicher, kreativer Ort für kleine und große Ideen aller Schüler werden. Ein Ort, an dem sie selbst und andere erfahren, was sie alles können.



Rituale des Präsentierens etablieren: Eine Kultur des Präsentierens muss wachsen, damit sie selbstverständlich wird. Wenn Vorleseaktionen, Klassenausstellungen oder Schulversammlungen von Klassen oder einzelnen Schülern regelmäßig im Jahr stattfinden, wachsen die Schülerinnen in diese Elemente der Schulkultur hinein. Wenn die Geschichtensammlung oder Zeitung der Schule regelmäßig erscheint, sind Schüler gespannt darauf, auch endlich etwas veröffentlichen zu können.

Nicht die Lehrer, sondern die Schüler präsentieren: Auch für alltägliche Poster und ausgehängte Werke vorm Klassenraum gilt: Qualitätsansprüche der Schülerinnen steigen, wenn nicht die Lehrerin die Präsentation alleine, sondern immer mit den Schülern vorbereitet: „Das muss gut aussehen, damit uns die anderen nicht auslachen!“ Und die Schülerinnen denken darüber nach, wie sie ihre Zielgruppe interessieren können - ein gutes Kommunikationstraining!

Weniger ist mehr: Ausgewählte Arbeiten, die besonders deutlich zeigen, woran die Schüler gearbeitet haben, sind oft interessanter als vollständige Präsentationen von Klassenergebnissen.

Ohne Kommentar wird wenig klar: Egal ob Film, Kunstwerk oder Dokumentationsposter - immer sollten wir beschreiben, wie wir zu dem Ergebnis gelangt sind. Schon damit klar wird, dass an die Arbeiten der Kleinen andere Maßstäbe als an die der Großen angelegt werden müssen!

Gute Ergebnisse würdigen braucht würdige Orte: In der dunklen Nische im Flur kann man schlecht tolle Arbeiten ins Licht der Öffentlichkeit rücken. Um Schülerarbeiten zu würdigen, sollten wir besondere Orte im Schulhaus auswählen und gestalten, wo es schon etwas bedeutet, dass man hier etwas vorstellen darf! Und um Betrachter zum Verweilen einzuladen, müssen wir eine hohe Aufenthaltsqualität in dem Raumbereich sicherstellen.

Ungewöhnliche Orte fordern gute Präsentationen heraus: Wenn Schülerinnen im Lesezelt vorlesen, auf einem geschmückten Podest in der Aula reden, in einer öffentlichen Galerie ausstellen oder in der Philharmonie vorspielen dürfen, steigen ihre Ansprüche genauso wie der Stolz auf das Erreichte.

Keine Angst vor dem PC: Viele Schülerinnen kommunizieren im Netz und empfinden es als selbstverständlich, Beiträge im Internet zu präsentieren, etwa Filme bei Youtube. Schule muss dieses Interesse der Schüler aufgreifen und erwidern, etwa durch eigene Schülerseiten im Netz, auf denen Schüler Raum zur Präsentation ihrer Arbeiten finden.

Michael Hertz

Literaturhinweise/Internetadressen

Ingenkamp, Frank-Detlef: Neue Medien vor der Schultür, Weinheim/Basel: Beltz 1994.

Unruh, Thomas/Petersen, Susanne: Guter Unterricht - Handwerkszeug für Unterrichts-Profis, Lichtenau: AOL-Verlag 2006.

Wir haben festgestellt, dass 1,9 Millionen Kinder in Deutschland Übergewicht haben, weil sie zu fett oder zu süß essen und sich zu wenig bewegen. (Ulla Schmidt)

Viele Kinder und Jugendliche kommen morgens ohne Frühstück zur Schule. Sie leiden auf Grund fehlender Mineralstoffe und Vitamine unter Konzentrationsschwäche und verminderter Leistungsfähigkeit. Feste Essenszeiten sind in vielen Familien nicht mehr selbstverständlich, ausgewogene Ernährung wird durch Fast Food ersetzt. Experten warnen: Unregelmäßiges und ungesundes Essen, gepaart mit mangelnder Bewegung, erhöht langfristig die Gefahr von Übergewicht und chronischen Erkrankungen.

Bestandteile einer „Gesunden Schule“:

- gesunde Ernährung
- bewegte Schule
- aktive Pause
- Suchtprävention
- rauchfreie Schule
- soziales Lernen
- Lehrgesundheit

Gründe für gesundes Essen in der Schule:

- konzentriertere und leistungsfähigere Schüler
- Förderung der Gesundheit
- Stärkung der Gemeinschaft
- Förderung von Selbstständigkeit
- Erwerb von Lebenskompetenz

Gesundes Essen an einer Schule einzuführen ist ein längerfristiger Prozess. Für die Umstellung auf eine gesunde Ernährung braucht es die Unterstützung vieler. Alle, die am Schulleben beteiligt sind, müssen einbezogen werden. Die Richtlinien der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung können hilfreich sein, sie beschreiben, was gesunde Ernährung ausmacht.



Verbindlichkeit und Akzeptanz: Nehmen Sie in einem ersten Schritt das Thema gesunde Ernährung als wichtigen Bestandteil in das Schulprogramm auf. Verständigen Sie sich mit allen am Schulleben Beteiligten darauf, was gesunde Ernährung für Ihre Schule bedeutet, in welcher Form und mit welchen Inhalten gesunde Ernährung in der Schule verankert werden soll (z. B. als Projekttag, Unterrichtsinhalt, Fortbildung, Schulung etc.). Schaffen Sie Akzeptanz unter Ihren Schülerinnen und geben Sie Anreize, sich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Führen Sie z. B. interne Schulungen zum Thema gesunde Ernährung durch.

Eigenverantwortung der Schülerinnen: Die Aufstellung des Essensplans, die Essenszubereitung und der Verkauf können in Eigenverantwortung der Schüler organisiert werden oder durch Fremdfirmen (Schülerfirma).

Unterstützung durch Eltern: Beziehen Sie die Eltern bei der Umsetzung Ihres Vorhabens „Gesunde Schule“ mit ein.

Räumlichkeiten schaffen: Schaffen Sie einen Essensraum mit genügend Sitz- und Stehplätzen, Verkaufstresen und Küche. Beachten Sie die hygienischen Anforderungen an die Schulverpflegung.

Trinken: Ebenso wichtig wie das gesunde Essen ist die Versorgung aller Schülerinnen mit frischem Trinkwasser. Geben Sie den Schülern während des ganzen Tages die Möglichkeit, regelmäßig Wasser zu trinken. Die Berliner Wasserbetriebe bieten fest installierte Wasserspender an.

Ergänzende Angebote: Ergänzen Sie die gesunde Ernährung durch ein zusätzliches Bewegungsangebot (Tanz-AG, Sport-AG, bewegte Pause).

Michael Tlustek

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.aid-macht-schule.de> (04.05.2009)

http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/gute_gesunde_schule (04.05.2009)

<http://bosch-stiftung.de> (04.05.2009)

<http://www.bwb.de> (04.05.2009)

<http://www.schuleplussessen.de> (04.05.2009)

<http://www.vernetzungsstelle-berlin.de> (04.05.2009)

Das Beste am Vormittag ist die große Pause. (Leander, 7 Jahre)

Welches pädagogische Ziel verfolgen Sie mit den Pausen? Gute Schulen begreifen Pausen nicht als eben notwendige Unterbrechung zwischen Unterrichtsphasen, sondern als wertvolle Tagesphase, in der Kinder und Jugendliche vielfältige Bedürfnisse befriedigen können: sich austoben, kreativ sein, mit anderen kommunizieren oder sich zurückziehen, sich geistig und körperlich erholen, relaxen oder intellektuell gefordert werden. All das muss in der Pause möglich sein.

Ausreichende Pausenzeiten sind für das Wohlbefinden der Schüler unentbehrlich: als Zeit der Entspannung und Erholung vom Lernen, als Zeit des Wohlfühlens. Ob das gelingt, hängt ganz entscheidend von der Gestaltung der Umgebung, in der Schüler ihre Pause verbringen, und von ihren Handlungsmöglichkeiten ab. Klassische Pausenhöfe mit viel Beton und wenig Grün, ohne Spielgeräte, Sitzmöglichkeiten und Rückzugsecken bieten wenig Anreiz für sinnvolle Beschäftigungen, aber viel Nährboden für Konflikte. Eine gute Schule bietet ihren Schülern abwechslungsreiche Orte, an denen sie sich wohlfühlen können.

Ziele der aktiven Pause

- Regeneration
- soziale Kontaktpflege
- Entspannung
- Vorbeugung gegen Frust, Langeweile und Aggression
- Unterbrechung des Schulvormittages

Räume für die aktive Pause

- Räume für Kreativität:
Musikraum, Kunstraum, Computerraum
- Räume der Ruhe:
Klassenraum, Bücherei
- Räume für Kommunikation:
Klassenraum, Cafeteria, Pausenhof, Pausenhalle

Wenn Schülerinnen die Pausen sinnvoll für sich nutzen können, werden sie insgesamt erholt in den Unterricht zurückkehren, eher bereit sein, einen längeren Zeitraum in der Schule zu verbringen und sich insgesamt gerne an ihrer Schule aufhalten. Entspannte Schüler tragen entscheidend zu einem positiven Schulklima bei!



Schaffen Sie Räume: Je länger die Pause, desto abwechslungsreicher sollten die Angebote sein. Jeder Schüler hat andere Vorlieben und Wege, sich zu entspannen. Manche Schülerinnen erholen sich besonders gut bei sportlichen Betätigungen, andere beim Musizieren. Einige entspannen beim Surfen im Internet, andere nutzen vielleicht die Zeit, um Hausaufgaben zu erledigen oder eine Computerpräsentation für den Unterricht vorzubereiten. Manche Schüler verbringen Pausen gerne lesend oder im Gespräch mit Freunden, manche möchten einfach mal nichts tun.

Jedes dieser Bedürfnisse erfordert bestimmte Räumlichkeiten. Scheuen Sie sich nicht davor, ihren Schülern diese Räume zur Verfügung zu stellen - etwa aus Angst vor Kontrollverlust und Chaos oder weil sie glauben, dass der Betreuungsaufwand zu hoch sein wird. Finden Sie konkrete Regelungen und Vereinbarungen mit den Schülerinnen darüber, wie sie sich während der Pausen zu verhalten haben, damit ihnen die Räume zur Verfügung stehen können.

Beziehen Sie Ihre Schüler mit ein: Vielfältige Materialien bereitzustellen, Räume zu öffnen und am Ende wieder für den Unterricht nutzbar zu machen bedeutet Arbeit, die nicht am Lehrer hängen bleiben muss. Suchen Sie Schülerinnen, die bereit sind Aufgaben zu übernehmen (z. B. Organisation von Fußballspielen, Aufbau bestimmter Gerätschaften etc.). Honorieren Sie diese Leistungen - beispielweise durch einen Vermerk auf dem Zeugnis oder eine Auszeichnung vor der Schülerschaft - oder legen Sie fest, dass jede Schülergruppe ab und zu für solche Pausengestaltungen zuständig ist.

Machen Sie mehr als Pausenaufsicht: Entwickeln Sie im Team Ideen, wie Erwachsene das Miteinander der Kinder begleiten statt nur beaufsichtigen können. Gerade jüngere Kinder brauchen es, dass in der Pause Erwachsene um sie sind, die mit ihnen reden, Spaß haben und Spielvorschläge machen. Viele Schulen haben gute Erfahrungen damit gemacht, Eltern als Mitgestalter der aktiven Pause in die Schule zu holen!

Treffen Sie im Kollegium eine verbindliche Regelung bezüglich der Anzahl und Form von Aufsichten im Team, bei der Lehrerinnen die Orte und Zeiten ihrer Aufsichten frei wählen können, um ihren optimalen Platz bei der Gestaltung „ihrer“ aktiven Pause zu finden.

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Brüngers, Beate: 100 tolle Sport- und Bewegungsspiele, Heidelberg: Auer-Verlag 2009.
<http://www.zeus-jugendstiftung.de> (15.4.2009)

Die größten Erfolge aller suchtpreventiven Maßnahmen erzielen schulische Programme. (Kerstin Jüngling)

Suchtpräventive Programme werden in Schulen mit großem Engagement umgesetzt und sind sehr erfolgreich, wenn sie bestimmte Qualitätsansprüche erfüllen. Seit Dezember 2005 gibt es die Berliner Fachstelle für Suchtprävention, die Schulen bei ihren Vorhaben unterstützt und in Fragen des Suchtmittelkonsums berät. Die Fachstelle bündelt die Ressourcen und Angebote der Suchtprävention in Berlin und macht diese allen zugänglich.

Ziele der Suchtprävention

- Erhöhung des Wissens über die Gefahren des Substanzkonsums oder einer Verhaltenssucht
- Verhinderung des Einstiegs in den Substanzkonsum
- Reduktion des Substanzmissbrauchs bzw. des problematischen Verhaltens
- Reduktion der schädigenden Konsequenzen

Unterstützungsangebote der Fachstelle für Suchtprävention

- Institutionelle und individuelle Beratung und Coaching
- telefonische und Online-Beratung
- Ausgabe/Erstellung/Verleih suchtpreventiver Materialien wie Videos, Broschüren, Sinnesparcours und vieles mehr
- Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte
- Entwicklung und Angebot suchtpreventiver Projekte
- Eltern- und Familienbildung
- zentrale Website mit aktuellem Wissenspool und Terminen
- Durchführung von Fachtagungen und -gesprächen



Unterstützung: An jeder Berliner Schule gibt es eine **Kontaktlehrerin** für Suchtprophylaxe. Informationen dazu erhalten Sie bei der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Die **Fachstelle für Suchtprävention** bietet Lehrerinnen, Eltern und allen Fachkräften, die in Berlin mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, kompetente Unterstützung, zielgerichtete Angebote und Programme. Das Team der Fachstelle für Suchtprävention und die Leiterin, Frau Jüngling, sind für Sie da - persönlich oder virtuell!

Mainzer Str. 23, 10247 Berlin, Telefon: 030 29352615, www.berlin-suchtpraevention.de

Öffnungszeiten: Mo, Di, Mi, Fr: 10.00 - 18.00 Uhr, Do: 10.00 - 20.00 Uhr

Weitere Materialien erhalten Sie auch bei der **Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)**.

Empfehlungen:

Damit Suchtprävention wirksam und erfolgreich ist, sollten folgende Standards auch im schulischen Kontext berücksichtigt werden (vgl. Expertise zur Prävention des Suchtmittelmissbrauchs, BZgA 2006):

- Projekte und Angebote zur Suchtprävention sollten frühzeitig, d. h. auch bereits in der Grundschule (möglichst bereits vor dem Erstkonsum) ansetzen. Dabei müssen spezielle suchtmittelbezogene und verhaltensbezogene Inhalte altersspezifisch einfließen.
- Es sollten keine Projekte angeboten werden, die sich auf reine Wissensvermittlung oder reine affektive Erziehung stützen. Strategien der Wissensvermittlung und affektiven Erziehung sollten stets in Verbindung mit hoch interaktiven Methoden angewendet werden.
- Die Programme sollten auf Modellen des sozialen Einflusses und der Steigerung der Lebenskompetenz basieren. Diese sind dann besonders effektiv, wenn sie essentielle oder allgemeine soziale Kompetenzen (z. B. Problemlösen) fördern und so bei Entwicklungsaufgaben und Alltagsproblemen unterstützen.
- Einmalige Veranstaltungen sollten nicht durchgeführt werden, da hierdurch keine bedeutende Kompetenzsteigerung zu erwarten ist. Durch Kontinuität erzeugte Verlässlichkeit stellt einen wesentlichen Aspekt der Suchtvorbeugung dar.
- Suchtpräventive Projekte sollten immer nach formulierten und abgestimmten Zielen erfolgen und im Sinne einer Wirksamkeitsprüfung und Qualitätssicherung dokumentiert und evaluiert werden.

Gabriele Barz

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.berlin.de/sen/bildung/hilfe_und_praevention/index.html (29.04.2009)

<http://www.berlin-suchtpraevention.de> (29.04.2009)

<http://www.bzga.de> (29.04.2009)

<http://www.dhs.de> (29.04.2009)

Unsere Schule hat sich vor einigen Jahren auf den Weg zur „Rauchfreien Schule“ gemacht. Seitdem hat sich die Anzahl der Schüler reduziert, die beim Rauchen erwischt werden.

Die Raucherquote Jugendlicher im Alter zwischen 12 und 17 Jahren hat sich in den letzten Jahren stark reduziert. Hierzu haben gesetzliche Regelungen zur Rauchfreiheit von Schulen neben anderen Maßnahmen (Steuererhöhungen, Aufklärungskampagnen, Nichtrauchererschutz) einen wichtigen Beitrag geleistet.

Dennoch: Eine gesetzliche Regelung garantiert noch keine Rauchfreiheit. Jede Schule muss sich den Weg dorthin selbst erarbeiten. Untersuchungen haben gezeigt, dass sich dieser Einsatz lohnt: Schulen mit einer konsequenten Politik zum Nichtrauchen weisen einen deutlich geringeren Anteil an rauchenden Schülern auf als Schulen mit inkonsequentem Vorgehen.

Welchen Gewinn bringt die rauchfreie Schule?

- Schüler beginnen seltener mit dem Rauchen, wenn in der Schule nicht mehr geraucht wird.
- Schüler, die nicht rauchen, konsumieren seltener andere Drogen wie Cannabis oder Alkohol.
- Die Umsetzung der Regeln zur rauchfreien Schule stärkt die Glaubwürdigkeit und Wirksamkeit schulischer Regeln insgesamt.
- Das Image der Schule wird verbessert, wenn sie sich für die Gesundheitsförderung ihrer Schüler einsetzt.

Welche Umsetzungsschritte sollten erfolgen?

- Gründung einer AG „Rauchfreie Schule“
- Erarbeitung von Regeln zum Umgang mit dem Rauchen in der Schule und der Schulumgebung
- Erarbeitung von pädagogischen Maßnahmen und Projekten zur Förderung des Nichtrauchens
- Entwicklung von Belohnungssystemen für Schülerinnen, die in der Schule nicht rauchen
- Erarbeitung eines Maßnahmenkatalogs für Schülerinnen, die die Regeln verletzen
- Einrichtung eines zentralen Raucherordners, in den rauchende Schüler eingetragen werden
- Verabschiedung der Regeln und Maßnahmen in der Gesamt- und Schulkonferenz
- regelmäßige Evaluation, etwa durch Auswertung des Raucherordners



Klare Verantwortung: Einigen Sie sich, wer die Hauptverantwortung für die Umsetzung der „Rauchfreien Schule“ trägt, Regelverstöße mit den Schülerinnen bespricht und den Raucherordner führt. Diese Kollegin sollte zeitnah mit den Schülern ins Gespräch kommen und für die Umsetzung der Maßnahmen und des Belohnungssystems sorgen.

Die Regeln:

- Im Schulgebäude, auf dem Schulgelände, in Sichtweite der Schule (vor dem Schultor, auf Parkbänken im Sichtbereich), bei Ausflügen und auf Klassenreisen dürfen Schülerinnen, Eltern, Pädagoginnen und sonstige Angestellte sowie Besucher der Schule nicht rauchen.
- Nichtraucher, die sich bei Rauchern aufhalten, werden wie Raucher behandelt.
- Lehrkräfte rauchen konsequent nicht in Gegenwart von Schülerinnen und sorgen für die Einhaltung der Regeln.

Unterstützung der Nichtraucher: Um das Nichtrauchen zu unterstützen, können verschiedene Maßnahmen beschlossen werden: Teilnahme an dem europaweiten Wettbewerb „Be Smart - don't start“, Durchführung von Projekttagen zum Thema „Rauchen“, Gestaltung von Pausenaktivitäten und Aufenthaltsräumen. Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung bietet vielfältige kostenlose Materialien zum Thema.

Rauchen in der Umgebung der Schule: Rauchverbote sollten sich auch auf die unmittelbare Umgebung der Schule beziehen. Es empfiehlt sich, die Einhaltung der Regeln stichprobenartig zu kontrollieren.

Schülerbeteiligung: 91% der nicht rauchenden und über die Hälfte der rauchenden Schülerinnen begrüßen die rauchfreie Schule (BZgA 2008). Es hat sich bewährt, Nichtraucher in die Förderung des Nichtrauchens einzubeziehen.

Grundschule: Schwerpunkt ist die Förderung der Lebenskompetenz. Ein Programm zur Rauchfreiheit wird nur benötigt, wenn in der fünften oder sechsten Klasse das Rauchen bereits problematische Ausmaße angenommen hat.

Sekundarstufe I: Die Schüler befinden sich in einem Alter, in dem in der Regel der Einstieg in das Rauchen erfolgt. Da die Konsumgewohnheiten noch nicht stabil sind, können Programme zur Rauchfreiheit besonderen Erfolg haben.

Sekundarstufe II: Ältere Schülerinnen sind oft bereit, Verantwortung als Vorbild gegenüber jüngeren Schülern zu übernehmen. In Gymnasien und Gesamtschulen hat es sich bewährt, Rauchfrei-Programme auf partnerschaftlicher Ebene mit den Schülerinnen zu entwickeln.

Diemut Severin

Literaturhinweise/Internetadressen

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Auf dem Weg zur rauchfreien Schule, Köln 2007.

<http://www.besmart.info> (29.04.2009)

<http://www.bzga.de> (29.04.2009)

<http://www.rauch-frei.info> (29.04.2009)

Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation sichert und gleichzeitig zukünftigen Generationen die Wahlmöglichkeit zur Gestaltung ihres Lebens erhält. (Brundtland-Bericht 1997)

Schule ist ein guter Lernort, um Zusammenhänge zwischen Natur, Wirtschaft, Technik, Lebensstil und sozialer Gerechtigkeit zu erkennen. Kinder bringen ein großes Interesse mit, ihre Umwelt mitzugestalten, naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten zu erkennen und sich sozial zu engagieren. Schule kann dazu einen Raum geben. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist sehr komplex. Während sich im Primarbereich die interdisziplinär angelegten Fächer Sachunterricht und Naturwissenschaften hervorragend für die Vermittlung von Themen zur nachhaltigen Entwicklung eignen, können sie im Sekundarbereich fächerverbindend oder -übergreifend thematisiert und verstärkt in die jeweiligen Fächer integriert werden. Die Öffnung der Schule zum regionalen Umfeld und zur Lebenswirklichkeit der Schüler, die Gestaltung der Schulräume und der Lernumgebung, die Erweiterung der Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten sind in diesem Zusammenhang wichtige Handlungsfelder. Es geht nicht nur um den Erwerb von allgemeinem Wissen, sondern auch um dessen Anwendung in konkreten Situationen, in denen die Schülerinnen die Auswirkungen des eigenen Handelns einzuschätzen lernen.

Inhalte der Bildung für nachhaltige Entwicklung

- Gestaltung von Lern-, Natur- und Freiräumen in der Schule
- Beteiligung an sozialen und ökologischen Projekten in der Schule und mit außerschulischen Partnern
- Zusammenhang zwischen Ernährung, Gesundheit und Landwirtschaft
- individuelle und gesellschaftliche Mobilität, Verkehrskonzepte und nachhaltiger Tourismus
- Menschenrechte, soziale Gerechtigkeit und Demokratie
- erneuerbare und nicht erneuerbare Naturressourcen - Produktion und Energieverbrauch

Komponenten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

- vorausschauend denken und handeln - z. B. durch Zukunftsszenarien
- interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und danach handeln - z. B. zum Klimawandel
- gemeinsam mit anderen planen und handeln können - z. B. durch Planung einer Ausstellung
- an Entscheidungsprozessen partizipieren können - z. B. durch Mitwirkung am Schulcurriculum
- die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
- selbstständig planen und handeln können - im Unterricht, im Schulleben und im Stadtteil
- Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können - z. B. durch Patenschaften



BNE ist ein ganzheitliches Konzept. Es bietet nicht nur Möglichkeiten für die inhaltliche und didaktische Gestaltung des Unterrichts, sondern gibt auch Impulse für die Entwicklung des schulischen Leitbilds, des Schulprofils bzw. des Qualitätsprogramms einer Schule. Viele gesellschaftliche Themen, die in den Rahmenlehrplänen ausgewiesen sind, können durch Aspekte der nachhaltigen Entwicklung in der Schule mehr Raum bekommen. Voraussetzung ist die Berücksichtigung von Partizipation, die Suche nach vielen Wegen zu nachhaltiger Entwicklung und das Bewusstsein um soziale Zusammenhänge. Wichtig ist die Offenheit bei der Suche nach neuen Verhaltens- und Denkweisen.

Themen für nachhaltige Entwicklung

Soziale und ökonomische Themen: Konsum und Lebensstile - Schüler lernen neue Formen von nachhaltigen Produktionsverfahren kennen. Sie lernen, die Ergebnisse auf ihren Lebensalltag zu übertragen.

Verfassen von Regeln des Miteinanders: Demokratie in der Welt braucht Erfahrung mit Mitwirkung in der Schule. Einigen Sie sich in der Klasse auf „goldene Regeln“ für das Miteinander! Entwickeln Sie gemeinsam als Kollegium mit Eltern- und Schülervertretern ein Leitbild der Schule, in dem Grundwerte des Miteinanders in einer für alle Beteiligten geltenden und verstehbaren Form aufgeführt werden: „So wollen wir miteinander umgehen.“

Migration und soziale Gerechtigkeit: Flucht, Vertreibung, Menschen- und Kinderrechte, Demokratie und Meinungsfreiheit, ressourcensparende und menschliche Produktionsbedingungen, Möglichkeiten des fairen Handels, Lebensstil bei uns und in den Ländern des Südens - Empathie und Empfinden für soziale Gerechtigkeit können im Unterricht, im Schulumfeld erfahren werden. Ein **Projekttag** zum Leben in den Ländern des Südens kann z. B. globales Denken fördern. Perspektiven für das eigene Verhalten können entwickelt werden.

Ökonomische und ökologische gesellschaftspolitische Themen: Biodiversität, Energie und Klima - Schüler pflanzen Bäume, bauen kleine Solar- und Wärmedämmungsanlagen, lernen nachhaltige Mobilität mit dem Fahrrad kennen, lernen Wasserschutz und Energiesparen kennen und werden am Energiekonzept der Schule aktiv beteiligt.

Hilla Metzner/Harry Funk

Literaturhinweise/Internetadressen

de Haan, Gerhard: Orientierungshilfe Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I, Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote, Berlin 2007.

www.bne-portal.de (05.05.2009)

www.transfer-21.de (05.05.2009)

Die Schule soll einen überschaubaren Erfahrungsraum bieten, wo im Kleinen (...) geübt wird, was hernach im Großen die zivilgesellschaftliche Praxis bestimmen soll. („Demokratie lernen & leben“)

Eine zentrale Aufgabe der Schule ist die Ausbildung demokratischer Grundwerte wie Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität. Ein demokratisches Verständnis entwickeln Kinder und Jugendliche vor allem über persönliche Erfahrungen und über das eigene Handeln. Daher muss die Schule selbst Handlungsfeld gelebter Demokratie sein: Sie muss für Zivilcourage eintreten, Respekt gegenüber anderen Menschen muss dort ebenso eingeübt werden wie das Aushandeln und Einhalten von Regeln und die gewaltfreie Konfliktlösung.

In Schulen können Schülerinnen

- Informationen **über** Demokratie sammeln, indem sie verstehen, wie Staat, Politik und Zivilgesellschaft strukturiert sind, und lernen, politische Zusammenhänge zu beurteilen (Urteils- und Entscheidungskompetenz),
- Kompetenzen **für** Demokratie erwerben, indem sie dabei unterstützt werden, sich zu beteiligen und Verantwortung zu übernehmen (Kompetenzen für demokratisches Handeln),
- Erfahrungen **durch** Demokratie machen, indem sie die Wirksamkeit ihres Engagements, das von anderen anerkannt wird, erleben und persönliche Orientierungen entwickeln können (Entwicklung demokratischer Werte und Einstellungen). (Vgl. Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik 2007)

Demokratische Schulkultur bedeutet, dass

- der Umgang miteinander über alle Ebenen hinweg respektvoll und wertschätzend ist,
- die Schule über verankerte Verfahren zur Konfliktbearbeitung verfügt,
- die Mitsprache von Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern durch institutionalisierte Beteiligungsstrukturen unterstützt wird,
- basisdemokratische, informelle und repräsentative Beteiligungs- und Aushandlungsstrukturen eng miteinander verknüpft werden,
- externe Partner in die Gremienarbeit einbezogen werden,
- Projekte von Schülerinnen, nicht zuletzt ihr aktives Engagement im Stadtteil, angeregt und gefördert werden.



Demokratiepädagogik ist ein **übergreifendes Aufgabenfeld** der Unterrichts- und Schulentwicklung, bei dem es darum geht, Verantwortungsübernahme von den Schülerinnen zu fordern und damit gleichzeitig den Aufbau moralischer, sozialer, persönlicher und sachbezogener Kompetenzen zu unterstützen.

Stärken Sie die Demokratieerziehung durch die **Weiterentwicklung des Unterrichts**. Fördern Sie den fächerübergreifenden Unterricht, das kooperative Lernen und die Auseinandersetzung mit der jüngsten deutschen Geschichte einschließlich der Zeit des Nationalsozialismus. Nutzen Sie außerschulische Lernorte wie Gedenkstätten und Museen und die Einbeziehung von Zeitzeugen. Beginnen Sie bereits in der Grundschule mit der Auseinandersetzung mit Gewalt, Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und anderen menschenfeindlichen Orientierungen. Verankern Sie demokratiepädagogische Aspekte im schulinternen Curriculum.

Stärken Sie die Beteiligung von Schülerinnen durch die Auszeichnung von besonderem Engagement in der Schule. Diese Auszeichnung sollte fest im Schulleben verankert sein und sowohl schulöffentlich (z. B. zum Jahresbeginn oder am Schuljahresende) geschehen als auch in die Zeugnisse aufgenommen werden. Weiten Sie die Mitwirkungsrechte und Gestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen aus. Fangen Sie mit kleinen Projekten an. Führen Sie einen regelmäßigen Klassenrat ein. Wenn Schülerinnen erleben, dass sie mit ihrem Engagement das Schulleben in ihrem Sinne gestalten können, sind sie auch bereit, sich in schulischen Gremien und in Schülerräten zu engagieren. Beteiligen Sie die Schülerinnen an der schulinternen Evaluation.

Umfangreiche Materialien stellt das Modellvorhaben „Demokratie lernen und leben“ bereit. Sie können die Materialien über das Internet beziehen oder über das Medienforum ausleihen:

- 55 Praxisbausteine: Erfahrungsberichte zur Schulentwicklung der Programmschulen mit dazugehörigen Materialien und Instrumenten zum Download
- Demokratiebausteine: Einführung in Themen der Demokratiepädagogik und in die Entwicklung demokratischer Schulkultur
- Orientierungsrahmen Demokratiepädagogik: ein Instrument zur Erfassung der Qualität von Schulen mit dem Schwerpunkt Demokratiepädagogik
- Medienkisten zur Demokratie mit Sammlungen von Materialien für die Grundschule und die Sekundarstufe.

Reinhold Reitschuster

Literaturhinweise/Internetadressen

De Haan, Gerhard u. a. (Hg.): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2007.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.): Demokratie erfahrbar machen - demokratiepädagogische Beratung in der Schule. Ein Handbuch für Beraterinnen und Berater für Demokratiepädagogik, Ludwigsfelde, Oktober 2007.

<http://www.blk-demokratie.de/> (11.05.2009)

Was soll ich reden? Der hat meine Mutter beleidigt!

Welche Werte wollen wir vermitteln? Wie gehen wir mit Konflikten um? Sind unsere Schüler teamfähig? Übernehmen sie in einer Gruppe verantwortungsbewusst verschiedene Aufgaben und gehen konstruktiv mit Konflikten um? Diese Fragen muss sich eine gute Schule stellen, wenn sie den Anspruch hat, ihren Schülerinnen soziale Kompetenzen zu vermitteln.

Soziale Kompetenz umfasst ein weites Feld von Einstellungen, Werten und Verhaltensweisen, die Schülerinnen primär innerhalb der Familie erlernen. Schule hat eine begleitende Funktion: Sie soll autonomes Lernen fördern, im Unterricht Kommunikation herstellen und Teamfähigkeit stärken. Oftmals muss Schule auch familiäre Anteile des sozialen Lernens mit übernehmen.

Soziale Kompetenzen

- **im Umgang mit sich selbst:** z. B. Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen, Wertschätzung
- **im Umgang mit anderen:** z. B. Achtung, Anerkennung, Empathie, Kritikfähigkeit, Toleranz
- **in Bezug auf Zusammenarbeit:** z. B. Teamfähigkeit, Kooperation, Konfliktfähigkeit
- **im Allgemeinen:** z. B. Engagement

Methoden und Sozialformen in der Schule

- Gesprächskreis, Klassenratssitzung, Trainingsstunden
- Rollenspiele, szenisches Darstellen
- Arbeitsblätter
- Bewegungsspiele
- kreatives Gestalten, Malen, Zeichnen, Formen u. a.
- Entspannungsübungen, Fantasiereisen
- Geschichten erfinden, Zuhören, Nachdenken
- verschiedene Gruppenaktivitäten, Rituale

Bei dem sozialen Lernen wird die emotionale Ebene in den Lernprozess mit einbezogen. Die Schülerinnen üben in altersgerechter Form, Probleme zu definieren, zu bearbeiten und den Erfolg zu kontrollieren. Ausgeprägte emotionale und soziale Fähigkeiten verbessern die kognitiven Leistungen der Schüler.



Der Gesprächskreis ist eine intensive und vielseitige Methode, die regelmäßig und ohne viel Aufwand in den Schultag eingebaut werden kann. (Beispiele: täglicher Morgenkreis, zu Beginn einer Woche oder während der Trainingsstunde zum sozialen Lernen)

In Rollenspielen versetzen sich Schülerinnen in andere Personen und wechseln ihre Perspektiven. Dadurch werden Empathie und die Akzeptanz anderer Meinungen gefördert, Verhaltensalternativen werden ausprobiert.

Arbeitsblätter dienen zur Vorbereitung für Gespräche und der Reflexion gemeinsamer Aktivitäten.

Bewegungsspiele schaffen eine gute Lernatmosphäre und entsprechen dem Bedürfnis der Kinder nach Bewegung.

Kreatives Gestalten eignet sich besonders bei Schülerinnen, denen es schwer fällt, sich verbal auszudrücken. Schüler können ihre Ideen aktiv gestalten. Bilder, Zeichnungen, Plakate und Arbeitsmappen eignen sich gut als Dokumentation und Präsentation der Arbeit.

Entspannungsübungen helfen den Schülerinnen zur Ruhe zu kommen und abzuschalten. Während eines Schultages können sie mehrere kurze Entspannungsübungen ohne großen Aufwand in ihren Klassenräumen durchführen.

Nachdenken, Zuhören: Die Schülerinnen lernen durch konzentriertes Zuhören Verhaltensweisen anderer zu verstehen („Aktiv Zuhören“/„Ich- und Du-Botschaften unterscheiden und formulieren“).

Gruppenaktivitäten: Viele Übungen sind so konzipiert, dass sie nur von der ganzen Gruppe gelöst werden können. Das Gemeinschaftsgefühl wird gestärkt, der Beitrag eines jeden Kindes hervorgehoben. Jede Gruppenaktivität sollte abschließend unter den Gesichtspunkten Konfliktlösungen, Aktivitäten, Kommunikation u. a. reflektiert werden.

Als Konfliktlotsen und Buddies übernehmen Schülerinnen aktiv soziale Verantwortung. Buddies und Konfliktlotsen werden speziell in Kursen auf ihre Aufgaben vorbereitet.

Elke Herrmann

Literaturhinweise/Internetadressen

Blum, Eva/Blum, Hans-Jürgen: Der Klassenrat, Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr 2006.

Kallis, Isabelle: Soziales Lernen in der Grundschule. Ein fächerübergreifender Bildungsauftrag, München: Grin-Verlag 2007.

Mosley, Jenny/Sonnet, Helen: 101 Spiele zur Förderung von Sozialkompetenz und Lernverhalten in der Grundschule, Buxtehude: Persen 2006.

Schilling, Diane: Soziales Lernen in der Grundschule, Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr 2000.

<http://www.buddy-ev.de>

*Sagst Du es mir, so vergesse ich es. Zeigst Du es mir, so merke ich es mir vielleicht.
Lässt Du mich teilhaben, so verstehe ich es. (Chinesisches Sprichwort)*

Lernort für Demokratie: Als zentraler Lebens- und Erfahrungsraum muss eine gute Schule den von ihr betreuten Kindern und Jugendlichen ermöglichen, demokratisches Verhalten in vielfältiger Form zu erleben. Damit Schule ein Ort ist, an dem Schülerinnen Mitbestimmung und Mitgestaltung erfahren können, müssen wir zweierlei gewährleisten: Wir müssen konsequent immer wieder überprüfen, wo Schülern im Leben der Schule Mitwirkungsmöglichkeiten eingeräumt werden können. Und wir müssen sie befähigen zur Mitbestimmung: Es reicht nicht aus, Schülerinnen Freiräume zu gewähren, ohne ihnen zu zeigen, wie man dort eigene Ideen entwickeln, zur Diskussion stellen und umsetzen kann. Partizipation ist stets ein ergebnisoffener Prozess.

Inhalte und Themen der Schülerbeteiligung

- Gestaltung eines angenehmen Miteinanders in der Schule
- Mitwirkung an der Gestaltung von Lern- und Freiräumen in der Schule
- Beteiligung an der Gestaltung des Unterrichts und an der Notengebung
- Beteiligung an der Schulentwicklung und Steuerung der Schule

Formen der Umsetzung von Schülerbeteiligung

- Beteiligung an Gremien: z. B. Ausschusssitzungen oder Konferenzen
- Schülervertretung: Mitwirkung bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele
- projektorientierte Beteiligungsformen: zeitlich begrenzte Themen (z. B. Klassenraum- und Schulhofumgestaltung), die mit Zukunftswerkstätten und Wir-Werkstätten umgesetzt werden können
- alltagspartizipatorische Formen: Klassenräte, gegenseitiges Feedback von Schülern und Lehrern, Entwicklung von Klassen- und Schulregeln durch Schüler, Service Learning, Schülerzeitung

Eine hohe Beteiligung der Schülerinnen zahlt sich aus: Gute Schülerbeteiligung fördert das Selbstvertrauen der Schülerinnen, hat Einfluss auf ihre Lernbereitschaft und ihr Engagement im Unterricht. Partizipation erleichtert uns Lehrern die Arbeit, wenn Schüler von Konsumenten zu Mitgestaltern des Unterrichts werden. Schulentwicklung braucht Schülerbeteiligung: Ziele werden eher erreicht, wenn sich nicht nur Pädagoginnen, Eltern, Kooperationspartner, sondern auch die Schülerinnen für eine gemeinsame Vision von ihrer Schule aktiv einsetzen.



Klassenrat: Klassenverbände brauchen ein demokratisches Gremium über die Wahl eines Klassensprechers hinaus. Lassen Sie die Schüler einen Klassenrat wählen: Ziel der Klassenratsarbeit ist es, dass die Schülerinnen einen verlässlichen Raum und eine verlässliche Zeit haben, in der sie im Rahmen der Klassengemeinschaft Wünsche und Probleme vorbringen können. Treten Sie als gleichberechtigtes Mitglied des Klassenrats auf, nicht als der „bestimmende“ Teil!

Schüler-Lehrer-Feedback: Geben Sie Schülern Feedback und holen Sie sich ihr Feedback ein! Dadurch treten Lehrende wie Lernende in einen transparenten Austausch, zum Beispiel über Fragen wie: Was gelingt in der Klasse, was wünsche ich mir, welchen Beitrag zu einer Verbesserung kann ich leisten? Wichtigste Regel dabei: Die Feedback-Nehmer entscheiden selbst, welche Fragen gestellt werden, und nur sie erhalten das Feedback.

Verfassen von Regeln des Miteinanders: Wie den Gesetzen eines Landes die Verfassung vorangestellt ist, braucht auch Demokratie in der Schule einen Wertekonsens, über den sich alle Beteiligten in der Schule einig sind. Einigen Sie sich in der Klasse auf „goldene Regeln“ für das Miteinander! Entwickeln Sie gemeinsam als Kollegium mit Eltern- und Schülervertretern ein Leitbild der Schule, in dem Grundwerte des Miteinanders in einer für alle Beteiligten geltenden und verstehbaren Form aufgeführt werden: „So wollen wir miteinander umgehen.“

Ermutigung benachteiligter Gruppen: Achten Sie darauf, dass nicht nur Interessen von ohnehin selbstbewusst auftretenden Schülerinnen berücksichtigt werden: Eine gelungene Beteiligung zeichnet sich dadurch aus, dass unterschiedliche Gruppen innerhalb der Schülerschaft zu Wort kommen. Gerade benachteiligte Schülergruppen brauchen Unterstützung, um ihre Interessen zu artikulieren.

Altersgerechte und zurückhaltende Begleitung durch Erwachsene: Schüler brauchen von Erwachsenen Unterstützung und Struktur, um ihre Interessen artikulieren zu können. Achten Sie beim Moderieren von Diskussionen darauf, Schülerinnen schrittweise zur Mitwirkung zu aktivieren, indem Sie sie zurückhaltend begleiten, ohne ihnen Ihre eigene Sicht aufzuzwingen.

Selbstbestimmte und -verantwortete Gestaltungsspielräume: Geben Sie Schülern sowohl im Klassenverband als auch im Gesamtgefüge der Schule Gestaltungsspielräume, in denen sie selbstverantwortlich entscheiden können. Das kann von frei gestalteten Lernphasen über von Schülerinnen verantwortete Veranstaltungen bis hin zu einer ganzjährigen Verantwortung der Schüler für besondere Räume reichen.

Anerkennung und Umsetzung der Ergebnisse und Entscheidungen: Demokratie basiert auf vereinbarten und eingehaltenen Regeln. In diesem Sinne ist es unerlässlich, einmal rechtmäßig zustande gekommene Entscheidungen der Schülerinnen zu respektieren und die Umsetzung zu unterstützen, auch wenn sie eigenen Überzeugungen zuwiderlaufen. Vermeiden Sie jede Form von Willkür in Bezug auf unliebsame Ergebnisse der Mitwirkung der Schüler!

Dr. Karin Borck/Berit Nissen

Literaturhinweise/Internetadressen

Bertelsmann Stiftung (Hg.): Mitwirkung (er)leben. Handbuch zur Durchführung von Beteiligungsprojekten mit Kindern u. Jugendlichen, Gütersloh: Bertelsmann 2008.
Duell, Barbara/Mandac, Inge Maria: Konflikttraining mit Eltern, Mülheim/Ruhr: Verlag an der Ruhr 2003.
Eikel, Angelika/de Haan, Gerhard (Hg.): Demokratische Partizipation in der Schule. Ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag 2007.
<http://www.democarix.de> (28.04.2009) • <http://www.mitwirkung.net> (28.04.2009)

In der Schülervertretung habe ich gelernt, verantwortliche Entscheidungen zu treffen und meine Meinung zu vertreten und - ich hatte eine Menge Spaß.

Die Schülerinnen und Schüler wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele durch die Schülervertretung aktiv und eigenverantwortlich mit. (SchulG § 83 Abs.1) Dieser Anspruch ist jedoch nicht leicht zu erfüllen. Damit Schüler bereit sind, sich aktiv in der Schülervertretung zu beteiligen, müssen sie ihre Schule als Lebenswelt wahrnehmen, in der ihr Gestaltungswille gefordert und gefördert wird.

Ziele einer aktiven Schülervertretung

- Vermittlung von demokratischen Werten und Normen
- Förderung der Eigenverantwortung und des Selbstvertrauens
- Ausprägung demokratischer Handlungskompetenzen
- schülerorientierte Gestaltung der Schule und des Schullebens

Schritte zu einer aktiven Schülervertretung

- Kollegium sensibilisieren für das Thema
- Schülerschaft informieren über die gesetzlichen Grundlagen, Aufgaben, Zielsetzungen der Schülervertretung
- Beteiligungsmöglichkeiten schaffen im Schulalltag
- eine aktive Schülervertretung etablieren
- Schülerinnen einbinden in den Prozess der Schulentwicklung

Die Schule ist nicht nur ein Ort der Wissensvermittlung, sondern auch ein wesentlicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. In Anlehnung an den von Hartmut von Hentig geprägten Begriff „Schule als Polis“ sollte Schule einen Beitrag leisten, dass Schülerinnen Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, sich an einem demokratischen Gemeinwesen zu beteiligen.



Schülervertretung als gesamtschulische Aufgabe: Eine engagierte Schülervertretung setzt eine bestimmte Kultur in der Schule voraus. Alle Beteiligten müssen davon überzeugt sein, dass die Schülerinnen ihre Interessen sachgerecht vertreten können und dass eine erfolgreiche Schule diese demokratische Teilhabe benötigt. Die Wahl von Klassensprecherinnen und das regelmäßige Tagungen der Gesamtschülervertretung allein sind noch keine Garantie für eine aktive, sich einmischende Schülervertretung. Engagement und die Formulierung von Interessen müssen vielfältig auf verschiedenen Ebenen eingeübt und unterstützt werden. Nur dann erfahren Schülerinnen, wie mit unterschiedlichen Meinungen umgegangen werden kann und wie sich die eigenen Interessen durchsetzen lassen - immer im Einklang mit anderen. Je mehr positive Erfahrungen die Schülerinnen machen, desto größer wird ihre Bereitschaft sein, sich für die eigenen Interessen und für die der Mitschülerinnen einzusetzen.

Pädagogischen Konsens herstellen: Lehrer sollten Bedingungen schaffen, damit Schülerinnen positive Erfahrungen bei der Formulierung und Durchsetzung ihrer Interessen sammeln können. Das Kollegium muss sich verständigen, in welchen Zusammenhängen und in welcher Form die Beteiligung stattfinden soll. Beispielsweise können in jeder Klasse von den Schülerinnen Regeln für das soziale Miteinander entwickelt werden, es lassen sich Klassenräte bilden oder Ausschüsse für besondere Themen.

Erfolgsfaktoren für eine aktive Schülervertretung:

- Die Schülervertretung wird als ein wichtiger Bereich der Schulentwicklung verstanden, Funktion und Aufgaben sind im Schulprogramm verankert.
- Die Beteiligung der Schülerinnen beginnt mit überschaubaren Aufgaben wie der Mitgestaltung von Schülerdiscos und Sportturnieren. Schülerinnen, die bei diesen Organisationsaufgaben Erfolgserlebnisse haben, sind eher bereit, sich auch in schulischen Gremien zu beteiligen.
- Die Schülervertretung wird in Prozesse der Schulentwicklung einbezogen.
- Schülerinnen werden für ihre Arbeit in der Schülervertretung fortgebildet: z. B. im Bereich der Moderation, Kommunikation, des Projektmanagements, der Öffentlichkeitsarbeit.
- Es stehen Lehrer bereit, die die Arbeit der Schülervertretung unterstützen und begleiten.
- Ältere Schülervertreter fungieren als Mentoren für jüngere.

Joachim Grützmann

Literaturhinweise/Internetadressen

Bertelsmann Stiftung (Hg.): Mitwirkung (er)leben, Handbuch zur Durchführung von Teilhabe-Projekten mit Kindern und Jugendlichen, Gütersloh: Bertelsmann 2008.

Eikel, Angelika/de Haan, Gerhard (Hg.): Demokratische Partizipation in der Schule. Ermöglichen, fördern, umsetzen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag 2007.

Was wir am besten finden am Klassenrat: Wir können in der Schule mitbestimmen, unsere Meinung frei äußern, Probleme besprechen, Lösungen suchen und Regeln verabreden!

Demokratie braucht Gremien, in denen die Beteiligten ihre Bedürfnisse äußern und Entscheidungen treffen können. Um Schülern die Teilhabe an wichtigen Themen und Entscheidungen der Klasse oder der Schule zu ermöglichen, empfiehlt sich die Etablierung von Klassenräten in jeder Klasse. Dieses Schülergremium ist Grundelement einer demokratischen Schule, die die Partizipation aller Schülerinnen ernst nimmt und sie darin fördert, Verantwortung zu übernehmen. Schülerinnen entwickeln so demokratische Kompetenzen innerhalb einer demokratischen Schulkultur.

Was ist der Klassenrat?

- Der Klassenrat ist ein regelmäßig stattfindendes basisdemokratisches Forum und das Selbstbestimmungsorgan der Klasse.
- Im Klassenrat besprechen die Schüler alle Themen, die sie in Bezug auf Schule, Klasse und Schüldasein betreffen.
- Schüler können im Klassenrat eigenverantwortlich Entscheidungen treffen: Lehrerinnen und Schülerinnen begreifen sich im Klassenrat als gleichberechtigte Partner.
- Die Konstituierung eines Klassenrates ist für alle Klassenstufen empfehlenswert.

Welche Themen sind denkbar?

- gemeinsam Regeln für das Miteinander entwickeln
- Aufgaben und Verantwortlichkeiten im Rahmen der Klassengemeinschaft vergeben
- Projekte planen
- Anerkennung und Kritik ausdrücken
- Konflikte und Probleme ansprechen und Lösungen suchen
- Entscheidungen zu Themen treffen, die das Klassenleben berühren (Beispiel: Klassenfahrt, Sitzordnung)

Mitbestimmung zahlt sich aus: Durch die Einführung von Klassenräten in jeder Klasse kann sich das Schulklima erheblich verbessern und die Identifikation der Schülerinnen mit ihrer Schule steigen. Schüler, die demokratisches Verhalten im Klassenrat erleben, gehen untereinander und mit Erwachsenen in Schule und Familie respektvoller und friedlicher um. Sie sind stärker als zuvor bereit, Verantwortung zu übernehmen, und handeln selbstständiger und weitsichtiger. Im Klassenrat entwickeln sie demokratische Kompetenzen auf verschiedenen Ebenen.



Einführung: Erklären Sie vor der Einführung den Schülerinnen die Ziele des Klassenrats. Bei jüngeren Schülern empfehlen sich Spiele zur Vorbereitung, während mit älteren Schülerinnen der Sinn und Zweck des Klassenrats - z. B. in einem Stuhlkreis - diskutiert werden sollte. Vergessen Sie nicht, die Eltern über die Ziele des Klassenrats zu informieren!

Termine: Es empfiehlt sich, den Klassenrat regelmäßig zu einem den Schülern bekannten Termin einzuberufen, damit diese Gewissheit haben, wann sie ihre Anliegen vortragen können.

Aufbau einer Klassenrat-Sitzung: Ein ritualisierter Ablauf der Sitzungen ist wichtig, damit bei jeder Sitzung verschiedene Aspekte ihren festen Platz haben. Diese kann z. B. so aussehen:

1. Eröffnung des Klassenrats durch den Leiter (Diese Aufgabe rotiert in regelmäßigen Abständen.)
2. Runde der Anerkennung: Welche positiven Erlebnisse, Ergebnisse und Leistungen gab es seit der letzten Sitzung?
3. Kritik-Runde: Was war nicht so gut?
4. Feststellung der Tagesordnung: Was besprechen wir heute? (Aktuelle Themen können ergänzt werden.)
5. Problemlösung und Beschluss
6. Abschlussritual

Solch ein Ablauf garantiert zusammen mit klar festgelegten Gesprächsregeln, dass der Klassenrat funktioniert und gewährleistet wird, dass sich alle beteiligen können.

Leitung des Klassenrates: Die Führung des Klassenrats sollten Sie so früh wie möglich an die Schülerinnen übertragen. Noch ungeübten Schülern können Sie mit Formulierungshilfen für die einzelnen Phasen helfen, den Klassenrat selbstständig ohne Hilfe des Lehrers durchzuführen. Beispiel: „Hiermit eröffne ich den Klassenrat. Die Tagesordnungspunkte sind...“ Können die Schülerinnen noch nicht schnell genug schreiben, sollten Sie die Rolle des Protokollanten übernehmen.

Ziele des Klassenrates: Um mit Hilfe des Klassenrats soziale und demokratische Kompetenzen systematisch aufzubauen, ist es sinnvoll, innerhalb der Schule ein Spiralcurriculum zu entwickeln. In diesem werden Klassenstufe und Fach festgelegt, in denen Techniken der Gesprächs- und Abstimmungsleitung und der Protokollführung eingeübt werden.

Susanne Frank

Literaturhinweise/Internetadressen

Friedrichs, B.: Praxisbuch Klassenrat - Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen, Weinheim: Beltz Verlag 2009.

Friedrichs, B.: Klassenrat, Edelstein u. a.: Praxisbuch Demokratiepädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 2009.

Student, S./Portmann, R.: Der Klassenrat - Beteiligung und Mitverantwortung von Anfang an, in: Eikel, A./de Haan, G. (Hg.): Demokratische Partizipation in der Schule - ermöglichen, fördern, umsetzen, Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag 2007.

http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/2hp/klassenrat_BW/BW_Klassenrat.pdf (2006)

Auch ich war mal klein und neu an der Schule. (Kevin, 11 Jahre, Pate)

Ein Schulanfang oder ein Schulübergang ist nicht einfach: eine fremde Umgebung, neue Schüler und Lehrer, andere Regeln und Hierarchien. Viele Kinder und Jugendliche erleben diese Zeit als Stress und fühlen sich alleine gelassen. Unsicherheit und Verletzlichkeit dominieren den Schulvormittag und binden manchmal über lange Zeit kostbare Energie. Schülerpatenschaften können helfen, den Eintritt in eine Schule zu erleichtern. Schüler höherer Jahrgangsstufen übernehmen dabei Verantwortung für jüngere Schüler, begleiten sie im Schulalltag, stehen zur Verfügung, wenn sie Fragen haben, vermitteln das Gefühl, für sie da zu sein, und bieten in jeder Hinsicht Unterstützung.

Schülerpaten

- erleichtern und unterstützen den Schuleintritt und -wechsel,
- nehmen Angst und Unsicherheit,
- fördern das soziale Klima der Schule,
- unterstützen Klassenlehrer bei Kennenlertagen und Projekten,
- haben Vorbildcharakter für andere Schüler,
- helfen in schwierigen Situationen,
- leben Mitmenschlichkeit vor.

Andere Formen von Patenschaften

- Lesepaten
- Baumpaten
- Umweltpaten
- Paten für ein Kind in einem Entwicklungsland
- Senior-Paten: Erwachsene unterstützen Schüler bei der Berufsorientierung, in der Leseförderung, bei Konfliktlösungen u. a.



Paten ausbilden: Eine Patenschaft bedeutet Verantwortung für andere zu übernehmen. Machen Sie Ihren Schülern die Bedeutung eines Paten bewusst. Geben Sie Ihren Schülern die Möglichkeit, sich mit der neuen Aufgabe vertraut zu machen. Ein verantwortlicher Kollege bereitet am Ende eines Schuljahres gemeinsam mit erfahrenen Schülern die zukünftigen Paten auf das bevorstehende Amt vor. Dazu gehört u. a. die Vermittlung von Rechten und Pflichten sowie die Ausarbeitung einer Selbstpräsentation in Form eines (digitalen) Steckbriefes mit Name, Alter, Klasse, persönlichen Interessen usw.

Rechte der Paten: Die Paten erhalten eine feste Ansprechpartnerin aus dem Kollegium, die bei Problemen hilft, Rückmeldungen über den Erfolg der Arbeit gibt und Änderungsbedarf anspricht. Alle Kolleginnen der Schule kennen und unterstützen die Arbeit der Paten. Legen Sie Zeiten fest, in denen diese Schüler ihre Aufgaben erfüllen können. Überlegen Sie gemeinsam mit den Paten, ob sie durch ihre Kleidung, z. B. durch ein einheitliches T-Shirt, in den Pausen als Ansprechpartner für die Kleinen leicht erkennbar sein wollen. Vielleicht gibt es in Ihrer Schule einen Raum, der den Paten für ihre Arbeit zur Verfügung gestellt werden kann. Klären Sie, ob die Schülerinnen für ihre Tätigkeit ein Zertifikat erhalten und/oder ob sie im Zeugnis gewürdigt werden soll.

Pflichten der Paten: Patenschaften werden über einen festgelegten Zeitraum geschlossen (ein bis zwei Jahre). Zu den Pflichten gehört eine regelmäßige Kontaktpflege mit festem Termin (z. B. jeden Mittwoch, 2. große Pause) sowie die Beratung und Information über schulische Angebote, Räumlichkeiten und Zuständigkeiten. Das Patenkind muss sich darauf verlassen können, dass seine Fragen und Probleme vertraulich behandelt werden.

Kontaktaufnahme: Pate und Patenkind sollten gleich zu Beginn eines Schuljahres zueinander finden. Stellen Sie den neuen Schülern ihre Paten in den ersten Tagen nach dem Schuleintritt oder bereits auf den Kennenlertagen vor: z. B. in Form einer kurzen Selbstvorstellung oder mit Hilfe der persönlichen Steckbriefe. Bei der Zuordnung der Paten gibt es unterschiedliche Möglichkeiten: Wahl, Zufall, Zuordnung.

Tätigkeiten: Die Schüler können bereits an Tagen der offenen Tür oder bei Kennenlertagen einen Beitrag leisten und ihre Patenkinder durch die Schule führen oder ein Spielangebot vorbereiten. Besonders in den ersten Schultagen sollten die Paten aktiv sein, bei einer Schul-Rallye oder einem gemeinsamen Frühstück können die Schulanfänger ihre Paten schnell kennenlernen und Vertrauen fassen. Weitere mögliche Aktionen sind: Bastelstunden, Spiele- oder Filmnachmittage, gemeinsames Kochen, Hausaufgabenhilfen, Unterstufendiscos, Ausflüge.

Patenschaften würdigen: Würdigen Sie die Übernahme einer Patenschaft in der Schulöffentlichkeit (Homepage, Aushang, Schülerzeitung, Schulveranstaltungen) und auf den Zeugnissen.

Ich finde es schade, dass wir immer erst dann mit Eltern sprechen, wenn es Probleme gibt. Dabei gibt es doch auch viel Positives zu erzählen über die Kinder. (Lehrerin an einer Realschule)

Eltern können die Schule und die Arbeit der Lehrkräfte nachhaltig unterstützen, denn sie verfolgen in der Regel ähnliche Ziele: Eine gute Lernatmosphäre, die optimale Förderung der Kinder und die Chance zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten. Um Unterstützer der Schule zu werden, brauchen Eltern aber Einblick, wo und in welcher Form ihre Unterstützung nützlich ist und wo sie eher unangebracht ist. Eine gute Schule benötigt ein abgestimmtes und einheitliches Konzept für ihre Elternarbeit.

Begegnungsanlässe

- Elternversammlungen
- Elternsprechtage
- Einzelgespräche mit Eltern
- Elternabende
- Telefonate
- Schulfeste
- Anträge auf Freistellung
- Hausbesuche

Gelingensfaktoren

- guter Informationsaustausch
- freundliche Gesprächsatmosphäre
- klare Zielvereinbarungen
- Einbeziehung der Schülerinnen
- Wissen um rechtliche Vorgaben
- gemeinsame Projekte und Feiern
- engagierter Förderverein
- Hospitationsmöglichkeiten

Die Verständigung über gemeinsame Aufgaben, Rechte und Pflichten sowie Ziele für die Zusammenarbeit sind der erste Schritt für eine gute Elternarbeit. Dafür müssen Pädagogen auf Eltern zugehen. Beide Seiten müssen oft Ängste und Vorurteile überwinden und den Blick auf ihr gemeinsames Ziel lenken: eine gut gelingende Zusammenarbeit bei der Entwicklung und Förderung jedes Kindes. Wichtig ist es, die Professionalität der anderen Seite anzuerkennen: Eltern profitieren von der pädagogischen Arbeit der Lehrerin, aber genauso profitieren Lehrer von der Expertensicht der Eltern auf ihr Kind.



Standards zur Elternarbeit an der Schule: Entwickeln Sie gemeinsam mit interessierten Eltern Standards für die Zusammenarbeit, auf die sich Eltern und Schule verpflichten: So wollen wir miteinander arbeiten. Diese Leitsätze für ein gutes Miteinander sollten Sie auf der Homepage, im Newsletter und durch Aushang im Haus bekannt machen.

Workshops für Elternsprecherinnen: Neu gewählte Elternsprecher haben oft nur ein diffuses Bild, in welcher Form ihre Mitarbeit erwünscht ist. Klarheit über Aufgaben der Elternvertretung können Workshops der Schule bringen, mit Themenschwerpunkten wie: rechtliche Grundlagen/Kommunikationstraining/Wie erreiche ich mehr Beteiligung?

Gestaltung von Elternabenden: Verfassen Sie einen verbindlichen Leitfaden zum Ablauf der Elternabende an Ihrer Schule, in dem folgende Phasen beschrieben werden: Begrüßung, Positivrunde, Kurzreferat zum Stand der Klasse, Erfahrungsaustausch, Vertiefung einer vorbereiteten Thematik, Planung und Entwicklung von Ideen für die Schule (Leitbild, Schulprofil o. Ä.). Beteiligen Sie die Schülerinnen an bestimmten Themen des Elternabends.

Beratungsangebote und Treffpunkte für Eltern: Nehmen Eltern Ihre Schule als Institution wahr, an der sie beratende Unterstützung in Erziehungsfragen erhalten? Erarbeiten Sie mit dem schulpsychologischen Dienst wie auch anderen Kooperationspartnern mögliche Beratungsangebote. Auch Treffpunkte für Eltern wie ein regelmäßig stattfindendes Elterncafé fördern den Austausch der Eltern untereinander und verringern die Hemmschwelle vor der Schule.

Eltern-Feedback: Ermitteln Sie mit einem schulintern abgestimmten Fragebogen die Zufriedenheit der Eltern mit der Schule. Leiten Sie aus den Ergebnissen Handlungsfelder ab, auf denen Sie Ihre Elternarbeit weiterentwickeln möchten.

Elterndatenbank: Erheben Sie Unterstützungsangebote, die Eltern der Schule machen können, zum Beispiel die Begleitung auf Klassenfahrten, Vorlesen, Sponsoring, Bibliotheksdienst.

Gemeinsame Veranstaltungen: Organisieren Sie mit den Eltern Veranstaltungen an der und für die Schule. Bieten Sie Themenabende für alle am Schulleben Beteiligten an wie: „Schule damals und heute“, „Lebenslanges Lernen - alle in einem Boot!“, „Die gute Schule - was ist das?“, „Abend der Talente“. Planen Sie gemeinsame Sommerfeste oder Sponsorenläufe, deren Erlös dem Förderverein zugute kommt.

Dr. Karin Borck

Literaturhinweise/Internetadressen

Rademacher, Bärbel: Eltern & Lehrer in konstruktiver Zusammenarbeit, Lichtenau: AOL Verlag 2004.

Duell, Barbara/Mandac, Inge Maria: Konflikttraining mit Eltern, Mülheim/Ruhr: Verlag an der Ruhr 2003.

<http://www.democarix.de> (28.04.2009)

Wir sind mit Ihnen auf einer Ebene: Wenn dies die innere Einstellung der Pädagogen in Bezug auf die Eltern ist, ist die Grundvoraussetzung für gute Elternarbeit erfüllt.

Beim Thema Schule fühlen sich Eltern wie Lehrer als Experten: Beide Seiten haben Erziehungs- wie auch Schulerfahrung. Je nach persönlicher Prägung sind diese positiver oder negativer besetzt, und deswegen wird die Wahrnehmung von Schule und Erziehung davon - häufig eher unbewusst - bestimmt. Gerade wenn Konflikte zwischen Eltern und Lehrerinnen geklärt werden müssen, ist es hilfreich, sich diese individuelle Prägung bewusst zu machen. Wichtigste Gesprächsgrundlage ist es, dass sich beide Seiten auf gleichwertiger Ebene begegnen und der Sicht des anderen grundsätzlich Respekt entgegenbringen.

Eltern gleichwertig zu begegnen beinhaltet

- die innere Überzeugung, dass Eltern ihr Bestes geben wollen, unabhängig vom Erfolg der Erziehungsbemühung,
- Interesse füreinander,
- gelebte Wertschätzung,
- die Überzeugung, dass jeder Mensch sich entwickeln kann,
- Fehlertoleranz,
- Zuversicht,
- Geduld.

Unverzichtbare Grundlagen für gute Zusammenarbeit mit Eltern sind

- aktives Zuhören in Gesprächen mit Eltern und Schülerinnen, statt Gesagtes zu interpretieren und zu vermuten, dass beide Parteien dasselbe meinen,
- die Schaffung eines gemeinsamen Wertekonsenses, der immer wieder neu erarbeitet wird,
- die Gewährleistung von Transparenz bezüglich schulischer Entscheidungen,
- die Sicherstellung eines gemeinsamen Konsequenzrahmens,
- die Klärung der Rollen der am Schulleben beteiligten Schülerinnen, Eltern und Lehrerinnen.



Achten Sie in **Elterngesprächen** auf folgende Gesprächsgrundlagen: Sichern Sie ausreichend Zeit und einen geeigneten Raum für Elterngespräche. Lassen Sie allen Beteiligten Zeit, um in der Situation anzukommen. Danken Sie den Eltern dafür, dass sie sich Zeit nehmen. Benennen Sie immer die Fähigkeiten des Kindes vor eventuellen Problemen.

Führen Sie **Aufnahmegespräche** für jeden neuen Schüler: Hier erhalten Sie vorab wichtige Informationen über dessen Biografie und können erste Fragen der Eltern klären. Aufnahmegespräche sichern außerdem, dass sich nicht nur die neuen Schülerinnen, sondern auch deren Eltern willkommen fühlen.

Verzichten Sie in **Konfliktgesprächen** auf die Klärung von Schuldfragen. Stellen Sie den Sachverhalt ohne Schuldzuweisungen dar. Es gilt stattdessen, gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen, sich auf ein oder zwei Veränderungsschritte zu einigen und den Erfolg zunächst in kurzen, danach in längeren Abständen zu überprüfen.

Achten Sie bei der **Gestaltung von Elternabenden** auf einen hohen Redeanteil der Eltern. Arbeiten Sie mit Murmelgruppen (Gesprächsgruppen von vier bis fünf Personen zu einem Themenschwerpunkt), wenn Sie intensive inhaltliche Diskussionen bewirken möchten. Tragen Sie abschließend die Ergebnisse zusammen. Verwenden Sie alle Methoden guten Unterrichts, um Elternabende aktiv und ergebnisorientiert zu gestalten. Vermeiden Sie zugunsten von Lern- und Diskussionsabenden reine Info-Elternabende, indem Sie die Informationen vorab per E-Mail versenden.

Nutzen Sie **schulrelevante Ressourcen** in der Elternschaft: Wenn Eltern ihr Wissen und Können in den Schulalltag einbringen können, werden sie zu Partnern. Gerade in Zeiten knapper Mittel können ihr handwerkliches Können und ihre gesellschaftlichen Kontakte wichtige zusätzliche Ressourcen darstellen!

Bieten Sie **Elternseminare zu Erziehungsfragen** an: Sie lassen Transparenz entstehen, schaffen eine gemeinsame Basis und geben Eltern Gelegenheit, sich in Erziehungsfragen auszutauschen, sicherer zu werden und das eigene Verhalten - frei von Lehrentipps - gegebenenfalls zu korrigieren.

Eva Schmoll

Literaturhinweise/Internetadressen

Rosenberg, Marshall B.: Gewaltfreie Kommunikation, Paderborn: Junfermann Verlag 2005.

Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander reden 1-3, Reinbek: Rowohlt Verlag 2001.

Watzlawick, Paul: Menschliche Kommunikation, Bern, Stuttgart, Toronto: Verlag Hans Huber 1990.

LISUM Berlin-Brandenburg, Elternseminarleiterausbildung: sabine.lenk@lisum.berlin-brandenburg.de

... und wir alle fahren ganz entspannt in die großen Ferien.

(Erstklässler und seine Mutter, die vor den Sommerferien gemeinsam die Kennenlertage besuchten)

Große Veränderungen können Angst auslösen: Gerade der Übergang von der Kita zur Grundschule oder von dieser zu einer weiterführenden Schule stellt für Kinder oft vorab eine erhebliche psychische Belastung dar. Kindern tut es gut, von der neuen Schule schon ein konkretes Bild zu haben, um dem Wechsel mit Zuversicht entgegengehen zu können. Damit haben sie einen optimalen Start in die neue Lebensphase. Genauso brauchen auch die neuen Lehrerinnen der Kinder Einblick in das Wesen der neuen Schüler, bevor sie für diese die Verantwortung übernehmen: zwei gute Gründe, um vor dem Start einer neuen Klasse alle Beteiligten - Schülerinnen, Eltern, Pädagogen - zu Kennenlertagen zusammenkommen zu lassen!

Ziele der Kennenlertage

- Kinder lernen Räume, Pädagogen und zukünftige Mitschüler kennen.
- Eltern erhalten Informationen zum Schuleintritt in persönlichen Gesprächen.
- Lehrerinnen können die neuen Lerngruppen aufgrund der Eindrücke an den Kennenlertagen optimal zusammenstellen, auch im Hinblick auf eventuelle Förderschwerpunkte.
- Ängste und Unsicherheiten aller Beteiligten werden abgebaut.

Möglichkeiten des Kennenlernens

- Besuche in der Schule durch Kita-Gruppen
- gegenseitige Nutzung von Räumen
- Tag der offenen Tür, offene Schulfeste
- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Schul-Homepage
- Schulaktivitäten im Kiez (Märkte, Ausstellungen)
- Schulrallye für Kita-Kinder

Den neuen Schülern einen gelungenen Übergang zu ermöglichen ist eine gemeinsame Aufgabe von Eltern, Pädagoginnen in Schule oder Kindergarten und des sozialen Umfelds. Vielfältige Formen der Kommunikation, Partizipation und Kooperation auf Augenhöhe sind dafür erforderlich. Dabei gilt: Nichts geht über ein persönliches Gespräch und das gemeinsame Erleben.



Vorbereitung: Laden Sie die Eltern bei der Anmeldung ihres Kindes zur Schule zum Kennenlerntag ein. Günstig sind drei bis vier Termine zur Auswahl, die jeweils etwa eineinhalb Stunden dauern sollten. Mindestens einer der Kennenlerntage sollte auf einem Samstag liegen. Pro Gruppe sollten sich höchstens zwölf Familien eintragen.

Begrüßung: Am Kennenlerntag sollten Schulleiter, Lehrerinnen und Erzieher, bei Bedarf Sonderpädagoginnen sowie Elternvertreter der Schule vor Ort sein, um die neuen Schüler und Eltern zu begrüßen. Anschließend können Sie grundlegende Information vermitteln, bevor Sie die Gruppe zum Eltern- beziehungsweise Kinderprogramm teilen.

Elternprogramm: Die inhaltliche Gestaltung der Elternrunde sollte sich nach den Bedürfnissen und Fragen der Eltern richten. Typische Themenschwerpunkte sind: Leistungsbewertung, Hausaufgaben, Lerngruppenzusammenstellung, gutes Sehen, Profil und Angebote des Hortes, Betreuungsmodule, Essen, mögliche Förderschwerpunkte, Schulweg.

Kinderprogramm: Die Kinder können zur gleichen Zeit einen ersten kurzen Schultag erleben. Sie stellen sich einander vor, spielen gemeinsam, bekommen etwas vorgelesen, basteln, sortieren Gegenstände nach bestimmten Fragestellungen usw. Aufgaben und Themen sollten Sie so auswählen, dass die Kinder einerseits Spaß daran haben. Andererseits sollen sie vielseitige Beobachtungen ermöglichen, die für die Frage der Zusammenstellung der Lerngruppen nützlich sind: Welches Kind kann bereits lesen, Geschichten nacherzählen, sicher mit der Schere umgehen, hat Probleme im sozialen Miteinander? Am Ende holen die Kinder ihre Eltern ab.

Nachbereitung: Setzen Sie sich nach dem Kennenlerntag zusammen, um Ihre Beobachtungen und die Informationen auszutauschen. Halten Sie Ihre Beobachtungen schriftlich im Dokumentationsordner des Kindes fest, zusammen mit dem Bericht des Schularztes, dem Elternwunsch sowie den Hinweisen der Erzieherinnen der Kita aus den Übergangsgesprächen.

Berufen Sie vor dem Beginn des neuen Schuljahrs, sobald die Zusammensetzung der Lerngruppe feststeht, den ersten Elternabend ein.

Angelika Corduan

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.algs.de> (17.4.2009)

Unser Schulplaner begleitet mich durch den Schulalltag - ich finde es toll, dass wir so etwas haben! (Sonja, 14 Jahre)

Der Schulalltag fordert Schülern ein hohes Maß an Selbstorganisation ab. Und Schule und Elternhaus benötigen kurze Informationswege. Wie gut ist es da, alle notwendigen Informationen in **einem** handlichen Kalender zu haben, der auf die Besonderheiten der Schule und die Bedürfnisse der Schülerinnen zugeschnitten ist.

Was enthält der Schuljahresplaner?

- Leitbild, Schulordnung, Vereinbarungen
- Informationen über Punktesystem und Abschlüsse
- Informationen über Wahlpflichtkurse und AGs
- Jahresübersicht mit Veranstaltungen
- Wochenplaner für Hausaufgaben, Termine, Mitteilungen
- Ergebnisse von Lernerfolgskontrollen
- Stundenpläne, Lerntipps, Basiswissenskompodium

Wozu dient der Schuljahresplaner?

- Orientierung an schulischen Regeln
- Information über Zensuren und Abschlüsse
- Kommunikation zwischen Schule und Eltern
- Organisationshilfe für Termine und Hausaufgaben
- Überblick über den Leistungsstand
- Vermittlung der „Corporate Identity“ der Schule

Der Schuljahresplaner ist mehr als ein Kalender oder ein Hausaufgabenheft. Er ist als Logbuch ein für alle Schüler der Schule verbindliches Organisationsmittel. Wenn er ab dem 7. Jahrgang ritualisiert in jeder Stunde auf dem Arbeitsplatz liegt, kann er zunächst zum Eintragen der Hausaufgaben, Termine und Leistungskontrollen dienen. Darüber hinaus geben Lehrer Rückmeldungen über das Arbeits- und Sozialverhalten, deren Kenntnisnahme die Eltern bei Bedarf durch ihre Unterschrift testieren.



Grundsätzliches: Natürlich kann ein solcher Schuljahresplaner in Eigenregie hergestellt werden. Unsere Erfahrung: Nutzen Sie besser einen professionellen Anbieter für Schulkalender, der die Gestaltung mit einer Vielzahl von Vorlagen unterstützt, die dann auf die schuleigenen Bedürfnisse zugeschnitten werden können. Bei einer Auflage von 300 Stück werden Schuljahresplaner zurzeit zu einem Preis von ca. 4 € (inkl. MwSt und Versand) angeboten.

Arbeitsschritte: Beginnen Sie frühzeitig mit der Vorbereitung: Einen Planer kann man nicht erst kurz vor Beginn eines Schuljahres aus dem Boden stampfen. Folgende Schritte kommen auf Sie zu:

- Bilden Sie ein Planerteam von etwa drei Personen (Lehrerinnen, Erzieher, aber auch Schülerinnen ab Klasse 9).
- Legen Sie einen Terminplan fest. Fixpunkt dabei: Der Planer sollte spätestens zwei Monate vor Beginn der Sommerferien druckfertig sein, damit er nach den Ferien angeboten werden kann.
- Legen Sie Inhalte fest. Bedenken Sie: Die Auswahl von Vorlagen ist groß, der Planer sollte aber handlich und bezahlbar bleiben.
- Erarbeiten Sie eigene Dateien.
- Legen Sie das Layout fest und erarbeiten Sie Gestaltungselemente. Sinnvoll sind flexible Kunststoffseiten vorne und hinten und eine Spiralbindung sowie eine Einstecktasche für kleinere Zettel.
- Holen Sie Kostenangebote von Verlagen ein.
- Sprechen Sie Finanzierungsmöglichkeiten ab und suchen Sie Sponsoren.
- Erstellen Sie die Druckvorlagen und senden Sie diese an den Verlag.
- Lesen Sie die Korrekturfahne und erteilen Sie den endgültigen Druckauftrag.
- Der Planer ist fertig! Organisieren Sie Verteilung oder Verkauf.

Abstimmung in Gremien: Die Einführung eines Planers für alle Schüler sollten Sie auf jeden Fall in den schulischen Gremien absprechen: Schließlich ist eine breite Akzeptanz dieses Instruments nötig, damit der Planer seinen Zweck auch erfüllt. Gelegentlich sollten Sie die Nutzung evaluieren.

Manche Schüler benötigen Hilfen, die meine Kompetenzen als Pädagogin überfordern.

In den Schulpsychologischen Beratungszentren bieten Diplom-Psychologinnen den Lehrkräften sowie den Schülerinnen und deren Eltern Unterstützung bei psychologischen und pädagogischen Fragen und Problemen an. In jedem Beratungszentrum ist ein speziell qualifizierter Schulpsychologe für Gewaltprävention und Krisenintervention zuständig. Insgesamt sind für das Land Berlin 88 Schulpsychologinnen tätig. Unterstützung erhalten sie durch die Beratungslehrkräfte an den Schulen.

Aufgabenschwerpunkte

- Beratung und schulpsychologische Unterstützung von Schülern bei besonderen Defiziten im Lern-, Leistungs- und Verhaltensbereich
- Beratung von Lehrkräften und pädagogischen Mitarbeitern bei Konflikten im Schulleben
- Mitwirkung bei der Schullaufbahnberatung
- Mitarbeit an externen Evaluationen

Individuelle Beratung und Unterstützung

- Diagnostik bei Lern- und Leistungsstörungen
- Diagnostik bei psychischen Störungen
- fachdiagnostische Stellungnahmen
- Vermittlung von Hilfen

Der Schulpsychologische Dienst ist laut Schulgesetz § 107 eine der Schulaufsichtsbehörde eingegliederte fachpsychologische Einrichtung. Die Orientierung an einem humanistischen Menschenbild, an den fachlichen Prinzipien psychologischer Beratung und an Qualitätskriterien für seine Leistungen ist im Leitbild des Schulpsychologischen Dienstes Berlin verankert.



Fachdienst für individuelle Beratung und Unterstützung: Der Fachdienst bietet u. a. bei folgenden Fragestellungen Beratung und Hilfen an:

- Liegt eine Lese- und Rechtschreibstörung oder Rechenstörung vor?
- Ist eine besondere Begabung vorhanden?
- Wie funktioniert der Umgang mit der individuellen Verhaltenssteuerung?
- Liegt Schuldistanz vor?

Unterstützungsdienst für die Schulen: Der Schulpsychologische Dienst Berlin befindet sich derzeit in einem Umstrukturierungsprozess. Die Aufgabenschwerpunkte der Beratung und Unterstützung von Lehrern und Schülern bleiben erhalten. Darüber hinaus ist geplant, dass der Schulpsychologische Dienst als **Unterstützungsdienst** für die Schulen Beratungs- und Qualifizierungsangebote entwickelt und anbietet, die eine systematische Schulentwicklung, veränderte Kooperationsformen und neue Prozessstrukturen in Schulen unterstützen.

Angebote aus diesem Arbeitsbereich sind z. B.:

- Unterstützung bei der Teamentwicklung in Kollegien
- Supervision und kollegiale Fallberatung (für Lehrkräfte und Erzieherinnen)
- Beratung und Coaching für Schulleitungen
- Fortbildungsreihen in der Region
- Unterstützung bei Strukturveränderungen in Schulen
- Entwicklung und Durchführung von Studientagen

Vertraulichkeit: Die Mitarbeiter des Schulpsychologischen Dienstes sind hinsichtlich des Umgangs mit ihnen anvertrauten Informationen und deren Weitergabe an Dritte sensibilisiert. Ihre Tätigkeit unterliegt einem besonderen Verschwiegenheitsgebot sowie dem Datenschutz.

Kooperationen: Um den Erfolg der Schulpsychologischen Beratungszentren optimal zu gestalten, arbeiten diese mit anderen Diensten und Einrichtungen zusammen. Sie kooperieren eng mit Jugendämtern, dem Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst, der Erziehungs- und Familienberatung und Kliniken.

Beate Dapper

Literaturhinweise/Internetadressen

http://berlin.de/imperia/md/content/balichtenberghohenschoenhausen/jugend/bildung/osz_sps_spd.pdf (29.04.09)

http://berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/hilfe_und_praevention/schulpsychologie/leitbild.pdf (29.04.09)

Wir haben uns als Lehrerteam mit den Elternvertretern, den Klassensprechern und der Schulleitung zusammengesetzt und ein Regel- und Maßnahmensystem entwickelt. Seitdem ist das Lernen in der Klasse wieder möglich.

Störungen wird es im Unterricht immer geben. Sie haben vielfältige Ursachen und werden subjektiv sehr unterschiedlich wahrgenommen. Immer gilt: Unterrichtsstörungen beeinflussen Atmosphäre und Lernsituation in der Klasse, und es leiden besonders die ruhigen und schwächeren Schüler darunter.

Ohne eine Störungsbearbeitung kann kein effektiver Unterricht stattfinden. Bei massiven Unterrichtsstörungen sollte ein transparentes Regelsystem entwickelt werden mit klaren Konsequenzen: nicht nur bei Regelverletzungen, sondern auch bei Regeleinhalten. Je früher Eltern und Schülerinnen einbezogen werden, desto weniger Widerstände sind zu erwarten. Gerade Schüler mit starken Verhaltensproblemen erleben ein solches Regelgerüst oft als hilfreich und entlastend.

Mögliche Konsequenzen bei Regeleinhaltung

- symbolische Anerkennung (Stempel, Aufkleber ...)
- verbale Anerkennung
- Schutz vor negativen Konsequenzen (z. B. Hausaufgabengutschein, einzusetzen bei vergessenen Hausaufgaben)
- Gruppenaktivitäten (Schwimmbadbesuch, kleines Fest, mehr Zeit im Computerraum)
- Elternbrief, Urkunden, Zeugniseinträge

Mögliche Konsequenzen bei Regelverletzung

- Gelbe Karte
- Auszeit (z. B. in der Nachbarklasse oder im Trainingsraum)
- Elterngespräche
- Verhaltenstraining

Unterrichtsstörungen können als Reaktion auf Lernangebote entstehen, die von den Schülerinnen als über- oder unterfordernd erlebt werden. Auch das Verhalten der Lehrerin kann eine Ursache von Störungen sein, eine Dominanz im Redeanteil, mangelnde oder übertriebene Reaktionen auf Störungen, fehlende Beziehungen zu den Schülern. Störungen können aber auch Ausdruck von Problemen des Schülers sein, der Unterstützung benötigt. Um Unterrichtsstörungen wirksam zu bearbeiten, muss immer auch deren Ursache ergründet und geklärt werden.



Allgemein gilt: Unterrichtsstörungen präventiv zu begegnen ist immer besser, als im Störfall zu intervenieren. Erfolg wird eine Maßnahme nur dann bringen, wenn Sie sich damit identifizieren können. Bei der Entwicklung von Regeln sollten Schüler einbezogen werden. Für die Einhaltung von Regeln, die im Unterricht gelten, ist der Pädagoge verantwortlich.

Freundliches Klassenklima: Stärken Sie die Klassengemeinschaft durch gemeinsame Erlebnisse auch außerhalb der Schule, durch die Einführung von Ritualen und eines Klassenrats. Sorgen Sie für eine angenehme Lernumgebung.

Festlegung von Regeln:

Wirksame Verhaltensregeln

- enthalten das Wort „Ich“,
- sind möglichst kurz und verbindlich formuliert,
- benennen eindeutiges und überprüfbares Verhalten,
- sind sachlich,
- sind möglichst positiv formuliert.

Regeleinführung:

- Hängen Sie die Regeln und die Konsequenzen bei Regeleinhaltung und Regelverletzung im Klassenraum auf.
- Erklären Sie die Regeln und üben Sie diese ein.
- Informieren Sie die Schüler darüber, welche ihrer Lehrer bei dem Programm mitmachen und welche nicht.
- Informieren Sie die Eltern ebenfalls über das Programm, beziehen Sie die Elternvertreter schon frühzeitig ein!

Jedem Regelverstoß folgen Konsequenzen:

Lassen Sie jedem Regelverstoß klar definierte, nicht verhandelbare Konsequenzen folgen! Konsequenzen unterstützen die Schülerinnen beim Trainieren wichtiger persönlicher Fähigkeiten. Ziel ist es, die unangenehmen Konsequenzen bei Regelverletzungen durch angenehme bei Regeleinhaltung zu ersetzen. Damit Regeln wirksam sind, ist nicht die Härte einer Konsequenz ausschlaggebend. Viel wichtiger ist es, dass Sie Regelverstöße möglichst sofort thematisieren und deutlich machen, dass Sie dieses Verhalten nicht akzeptieren.

Diemut Severin

Literaturhinweise/Internetadressen

Thomas, Grüner/Franz, Hill: Bei STOPP ist Schluss!, Lichtenau: AOL-Verlag 2007.
<http://www.unterrichtsstoerungen.de> (14.05.2009)

Seit unserem Projekttag zur Gewaltprävention geht das Kollegium geschlossener vor, dadurch hat sich das schulische Klima deutlich verbessert.

Seit 2003 stehen den Berliner Schulen Schulpsychologenteams für Gewaltprävention und Krisenintervention zur Seite. Es sind speziell geschulte und kompetente Ansprechpartnerinnen, die bei Fragen der Gewalt- und Krisenprävention und in akuten Gewalt- bzw. Notfallsituationen helfen können. Sie arbeiten eng mit anderen Einrichtungen der Region zusammen. Insbesondere die Kooperation zwischen Schule, Polizei und Jugendhilfe wird dabei weiter gefördert und erweist sich als sinnvoller Beitrag zur Gewaltprävention im Kinder- und Jugendbereich.

Kooperationspartner

- Jugendämter
- Präventionsbeauftragte der Polizeiabschnitte
- Schulpsychologie
- Freie Träger
- Gesundheitseinrichtungen
- Eltern

Projekte zur Gewaltprävention

- Buddyprogramm
(Soziales Lernen an Grundschulen)
- Konfliktlotsenprogramm
(Dafür werden Demokratiepädagogen und Mediatoren qualifiziert, die an Schulen Konfliktlotsen ausbilden und betreuen.)
- „Faustlos“
(Präventionsprogramm zur Stärkung sozialer Kompetenz)

Gewaltprävention ist in erster Linie eine Aufgabe der Schule, die diese mit Leben füllen muss. Maßnahmen zur Gewaltprävention können von den Schulpsychologinnen und der Schule gemeinsam geplant werden. Dies betrifft Projekt- oder Studientage sowie Fortbildungen für Pädagoginnen zu Themen wie: Mobbing, Opferhilfe, Umgang mit Gewaltvorfällen und Amokdrohungen, Umgang mit Tätern, Verbesserung des Klassen- und Schulklimas sowie Konflikt- und Krisenmanagement. Je nach Kapazität der Schulpsychologen werden die Maßnahmen selbst durchgeführt oder an Kooperationspartnerinnen vermittelt.



Intervention nach einem Gewaltvorfall an der Schule: Schulen sind verpflichtet, schwere Gewaltvorfälle, die sich in der Schule oder auf dem Schulweg ereignet haben, innerhalb von 24 Stunden an die Schulpsychologen, die Fachaufsicht und die Schulaufsicht per Fax zu melden. Besteht der Verdacht der Kindeswohlgefährdung oder ist aus Sicht der Schule eine Jugendhilfemaßnahme nötig, wird das Jugendamt informiert, bei öffentlichem Interesse zusätzlich die Pressestelle der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Im Kontakt mit der zuständigen Schulpsychologin wird dann geklärt, welche Art der Unterstützung beim Krisenmanagement und der Organisation weiterer Maßnahmen erforderlich ist. Schwerpunkte sind:

- Umgang mit den Opfern (u. a. Betreuung, Gesprächs- und andere Hilfsangebote),
- Umgang mit den Tätern (u. a. Wiedergutmachung des Schadens, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, Einbeziehung von Polizei, Vermittlung von Hilfen in Kooperation mit Jugendamt oder freien Trägern),
- Kommunikation des Vorfalls mit der Klasse, den Eltern und im Lehrerkollegium,
- sekundärpräventive Maßnahmen (z. B. Konflikt- und Kommunikationstraining, Projektstage für Klassen, thematische Elternabende, Studientage, Fortbildung für Lehrerinnen).

Intervention nach einem schweren Notfall: Schwere Notfälle an Schulen können sowohl durch dramatische Ereignisse in der Schule als auch durch Ereignisse außerhalb der Schule ausgelöst werden. Ebenso entsteht Handlungsbedarf, wenn Schüler oder Lehrerinnen durch Unfälle, Suizid (-versuche), kriminelle Vorfälle oder Katastrophen verletzt bzw. getötet werden. Handelt es sich nicht um einen Gewaltvorfall im o. g. Sinne, kann die Schulleitung selbst über die Inanspruchnahme der Schulpsychologen und/oder anderer Hilfesysteme entscheiden. Gemeinsam mit der Schulleitung werden dann die von der Krise Betroffenen ermittelt, Maßnahmen geplant und eingeleitet. Dazu gehören:

- notfallpsychologische Betreuung von Schülerinnen, Klassen, Lehrern, evtl. Angehörigen,
- Information der Schulgemeinschaft und Elternschaft über das Ereignis,
- Kooperation mit Polizei, Feuerwehr etc.,
- Umgang mit der Presse,
- Begleitung von Trauerprozessen, Aufarbeitung des Vorfalls in der Schule und sekundärpräventive Maßnahmen (z. B. Tod und Sterben als Unterrichtsthemen, Aufklärung zu Suizid).

Ria Uhle

Literaturhinweise/Internetadressen

- <http://www.berlin.de/sen/bildung/gewaltpraevention> (29.04.2009)
- <http://www.bildung-brandenburg.de/anti-mobbing-fibel.html> (29.04.2009)
- <http://www.buddy-projekt.de> (29.04.2009)

*Den Unterricht nicht zu stören: Das musste ich genauso trainieren wie die Schritte und Regeln beim Basketball!
Inzwischen klappt es bei beidem ganz gut. (Schüler, 8. Klasse)*

Austesten, was bei welcher Störung passiert: Solche Verhaltensweisen von Schülern lassen sich durch die Einführung der Trainingsraum-Methode deutlich verringern. Grundlage der Methode ist die Anerkennung der Tatsache, dass Lehrerinnen und Schüler sich in der Schule in einer Gemeinschaft befinden, die durch klare Regeln und Konsequenzen gekennzeichnet ist.

Ziele des Programms

- Lernbereite Schüler zu unterstützen und zu schützen und ihnen ungestörten und guten Unterricht anzubieten,
- häufig störenden Schülern Hilfen anzubieten, damit sie ihr Sozialverhalten verbessern und die notwendigen sozialen Schlüsselqualifikationen erwerben können,
- allen Schülerinnen die eigene Verantwortung für ihr Handeln bewusst zu machen, um auf diese Weise ihre Selbstständigkeit zu stärken.

Unterrichtsregeln

- Ich höre zu, wenn andere sprechen.
- Ich melde mich und warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich passe im Unterricht auf und beteilige mich.
- Ich spreche und verhalte mich höflich.
- Ich gehe rücksichtsvoll mit anderen um.
- Ich achte das Eigentum anderer.
- Ich befolge die Anweisungen meiner Lehrerinnen und Lehrer.

Schüler und Lehrer haben einen Anspruch auf störungsfreien Unterricht. Ein Plakat, auf dem dieses grundlegende Recht und die Unterrichtsregeln visualisiert sind, erinnert daran und dient dazu, regelwidriges Verhalten einzuordnen.

Rechte für Schüler und Lehrer

Jeder Schüler, jede Schülerin hat das Recht auf guten Unterricht und die Pflicht, diesen störungsfrei zu ermöglichen.
Jeder Lehrer, jede Lehrerin hat das Recht auf einen störungsfreien Unterricht und die Pflicht, diesen gut zu gestalten.
Rechte und Pflichten von Lehrern und Schülern müssen von allen gewahrt, respektiert und erfüllt werden.



Arbeiten mit den fünf Reflexionsfragen: Fordern Sie bei Störungen im Unterricht die betreffenden Schülerinnen auf, die folgenden fünf Fragen zu beantworten:

Was tust du gerade? / Gegen welche Regel verstößt du? / Was geschieht, wenn du gegen die Regel verstößt? / Wofür entscheidest du dich? / Wenn du wieder störst, was passiert dann?

Die Schüler sollen sich durch die Fragen ihres Störverhaltens bewusst werden und die Regeln benennen, gegen die sie verstoßen haben, um dann selbst zu entscheiden, ob sie sich entweder nun an die Regeln halten und im Klassenraum bleiben oder lieber gleich in den Trainingsraum gehen. Die Schülerinnen wissen, dass sie diese Entscheidungsfreiheit nur einmal haben.

Bei einer zweiten Störung stellen Sie die fünf Fragen nicht wieder: Nun gehen die Schüler gleich in den Trainingsraum. Dieser ist möglichst während der gesamten Unterrichtszeit mit einem Aufsicht führenden Pädagogen besetzt, der mit der Trainingsraum-Methode vertraut ist.

Konsequenzen für störendes Verhalten festlegen: Genauso wie Rechte und Regeln im Unterricht sollten Sie auch die Konsequenzen für störendes Verhalten vorher festlegen und mit allen Beteiligten besprechen.

- Im Klassenraum: Ermahnung, Hinweis auf Regelverstoß und dessen mögliche Konsequenzen; Hinweis auf Konsequenz bei wiederholtem Regelverstoß,
- im Trainingsraum: Reflexion über eigenes störendes oder regelwidriges Verhalten, Planen eines angemessenen Verhaltens und Erstellen eines Rückkehrplanes,
- im Klassenraum: Vorlegen des Rückkehrplans bei der jeweiligen Lehrerin.

Konsequenzen des Trainingsraumbesuchs festlegen: Als pädagogische Maßnahme bei Unterrichtsstörungen ist der Trainingsraumbesuch weiteren Erziehungs- bzw. Ordnungsmaßnahmen vorgeschaltet.

Der Besuch des Trainingsraums hat folgende Konsequenzen:

- Die Eltern werden informiert und zu einem Gespräch in die Schule gebeten.
- Weigert sich eine Schülerin, in den Trainingsraum zu gehen, werden die Eltern unverzüglich zu einem Gespräch mit dem Schulleiter gebeten.
- Bei häufigem Besuch und mangelnder Einsicht des Schülers, sein Verhalten zu ändern, greift das Trainingsraum-Modell offenbar nicht, sodass Ordnungsmaßnahmen (nach § 63 SchulG) eingeleitet werden müssen.

Das Trainingsraum-Team der Wilma-Rudolph-Oberschule

Literaturhinweise/Internetadressen

Balke, Stefan: Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Handbuch zum Trainingsraumprogramm, Bielefeld: Karoi-Verlag 2003.

Bündel, Heidrun/Simon, Erika: Die Trainingsraummethode - Unterrichtsstörungen - klare Regeln, klare Konsequenzen, Weinheim: Beltz Verlag 2007.

In unserer Kooperation geht's zu wie in einer langen Ehe: Mal zofft man sich, mal scheint das Interesse abzuebben. Aber immer wieder staunt man, was man gemeinsam alles auf die Beine gestellt hat, und freut sich aneinander!

Gute Schulen bieten Vielfalt: Um allen Anlagen der Schüler, ihren individuellen Bedürfnissen und Lebensbedingungen gerecht zu werden, ist es unerlässlich, mit unterschiedlichsten Partnern zu kooperieren. Erfolgreiche Kooperationen beinhalten nicht nur eine Zusammenarbeit mit Institutionen im Bedarfsfall, sondern Aufbau und Pflege einer verbindlichen Form der Zusammenarbeit. Gute Kooperation strebt nach Verlässlichkeit und gegenseitigem Nutzen: Beide Partner können sich aufeinander verlassen und wissen, welchen Nutzen ihnen die Zusammenarbeit bringt. Beide Partner verabreden darum klar, in welcher Form und Intensität sie miteinander arbeiten wollen.

Welchen Nutzen hat die Schule?

- vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Behörden und Institutionen im Bedarfsfall
- Praktikumsplätze durch Kooperationen mit Wirtschaftsunternehmen
- gemeinsame Projekte mit Bildungsträgern im Schulumfeld
- verlässliches Angebot an Freizeitbetätigungen für die Schüler
- Grundlage für eventuelles Sponsoring
- Einblick in andere gesellschaftliche Lebensbereiche durch Kooperationen mit Trägern im Sozialbereich

Welchen Nutzen hat der Kooperationspartner?

- Bekanntwerden der eigenen Arbeit in der Schulöffentlichkeit
- Nutzungsmöglichkeit von Schulräumen für eigene Aktivitäten
- Gewinnen von Praktikanten
- Realisierung spannender Projekte mit der Schule
- Gemeinsames Auftreten bei gemeinsamen Anliegen mit dem starken Partner Schule



Ziele festlegen: Suchen Sie Kooperationspartner entsprechend den inhaltlichen Schwerpunkten an Ihrer Schule aus! Besprechen Sie: Welches Ziel streben wir an? Welche Bündnispartner können uns unterstützen, weil sie dieses Ziel teilen? Was können wir diesem Kooperationspartner bieten? Kooperation gelingt, wenn beide Partner erfahren, dass sie gemeinsam etwas auf die Beine stellen können, was sie aus eigener Kraft nie erreicht hätten.

Verantwortlichkeit schaffen: Ihre Kooperationspartner brauchen einen klar festgelegten und gut informierten Ansprechpartner. Wählen Sie eine Lehrerin zur Kooperationsverantwortlichen: Sie ist Ansprechpartnerin von Schulleitung und Kollegium und koordiniert gemeinsame Vorhaben. Halten Sie in einer Datenbank Ansprechpartner von kooperierenden Institutionen fest und pflegen Sie den persönlichen Kontakt zu diesen.

Erfolg überprüfen: Evaluieren Sie jährlich Ihre Kooperationen auf der Gesamtkonferenz, um die Arbeit gegebenenfalls neu auszurichten. Empfehlen Sie Schülerinnen und Eltern, dieses Thema in ihren Vertretungen zu besprechen.

Öffentlichkeitsarbeit: Veröffentlichen Sie Ziele und Ergebnisse Ihrer Kooperationen über Homepage, Flyer und Pressearbeit.

Werbung: Achten Sie darauf, dass kooperative Beziehungen nicht zu kommerziellen Werbeveranstaltungen missbraucht werden. Geld sollte dem Schulförderverein in Form von Spenden zukommen.

Räume: Die Schule kann dem Kooperationspartner Räume kostenlos zur Verfügung stellen.

Verbindlichkeit schaffen: Vereinbarungen zwischen Kooperationspartnern sollen schriftlich niedergelegt werden und während eines kleinen Festakts im Beisein von Lehrerinnen, Eltern und Schülerinnen unterschrieben werden. Darin sollten neben Verantwortlichkeiten, Terminen, inhaltlichen und organisatorischen Schwerpunkten auch Zeiträume für Erfahrungsaustausch und Evaluation fixiert werden.

Andrea Brunn/Michael Fink

Wir haben über die Jahre viele verlässliche Partner für unsere Schule gefunden. Dabei war mir immer wichtig, dass beide Seiten davon profitieren können, die Schule ebenso wie auch der Partner, denn nur so wird's dauerhaft. (Schulleiterin)

Wer mit anderen kooperieren will, hat zunächst viele Entscheidungen zu treffen: Wer kommt als Kooperationspartner in Frage? In welchem Bereich braucht die Schule Partner? Wer übernimmt die Verantwortung im Kollegium? Soll es eine Kooperation auf Dauer sein? Woran messe ich das Gelingen der Kooperation? Wie kann ich Kollegen, Eltern und Schüler für die Kooperation gewinnen? Welche organisatorischen und finanziellen Fragen müssen geklärt werden?

Chancen

- Entlastung der Lehrkräfte durch Engagement externer Partner
- Bereicherung des schulischen Angebots
- verstärkte öffentliche Wahrnehmung der Schule
- Einbindung von nicht schulischer Fachkompetenz
- Blick über den „Tellerrand“
- Begegnungsanlässe für Eltern, Lehrkräfte, Erzieher und Schüler

Gelingensfaktoren

- gemeinsame Zielsetzung
- Unterstützung durch die Leitung beider Kooperationspartner
- klare Verantwortlichkeiten (Ansprechpartner)
- Kontinuität
- Begleitung und Evaluation
- regelmäßige Informations- und Austauschtreffen
- gelungene „Kick-off“-Veranstaltungen

Wer heute Lehrer wird, der weiß: Die Vermittlung von Wissen allein reicht nicht aus. Lehrkräfte sind immer auch Sozialmanager, Erziehungsberaterinnen, Projektmanager, Berufsberaterinnen, Wertevermittler, Integrationsbeauftragte usw. Um diesen vielfältigen Aufgaben entsprechen zu können, bieten sich Kooperationen an. Die Angebote müssen dabei dem schulischen Bedarf ebenso entsprechen wie auch den Interessen der Lehrkräfte, der Eltern und der Kinder.



Nutzen Sie die Erfahrungen der Maria-Montessori-Grundschule:

Kooperation mit der Stadtbücherei: Die Bücherei wird zum Ort der Begegnung, Große lesen Kleinen vor, Elternabende finden in der Bücherei statt, Eltern werden selbst zu „lesenden“ Eltern und bekommen Unterstützung für die Begleitung der Leseentwicklung ihrer Kinder, die Schule stellt Schülerarbeiten in der Bücherei aus, die Bücherei erstellt Bücherkisten zu bestimmten Themen, die Bücherei ermöglicht feste Lesezeiten für die Schule, Schule und Bücherei erarbeiten ein gemeinsames Jahreskonzept.

Kooperation mit dem Jugendamt: Förderlich für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem Jugendamt ist es, wenn sich die Mitarbeiter des Jugendamtes und die Pädagogen der Schule kennen und langfristig zusammenarbeiten. Sinnvoll ist es, wenn es in dem Jugendamt und in der Schule einen Ansprechpartner gibt, der den Kontakt herstellt und Informationen weitergibt.

Kooperation mit der Humboldt-Universität Berlin: Schülerinnen der höheren Klassen (ab 5. Klasse) besuchen die Universität und sind Teil einer Lehrveranstaltung für Lehramtsstudierende (z. B. Biologie-Didaktik). Die Studierenden bereiten Unterrichtsthemen vor, „üben“ das Lehrer-Sein und können ihre Erfahrungen im Seminar nachbereiten. Die Schüler lernen die Universität als möglichen späteren Lernort kennen, erleben Forschung und Wissenschaft „hautnah“. Wichtig: feste Ansprechpartner bei Uni und Schule.

Kooperation mit Beratungsstellen aus dem „Kiez“ (freie Träger): Gerade für Eltern, die sich scheuen, Unterstützung anzunehmen, ist es oft leichter, wenn die Beratung in der Schule stattfindet und nicht an einem für sie „fremden“ Ort. Eine solche Beratung entlastet zugleich Schule und Jugendamt. Für Eltern ist das Beratungsangebot niedrigschwelliger als eine mögliche Maßnahme des Jugendamts.

Kooperation mit der Gartenarbeitsschule: Die Schülerinnen machen vielfältige Naturerfahrungen in der Gartenarbeitsschule, indem sie Nutzpflanzen säen, pflegen und ernten. Das gemeinsame Kochen und Essen des selbst gezogenen Gemüses ist für die Kinder ein besonderes Erlebnis.

Kooperationen mit Banken und Versicherungen: Für die Durchführung von Projekttagen können die Materialien und das Fachwissen von Banken und Versicherungen genutzt werden für fachübergreifende Themen (z. B. Gesundheitstag, Schuldenfalle Handy). Diese Kooperationspartner sind manchmal auch bereit, Schulen finanziell zu unterstützen.

Doris Lerner

Literaturhinweise/Internetadressen

Kalb, Peter E.: Unterstützungssysteme nutzen, in: Pädagogik - Unterstützungssysteme, Weinheim: Beltz-Verlag 3/2009.

Schulanfang ist kein Lernanfang - Schulanfang ist vielmehr ein Übergang.

Damit Kinder den Übergang in die Grundschule positiv erleben und als Chance nutzen können, brauchen sie Selbstvertrauen und das Bewusstsein, schon vieles gelernt zu haben. Aufgabe der Kita ist es, jedes Kind darin zu unterstützen, dieses Selbstvertrauen zu entwickeln, und es auf seinem Bildungsweg zu begleiten. Aufgabe der Schule ist es, an den Erfahrungen, Kenntnissen und Fähigkeiten der Kinder anzuknüpfen und diese Vorerfahrungen als Ausgangspunkt für schulische Lernprozesse zu nutzen. Um den Übergang zur Schule nach diesen Grundsätzen zu gestalten, müssen Kita und Grundschule eng kooperieren.

Was macht eine gute Kooperation aus?

- Kinder erleben den Übergang nicht als Bruch, sondern erfahren Kontinuität, da an ihre vorhandenen Kompetenzen und Lernerfahrungen angeknüpft wird.
- Lehrer kennen ihre zukünftigen Schulanfänger und betrachten sie nicht als Lernanfänger.
- In der Schule werden die Kinder von Anfang an ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert.
- Der Übergang wird als ko-konstruktiver Prozess aller Beteiligten gestaltet.

Wie erreichen wir eine gute Kooperation?

- durch Verankerung der Kooperation im Schulprogramm und Abschluss einer Kooperationsvereinbarung zwischen Kita und Schule
- durch Festlegen von Ansprechpartnerinnen auf beiden Seiten
- durch regelmäßige Treffen zum fachlichen Austausch
- durch Entwicklung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses
- durch Organisation gemeinsamer Fortbildungen
- durch Erstellen eines Kooperationskalenders
- durch Übergabegespräche (Einverständnis der Eltern erforderlich)
- durch gemeinsame Elternabende
- durch gemeinsame Nutzung von Räumen

Die wesentlichen Voraussetzungen für erfolgreiche Kooperationen sind in Berlin vorhanden durch die Anschlussfähigkeit:

- des Berliner Bildungsprogramms (Kita) und der neuen Rahmenlehrpläne (Schule): Beide basieren auf dem Kompetenzansatz und stellen die individuellen Erfahrungen und Fähigkeiten des Kindes in den Mittelpunkt,
- der Instrumente: Sprachlerntagebuch (Kita) und Lerndokumentation Sprache (Schule).



Dialog auf gleicher Augenhöhe: Eine große Herausforderung besteht mitunter darin, bestehende Ressentiments zwischen Erziehern und Lehrern zu überwinden. Wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Kooperation ist daher, bewusst einen Dialog auf gleicher Augenhöhe anzusteuern.

Kooperationskalender: Mit Hilfe eines Kooperationskalenders können gemeinsame Aktivitäten geplant, Ziele für die gemeinsame Arbeit formuliert und Kooperationsvereinbarungen geschlossen werden. Auf dieser Grundlage kann eine Verankerung im Schulprogramm erfolgen (siehe Literaturhinweise).

Gemeinsame Auswertung des Sprachlerntagebuchs: Im Sprachlerntagebuch, das für jedes Kind während seiner gesamten Kitazeit geführt wird, wird die Bildungsbiografie durch Eintragungen der Erzieher des Kindes und der Eltern dokumentiert. Auf der Grundlage des Sprachlerntagebuches können nun Erzieherin und Lehrerin ein Übergabegespräch für jedes Kind führen - das Einverständnis der Eltern vorausgesetzt.

Reise in die Schullandschaft: Schulkinder können für Kita-Kinder einen Besuchstag in ihrer zukünftigen Schule vorbereiten - beispielsweise bei einer Schulhaus-Rallye mit Aufgaben, die die Kita-Kinder in den Räumen der Schule lösen.

Gemeinsame Projekte von Kita und Schule: Kita-Kinder können den Lernort Schule, im Idealfall auch ihre zukünftige Lerngruppe mit der Lehrerin, kennenlernen, wenn Erzieher und Lehrer gemeinsam Projekte für beide Gruppen planen und durchführen - zum Beispiel einen Experimentiertag. Positiver Nebeneffekt: Damit treten die Pädagogen in einen fachlichen Austausch über Erziehungs- und Bildungsziele.

Gemeinsame Nutzung von Räumen: Auch über eine gemeinsame Nutzung von Räumen können Kita-Kinder ihre zukünftige Schule spielerisch kennenlernen, etwa wenn Schulkinder in der Turnhalle vormittags eine Bewegungslandschaft aufbauen und nutzen, die am Nachmittag von Kita-Kindern genutzt und wieder abgebaut wird. Auch hierbei treffen Erzieherinnen und Lehrerinnen gemeinsam auf die zukünftigen Schüler und tauschen sich über deren individuelle Lernerfahrungen aus.

Angela Sommerlatte

Literaturhinweise/Internetadressen

Bertelsmann Stiftung (Hg.): Von der Kita in die Schule, Handlungsempfehlungen an Politik, Träger und Einrichtungen, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung 2007.

Diskowski, D./Hammes-Di Bernardo, E./Hebenstreit-Müller, S./Speck-Hamdan, A. (Hg.): Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, Weimar/Berlin: Verlag das Netz, 2008.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin (Hg.), Anregungsmaterialien zur Kooperation von Kindertagesstätten und Grundschulen, Berlin, erscheint im Oktober 2009. • <http://www.transkigs.de> (17.4.2009)

Das Wichtigste ist wohl: Wir reden viel, haben die gleiche Augenhöhe und ähnliche Ideen darüber, was Kindern guttut. (Schulleiterin und Erzieherin)

Eine gelungene Kooperation von Lehrerinnen und Erzieherinnen baut sich schrittweise auf: Grundvoraussetzungen für eine gelingende Zusammenarbeit sind der regelmäßige Austausch, klare Aufgabenbeschreibungen und der Respekt vor der Profession des jeweiligen Partners. Auf drei Kommunikationsebenen müssen Lehrer und Erzieherinnen miteinander ins Gespräch kommen: auf der persönlichen Ebene, der fachlich-inhaltlichen Ebene und der sachlich-strukturellen Ebene.

Chancen der Kooperation

- gemeinsamer Blick aufs Kind aus zwei Perspektiven
- gezielte Förderung der Kinder
- nachhaltige Gespräche mit Eltern
- Austausch, Vergewisserung und Entlastung
- Erweiterung des eigenen Horizonts
- optimale Nutzung aller zur Verfügung stehenden Räume in Schule und Hort

Stolpersteine bei der Kooperation

- unterschiedliche Arbeitszeiten von Lehrern und Erziehern
- Einsatz der Erzieher als „Notfallbetreuung“ während der Schulzeit
- zusätzliche Belastung der Erzieher durch zwei Arbeitsplätze
- evtl. Beschränkung der finanziellen Zuwendung durch Betreuung an der Schule



Gemeinsames Konzept: Lassen Sie das Konzept für die Zusammenarbeit von Schule und Hort mit Beteiligung und Einverständnis aller entstehen. Einigen Sie sich vor allem auf klar formulierte, realistische und messbare Ziele: Was soll wie, warum und bis wann in der Zusammenarbeit anders werden?

Gemeinsame Durchführung einer Auftaktveranstaltung: Mit einem solchen Startschuss schaffen Sie bei der Vernetzung von Schule und Hort eine hohe Identifikation mit der Sache, bringen wichtige Informationen an die Öffentlichkeit und bieten Beteiligungsmöglichkeiten für Eltern und Schülerinnen.

Klare Abgrenzungen: Denken Sie über die Aufgabenverteilung zwischen Schule und Hort nach. Was sind die Aufgaben und Zuständigkeiten der Lehrerinnen? Was die der Erzieher? Wo liegen Chancen, wo Grenzen der Zusammenarbeit?

Studientage zu gemeinsamen pädagogischen Fragen: Solche gemeinsamen Veranstaltungen bringen alle Mitarbeiter auf den gleichen Stand und fördern den fachlichen Austausch.

Erstellung gemeinsamer Dokumentationsbögen: Schauen Sie von zwei Blickwinkeln auf die Lernentwicklung der Kinder, indem Sie die Sicht von Erzieherin und Lehrerin miteinander abgleichen.

Einladung der Erzieher zu den Elternabenden: Neben den Unterrichtsvorhaben sind auch die Ziele der Hortarbeit sowie die Sicht der Erzieherin auf die Situation in der Gruppe interessant für die Teilnehmer des Elternabends.

Gestaltung der Klassenräume: Gestalten Sie gemeinsam die Räume der Kinder als Lebens- und Arbeitsräume. Nutzen Sie während der „klassischen Schulzeit“ sowohl Hort- als auch Schulräume für den Unterricht. Zur Nutzung durch den Hort eignen sich insbesondere die Fachräume für Kunst, Musik, Sport.

Wochenpläne: Eine gute Einbeziehung der Erzieherinnen in den Unterricht beginnt mit der Einbeziehung in aktuelle Planungen.

Gemeinsame Vorbereitung und Durchführung von Festen und Veranstaltungen: Gerade hier können Sie für Schülerinnen, Lehrer und Erzieherinnen das Gemeinschaftsgefühl stärken.

Mitsprache und Öffentlichkeit für die Arbeit der Erzieher: Geben Sie dem Hort eine starke Stimme in Ihrer Leitungsgruppe, indem Sie die leitende Erzieherin in die erweiterte Schulleitung einbeziehen. Stellen Sie bei Informationsveranstaltungen, am Tag der offenen Tür, in der Gremienarbeit, bei Konferenzen immer auch die aktuelle Arbeit des Hortes dar.

Doris Lerner/Ines Sera

Literaturhinweise/Internetadressen

Diskowski, Detlef/Hammes-Di Bernado, Eva (Hg.): Lernkulturen und Bildungsstandards, Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2004.

Laewen, Hans-Joachim/Andres, Beate (Hg.): Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied: Luchterhand 2002.

Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hg.): Empfehlungen zur Kooperation Schule-Hort, 2007.

Winter, Felix: Bildungsdokumentation als Grundlage für Zusammenarbeit. Vortrag auf der TransKIGs-Fachtagung „Jenseits der Systemgrenzen“ 2007.

<http://www.transkigs.de/doku-jenseitsdergrenze.html> (05.05.2009)

Die Polizei hat eine gesellschaftliche Aufgabe, die in die Schule integriert und für alle Beteiligten in der Schule nutzbar gemacht werden sollte.

Freund und Helfer - oder Gegner und Kontrolleur? Wie Kinder und Jugendliche über die Polizei denken, ob sie diese eher fürchten oder in Notsituationen um Unterstützung bitten, wird von Begegnungen während der Schulzeit stark geprägt. Wenn Schulen eng und kontinuierlich mit der Polizei kooperieren, kann ein vertrauensvolles Verhältnis der Schülerinnen zur Polizei gedeihen.

Durch die Kooperation mit der Polizei können sich Schüler-Kompetenzen besonders wirksam entwickeln,

- wenn die handelnden Personen allen Beteiligten in der Schule bekannt sind,
- wenn die Aktivitäten mit der Polizei in den Jahresplan der Schule langfristig eingeplant sind,
- wenn diese von der Schulleitung aktiv unterstützt und vom Kollegium als sinnvoll erkannt werden.

Themen für Kooperation mit der Polizei

- Verkehrserziehung
- Gewaltprävention
- Verhaltenstraining zur Selbstbehauptung
- Konfliktmanagement im Alltag
- Berufsorientierung, Berufspraktika

Argumente für eine Kooperation

- Einbindung einer gesellschaftlich relevanten Gruppe in den Schulalltag
- Vermittlung von Fachwissen durch externe Experten
- Ausstrahlung der unterstützenden und schützenden Funktion der Polizei in den Schulalltag
- Entwicklung einer wertschätzenden Haltung gegenüber der Arbeit der Polizei

Viele Berliner Schulen haben ihre Zusammenarbeit mit der Berliner Polizei in Kooperationsvereinbarungen fixiert - aus gutem Grund: Die Erfahrung zeigt, dass das Funktionieren von Kooperationen von den handelnden Personen abhängt. Um also trotz des Wechsels der Ansprechpartner eine langjährig aufgebaute Kooperation nicht zu gefährden, bieten sich klare Vereinbarungen an, welche die Schule einer regelmäßigen Evaluation unterziehen sollte.



Die Polizei leistet wertvolle Beiträge bei der:

Verkehrserziehung

Fahrradkurse, die Nutzung von Jugendverkehrsschulen sowie Kurse zur Schulwegsicherung sind in vielen Schulen fest eingeplant.

Gewaltprävention

Der Einsatz von Verhaltenstraining ist besonders nach dem Übergang in die Sekundarstufe sinnvoll. Kurse zur Stärkung des Selbstvertrauens und der Selbstbehauptung - vor allem für Mädchen oder für Jugendliche mit typischen „Opfereigenschaften“ - werden von den Präventionsbeauftragten der Polizei-Abschnitte organisiert, ebenso wie Unterrichtseinheiten zur Konfliktbewältigung, zur Vermeidung von Gewaltübergriffen, zum Verhalten als Opfer nach Gewaltübergriffen, zur Anbahnung von Täter-Opfer-Ausgleichs-Gesprächen. Die Polizei vermittelt ebenso die empfehlenswerte Nutzung der Jugendrechtshäuser in Berlin-Mitte und Neukölln.

Beratung der Schule

Polizisten kommen in die Schulstation und führen regelmäßig Beratungen durch. 14-tägige Beratungszeiten haben sich in einigen Schulen bewährt.

Einbindung in schulische Veranstaltungen

Bei Schulfesten und ähnlichen Anlässen kann die Polizei ihre Arbeit darstellen.

Berufsorientierung

Von der Polizei werden Praktikumsplätze für schulische Betriebspraktika angeboten. Die Polizei bietet Bewerbungstraining für Praktikanten an.

Helmut Hochschild

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.berlin.de/polizei> (17.4.2009)

http://www.berlin.de/sen/bildung/hilfe_und_praevention/gewaltpraevention (17.4.2009)

Ich habe im Praktikum gemerkt, dass ich doch nicht KFZ-Mechatroniker werden möchte. (Marco, 9. Klasse)

Ein Praktikum in der Schulzeit ist oft zu wenig, um die Berufswahl zu treffen. Ähnlich wie Marco geht es vielen Berliner Schülern. Wo sollen Schülerinnen weitere Erfahrungen für ihre Berufswahl sammeln? Schon um Schülern mehr Erfahrungsmöglichkeiten in zukünftigen Berufsfeldern zu verschaffen, lohnt es sich, ein Kooperationsnetzwerk mit Arbeitgebern des Schulumfeldes aufzubauen: Mit öffentlichen Einrichtungen und gemeinnützigen Vereinen, aber auch mit Wirtschafts- und Handwerksbetrieben. Solche Kooperationen basieren auf dem Win-Win-Gedanken. Beide Seiten profitieren von der Partnerschaft.

Was gewinnt die Schule?

- Bevorzugung der Schüler bei der Vergabe von Praktikumsplätzen
- Einblick in verschiedene Berufsbilder durch Betriebsführungen
- anwendungsbezogene Unterrichtsmaterialien
- Unterstützung durch Geld- oder Sachspenden
- Unterstützung bei der Vorbereitung und Durchführung von Schulveranstaltungen
- Imagegewinn durch Kooperation mit renommierten Partnern

Was gewinnt das Unternehmen?

- Kennenlernen des potenziellen Nachwuchses
- Mitwirkung an praxisnaher Unterrichtsgestaltung
- Einladungen zu interessanten Schulveranstaltungen bzw. -festen
- Recherche und Dokumentation zu firmenrelevanten Themen (Beispiel: geschichtliche Zusammenhänge rund um das Firmengelände)
- Imagegewinn durch „Social Sponsoring“

Die Bandbreite der möglichen Partner reicht vom großen Wirtschaftsunternehmen über den mittelständischen Betrieb und das Theater bis zum Kiez-Kino. Die Zusammenarbeit kann zeitlich begrenzt oder auf Dauer angelegt sein. In letzterem Fall empfiehlt es sich, einen Kooperationsvertrag zu schließen.



Partnersuche: Nutzen Sie die Anregung und Unterstützung von P:S-W (Partner: Schule - Wirtschaft), einer Einrichtung der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin in Kooperation mit der Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg e.V. (uvb). Achten Sie darauf, dass die Unternehmen und Institutionen, mit denen Sie Partnerschaften eingehen, zu Ihrem Schulprofil passen. Umgekehrt darf das Unternehmen auch erwarten, dass die Schule sich in der Öffentlichkeit zur Kooperation bekennt und diese innerhalb der Schulöffentlichkeit kommuniziert.

Renommee: Prüfen Sie gründlich, mit wem Sie kooperieren wollen: Die Zusammenarbeit mit einem renommierten Unternehmen kann der Schule einen Imagegewinn bringen, aber auch das Gegenteil ist möglich. (Bei kleineren Unternehmen ist der Schaden im Zweifelsfall eher gering und nicht von großer Dauer.)

Offenheit: Aus Zufallsbegegnungen entstehen oft fruchtbare Formen der Zusammenarbeit! Gehen Sie also direkt auf mögliche Partner zu, wenn sich die Gelegenheit dazu bietet.

Verbindlichkeit: Vereinbaren Sie die gegenseitigen Leistungen in einem schriftlichen Kooperationsvertrag (siehe Literaturhinweise). Eventuell können Elemente daraus in Ihr Schulprogramm aufgenommen werden.

Kritik: Stellen Sie sicher, dass in der unterrichtlichen Zusammenarbeit auch kritische Töne über die Arbeit des kooperierenden Unternehmens erlaubt sind (Beispiel: Zusammenarbeit mit Energieunternehmen).

Qualität: Laden Sie Ihre Sponsoren nur zu solchen Schulveranstaltungen und -festen ein, von deren hervorragender Qualität Sie überzeugt sind. Schließlich handelt es sich bei Kooperationspartnern oft um objektivere und kritischere Zuschauer, als es die Eltern sind.

Dr. Jochen Pfeifer

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.berlin.ihk24.de/produktmarken/aus_und_weiterbildung/index.jsp (15.4.2009)

http://www.partnerbetriebe.nrw.de/download/partnerbetriebe/Kooperationsvereinbarung_kaethekollwitzgesamtschule.pdf (15.4.2009)

<http://www.psw-berlin.de/index2.htm> (15.4.2009)

Viele Schüler brechen ihre Lehre ab, wenn sie begreifen: Ich muss wirklich jeden Tag früh aufstehen und ich bin ganz allein für mich verantwortlich. Genau da greift nun die Ausbildungsbrücke.

Übergänge müssen gestaltet werden: Während der Wechsel von der Kita zur Grundschule oder von der Grundschule zur weiterführenden Schule in einem noch vergleichsweise vertrauten Rahmen verläuft, weil die Freundin dabei ist, der große Bruder bereits auf die Schule geht, die Lernstrukturen einander ähnlich sind, die Eltern als Begleiter noch akzeptiert werden, ist der Sprung in die Berufsausbildung für viele Jugendliche ein Sprung ins kalte Wasser.

Idee der Ausbildungsbrücke

- Ehrenamtliche Paten begleiten die Jugendlichen über die Schulzeit hinaus und helfen ihnen so beim Start in die Berufswelt.
- Die Schülerinnen lernen diese Paten bereits in der 8. Klasse kennen. Sie werden von ihnen auch während der Ausbildung begleitet und unterstützt.

Mögliche Kooperationspartner

- Diakonie und Caritas verfügen über einen großen Stamm an gut ausgebildeten ehrenamtlichen Mitarbeitern. Wichtig ist, dass die in Frage kommenden Ehrenamtlichen selbst noch aktiv im Beruf stehen, weil dies ihre Akzeptanz durch die Schüler deutlich erhöht.
- Wirtschaftsunternehmen unterstützen die Ausbildungsbrücke, weil auf diese Weise gut vorbereitete und begleitete Auszubildende zu ihnen kommen.

Die Bildungskette, die Kinder und Jugendliche durchlaufen, ist lang - Kontinuitäten bei Lehrpersonen und Lernorten gibt es meistens leider nicht. Der „Planet Beschäftigungswelt“ (Klaus Hurrelmann) stellt Jugendliche vor eine große Herausforderung: Werde ich hier bestehen können? Unterstützung in dieser Phase ist schwierig: Die Lehrerinnen der Schule haben ihre Arbeit abgeschlossen, die Eltern werden als Ratgeber nur ungern akzeptiert, Freunde sind oft mehr Konkurrenten als Unterstützer.



Netzwerke: In Berlin sind verschiedene Netzwerke aktiv, die Jugendliche von Haupt-, Real- und Gesamtschule bei ihrem Weg in die Berufsausbildung unterstützen. Dazu gehören beispielsweise das „Netzwerk zur Ausbildung“, „ZEIG, WAS DU KANNST“ und „Die Ausbildungsbrücke“. Es lohnt sich, mit allen diesen Netzwerken zu kooperieren, denn sie setzen unterschiedliche Schwerpunkte und differenzieren ihre Angebote auch nach Leistungskriterien. „Die Ausbildungsbrücke“ arbeitet mit ehrenamtlichen Paten und unterschiedlichen Unternehmen, auch bundesweit.

Kick-off: Die Paten und das Unternehmen stellen sich und ihr Unterstützungsangebot in der 8. Klasse der Schule vor. Das Gelingen einer „Patenschaft“ hängt maßgeblich von dieser Kick-off-Veranstaltung ab, denn Patenschaften kommen nur auf freiwilliger Basis zustande.

Gestaltung der Patenschaft: Nach dem Kick-off werden die Patenschaften verabredet und die individuelle Form der Gestaltung beginnt. Fixe Rahmenbedingungen sind dabei: Ein Pate begleitet eine Schülerin. Die Patenschaft dauert mindestens vier bis fünf Jahre oder auch ein Leben lang.

Unterstützungsangebot: Zum Projektrahmen gehören die Beratung bei der Berufsorientierung, ein Bewerbertraining, die Begleitung während der Ausbildungszeit, ein Nachhilfenetzwerk während der Schulzeit und die Kooperation mit der lokalen Ausbildungsbörse.

Verbindlichkeit: „Die Ausbildungsbrücke“ schließt einen Kooperationsvertrag mit der Schule ab.

Rolle der Lehrer: Die Lehrer werden aktiv in die Kooperation einbezogen, sind Multiplikatoren und stehen als Projektunterstützer zur Verfügung.

Rolle der Eltern: Die Eltern werden als erste „Ausbildungsbegleiter“ ihrer Kinder ernst genommen, über das Projekt informiert und nach Möglichkeit in den Prozess einbezogen (Kennenlernen der Paten, gemeinsame Gespräche).

Olaf Garcke

Literaturhinweise/Internetadressen

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend, Weinheim: Juventa Verlag 2007.

<http://www.ausbildungsbruecke.patenmodell.de> (04.05.2009)

<http://www.diakonie.de> (04.05.2009)

<http://www.sdw.org/schuelerakademie/zeig-was-du-kannst> (04.05.2009)

<http://www.bna-berlin.de> (04.05.2009)

Schon alleine dafür, dass wir uns als Eltern mal kennengelernt haben, hat es sich absolut gelohnt!

Welches Klima herrscht an unserer Schule? Stehen die Zeichen auf Sturm oder Sonnenschein? Die „Klimakonferenz“ ist ein Instrument, das eine Bestandsaufnahme in der Schule ermöglicht und den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrkräften fördert. In einem ersten Schritt sammeln die Eltern Aspekte des schulischen Lebens, ordnen diese den Klimasymbolen zu und erstellen anschließend in einem demokratischen Verfahren „Wetterberichte“. Dafür werden die einzelnen Aspekte unter den Klimasymbolen gebündelt. Anschließend wird durch eine Punktwertung das Thema mit der höchsten Priorität für jedes Klimasymbol herausgefiltert und in einer Top-4-Liste aufgeschrieben. Diese wird der Klassenleitung, Schulleitung und Steuergruppe vorgestellt. Die Weiterarbeit verläuft nach einem festgelegten Muster („Prozessschleife“).

Prozessschleife

1. „Klimakonferenz“ vorbereiten (Elterntandem)
2. „Klimakonferenz“ durchführen
 - Eltern wählen Vorhaben aus
 - Eltern benennen Ziele und überlegen Unterstützungsmöglichkeiten
3. Maßnahmen gemeinsam entwickeln und verfolgen (Schule und Eltern)
4. Maßnahmen gemeinsam prüfen und verstetigen (Schule und Eltern)

Klimasymbole

Was läuft gut?



Wo ist die Stimmung getrübt?



Wo kracht es?



Was bringt frischen Wind?



Das in der Praxis erprobte Verfahren hat sich bewährt. Die lösungsorientierte Vorgehensweise und der wertschätzende Umgang motivieren Eltern zur aktiven Mitarbeit. Die partnerschaftliche Vorgehensweise zwischen den Beteiligten schafft gegenseitiges Verständnis und Akzeptanz. Nebenbei lernen sich die Eltern untereinander besser kennen und erhalten so eine Grundlage für den weitergehenden Austausch und gemeinsame Aktivitäten.



Achten Sie auf **Verbindlichkeit und Akzeptanz der Methode**. Nur wenn die Klimakonferenz von allen Beteiligten als Methode der Schulentwicklung anerkannt ist, wird sie auf Dauer erfolgreich sein.

Lassen Sie die Klimakonferenzen von einem **Moderator oder einem Moderationsteam** planen und durchführen. Die Moderatoren achten auf die Einhaltung des von den Beteiligten gemeinsam festgelegten Ablaufes, der Regeln sowie des vorgegebenen zeitlichen Rahmens. Achten Sie darauf, dass sich die Moderatoren stets neutral und wertschätzend verhalten.

Sorgen Sie für eine **angenehme Arbeitsatmosphäre** (ansprechender, heller und evtl. dekoriertes Raum, Stuhlkreis, Snacks und Getränke) und das entsprechende Moderationsmaterial (Moderationskoffer, Moderationstafel, Wettersymbole etc.)

Wählen Sie den **Termin** Ihrer Klimakonferenzen entsprechend der Zielgruppe. Klimakonferenzen mit Eltern sollten möglichst abends oder am Wochenende stattfinden. Der Zeitumfang für eine Klimakonferenz beträgt etwa drei Stunden.

Arbeiten Sie in Kleingruppen die **Stärken und Schwächen des Schulalltages** (allgemein oder themenbezogen) heraus. Kleingruppen erhöhen den Kommunikationsanteil des Einzelnen und sind oft effektiver als die Arbeit in Großgruppen.

Suchen Sie nach **Lösungen** und prangern Sie niemals an. Kritik kann verletzen. Achten Sie von Anfang an auf eine positive Kommunikationskultur und beschreiben Sie die Probleme personenneutral. Niemand wird an den Pranger gestellt, es werden keine Namen genannt.

Nutzen Sie die Methode in einem **kontinuierlichen, regelmäßigen Abstand**. Das schafft Sicherheit und erhöht die Akzeptanz.

Beate Gayer

Literaturhinweise/Internetadressen

Medrow, Dirk: Praxis der Klimakonferenz - Ein Instrument zur Schulentwicklung mit Elternbeteiligung, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung 2006.

www.anschub.de (30.05.2011)

www.gutegesundeschule-berlin.de (30.05.2011)

Wir dürfen keine Schüterin und keinen Schüter verloren geben.
(Doris Ahnen, Ministerin für Bildung in Rheinland Pfalz)

Schulsozialarbeit ist professionell durchgeführte soziale Arbeit in der Schule. Sie ist ein Teil der Jugendhilfe und das Bindeglied zwischen Schule und Jugendamt. Ihre Arbeit trägt ergänzend und erweiternd zur Verwirklichung des Erziehungsauftrages der Schule bei. Die rechtliche Grundlage bildet das Sozialgesetzbuch VIII §11, §13 und §81.

Schulsozialarbeit hat die Aufgabe, Schülerinnen im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten. Der Vorteil gegenüber außerschulischer Jugendhilfe besteht darin, dass Hürden abgebaut werden: „Die Sozialarbeit kommt zu den Schülern.“ Die Schülerinnen können die Sozialarbeiterin in der Schule ansprechen und auch umgekehrt. Hier liegt eine Menge Potential für die Schulen. Die Angebote der Schulsozialarbeit sind i. d. R. freiwillig und haben unterstützenden Charakter. Sie richten sich vorrangig an Kinder im Grundschulalter und Jugendliche in weiterführenden Schulen, aber auch an Eltern und Lehrer.

Schulsozialarbeit arbeitet vor allem präventiv und interventiv, übernimmt aber auch Anteile von sozialem Krisenmanagement und hat dabei vor allem problembehaftete und sozial benachteiligte Kinder im Blick. Zu den primären Aufgaben gehören die Unterstützung und Förderung von Kindern und Jugendlichen in Bezug auf ihre schulische Weiterentwicklung, die Stärkung von sozialen und persönlichen Fähigkeiten sowie die Unterstützung beim Einstieg in das Berufsleben.

Das Leistungsangebot ist abhängig vom Profil der jeweiligen Schulsozialarbeit, das die Mitarbeiter gemeinsam mit den am Schulleben beteiligten Personen entwickeln. Die Bandbreite der Angebote reicht von Schülerclubs, Schulstationen und Projekten der schulbezogenen Jugendsozialarbeit bis hin zur Einrichtung von werkpädagogischen Gruppen und Klassen an Grundschulen und weiterführenden Schulen.

Arbeitsansätze von Schulsozialarbeit

Freizeitpädagogische Projekte

Ergänzende Maßnahmen und Angebote außerhalb des Unterrichtsgeschehens (Interessenzirkel, Arbeitsgemeinschaften, Projektarbeit etc.)

Problembezogene, fürsorgliche Projekte

Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Problemsituationen (Schulunlust und Schulversagen, aggressives Verhalten, Drogenprobleme, familiäre Konflikte etc.)

Integrierter, sozialpädagogischer Ansatz

Verknüpfung von einzelfall- und gruppenbezogenen Probleminterventionen mit offenen, präventiv ausgerichteten Freizeit- und Betreuungsangeboten



Schulsozialarbeit benötigt ein **Konzept**. Klären Sie dafür in einem ersten Schritt den Bedarf Ihrer Schule. Welche Ziele wollen Sie mithilfe der Schulsozialarbeit erreichen? An welchen Stellen wünschen Sie sich Unterstützung? Die Schulsozialarbeit hat evtl. schon eigene Arbeitsschwerpunkte erarbeitet. Besprechen Sie Ihre Vorstellungen und verschmelzen Sie Ihre Ideen zu einem gemeinsamen, schriftlichen Konzept.

Schulsozialarbeit betreibt **Netzwerkarbeit**. Schulsozialarbeit muss dringend nicht nur intensiv mit dem Jugendamt zusammenarbeiten, sondern auch mit anderen Institutionen wie der Schulpsychologie, der Polizei (insbesondere mit den zuständigen Präventionsbeauftragten und der OGJ - Operative Gruppe Jugendgewalt), den Sprachschulen, mit Jugendfreizeiteinrichtungen u. a. An vielen Schulen ist der Bereich der Berufsorientierung ein wichtiger Bestandteil der Schulsozialarbeit. Auch hier ist eine intensive Netzwerkarbeit mit außerschulischen Partnern wichtig.

Installieren Sie eine **Schulstation** in Ihrer Schule. Als fester Anlaufpunkt für Schülerinnen, Eltern und Lehrkräfte kann eine Schulsozialstation mit entsprechenden Räumlichkeiten ein Ort für Gespräche, Entspannung, Streitschlichtung, Mediation, Hilfe in Krisensituationen oder künstlerisch kreative Arbeit sein. Die Räumlichkeiten sollten sich an einer gut erreichbaren Stelle im Schulhaus befinden, hell und freundlich eingerichtet sein und über zweckmäßiges Mobiliar, Telefon und einen Computerarbeitsplatz verfügen. Integrieren Sie die Schulsozialarbeit in den **Schulalltag**. Die Schulsozialarbeit und die Arbeit der Lehrkräfte sollten sich gegenseitig ergänzen und unterstützen. Projekte, Klassenprobleme, Trainingskurse, themenspezifische Projekte und beobachtende Teilnahme am Unterricht sind Bestandteil von Schulsozialarbeit. Um effektiv und erfolgreich arbeiten zu können, muss sich die Schule auf diese Arbeitsweisen einlassen, sie unterstützen und in den Schulalltag integrieren. Dazu gehört auch, dass Lehrkräfte ihren Unterricht für die Schulsozialarbeit öffnen.

Achten Sie auf **Stolpersteine**. Die gemeinsamen Arbeitsschnittpunkte von Schule und Schulsozialarbeit können manchmal auf Grund der unterschiedlichen Professionen zu Spannungen und Missverständnissen führen. Deswegen dürfen Schulsozialarbeiter und Lehrkräfte niemals in Konkurrenz zueinander treten. Schulsozialarbeit ist nur dann erfolgreich, wenn die Arbeit von Lehrkräften und Sozialarbeitern Hand in Hand geht - wenn beide ein gemeinsames Ziel verfolgen. Voraussetzung dafür ist die gegenseitige Akzeptanz und eine klare Regelung im Umgang mit Schülerproblemen.

Ellen von Wangenheim

Literaturhinweise/Internetadressen

Drilling, Matthias: Schulsozialarbeit, Antworten auf veränderte Lebenswelten, Bern: Haupt Verlag 2008.

Speck, Karsten: Schulsozialarbeit, Eine Einführung, Stuttgart: UTB Verlag 2009.

www.schulsozialarbeit.net (30.05.2011) www.jugendnetz-berlin.de (30.05.2011)

Kinder lernen von Kindern. (Prof. Dr. Gerold Scholz - Erziehungswissenschaftler)

Schule ist für Kinder und Jugendliche der zentrale Ort für soziales Handeln und Lernen. Hier erleben sie Freude und Ärger, Freundschaft und Konflikte mit Lehrkräften und Schülern. Die dabei gemachten Erfahrungen prägen nachhaltig das subjektive Wohlbefinden und das eigene Selbstbild, was wiederum Auswirkungen auf die Schulfreude und die Lernmotivation hat.

Ein positives Sozialverhalten führt zu gesellschaftlicher Anerkennung und hat einen positiven Einfluss auf das Lernverhalten. Unangemessenes Sozialverhalten führt hingegen zu sozialem Ausschluss. Die Konsequenzen können Aggression, Frustration und Resignation sein, mit negativen Auswirkungen auf die schulischen Leistungen. Umgekehrt wirken sich schulische Leistungen auch auf das Sozialverhalten aus. Sie wirken negativ, wenn schulische Leistungen zu sozialer Bestrafung führen (z. B. Hänself oder Ausschluss von Schülern mit schwachen Schulleistungen), wobei hierbei besonders Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Familien gefährdet sind.

Soziales und schulisches Lernen sind also eng miteinander verflochten. Sie bedingen sich gegenseitig und sind entscheidend für den schulischen sowie den sozialen Erfolg oder Misserfolg. In dieser Erkenntnis steckt für jede Schule Potential und Gefahr. Die einzelne Schule trägt an dieser Stelle eine große soziale Verantwortung. Sie muss den Erwerb sozialer Kompetenzen fördern und fordern. Dies geschieht dann, wenn Schule soziale Lernprozesse (auch im Fachunterricht) unterstützt und ihren Schülern Möglichkeiten zur Reflexion, Mitbestimmung und Solidarität anbietet.

Beispiele für das soziale Lernen

Begrüßung bei Schuleintritt durch ältere Schüler, Patenschaften, regelmäßige Gesprächskreise zur Reflexion, Konfliktlotsen bzw. Streitschlichter, Übernahme verantwortungsvoller Ämter und Aufgaben durch Schüler, gemeinsame Aktionen von Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen, demokratische Mitbestimmung bei der Schul- und Unterrichtsgestaltung, Klassenrat, Buffetvorbereitung für Schulabgänger, Gestaltung von Festen (Einschulungsfeier für neue Schüler und Schulabgänger, Jubiläen etc.), Einführung von Klassenstunden, Anerkennung und Herausstellung von sozialen und schulischen Leistungen in der Schulöffentlichkeit, Ausflüge, Sportaktivitäten und Projektarbeiten von Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen, Service Learning, Soziales Lernen als Unterrichtsfach etc.



Schaffen Sie ein Bewusstsein für das Thema. Verdeutlichen Sie Ihrem Kollegium den Zusammenhang von schulischem Erfolg und sozialem Lernen. Zeigen Sie (evtl. mit Hilfe eines Experten) auf, wie stark sich schulischer und sozialer Erfolg gegenseitig beeinflussen, welchen Anteil das soziale Lernen dabei hat und welche Chancen sich dadurch für Ihre Schule ergeben können.

Führen Sie eine Bestandsaufnahme durch. Überlegen Sie mit allen am Schulleben beteiligten Personengruppen, welche sozialen Kompetenzen Sie grundlegend, welche Sie punktuell an Ihrer Schule fördern möchten bzw. müssen. Führen Sie hierfür zunächst eine Bestandsaufnahme mit anschließender Zielsetzung durch. Dafür eignen sich pädagogische Konferenzen oder Studientage. Eine gut vorbereitete Moderation des Themas durch eine Arbeitsgruppe wird Sie dabei zügig zur Zielfindung führen.

Erarbeiten Sie anschließend ein verbindliches Konzept. Wie wollen Sie Ihre Ziele erreichen? An welcher Stelle schaffen Sie Verbindlichkeiten für alle, an welcher Stelle nicht? Der Erfolg wird am schnellsten sichtbar, wenn Ihr Kollegium möglichst geschlossen hinter einem Konzept steht. Sie können die Verbindlichkeit verstärken, wenn Sie das Konzept von allen Beteiligten (Lehrkräften, Schülervertretern und Schulleitung) als Vereinbarung unterschreiben lassen. Ihr Konzept bekommt eine zusätzliche Gewichtung, wenn Sie es im Schulprogramm verankern können.

Setzen Sie Schwerpunkte und arbeiten Sie kleinschrittig. Beginnen Sie zunächst mit wenigen, einfach und schnell umzusetzenden Projekten (z. B. Patenschaften und Begrüßung neuer Schüler). Setzen Sie dafür eine Steuer- oder Arbeitsgruppe ein. Reflektieren Sie nach einem ersten Durchlauf den Erfolg und Misserfolg des Modells.

Erzeugen Sie Sog. Machen Sie soziales Lernen zu einem selbstverständlichen Thema innerhalb der Schulöffentlichkeit. Stellen Sie bewusst einzelne Erfolge des sozialen Lernens einer breiten Schulöffentlichkeit vor und belohnen Sie vorbildliche Leistungen. Dafür eignen sich festliche Anlässe, Beiträge in Schüler- und Jahrgangszeitungen sowie auf der Schulwebsite.

Machen Sie das soziale Lernen zu einem Teil der Unterrichtskultur. Gesprächs-, Konflikt- und Teamkultur als Grundlage eines positiven Lernklimas können auch in eigens dafür vorgesehenen Stunden zum sozialen Lernen Themengegenstand sein. Nutzen Sie dafür die Inhalte und Ziele eines schulinternen Curriculums zum sozialen Lernen, das die Bereiche Selbst- und Fremdwahrnehmung, Kooperation, Kommunikation, Empathie, Konfliktlösung, Werte- und Normenvermittlung in den Vordergrund stellt, um konstruktive Verhaltensfähigkeiten zu initiieren.

Kerstin Adami

Literaturhinweise/Internetadressen

Petermann, Franz u. a.: Sozialtraining in der Schule, Weinheim: Beltz 1999.

Pöler-Klassen, Annette: Soziales Lernen, Arbeitsheft 1, Wir lernen uns kennen, Berlin: Cornelsen 2000.

www.berlin.de/lb/lkbgg/bfg/2005/nummer_22.html (30.05.2011)

Jeder Neubau ist mit Vorfreude auf den Bauabschluss verbunden - nur die Baustellen bis dahin sind eine Herausforderung.

Der Übergang von der Grundschule auf eine weiterführende Schule ist für Schüler mehr als ein Schulwechsel. Er ist eine Gelenkstelle in der Bildungskarriere, eröffnet Chancen und birgt Risiken. Er stellt Weichen, die Potenziale aufschließen, aber auch Brüche darstellen können.

Mit der letzten Schulgesetzänderung ist die Kooperation zwischen Grundschule und weiterführender Schule an den Übergängen gesetzlich verankert worden (§ 20 Abs. 7; § 22 Abs. 2; § 26 Abs. 2). Dies bedeutet in erster Linie eine systematische Zusammenarbeit der Akteure, die über einen punktuellen Austausch und individuelle Begegnungen hinausgeht. Ziele, Inhalte und Ansprechpartner müssen in Kooperationsverträgen festgehalten werden (vgl. GsVO § 3 Abs. 7 und Sek I-VO § 4 Abs. 1).

Kooperationsziele:

- Verbesserung des Übergangs in die weiterführende Schule
- anschlussfähige individuelle Förderung der Lernenden
- Etablierung schulartübergreifender Netzwerke zur Qualitätsentwicklung des Lehrens und Lernens
- Stärkung der Fachlichkeit
- Weiterentwicklung der Lernkultur

Um diese Ziele zu erreichen, müssen beide Schularten - Grundschule und weiterführende Schule - voneinander wissen und vielfältig miteinander arbeiten: auf der Ebene der Schulleitungen, Lehrerschaft, Elternschaft und Schülerschaft.

Beispiele für Kooperationsmaßnahmen

| Schulleitung | Lehrkräfte | Eltern | Schüler |
|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Kooperationsvereinbarungen • turnusmäßige Treffen • gemeinsames Kooperationskonzept • Kooperation auf Organisationsebene | <ul style="list-style-type: none"> • gemeinsame Fachkonferenzen • gegenseitige Hospitationen • Tandembildung • regelmäßige Arbeitsgruppen zu Themen wie Differenzierung, Individualisierung, Fachcurricula, Kompetenzorientierung etc. | <ul style="list-style-type: none"> • Informationsveranstaltungen weiterführender Schulen | <ul style="list-style-type: none"> • Patenschaften • Unterrichtsbesuche • Tag der offenen Tür • Berichte ehemaliger Schüler • jahrgangsübergreifende Projekte • gemeinsame Veranstaltungen (Weihnachtsfeier, Theater usw.) |



Machen Sie den ersten Schritt. Warten Sie nicht auf Angebote anderer Schulen. Ein kleines „Schnupper-Angebot“ aus dem Profil Ihrer Schule an potentielle Kooperationspartner aus Ihrem Umfeld kann der erste Schritt in die Richtung einer langfristigen Kooperation sein. Laden Sie z. B. gezielt interessierte Schüler für eine Projektarbeit, einen Unterrichts- oder Theaterbesuch an Ihre Schule ein.

Schließen Sie auf Schulleitungsebene eine feste Kooperationsvereinbarung mit klaren Zielen ab. Ihre Zusammenarbeit wird dadurch verbindlich. Eine Kooperationsvereinbarung sollte folgende Angaben beinhalten: Name der kooperierenden Schulen, Ziele der Kooperation, Grundsätze der Zusammenarbeit, Maßnahmen, Angaben zum Inkrafttreten und zur Kündigung, Ort, Datum und Unterschrift der Schulleiter.

Planen Sie den Anschluss. Zu einer Kooperation gehören ein gemeinsames Bildungsverständnis, gemeinsame Bildungsziele für den Übergang und eine Übereinkunft darüber, wie diese erreicht werden können. Ein besonderes Augenmerk gilt deswegen dem Unterricht. Grundschule und weiterführende Schule müssen sich Klarheit darüber verschaffen, wie sie neben gemeinsamen Besuchen und Projekten vor allem die Unterrichtsinhalte anschlussfähig machen wollen.

Benennen Sie feste Ansprechpartner. Eine klare Rollenverteilung, festgehalten in Ihrer Kooperationsvereinbarung, erleichtert Ihre Kommunikation. Wenige Ansprechpartner sind von Vorteil. Innerhalb Ihrer Schule können Sie die Kooperationsaufgaben verteilen. Ein kleines, effektiv und netzwerkorientiert arbeitendes Team, im Idealfall bestehend aus Schulleitung, Lehrkräften, Eltern und Schülern, bietet die besten Voraussetzungen, die Kooperationsbedürfnisse und -chancen aus allen Perspektiven zu erkennen.

Achten Sie auf Stolpersteine. Damit Ihre Kooperation gelingt, sollten sich Kooperationspartner immer auf Augenhöhe begegnen. Vorurteile, Misstrauen und ein unterschiedliches Bildungsverständnis können eine Partnerschaft gefährden. Kooperationen brauchen Zeit - für die Organisation, eine langfristige, gemeinsame Arbeit, gegenseitige Hospitationen, gemeinsame Aktivitäten, Personalfragen und die Entwicklung neuer Ideen.

Dagmar Wilde

Literaturhinweise/Internetadressen

Stiftung Brandenburger Tor: Schulen übernehmen Verantwortung, Berlin 2010.

Schulgesetz für das Land Berlin (Schulgesetz - SchulG) vom 26. Januar 2004 (GVBl. S. 26), zuletzt geändert durch Gesetz vom 28. Juni 2010 (GVBl. S. 342).

Friedrich Jahresheft XXIX / Seelze 2011.

Kinder haben ein Recht auf Unterstützung in ihrer Entwicklung.

Schülerinnen, die aufgrund sozialer und emotionaler Schwierigkeiten in die Situation kommen, schulischen Anforderungen nicht mehr gerecht werden zu können, und bei denen die Gefahr besteht, dass ihre schulische Laufbahn erheblich beeinträchtigt wird, brauchen oft über den schulischen Rahmen hinaus Unterstützung. Dazu ist eine enge verbindliche Zusammenarbeit zwischen allen Professionen notwendig, die für die Bildung und Erziehung verantwortlich sind, gemeinsam mit den Eltern. Eine Abstimmung der Unterstützungsmöglichkeiten zwischen Schule und Jugendhilfe kann die Entwicklung der Schülerinnen positiv beeinflussen. Besonders in Fällen von Kindeswohlgefährdung stellen Zusammenarbeit und Informationsaustausch eine sofortige Unterstützung der Kinder sicher.

In welchen Fällen ist eine Zusammenarbeit notwendig?

- häufiges Zuspätkommen oder Fehlen
- schwerwiegende Verhaltensauffälligkeit, damit oft einhergehende Lernschwierigkeiten
- persönliche Krisen und Gewaltvorfälle
- Delinquenzgefährdung
- Verhängung von Ordnungsmaßnahmen nach § 63 (2) Nr. 4 od. 5
- vermutete Kindeswohlgefährdung (Vernachlässigung, physische, psychische, sexuelle Misshandlung/Gewalt)

Was sind die möglichen Ergebnisse der Zusammenarbeit?

- Nutzung von Hilfen und Ressourcen aus dem Sozialraum (Sport, Jugendarbeit, Erziehungsberatung etc.)
- Hilfen zur Erziehung in Form von ambulanten sozialpädagogischen oder therapeutischen Leistungen, teilstationären Leistungen (Tagesgruppen) oder stationären Leistungen
- Eingliederungshilfe für die Kinder (unabhängig vom Erziehungs- hilfebedarf der Eltern)
- Zusammenarbeit mit anderen Diensten (fachdiagnostische Stellungnahmen, z. B. des Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienstes)

Grundsätzlich gilt, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern immer im Mittelpunkt jeder Maßnahme steht, um die Akzeptanz und damit den Erfolg bestmöglich zu sichern (außer bei Kindeswohlgefährdung).



Sollten Sie Anzeichen einer besorgniserregenden Entwicklung bei einer Schülerin entdecken, **suchen Sie immer zuerst das Gespräch mit dem Kind und den Eltern**. Beratend stehen Ihnen die Mitarbeiter der Schulsozialarbeit zur Seite.

Gehen Sie von einer notwendigen **Zusammenarbeit mit dem Jugendamt** (1) aus, es gibt für jede Region Kontaktdaten des Jugendamtes, die unter www.berlin.de unter Eingabe des entsprechenden Bezirks einzusehen sind. Dabei richtet sich die Zuständigkeit des Jugendamtes nach dem Wohnort der Personensorgeberechtigten.

Die Mitarbeiter der **Schulsozialarbeit** stellen das wichtigste **Bindeglied** zwischen Schule, Jugendamt und Elternhaus dar. Gibt es keine Schulsozialarbeit, so hat sich auch die Schulleitung in dieser Funktion als hilfreich erwiesen, da sie über problembelastete Familien informiert ist.

Beziehen Sie die **Erziehungsberechtigten** immer in den **Beratungsprozess** mit ein. Dies gilt nicht in Fällen von Kindeswohlgefährdung. Für diese Fälle ist die Erreichbarkeit des Jugendamtes durch ein bezirkliches Krisentelefon von montags bis freitags von 8:00 bis 18:00 Uhr über die einheitliche Apparatnummer 55555 unter der Einwahlnummer des jeweiligen Bezirks gesichert. Außerhalb dieser Zeiten ist die Berliner Hotline „Kinderschutz“ unter der Telefonnr. 61 00 66 zu erreichen. Außerdem stehen telefonisch auch in jeder Region Tagesdienste zur Verfügung.

Klären Sie den Hilfebedarf im schulischen Rahmen auf gemeinsamen **Hilfekonferenzen**, an denen Vertreter der Schule, Jugendhilfe, Fachdienste, Medizin und die Betroffenen teilnehmen. Wird sonderpädagogischer Förderbedarf vermutet, wird darüber auf Schulhilfekonferenzen entschieden. An diesen Konferenzen nehmen neben den Betroffenen Vertreterinnen der Schule, der Schulpsychologie, des Jugendamts und des medizinischen Dienstes teil.

(1) Der „Berliner Kinderschutzbogen“ dient als Grundlage zur Feststellung und Übermittlung kindeswohlgefährdender Anhaltspunkte.

Regina Tlapák

Literaturhinweise/Internetadressen

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Kooperation von Schule und Jugendhilfe zum Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten in der emotionalen und sozialen Entwicklung, Berlin 2008.

Schul- und Jugend-Rundschreiben Nr. 1/2006 über die gegenseitige Information und Zusammenarbeit von Jugendämtern und Schulen.

www.berlin.de/sen/bwf (30.05.2011)

www.schule-management.de (30.05.2011)

Sport macht schlau. (Deutsche Sporthochschule Köln)

Die Ganztagschule bietet Chancen, Bewegung und Sport zusätzlich zum dreistündigen Sportunterricht im Schulalltag intensiver zu verankern. Rhythmisierung und Gestaltung des Schullebens mit Bewegung, Sport und Spiel müssen dabei zu einem durchgängigen Prinzip entwickelt werden. Bewegungs- und Sportangebote sind so zu organisieren, dass sich Sportunterricht und Sport- und Bewegungszeiten sinnvoll ergänzen. Dazu brauchen die Schulen die Sportvereine. Sie können dazu beitragen, den Bewegungsmangel in der natürlichen Lebenspraxis auszugleichen, die Lernchancen und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen zu verbessern, das Schulprogramm zu bereichern und dessen Attraktivität zu erhöhen. Eine Kooperation ist ein „Win-Win“-Geschäft für beide Parteien und besonders für die Schülerinnen, aber auch für die Eltern und die Schulgemeinschaft einer Schule. Mit der Öffnung der Schule nach außen tritt die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern in den Vordergrund, Sportvereine sind dabei sehr wichtige Kooperationspartner.

Vorteile einer Kooperation zwischen Schule und Sportverein:

- Steigerung der Qualität des Schulsports
- Möglichkeit der Teilnahme an Sportangeboten für Schüler aus sozial schwachen Elternhäusern
- Sport als Sozialisationsinstanz
- Angebot zusätzlicher Ressourcen
- Abbau von Aggressionspotenzialen
- Verbesserung der Kommunikationskompetenz
- Gesundheitsförderung
- Talent- und Sportförderung
- Schaffung einer sportfreundlichen Atmosphäre an der Schule
- Erweiterung des Schulprofils
- Erweiterung der schulischen Angebote
- Entstehung von Netzwerken
- Mitgliedergewinnung für die Vereine

Schulsport und Vereinssport haben eine gemeinsame Verantwortung für die motorische, gesundheitliche und erzieherische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in unserer Gesellschaft.



Bereiten Sie eine Kooperation vor. Der Schlüssel zu einer erfolgreichen Zusammenarbeit liegt in der wechselseitigen Abstimmung der Interessen, Erwartungen und Möglichkeiten zwischen den Sportvereinen und den Schulen mit ihren Sportlehrkräften und ihren Schülerinnen. Wenn eine langfristige Kooperation angestrebt wird, hat es sich als sinnvoll erwiesen, dass die Vereine ihre Sportangebote im Sportunterricht in Absprache mit den Sportlehrkräften vorstellen. Dabei sichert der fachliche Blick der Sportlehrkräfte die qualitativen Ansprüche an sportliche Angebote im schulischen Rahmen. Darüber hinaus kann dabei das Schülerinteresse an den Angeboten schon ermittelt werden.

Definieren Sie gemeinsam mit den Sportvereinen den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen für die Angebote. Festgelegt werden sollten die Art und der Umfang, die Altersgruppe, der Zeitraum, der Einsatz der Übungsleiter und der Ort.

Suchen Sie nach Fördermöglichkeiten. Im Land Berlin existiert ein Förderprogramm, das Kooperationsmaßnahmen von Schulen und Sportvereinen finanziell unterstützt. Darüber hinaus können schulische Fördervereine oft für finanzielle Zuschüsse gewonnen werden. Häufig sind auch Eltern bereit, einen finanziellen Beitrag zu leisten.

Ermöglichen Sie den Schülerinnen, die Angebote kennenzulernen. Idealerweise bieten Mitglieder einzelner Sportvereine den Schülerinnen Probetrainingsstunden im Rahmen des Sportunterrichts an. Die Sportlehrkräfte begleiten das Probetraining und beraten die Schülerinnen hinsichtlich der sportlichen Eignung. Schnupperangebote am Nachmittag dienen dem gleichen Zweck und kommen den zeitlichen Möglichkeiten der Übungsleiter entgegen. Stoßen die sportlichen Angebote der Vereine auf das Interesse der Lernenden, besuchen diese die entsprechenden Angebote am Nachmittag.

Binden Sie die Sportvereine ein bei der regelmäßigen Durchführung schulinterner Sportveranstaltungen, der Vorbereitung und Teilnahme an schulsportlichen Wettkämpfen im Rahmen des Schulsport-Wettkampfprogramms und bei Schulveranstaltungen (z.B. ein Fußballturnier beim Sommerfest). Durch die AG-Arbeit der Vereine bietet sich eine Möglichkeit, auch Eltern einzubeziehen.

Regina Tlapák

Literaturhinweise/Internetadressen

Landessportbund Berlin und Sportjugend: Sport macht Schule, Kooperation von Schulen und Sportorganisationen, Berlin 2011.

www.lsb-berlin.net (30.05.2011)

www.schule-management.de (30.05.2011)

www.sportjugend-berlin.de (30.05.2011)

www.schulsport-berlin.de

Ohne unseren Förderverein wäre unser Schulhof immer noch eine Betonwüste. (Fördervereinsvorsitzende)

Das Anliegen schulischer Fördervereine ist die Unterstützung der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schulen, mit dem Ziel, die Lern- und Entwicklungschancen der dort lernenden Schülerinnen zu verbessern. Fördervereine leben von guter Kommunikation nach innen und außen. Sie pflegen und erweitern kontinuierlich ein weit verzweigtes Netzwerk und ermöglichen dadurch auch außerschulischen Partnern, sich in die Arbeit der Schule einzubringen und Bildungsverantwortung zu übernehmen. Die Vereinsmitglieder setzen sich aus Eltern, aktiven und ehemaligen Schülerinnen, Lehrenden, Erziehern, bildungsinteressierten Bürgern und Personen aus der freien Wirtschaft zusammen. Ihr ehrenamtliches Engagement ist weitreichend und geht oft über die rein finanzielle und materielle Mittelbeschaffung hinaus.

Möglichkeiten eines Fördervereins

Gewinn und Bereitstellung von finanziellen Mitteln zur Finanzierung und Ergänzung schulischer Angebote

Schulhofgestaltung, Bau einer Kletterwand, Aufbau eines Schulgartens, Ausbildung von Konfliktlotsen, Unterstützung sozial schwacher Kinder bei schulischen Veranstaltungen, Ergänzung kultureller Angebote (Theater-, Kino- und Museumsbesuche, Autorenlesung, Lernkurse etc.), Beschaffung zusätzlicher Lehrmaterialien, Schulausflüge, Schülerbibliothek usw.

Aufbau und Pflege von sozialen und interkulturellen Netzwerken im Sozialraum

Schüleraustausch, Zusammenarbeit mit Kultur- und Sportvereinen, Gemeinden, Schulen, sozialen Einrichtungen; ehrenamtliches Engagement in Alters- und Kinderheimen etc.

Übernahme organisatorischer Verantwortung

Bastel- und Spielnachmittag, Ausflüge, Unterstützung (z. B. Bewirtung) bei Schulveranstaltungen, Flohmärkte, Ferienspiele, Straßenfest, Sporttag, Kulturveranstaltungen u. a.

Eine gute Öffentlichkeitsarbeit nach innen und außen ist ein wesentlicher Bestandteil erfolgreicher Vereinsarbeit und prägt das Bild einer Schule. Hierzu gehören unter anderem die Anerkennung schulischer Leistungen durch Auszeichnungen und regelmäßige Publikationen. Das sorgt zum einen für eine stärkere Wahrnehmung schulischer Arbeit innerhalb und außerhalb der Schulgemeinschaft, zum anderen führt es zu einer größeren Identifikation und Zufriedenheit aller am Schulleben Beteiligten.



An Ihrer Schule gibt es keinen Förderverein? Sprechen Sie interessierte Eltern an. Um einen Verein zu gründen, benötigen Sie sieben Mitglieder - die deutsche Staatsbürgerschaft ist nicht vorgeschrieben.

Fördervereine handeln als eigenes Rechtssubjekt. Sie gelten als „nicht wirtschaftliche Vereine“ (§21 BGB) und werden im Vereinsregister des zuständigen Amtsgerichts eingetragen. Vom Finanzamt als gemeinnützig anerkannte Vereine können Gelder einnehmen, verwalten, ausgeben und dürfen Spendenquittungen ausstellen.

Eine gute Vereinsarbeit profitiert von einer guten Kommunikation mit der Schule. Informieren Sie regelmäßig und frühzeitig die Verantwortlichen des Fördervereins über schulische Veranstaltungen und wichtige Termine. Tauschen Sie Informationen aus dem Schulleben aus und überlegen Sie gemeinsam, welchen Bedarf Ihre Schule hat und welche Aufgaben der Verein übernehmen kann.

Pflegen Sie durch Ihren Verein eine Kultur der Anerkennung. Überlegen Sie, welche Ereignisse durch den Verein kommuniziert werden sollen (Mitteilungen in der Vereinszeitung, Ehrung in feierlichem Rahmen, Präsentationen auf der Website etc.). Die Anerkennung schulischer Leistungen ist der Motor persönlichen Engagements und führt zu einer höheren Zufriedenheit aller Beteiligten. Eine regelmäßige Kommunikation nach innen und außen prägt das öffentliche Bild Ihrer Schule. Manchmal werden scheinbare Kleinigkeiten im Schulalltag übersehen, geraten in Vergessenheit oder erscheinen als selbstverständlich (soziales Engagement, Auszeichnung, Wettbewerbsteilnahme, Dienstjubiläum etc.).

Fördervereine setzen sich für das Wohl Ihrer Schule ein. Auch diese Arbeit benötigt Anerkennung. **Vergessen Sie daher auch umgekehrt nicht, die ehrenamtliche Tätigkeit der Vereinsmitglieder zu würdigen.**

Halten Sie engen Kontakt zur Vereinsspitze. Die Vereine sind selten über lange Zeit Selbstläufer. Damit sich Ihr Verein langfristig für Ihre Schule engagiert, sollten sich auch Lehrkräfte aktiv an der Vereinsarbeit beteiligen.

Brigitte Schröder/Irena Musolf

Literaturhinweise/Internetadressen

www.schulfoerdervereine.de/ (30.05.2011)

www.lsfb.de/publikationen/ratgeber/Foerdervereinsfibel_3.Auflage.pdf/ (30.05.2011)

Demokraten fallen nicht vom Himmel.

In Berlin besuchen alle Kinder und Jugendlichen zehn Jahre lang die Schule, unabhängig von ihrer kulturellen und sozialen Herkunft und ihrem Pass. Das bedeutet eine besondere Chance und eine besondere Herausforderung für den Schulalltag und seine Wirkungen in die Zukunft. Die Schule ist ein zentraler Ort der Integration für alle Mitglieder der Gesellschaft in Deutschland, Heterogenität ist erlebte Realität.

Ziele der demokratischen Schul- und Unterrichtsentwicklung

- Menschenrechtsbildung
- Förderung von demokratischen Einstellungen
- Mediation von Konfliktsituationen
- Entwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern im multikulturellen Umfeld
- Fortbildungen für Lehrkräfte zum sozialen und interkulturellen Lernen

Komponenten der demokratischen Schul- und Unterrichtsentwicklung

- Durchführung eines Anerkennungsaudits
- Interreligiöse und interkulturelle Projekte
- Beteiligung von Schülern an der Gestaltung ihrer Schule
- Elterntreffs und Elternseminare
- Workshops zu Antisemitismus und Nahostkonflikt
- Workshops für Schüler zur Erfahrung mit Migration und Diskriminierung

Die Entwicklung einer integrativen Schulkultur, die Öffnung der Schule zur Lebenswirklichkeit der Schüler und die Zusammenarbeit mit Eltern und lokalen Initiativen sind zentrale Handlungsfelder. Anerkennung erfahren, Partizipationsmöglichkeiten ausprobieren und das Aushandeln von Lösungen für Konflikte bereiten auf eine aktive Teilhabe am zukünftigen gesellschaftlichen Leben vor.



Entwickeln Sie eine demokratische Schulkultur, in der die Heterogenität der Schülerschaft als Normalfall gilt. Sie umfasst alle Bereiche schulischen Lebens: den Unterricht, das Miteinanderleben in der Schule und das Schulmanagement.

Führen Sie ein Anerkennungsaudit als eine wichtige Grundlage des Schulentwicklungsprozesses durch, da alle Beteiligten, Schüler, Eltern und Lehrkräfte, daran teilnehmen und die Felder mit dem größten Entwicklungsbedarf deutlich werden.

Richten Sie Ihren Fortbildungsbedarf konsequent am Bedarf Ihrer Schule aus. Die Schulen, in denen eine starke Schulleitung sich zusammen mit einem engagierten Team für Veränderungsprozesse einsetzt, können beachtliche Entwicklungsschritte verzeichnen.

Beteiligen Sie Schüler und Eltern an schulischen Entscheidungsprozessen. So verändern Sie das Klima positiv. Dabei sind niedrigschwellige Angebote zur Zusammenarbeit mit Eltern besonders erfolgreich, z. B. Elterncafés.

Gestalten Sie schulische Übergänge aktiv.

Pflegen Sie Kontakte zu Quartiersinitiativen und lokalen Trägern. Die Einbindung von und Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern bereichern das Schulleben und fördern die Schulentwicklung.

Arbeiten Sie präventiv, indem Sie sich in Ihrer Schule mit demokratiefeindlichen Einstellungen auseinandersetzen. Eine Kooperation mit externen Trägern pädagogischer Angebote kann hierbei sinnvoll sein.

Nutzen Sie die Handreichung „Islam und Schule“. Hier sind viele wertvolle und wissenswerte Hinweise und Anregungen für den Umgang mit Religion in der Schule zu finden, die eine gute Grundlage für Aushandlungsprozesse bieten.

Erarbeiten Sie gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten ein mehrsprachiges, schulisches Regelwerk, um ihnen im Alltag den Umgang mit konfliktreichen Situationen zu erleichtern.

Barbara Kirchner/Dr. Ulrike Wolff-Jontofsohn

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/politische_bildung/islam_und_schule.pdf (05.04.2012)

<http://blk-demokratie.de/materialien/qualitaetsrahmen-demokratiepaedagogik.html> (05.04.2012)

<http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/ey-du-opfer-...-von-ungleichwertigkeit-zu-gleichwertigkeit.pdf> (05.04.2012)

In meiner Schule erfahre ich oft etwas Neues über Menschen aus anderen Ländern, auch über solche, die bei uns leben.
(Schülerin, 13 Jahre)

Wissen über andere Kulturen und Respekt für sie sind eine unerlässliche Voraussetzung für erfolgreiche Kommunikation, für das Zusammenleben der Nationen ebenso wie für das Zusammenleben der Menschen unterschiedlicher Herkunft in unserem Land. Der Erfolg des interkulturellen Lernens ist entscheidend nicht nur für die politische und ökonomische Perspektive unserer Gesellschaft, sondern auch für die individuellen Lebens- und Berufschancen der Lernenden in der globalisierten Welt. Nachhaltig erfolgreiches Handeln basiert auf Respekt für anderes ebenso wie auf der Wahrung der eigenen Identität und der daraus resultierenden Bedürfnisse.

Was macht erfolgreiches interkulturelles Lernen aus?

- Anknüpfen am Lebensumfeld der Lernenden
- Erwerb von Wissen über andere Kulturen
- praktische Anwendung dieses Wissens
- Bewusstmachung und Reflexion der eigenen kulturellen Identität
- Bewusstmachung und Reflexion von Gemeinsamkeiten und Unterschieden
- Entwicklung und Festigung des Respekts für andere Kulturen bei Wahrung der eigenen Identität

Wie erreichen wir interkulturelle Kompetenz?

- Anknüpfen an Erfahrungen der Lernenden
- offener Austausch über Erfahrungen und Haltungen
- Nutzung authentischer aktueller Quellen zur Erweiterung des Wissens
- Elterntreffs und Elternseminare
- Nutzung von Modellsituationen (z. B. Rollenspielen) und außerschulischen Partnern
- praktische Anwendung der Kenntnisse und Einsichten in authentischen Begegnungssituationen mit anderen Kulturen

Interkulturelle Kompetenz kann und muss durch die Schule gefördert und entwickelt werden. Ihre praktische Anwendung erfolgt innerhalb der Schule im Zusammenleben der Schülerinnen unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft ebenso wie im Leben außerhalb der Schule.



Interkulturelle Kompetenz drückt sich weniger in Kenntnissen aus als in praktischem Handeln. Die Schule ist deshalb in besonderem Maße gefordert, ausgehend von den lebensweltlichen Erfahrungen der Lernenden mit Hilfe authentischer Materialien und schüleraktivierender Methoden Einstellungen zu prägen und erfolgreiches interkulturelles Handeln vorzubereiten.

Initiieren Sie daher Projekte wie z. B.

- Schulpartnerschaften, Schüleraustausch und Comenius-Projekte **auf internationaler Ebene**
Diese steigern den Lernerfolg der Schülerinnen und haben eine positive Auswirkung auf das Schulklima. Außerdem motivieren sie Lernende und Lehrkräfte dazu, Fremdsprachen zu erlernen. Überdies fördern sie das interkulturelle Verständnis sowie die entsprechenden Kompetenzen.
- Interviews, Besichtigungen, Begegnungen (auch fremdsprachlich) zur Erforschung verschiedener Kulturen **innerhalb Berlins**
- Erfassung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt **innerhalb der Schule**
Dadurch lernen die Schülerinnen u. a., Andersartigkeit wahrzunehmen und sich damit auseinanderzusetzen. Sie lernen mit „Fremdheitserlebnissen“ umzugehen, erkennen Besonderheiten, Unterschiede und Gemeinsamkeiten der eigenen und fremden Kulturen. Sie entwickeln Sensibilität für und Achtung vor Andersartigkeit und Anderssein.

Rollenspiele, um spielerische Erfahrung mit Perspektivwechsel zu ermöglichen und Kommunikationsregeln und Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln.

Bezüge zu den Unterrichtsfächern Ethik, Fremdsprachen, Philosophie, Sozialkunde

Eva Weinert

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/rechtvorschriften/schulgesetz.pdf?start&ts=1303211502&file=schulgesetz.pdf> (05.04.2012)

http://www.berlin.de/sen/bildung/politische_bildung/ (05.04.2012)

<http://www.bjsinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx> (05.04.2012)

<http://www.interkulturelleslernen.eu/> (05.04.2012)

<http://www.bildungserver.de/Interkulturelles-Lernen-3430.html> (05.04.2012)

Schulhofdresche im Digitalzeitalter (Der Spiegel)

Cyber-Mobbing (auch Internet-Mobbing oder Cyber-Bullying) ist eine moderne Form der Gewalt. Es umfasst Beleidigungen, Bedrohungen, Belästigungen, Bloßstellungen, das Streuen von Gerüchten und Lügen über Personen im Internet mithilfe neuer Kommunikationsmedien wie z. B. Mobiltelefone, E-Mails, Websites, Foren und Chats.

Schon lange ist dieses Thema nicht mehr nur ein Alltagsphänomen Jugendlicher. Immer häufiger stehen auch Pädagogen und Schulen am virtuellen Pranger. Beliebte Orte für die öffentlichen Denunziationen sind dabei soziale Netzwerkdienste wie „facebook“ und „SchülerVZ“, aber auch Chats und Videoportale. Erst einmal veröffentlicht, sind die Texte, Bilder und Videos schnell einer unüberschaubaren Öffentlichkeit zugänglich und können beliebig vervielfacht werden. Portable Kommunikationsgeräte wie Smartphones und Tablet-PCs beschleunigen den Mobbing-Prozess noch einmal zusätzlich und machen ihn im Extremfall unkontrollierbar.

Die vermeintliche Anonymität des Internet lässt die Hemmschwellen vieler Cyber-Mobber sinken. Die Diffamierungen werden besonders hart, brutal und primitiv formuliert. Anders als bei „klassischem“ Mobbing können die Betroffenen dem fortwährenden Druck nicht mehr ausweichen, weil die Handlungen rund um die Uhr stattfinden. Wie eng die reale und virtuelle Welt in Verbindung stehen, zeigen wissenschaftliche Untersuchungen. Opfer und Täter kennen sich meist aus der realen Welt - besuchen oft die gleiche Schule, sogar dieselbe Klasse.

Schule darf als sozialer Raum das Problem des Cyber-Mobbings nicht ignorieren oder gar tolerieren. Sie sollte Maßnahmen der Prävention und Intervention kennen und anwenden.

Moderne Technologien für das Mobbing

- Handys und Smartphones
- Instant Messengers
- E-Mails
- Soziale Netzwerke
- Gaming-Seiten
- Chatrooms
- Webcams
- Videoportale

Gründe für das Internet-Mobbing

- Mobbing als Entlastung und Ventil
- Wunsch nach Anerkennung und einem bestimmten Ruf
- Stärkung des Gemeinschaftsgefühls
- Demonstration von Macht
- Angst, selbst Opfer zu werden



Klären Sie auf: Eine Schule benötigt eine einheitliche Definition von Cyber-Mobbing. Alle Beteiligten müssen über das Thema informiert sein und es von „klassischem“ Mobbing unterscheiden können. Dazu gehört es auch, Eltern über die Verantwortung der Schüler im Internet und auch über die Sanktionen bei Missbrauch aufzuklären.

Pflegen Sie eine Kultur des respektvollen Umgangs: Erstellen Sie einen von Schulleitung, Lehrern, Schülern und Eltern gemeinsam erarbeiteten Verhaltenskodex. Dieser beinhaltet das Verbot der Nutzung von Handy und Handykamera im Unterricht und während der Pausen und schließt auch das Mobbing über das Internet aus. Der Verhaltenskodex wird von allen Beteiligten unterschrieben.

Integrieren Sie das Thema in den Unterricht: Sprechen Sie in den Klassen über Chancen und Risiken im Internet. Sprechen Sie über die Erscheinungsformen des Cyber-Mobblings und die Konsequenzen für Opfer und Täter. Dadurch wird die Aufmerksamkeit gezielt auf das Thema gelenkt und die Schüler machen sich bewusst, dass es sich um ein eigenständiges Problem handelt.

Lassen Sie sich beraten: Nutzen Sie die präventiven Workshop-Angebote der Polizei und freier Träger. Vernetzen Sie Polizei, Schulleitung, Schulpsychologen und Schulsozialarbeiter zu einem Präventionsteam, das Notfallpläne entwickelt und in Fällen von Cyber-Mobbing rasch und professionell eingreifen kann.

Installieren Sie einen festen Ansprechpartner für Opfer und Täter: Die Verankerung eines Mobbing-Beauftragten (am besten ein schulisches Mitglied des Präventionsteams) in Ihrem Schul- oder Streitschlichterkonzept schafft Verbindlichkeit. Er oder sie berät und unterstützt die Opfer bei der Dokumentation der Vorfälle, hat einen Überblick über die Schüler und kennt die Kommunikationswege innerhalb der Schule.

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/3428.html> (05.04.2012)

<http://www.klicksafe.de/themen/kommunizieren/cyber-mobbing/> (05.04.2012)

<http://www.polizei-beratung.de/themen-und-tipsps/gefahren-im-internet/cybermobbing.html> (05.04.2012)

Inhaltsverzeichnis

1. Engagierte Schulleitung
2. Schulleitung - Kollegium
3. Leitbild
4. Medienkonzept
5. Kommunikationsstruktur
6. Begrüßung neuer Kolleginnen und Kollegen
7. Kooperation im Kollegium
8. Teamarbeit
9. Konferenzgestaltung
10. Vertretungsunterricht
11. Feedback-Kultur
12. Interne Evaluation
13. Selbstevaluationsportal
14. Schulinspektion
15. Audit-Verfahren
16. Fortbildung (1)
17. Fortbildung (2)
18. Corporate Identity
19. Öffentlichkeitsarbeit
20. Content-Management-System
21. Fundraising
22. Schulleitung und Kommunikation
23. Berufseingangsphase (BEP)
24. Lehrerportfolio
25. Feedback-Kultur mit Jahresgesprächen
26. Schulinternes Curriculum
27. Koordination der pädagogischen Arbeit durch die Fachbereiche
28. Umgang mit Lernerfolgskontrollen
29. Zeitmanagement
30. Sponsoring
31. Schulinspektion - zweite Runde

*Der Fisch stinkt vom Kopf her - wenn das richtig ist, dann gilt auch:
Wenn der Kopf in Ordnung ist, ist der ganze Fisch frisch.*

Eine engagierte Schulleitung ist Voraussetzung für eine gute Schulentwicklung. Sie macht die von ihr geleitete Schule zu ihrem eigenen Projekt, für dessen Gelingen sie sich verantwortlich fühlt. Sie treibt die Schulentwicklung voran, aber sie überfordert dabei nicht die anderen am Schulleben beteiligten Personen und Gruppen. Indem sie sich kooperativ zeigt, gelingt es ihr, die Entwicklung einer „guten Schule“ zu einem Anliegen aller Beteiligten zu machen.

Was macht eine engagierte Schulleitung aus?

- Übernahme von Verantwortung für die Schulentwicklung
- eigene eindeutige Zielvorstellungen zur Weiterentwicklung der Schule
- transparente Entscheidungen
- respektvoller Umgang mit allen am Schulleben beteiligten Gruppen
- Führung durch Vorbild

Was erreicht eine engagierte Schulleitung?

- eine der Schulentwicklung förderliche Arbeitsatmosphäre
- transparente Entscheidungen
- ein engagiertes Kollegium, das sich für die Schulentwicklung verantwortlich fühlt
- eine Eltern- und Schülerschaft, die der Schule vertraut und sie in ihrer Entwicklung unterstützt
- eine Schule, die in der Öffentlichkeit positiv wahrgenommen wird

Eine engagierte Schulleitung hat einen positiven Einfluss auf alle am Schulleben beteiligten Gruppen - Pädagoginnen, Eltern, Schülerinnen und nichtpädagogisches Personal. Ihr Vorbild ermutigt andere zum eigenen Engagement. Sie scheut keine Konflikte, aber ihr oberstes Ziel ist es, diese Konflikte zu lösen. Dabei sieht sie sich selbst in einem ständigen Lernprozess und macht deutlich, dass sie offen ist für Vorschläge anderer.



Erweiterte Schulleitung: Lassen Sie das Kollegium bis zu vier Vertreter in eine „Erweiterte Schulleitung“ wählen, die regelmäßig tagt und alle wichtigen Entscheidungen vorbereitet: So fördern Sie einen kooperativen Führungsstil und nehmen Ihr Kollegium mit in die Verantwortung.

Aufbau von Netzwerken: Bauen Sie mit anderen Schulleiterinnen untereinander Netzwerke auf: Auf diese Weise beraten und unterstützen sich neue Schulleiter gegenseitig, während erfahrene Leiter ihr Know-how weitergeben können.

Coaching: Als erfahrener Schulleiter können Sie durch Coaching neu eingesetzte Schulleiter unterstützen, sodass diese Probleme mit der neuen Rolle in einem vertrauensvollen Klima besprechen und abbauen können.

Steuerungsgruppe: Wirken Sie als Schulleiterin in der Steuerungsgruppe für das Schulprogramm und die Evaluation mit! Sie ermutigen damit Ihre Kollegen, sich engagiert für die Qualitätsentwicklung an Ihrer Schule einzusetzen.

Präsenz: Stellen Sie sicher, gut erreichbar zu sein - am besten zu verlässlichen Zeiten in Ihrer Schule. Wenn Sie andere Tätigkeiten und Funktionen Ihrer Tätigkeit als Schulleiter unterordnen, erleben alle am Schulleben beteiligten Gruppen, dass Sie der Entwicklung Ihrer Schule absoluten Vorrang einräumen.

Organisation: Durch Aufstellung von Halbjahresplänen mit festen Konferenz- und anderen Terminen können Sie zu einer motivierenden Arbeitssituation beitragen und deutlich machen, dass Sie mit der Arbeitszeit des Kollegiums verantwortungsbewusst umgehen.

Öffentlichkeitsarbeit: Lenken Sie durch Kontakte zu Medienvertretern, politischen Entscheidungsträgern und einer schulinteressierten Öffentlichkeit das Augenmerk auf Ihre Schule. Auch durch regelmäßige Informationsveranstaltungen und eine verlässliche Pflege der Homepage halten Sie Ihre Schule im Gespräch.

Erscheinungsbild der Schule: Setzen Sie sich gemeinsam mit dem Hausmeister für ein positives äußeres Erscheinungsbild der Schule ein, beispielsweise durch regelmäßige gemeinsame Rundgänge und Rückmeldungen an die Kolleginnen.

Klaus Brunswicker

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.community-education.de> (15.4.2009)

<http://www.gew-berlin.de> (15.4.2009)

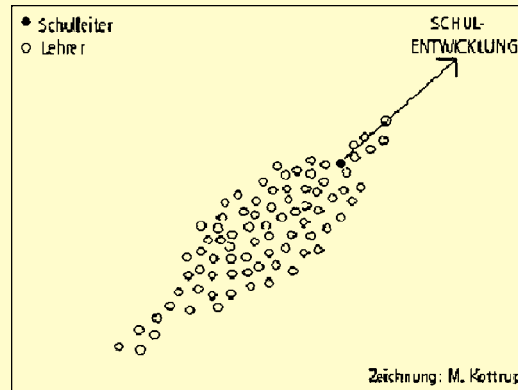
<http://www.hamburg.de/contentblob/69626/data/bb> (15.4.2009)

<http://werkzeugkasten.ifs-dortmund.de/Downloads/Module/Schulleitung.pdf> (15.4.2009)

Meine Schule ist so organisiert, dass ich ruhigen Gewissens drei Wochen fehlen könnte.

Welche Rolle soll der Schulleiter einer guten Schule einnehmen? Weder als Alleinherrscher noch als „oberster Sachbearbeiter“ würde er seiner Aufgabe, die Entwicklung der Schule voranzubringen, gerecht: Eher sollte er sich als moderner Manager sehen, der die Richtung vorgibt. Er stürmt nicht voran, sondern nimmt eine Position an der Spitze der Masse des Kollegiums ein (siehe Skizze), sodass er sowohl die Avantgarde und das Ziel als auch die Nachzügler im Auge behält.

Ein guter Schulleiter ist sich seiner Führungsrolle bewusst und er füllt diese Rolle aus. Ein guter Schulleiter setzt in hohem Maße auf Eigenverantwortung: Er lebt Eigenverantwortung vor und erwartet eigenverantwortliches Handeln von jedem seiner Kollegen. Er leitet ohne Dienstanweisung.



Als gute Schulleiterin können Sie Ihre Schule mittelfristig prägen. Die Kunst besteht darin, eine Balance zu finden zwischen dem Schulprofil, Ihnen und dem Kollegium. Die Grundwerte, auf die sich Ihre Schule geeinigt hat, müssen Sie in Ihrer Arbeit und Ihrem Auftreten verkörpern.



Konfliktfähigkeit: Als Schulleiter dürfen Sie bei Problemen und Konflikten niemals wegsehen, sondern müssen diese offensiv angehen und einer Lösung zuführen. Sie müssen die Fähigkeit entwickeln, in Grundsatzfragen auch einmal nein zu sagen.

Fortbildung: Bilden Sie sich als Schulleiterin für Ihre spezifischen Aufgaben intensiv fort: In allen schulpolitischen, pädagogischen und Management-Fragen sollten Sie immer auf dem Laufenden sein.

Delegieren: Delegieren Sie als Schulleiter den größtmöglichen Teil Ihrer Aufgaben nach innen: Sie sind dafür da, die Richtung vorzugeben, sollten sich aber darüber hinaus auf die Repräsentation der Schule nach außen konzentrieren.

Schulleiter und Stellvertreter: Zwischen beiden gibt es eine klare Übereinkunft zu eigenständigen Verantwortungsbereichen, gleichzeitig sichert eine vertrauensvolle Kommunikation die gegenseitige gleichberechtigte Vertretung in grundlegenden oder aktuell anfallenden Angelegenheiten.

Erweiterte Schulleitung: Die Gesamtkonferenz der Lehrkräfte kann bis zu vier Vertreterinnen aus den eigenen Reihen in die erweiterte Schulleitung wählen (SchulG § 74). Es empfiehlt sich, auf diese Weise in einem rotierenden Verfahren etwa zehn Prozent (vorzugsweise jüngere Kolleginnen!) mittelfristig an Leitungsaufgaben heranzuführen. Diese sollten Fachrichtungen vertreten, die sonst in der Schulleitung nicht vertreten sind. Ratsam ist außerdem, hier gerade kritische Geister einzubinden. Lassen Sie die erweiterte Schulleitung in kurzen, regelmäßigen Abständen tagen, am besten wöchentlich.

Personalentwicklung: Kümmern Sie sich intensiv um Fortbildungsmöglichkeiten für das Kollegium, insbesondere für die Kollegen, die für Leitungsaufgaben qualifiziert werden sollen - zum Beispiel an der Verwaltungsakademie Berlin (Konfliktmanagement, Gesprächsführung, Konferenzmoderation).

Mitstreiter: Für eine funktionierende Schule sind Hausmeister und Sekretariat ebenso wichtig wie Pädagogische Koordinatoren und Fachbereichsleiter. Gerade die Schulsekretärin kann Sie entlasten, wenn ihr Aufgabenbereich über reine Sekretariatsaufgaben hinausgeht: Sie kann Telefonate und Elterngespräche führen, Anmeldungen koordinieren, die E-Mail-Kommunikation der Schule bearbeiten und vieles mehr.

Dr. Jochen Pfeifer

Literaturhinweise/Internetadressen

Bühren, Claus G./Rolff, Hans-Günther: Personalentwicklung in Schulen, Weinheim: Beltz Verlag 2002.

Malik, Fredmund: Führen, Leisten, Leben, München: Heyne-Bücher, 2001.

<http://www.berlin.de/verwaltungsakademie> (15.4.2009)

Ein Schulprogramm ohne Leitbild ist ein Tanz ohne Musik oder eine Reise ohne Ziel.
(Elmar Philipp/Hans-Günter Rolff)

Wie soll die Schule aussehen, in der und an deren Entwicklung wir gerne arbeiten wollen? Schulen formulieren ihr Leitbild, sie entwickeln damit eine gemeinsame Vorstellung, für deren Realisierung alle Beteiligten gerne aktiv werden möchten. Ein Leitbild entsteht, indem viele unterschiedliche Idealvorstellungen einer guten Schule gegeneinander abgewogen werden, um schließlich einen Konsens zu finden, dem sich die ganze Schulgemeinschaft anschließen kann.

Wer arbeitet an diesem Prozess mit? Leitbilder, die nur Vorstellungen weniger Akteure beinhalten, finden schwerlich aktive Mitstreiter bei ihrer Umsetzung. Unumgänglich ist also, möglichst alle am Schulleben beteiligten Gruppen einzubinden: Lehrerinnen, Erzieher, Schulleitung, Schüler, Elternschaft und sonstige Mitarbeiter sollten entweder über direkte Einbeziehung an der Formulierung oder Mitwirkungsrechte teilhaben.

Wie sollte ein Leitbild aussehen, was soll es enthalten?

- realisierbare Zukunftsvisionen
- die bereits gelebte Schulphilosophie
- erreichte Qualität, die unbedingt gesichert werden soll
- keine Utopien, die aus eigener Kraft gar nicht bewältigt werden können
- einprägsame, für jedermann verständliche Formulierungen statt Fachchinesisch
- nicht mehr als zehn Leitsätze

In welchem Zusammenhang steht ein Leitbild?

- Es drückt das pädagogische Grundverständnis einer Schule aus.
- Es umreißt das Ziel der Schulentwicklung.
- Seine Werte sollen sich in der gelebten Schulkultur widerspiegeln.
- Das Schulprogramm konkretisiert die im Leitbild formulierten Ziele und sorgt dafür, dass sie verbindlich umgesetzt werden.

Ein Leitbild beschreibt keine diffusen Wertvorstellungen und Ideale, sondern handhabbare Ziele, die alle Mitwirkenden an der Schule angehen. Die darin enthaltenen Zielsetzungen sollte jeder als Handlungsauftrag für seinen Arbeitsbereich begreifen können. Ein Beispiel: Wenn eine Schule im Leitbild „demokratische Handlungsfähigkeit“ als Lernziel beschreibt, bezieht sich das nicht nur auf den Politikunterricht, sondern auf das gesamte Schulleben, also etwa auf den Umgang mit dem Reinigungspersonal genauso wie auf das Miteinander beim Elternabend.



Sichtbarkeit und Wiedererkennbarkeit: Machen Sie Ihr Leitbild sichtbar! Platzieren Sie es als Poster an einem zentralen Ort im Haus, sodass jeder Besucher sofort etwas über Ziele und Ansprüche Ihrer Arbeit erfährt! Achten Sie darauf, dass das Leitbild auch in der Internetpräsentation Ihrer Schule an gut erreichbarer Stelle platziert ist. Binden Sie die Kerngedanken Ihres Leitbildes in die Corporate Identity Ihrer Schule ein! Entwickeln Sie ein Schulmotto, das den Geist Ihres Leitbildes auf den Punkt bringt. Regen Sie an, dass nach der Erarbeitung des Leitbildes Schüler Interviews mit Lehrern, Schülern oder Eltern zum Leitbild in der Schülerzeitung veröffentlichen.

Das Interesse wachhalten: Halten Sie die Aufmerksamkeit für das Leitbild wach, indem Sie es auf Schulversammlungen immer wieder thematisieren. Sie können etwa regelmäßig ein Motto von einem der Leitsätze ableiten, um es aktuellen Unterrichtsaktivitäten, etwa einer Projektwoche zugrunde zu legen.

In die Schulentwicklung einbinden: Binden Sie Ihr Leitbild in die Selbstevaluation ein, etwa indem Sie zu einem Leitsatz Wahrnehmungs- und Beobachtungsaufträge entwickeln: Ist dieser Leitsatz an unserer Schule ausreichend sichtbar?

Setzen Sie den Geist Ihres Leitbildes als Maßstab bei der Schulentwicklung, aber auch in persönlichen Zielvereinbarungsgesprächen mit Kolleginnen an. Informieren und begeistern Sie neue Kollegen von den Zielen Ihres Leitbildes, damit diese von Anfang an ihre Arbeit daran ausrichten können!

Regelmäßig erneuern: Überprüfen Sie Ihr Leitbild regelmäßig auf Schulversammlungen: Stehen wir noch zu den dort formulierten Leitsätzen? Gerade weil Kollegium wie Schüler- und Elternschaft immer wieder großem Wandel unterworfen sind, kann ein (zwei-) jährlicher Termin zur Leitbildüberprüfung auch dazu dienen, die Sichtweise der neuen Mitglieder der Schulgemeinschaft anzuhören und einzubinden.

Michael Fink

Literaturhinweise/Internetadressen

Philipp, Elmar/Rolff, Hans-Günter: Schulprogramme und Leitbilder entwickeln, Weinheim: Beltz Verlag 1999.

*Ein Medienkonzept – ist das nicht nur gedudriges Papier?
Wobei kann es uns als Schule in der Schulentwicklung helfen?*

Medienkonzepte der Schulen zielen in zwei Richtungen: zum einen auf interne Prozesse der Schulen zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts, zum anderen sind sie Grundlage der Medienentwicklungsplanung zur Ausstattung der Schulen mit Computern, Software und der notwendigen Netzwerk-Infrastruktur. Die Technik soll letztendlich pädagogische Prozesse unterstützen - sie muss also, wenn sie intensiv genutzt werden soll, genau zu den unterrichtlichen Zielen passen. Das Medienkonzept ist Bestandteil des Schulprogramms.

Was sollte ein Medienkonzept beinhalten?

- Ziele für den Medieneinsatz
- Status quo des bisherigen Medieneinsatzes
- einen organisatorischen Rahmen
- die Qualifikation des Kollegiums
- die technische Ausstattung
- schulspezifische Zukunftsperspektiven

Was sollte ein Medienentwicklungsplan beinhalten?

- Vernetzungskonzept
- Ausstattungskonzept
- Nutzungskonzept
- Betreuungskonzept
- Supportkonzept
- Qualifizierungs- bzw. Fortbildungskonzept
- Finanzierungskonzept

Die Entwicklung eines Medienkonzeptes benötigt Zeit: Auf Studientagen, Fachkonferenzen und Sitzungen müssen Ziele und die Umsetzung des Medienkonzepts immer wieder thematisiert und mit den übrigen Zielen der Schule abgestimmt werden. Unverzichtbar sind regelmäßige Gespräche zwischen den Beteiligten, einschließlich Eltern und Schülerinnen. So können die verschiedenen Kompetenzen in das pädagogische Medienkonzept einfließen. Neben der Arbeit mit Computern muss auch der Einsatz von DVD-Playern bis hin zu interaktiven Whiteboards u. Ä. bedacht werden. Die rasante Entwicklung von Content-Management-Systemen, Lernmanagement-Systemen und Web-2.0-Applikationen führt zu einer Vielzahl von komplexen unterrichtlichen Anwendungsmöglichkeiten. Um möglichst universelle und nachhaltig wirksame Applikationen von kurzlebigen und zumeist teuren unterscheiden zu lernen, sind gezielte und praxisnahe Fortbildungen wichtig.



Ein kurzer Leitfragenkatalog

Ziele und Perspektiven

Was soll mit den Computern gelernt werden, bzw. wie sollen diese konkret genutzt werden (Medien-/Methodenkompetenz)?

Wie sind die Vorgaben der Rahmenlehrpläne bezüglich der Nutzung neuer Medien?

Mit welchen Unterrichtsmethoden und unter welchen unterrichtsorganisatorischen Bedingungen sollen Computer eingesetzt werden (z. B. Medienecke, Computerraum, Notebookpool, digitale Schultasche ...)?

Welche Rolle spielt bei diesen Überlegungen das Internet?

Nutzung und Betreuung

Wer nutzt in welchen Klassen und Fächern Computer und Internet (organisatorisch, methodisch, inhaltlich)?

Welche Schwerpunkte wurden bislang gesetzt, wie sind die Erfahrungen?

Findet ein regelmäßiger Austausch im Kollegium statt?

Wer betreut die Rechner?

Vorhandene und angestrebte Ausstattung

Welche Geräte (Hardware) und welche Programme (Software) stehen zur Verfügung?

Wo befinden sich die Geräte (Medienecken, Computerraum, Gruppenräume, Medienwerkstätten)?

Wie sind die Geräte konfiguriert und welche Vernetzung liegt vor?

Wie ist der aktuelle Zustand (Aktualität, Funktionalität)?

Welche technischen Voraussetzungen müssen geschaffen werden, um die angestrebten Ziele zu verwirklichen?

Welche Hardware und/oder Software wird benötigt und welche Prioritäten werden gesetzt (kurzfristig/mittelfristig)?

Qualifizierung des Kollegiums

Welche Qualifikationen, Kenntnisse und Erfahrungen zur Nutzung von Computern hat das Kollegium?

Wie groß ist die Bereitschaft, Computer im Unterricht einzusetzen?

Wie werden Erfahrungen (Good-Practice-Beispiele) ausgetauscht und gemeinsam genutzt?

Werden Eltern und Schüler einbezogen?

Welche Kompetenzen werden benötigt (Medien-, Methoden- und Fachkompetenzen)?

Wie soll die Fortbildung der Kollegen konzipiert sein (schulinterne Fortbildungen, eEducation Masterplan ...)?

Karsten Bergmann

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/495.html> (10.05.2009)

<http://www.lehrer-online.de/dyn/553812.htm> (10.05.2009)

<http://www.schule.de/bics/son/wir-in-berlin/wss/service.htm> (10.05.2009)

*Mit allen Mitarbeitern der Schule im Gespräch sein:
Klingt schwer, ist aber unbedingt nötig, damit sich jeder in unserem Team eingebunden fühlt!*

In jeder Schule wird viel kommuniziert. Ob aber Lehrerinnen, Erzieher und sonstige Mitarbeiterinnen sich eher über das Hörensagen verständigen - oder das gute Gefühl haben, bei wichtigen gemeinsamen Themen mitzureden, hängt davon ab, wie es dem Schulleiter gelingt, die Kommunikation im Haus zu steuern. Wie steuert man Kommunikation? Der Schulleiter muss unterschiedliche Wege finden und ritualisieren, um Informationen verlässlich an den Adressaten zu senden. Informieren bedeutet auch, Gespräche zu initiieren: Deshalb muss der Schulleiter Formen der Zusammenarbeit im Team entwickeln, bei denen Zeit und Raum da sind, in denen eine Auseinandersetzung über die Themen der Schule möglich ist.

Kommunikation dient dazu, Mitarbeiter durch Informationen einzubinden.

Alle Mitarbeiter sollen Kenntnis haben über

- kurz- und längerfristige Planungen der Schule,
- die Ergebnisse von Konferenzen und Arbeitssitzungen,
- Planungen und Entwicklungen im Bildungsbereich, die ihre Arbeit betreffen,
- anstehende Arbeitsaufgaben, die über die Unterrichtstätigkeit hinausgehen,
- bevorstehende und vollzogene personelle Veränderungen im Team.

Kommunikation hilft, Mitarbeiter emotional einzubinden.

Jede Mitarbeiterin braucht vom Schulleiter

- Feedback über ihre eigene Arbeit,
- Feedback über gemeinsame Anstrengungen,
- Ermunterung und Zuspruch vor anstrengenden Vorhaben,
- ein offenes Ohr und das Anbieten von Unterstützung, etwa gegenüber Eltern oder der Schulbehörde,
- Interesse an der eigenen Meinung zu Planungen und anderen Vorhaben der Schule.

Unzureichende Kommunikation in der Schule kann dazu führen, dass sich Mitarbeiter ausgeschlossen und mit ihren Ideen ignoriert fühlen. Je besser sich alle Mitarbeiterinnen in die Schulkommunikation eingebunden fühlen, umso mehr können sie mitreden und sich für die Anliegen des Hauses stark machen, umso leichter werden sie sich mit der Schule und ihren Zielen identifizieren.



Wochenmail: In einer Rundmail zu Wochenbeginn kann der Schulleiter vorstellen, welche aktuellen Termine der Schule bevorstehen, welche Besucher im Haus zu erwarten sind, welche Sitzungen anstehen und an welche Zuarbeiten jeder denken sollte. Dafür empfiehlt sich ein kleiner Wochenkalender in Tabellenform. Wichtig ist es aber auch, in der Rundmail Anstrengungen der vergangenen Tage zu würdigen und ein Feedback zu geben: Wie kam unser Schulfest an? Wem gilt besonderer Dank für seinen Arbeitseinsatz?

Erreichbarkeit: „Stört es gerade?“ Um für längere und kürzere Nachfragen aus dem Team Zeit zu haben, ohne dass der Mitarbeiter das Gefühl hat zu stören, empfehlen sich neben klaren Sprechzeiten „stumme Signale“ wie die geöffnete Tür des Schulleiterbüros als Einladung.

Aushänge: Wichtige Kurz-Infos wie Aufsichten und Vertretungspläne gehören an zentrale Info-Bretter. Dass diese Informationen auch für Schülerinnen und Eltern gedacht sind, sollte durch eine verständliche Gestaltung zum Ausdruck gebracht werden.

Homepage: Aktuelle Termine, Pläne und Protokolle zentraler Sitzungen können auch auf der Homepage bereitgehalten werden, damit sie außerhalb der Schulzeit zugänglich sind - natürlich in einem passwortgeschützten Bereich der Homepage.

Teamsitzungen: Über die im Schulgesetz festlegten Konferenzen hinaus bieten sich regelmäßige Zusammenkünfte von Mitarbeitern eines Arbeitsbereiches an (Beispiel: alle Lehrerinnen und Erzieherinnen einer Klassenstufe). Günstig ist es, für alle Teamsitzungen feste Zeiten einzuhalten, damit die gemeinsame Planung und Auseinandersetzung mit Schulthemen kein Ausnahmefall bleibt, sondern zur Regel wird.

Jour fixe: Viele Mitglieder der Schule verantworten einen eigenständigen Aufgabenbereich, etwa Koordinatoren für einzelne Schulstufen, die Hortleitung, Sekretärin, Hausmeister, die Gesamteltern- oder Schülersprecherinnen oder auch Reinigungs- und Küchenkräfte. Um mit diesen Planungen abzusprechen und Arbeitsaufgaben zu verteilen, empfehlen sich langfristig festgelegte „Jour-fixe“-Termine.

Der tägliche Gang durch das Haus: Das Einfache nicht vernachlässigen: Ein gutes Miteinander beginnt damit, dass jede Mitarbeiterin bei direkten Begegnungen freundlich und persönlich begrüßt wird und sich damit wertgeschätzt fühlt.

Michael Hertz

Literaturhinweise/Internetadressen

Philipp, Elmar: Gute Schule verwirklichen, Ein Arbeitsbuch mit Methoden, Übungen und Beispielen der Organisationsentwicklung, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1992.

Auf den Anfang kommt es an - auch in Bezug auf neue Kollegen.

Um neuen Lehrerinnen einen guten Start in unserem Kollegium zu geben, brauchen sie eine gelungene Begrüßung, das Wissen um Unterstützung und umfassende Informationen über Mitarbeiter, Ziele und Profil der Schule. Aber auch die alteingesessenen Kolleginnen profitieren von klaren Begrüßungsritualen, die es einfacher machen, zu den neuen Mitarbeitern Kontakt herzustellen.

Was macht eine gute Begrüßung aus?

- Die neue Kollegin erfährt Interesse und Freude darüber, dass sie jetzt das Team unterstützt.
- Der neue Kollege lernt alle Mitglieder des Kollegiums kennen.
- Alle wichtigen Informationen über die Schule liegen der neuen Kollegin vor.
- Der neue Kollege wird schnell und umfassend in sein Arbeitsgebiet eingeführt.

Wie erreichen wir eine gute Begrüßung?

- Aushändigen eines Begrüßungsbriefs
- Weitergabe wichtiger Basisinformationen über die Schule
- Anbieten von Unterstützung durch geeignete Ansprechpartner
- Vorstellung des neuen Mitarbeiters im Kollegium
- Herstellen von Kontakten
- Bereitstellung aller nötigen Organisationsmittel (Schlüssel, Kollegiumslisten, Stundenplan, ...)



Begrüßungsbrief: Verfassen Sie einen solchen Brief für alle Neuaufnahmen ins Kollegium: Im Begrüßungsbrief stellen Sie als Schulleiterin neuen Kollegen die grundlegenden Strukturen Ihrer Schule vor. Dazu gehören die Vorstellung der wichtigsten Ansprechpartner (Hausmeister, Sekretärin, Stellvertreter und pädagogische Koordinatoren), die Kopierregelung, die Ausleihregelung in der Schulbibliothek, das Prozedere bei Krankmeldung, die Vertretungsregelung, das Führen des Klassenbuches und der „rosa Klassenliste“ sowie das Fehlzeitensystem für die Oberstufe.

Wichtige Basisinformationen: Neben diesem Brief sollte die neue Kollegin erhalten: Das Organigramm beziehungsweise den Geschäftsverteilungsplan; eine Kollegiumsliste; ihren Stundenplan; die Pausenregelung; Raum- und Gebäudeplan; die Schulordnung; Regelungen zu Wandertagen und Exkursionen, Klassen- und Kursfahrten sowie eine Zusammenstellung der wichtigsten Beschlüsse der Schul- und Gesamtkonferenz.

Vorstellung: Stellen Sie den neuen Kollegen möglichst vor, bevor die Alltagsarbeit beginnt, also beispielsweise auf der ersten Dienstbesprechung am letzten Tag der Sommerferien. Bieten Sie ihm an, sich selbst mit ein paar Sätzen vorzustellen. Möglich ist auch, dass die neue Kollegin sich mit einer Art „Steckbrief“ im Mitteilungsbuch präsentiert.

Wichtig ist, dass das Kollegium Gelegenheit erhält, den neuen Kollegen wahrzunehmen und kennenzulernen. Die Vorstellung sollte also immer beidseitig sein.

Kontakte: Es hat sich bewährt, als Schulleiterin das neue Mitglied persönlich den jeweiligen Fachbereichs- oder Fachleitern vorzustellen. Denken Sie auch daran, die neue Kollegin mit den parallel im selben Jahrgang unterrichtenden Kollegen bekannt zu machen und ihr damit das Herstellen von Kontakten zu erleichtern. Die zuständigen Fachbereichs- bzw. Fachleiter sollten dem Kollegen eine Zusammenstellung der wichtigsten Gepflogenheiten und Regeln des jeweiligen Fachbereiches geben. Dazu gehören entsprechende Korrekturregelungen, Anzahl der Lernerfolgskontrollen, Regelungen zu Klassenarbeiten und Ähnliches.

Ansprechbarkeit: Bieten Sie sich als Schulleiter der neuen Kollegin als Ansprechpartner für alle Fragen an, benennen Sie bei Bedarf Einarbeitungspaten, die Sie dabei unterstützen. Es hat sich bewährt, neue Mitarbeiter nach ein oder zwei Monaten zum Gespräch einzuladen, um ein Feedback über die erste Zeit einzuholen und aufgekommene Fragen zu besprechen.

Der Einzelne bewirkt nichts.

Vom Einzelkämpfer zum Teamplayer: Lehrer müssen ihre Arbeitsweise neu definieren. Die Herausforderungen, vor denen Schule heute steht, können nur gemeinsam, in Kooperation, durch die Aktivierung aller vorhandenen Ressourcen und Potenziale bewältigt werden. Lehrerinnen, die kooperierend arbeiten, erfahren schnell, wie viel effizienter es ist, kooperativ Unterricht zu konzipieren, Projekte zu planen und durchzuführen, Konflikte mit Eltern auszutragen und zu lösen. Kooperation ist die einzig wirklich effektive Methode, Schule zu gestalten.

Kernbedingungen für Lehrerkooperation

- **Gemeinsame Ziele und Aufgaben:** Damit Individuen eine Zusammenarbeit als nützlich bewerten und sich auf sie einlassen, müssen sie eine positive Interdependenz (gegenseitige Abhängigkeit) ihrer Ziele mit den Zielen anderer feststellen.
- **Vertrauen oder Sicherheit empfinden:** Auf dieser Grundlage entsteht die Bereitschaft, Konflikte konstruktiv zu lösen, neue Handlungsmuster zu erproben, Hilfe zu suchen und über Fehler zu diskutieren.
- **Autonomie:** Jedes Gruppenmitglied soll bei der Aufgabenerledigung eine gewisse Handlungs- und Entscheidungsfreiheit erhalten.

Formen der Kooperation in unterschiedlicher Intensität

- **Austausch:** Die Kooperationspartner informieren sich wechselseitig über berufliche Inhalte und versorgen sich mit Material. Sie arbeiten ansonsten weitgehend unabhängig voneinander.
- **Arbeitsteilige Kooperation:** Die Kooperationspartner verständigen sich über eine präzise Zielstellung sowie eine möglichst gute Form der Aufgabenteilung und -zusammenführung. Die Interessen und Kompetenzen aller Mitwirkenden werden berücksichtigt.
- **Ko-Konstruktion:** Die Kooperationspartner tauschen sich über Konzepte, Maßnahmen und praktische Erfahrungen aus. Dabei beziehen sie ihr individuelles Wissen so aufeinander, dass jeder Partner neues Wissen erwirbt und gemeinsame Problemlösungen entwickelt werden.

Kooperation im Kollegium ist einer der wichtigsten Prozesse auf Schulebene, der den Unterricht, die Lehr- und Lernkultur und die Lernergebnisse der Schülerinnen verbessern kann. Kooperation wird von den beteiligten Personen geprägt. Wenn die Kooperation erfolgreich sein will, müssen bestimmte kommunikative und soziale Kompetenzen, Erfahrungen und Einstellungen als Grundlage vorhanden sein.



Gelingensbedingungen für Kooperation im institutionellen Bereich (formale Organisationsstrukturen und Prozessabläufe)

- ein kooperierender Führungsstil der Schulleitung, der die Beteiligung des Kollegiums an Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen beinhaltet
- die Bildung von Teamstrukturen im Kollegium (z. B. Klassenteams, Jahrgangsteams sowie Arbeitskreise)
- ein sinnvoller Anlass, der die Notwendigkeit und Zweckhaftigkeit der Zusammenarbeit erkennen lässt, vor allem aber ein erkennbarer Nutzen der Zusammenarbeit für alle Beteiligten
- gemeinsame Zielvorstellungen mit Transparenz und durchdachter Ergebnissicherung
- geeignete Räumlichkeiten, Ausstattung und Ressourcen (z. B. geeignetes Mobiliar, Arbeitsmaterial, EDV-Technik)
- Transparenz der Vorgehensweise (Aufgabenklarheit, gerechte Arbeitsaufteilung, klare Rollenaufteilung)
- Möglichkeit zur Präsentation von Ergebnissen, Würdigung und Anerkennung
- Entlastung an anderer Stelle

im personellen Bereich

- kommunikative und soziale Kompetenzen (Feedback geben können, Kritik konstruktiv formulieren und akzeptieren können, über Kooperations- und Moderationstechniken verfügen)
- Bereitschaft zur Vereinbarung von Regeln und Ritualen
- Erleben von Zufriedenheit, Effektivität und Effizienz durch konkrete Ergebnisse und positive Einstellungen
- Initiative sowie Interesse an Austausch und Verbesserungsmöglichkeiten
- Selbstdisziplin und Verlässlichkeit (z. B. Zeitmanagement, Einhalten von Vereinbarungen, Gesprächsregeln)
- professionelles Rollenverständnis - kein Einzelkämpfertum! - und ein Klima der Unterstützung, nicht der Konkurrenz
- Respekt, Anerkennung und Vertrauen, eine entwickelte Kritik- und Fehlerkultur im Kollegium
- gemeinsam getragene Wert- und Zielvorstellungen, ein Klima der Offenheit für Innovationen

Daniela Mroncz

Literaturhinweise/Internetadressen

- Gräsel, Cornelia/Fußangel, Kathrin/Pröbstel, Christian: Lehrkräfte für Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos?, in: Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 2/2006.
- Huber, Stephan Gerhard: Was Lehrkräfte davon abhält zusammenzuarbeiten - Bedingungen für das Gelingen von Kooperation, 81.10, in: Praxiswissen Schulleitung, München: Wolters Kluwer 2005.

Im Team zu arbeiten, das mussten wir erst einmal lernen! Am Anfang hat es ziemlich geknirscht und gekracht. Aber jetzt, wo die Aufgabenbereiche und Rollen bei uns geklärt sind, läuft es wie am Schnürchen.

Wenn zwei oder mehr Menschen an der gleichen Sache arbeiten, muss das noch keine Teamarbeit sein. Per definitionem ist ein Team eine kleine Gruppe von Personen, die sich verabreden oder ausgewählt wurden zur unmittelbaren Zusammenarbeit. Sie haben gemeinsame Ziele, die definiert sind durch gemeinsame Arbeitsaufträge. Die Kooperation im Team stellt an jeden Einzelnen und an das Team hohe Anforderungen.

Vorteile von Teamarbeit

- Entlastung durch die Mitarbeit aller Beteiligten
- Erweiterung und Bestätigung der eigenen Kompetenz durch die Zusammenarbeit
- höhere Motivation und stärkere Identifikation mit den gemeinsamen Zielen
- partnerschaftliche Zusammenarbeit
- gemeinsame Freude und Erleichterung, wenn die Ziele erreicht sind

Phasen der Teamentwicklung

- Arbeitsphase (Performing): Ideen werden gesammelt, Offenheit und Flexibilität herrschen, kreative Lösungen entstehen.
- Testphase (Forming): Abtasten, Gespanntsein, die Suche nach Orientierung findet statt.
- Organisationsphase (Norming): Normen werden festgesetzt, Regeln vereinbart, Rollendifferenzierung findet statt.
- Konfliktphase (Storming): Widerstand gegen Aufgaben regt sich, unterschwellige Konflikte werden sichtbar.
- Norming II: Dies umfasst den Austausch von Informationen und Interpretationen, die Harmonisierung der Beziehungen, die Entwicklung eines Gruppenzusammenhalts.
- Performing II: Es wird an der Aufgabe gearbeitet. Die Gruppe ist strukturiert und gefestigt, Konflikte werden gelöst, eine Kooperation wird möglich.

Fruchtbare Teamarbeit lebt von der Einzigartigkeit des Einzelnen und der Vielfalt aller Mitglieder. Vielfalt kann nur sichtbar werden, wenn die unterschiedlichen Stärken, unterschiedliches Wissen, spezielle Kenntnisse und Fähigkeiten auch zum Einsatz kommen. Widerspruch ist der Anlass, sich über Unterschiede im pädagogischen Handeln Klarheit zu verschaffen und sie zu bewältigen.



Ablauf von Arbeitsgesprächen formalisieren: Formalisierte Abläufe helfen Ihnen, zum Wesentlichen zu kommen.

Vorbereitung: Thema, Ort, Zeit, Beginn, Ende der Teamsitzung werden vorab festgelegt.

Durchführung: Legen Sie Gesprächsleiterin, Protokollführerin sowie Ziel des Gespräches zu Beginn der Teamsitzung fest. Das Team entscheidet, welche Absprachen in das Ergebnisprotokoll gelangen.

Nachbereitung: Das Protokoll wird verteilt, die übernommenen Aufgaben werden bis zur nächsten Teamsitzung erledigt.

Kooperation im Lehrerteam: Finden Sie die geeignete Form der Kooperation für Ihr Team.

One teach - one observe: Eine Lehrerin übernimmt primäre Verantwortung, die andere beobachtet.

One teach - one drift: Ein Lehrer übernimmt primäre Verantwortung, der andere unterstützt nach gemeinsamer Absprache die Lernenden.

Station teaching: Der Unterrichtsinhalt wird in zwei Bereiche aufgeteilt. Es werden zwei Gruppen gebildet, die zuerst von dem einen, dann von dem anderen Lehrer unterrichtet werden.

Parallel teaching: Jede Lehrerin unterrichtet eine Klassenhälfte, beide beziehen sich auf dieselben Inhalte.

Remedial teaching: Beide Lehrer teilen sich die Lerngruppe auf und bearbeiten die Inhalte auf unterschiedlichem Anforderungsniveau.

Supplemental teaching: Eine Lehrerin führt den Unterricht durch, die andere bietet zusätzliche Materialien und differenzierte Hilfestellungen an.

Team teaching: Beide Lehrer führen den Unterricht mit allen Lernenden gemeinsam durch.

Regelmäßige Analyse von Kommunikationsvorgängen und Kooperationskonflikten: Nutzen Sie kollegiale Beratung, Intervention oder Supervision, um die Form der Zusammenarbeit in Ihrem Team zu reflektieren und zu optimieren.

Angelika Granzow-Seidel

Literaturhinweise/Internetadressen

Lütje-Klose, Birgit/Willenbrink, Monika: Kooperation fällt nicht vom Himmel. in: Behindertenpädagogik, Solms/Lahn: Jarick Oberbiel Verlag 1/1999.
Philipp, Elmar: Teamentwicklung in der Schule, Weinheim: Beltz Verlag 2000.

Traub, Konrad: Kooperatives Lernen, Hohengehren: Schneider Verlag 2001.

<http://www.thueringen.ganztaegig-lernen.de> (04.05.2009)

*Das Wort Konferenz (von lat.: conferre, d. h. zusammentragen, vergleichen)
hat im Allgemeinen die Bedeutung, zusammengetragenes Material zu sichten und auszuwerten.*

Konferenzen sind in der Schule unverzichtbar. In ihnen werden notwendige Beschlüsse gefasst, Absprachen getroffen, sie dienen der Information und dem Dialog aller am Schulleben beteiligten Personen. Diskussionen nehmen oftmals viel Raum ein. Sie können entweder sinnvoll sein und Verantwortung für eine gemeinsame Sache entstehen lassen oder sich als schwierig, zäh und zeitraubend erweisen.

Was macht Diskussionen konstruktiv? Je größer die Gruppe, umso schwieriger kann es werden. Deshalb sollten wichtige Entscheidungen vorab in kleineren Teams, Besprechungen oder Teilkonferenzen diskutiert werden. Die Entscheidung auf der Gesamtkonferenz gelingt dann schnell, und es bleibt Zeit für andere wichtige Themen.

Erfolgreiche Konferenzen

- sollten langfristig terminiert werden,
- sollten gut vorbereitet sein,
- brauchen einen thematischen Schwerpunkt,
- werden geschickt moderiert und sachlich geführt,
- werden in einem Ergebnisprotokoll festgehalten, damit wichtige Beschlüsse allen Betroffenen zugänglich sind und in Erinnerung bleiben.

Stolpersteine

- kurzfristiges Annehmen von Anträgen
- Zulassen unfruchtbarer Streitgespräche
- Zulassen emotionaler Appelle (Angriffe, Drohungen, Mitleidserregungen)
- Zulassen von Störungen wie Witzeleien und Gelächter
- Ignorieren, Abändern und Aufheben getroffener Beschlüsse
- Ausufern und Verlieren in Details statt straffer Leitung

Konferenzen gelingen leichter, wenn eine Schule über eine förderliche Arbeits- und Kommunikationskultur im Kollegium verfügt. In der Schule etablierte kooperative Strukturen wie regelmäßig arbeitende Klassen- oder Jahrgangsteams erleichtern den Informationsfluss.



SMARTe Planung: Weil Konferenzen viel Arbeitszeit kosten, sollten Sie auf gutes Zeitmanagement Acht geben. Hilfreich ist es gerade bei schulischen Entwicklungsvorhaben, die über die Routine hinausgehen, klare Regeln des Projektmanagements zu beachten wie eine „SMARTe“ Zielplanung: **S**pezifisch: Ziele sind konkret und eindeutig formuliert, **m**essbar: Indikatoren sind benannt, **a**kzeptiert: ein Minimalkonsens liegt im Kollegium vor, **r**ealistisch: Ziele sind unter gegebenen Rahmenbedingungen erreichbar, **t**ermingerecht: ein Zeitpunkt für die Zielerreichung ist festgelegt.

Frühzeitige Terminplanung: Erstellen Sie zum Beginn des Schuljahrs Terminpläne über Ihre Konferenzen, Prüfungen, Veranstaltungen und Feiern. Die Schulleitung spricht mit den Fachkonferenzleitern und der erweiterten Schulleitung die Terminplanung ab. Der Terminplan sollte in der Schule veröffentlicht und auf die Homepage gestellt werden.

Transparenz: Hängen Sie die Protokolle und Einladungen der Gesamt- und Schulkonferenz gut sichtbar im Lehrerzimmer auf und senden Sie diese den schulischen Gremien zu.

Rhythmisierung der Konferenz- und Dienstbesprechungen: Einigen Sie sich im Kollegium auf einen festen Wochentag für alle Konferenzen und Dienstbesprechungen. An diesem Tag werden Nachmittags-AGs nicht von Lehrern, sondern nur von Honorarkräften angeboten. Mehrere Fachkonferenzen finden zeitgleich und parallel statt. Die Schuljahres-Terminplanung können Sie rhythmisieren, sodass sich der folgende beispielhafte Ablauf vier Mal im Jahr wiederholt:

1. Woche: Steuergruppe und Fachkonferenz-Vorsitzende
2. Woche: Fachkonferenzgruppe I (z. B. D/M)
3. Woche: Fachkonferenzgruppe II (z. B. E/Sk/NaWi)
4. Woche: Dienstbesprechung Kl. 1-3
5. Woche: Dienstbesprechung Kl. 4-6
6. Woche: Gesamtkonferenz
7. Woche: Schulkonferenz

Abfolge der Besprechungen und Konferenzen: Planen Sie die Abfolge so, dass Partizipation, Entscheidungsfindung und Verabschiedung stringent und zielgerichtet möglich sind.

Susanne Schwerkolt

Literaturhinweise/Internetadressen

Schmidt, Hans-Joachim: Die nächste Sitzung kommt bestimmt. Konferenzen vorbereiten, durchführen, auswerten, München: Luchterhand-Verlag 2004.

www.hhs-berlin.cidsnet.de (29.04.2009)

*Auch guter Vertretungsunterricht ist immer nur der zweitbeste Unterricht.
Der beste Unterricht ist immer noch der, der nicht vertreten werden muss.*

Eine gute Vertretungsregelung erspart den Kollegen viel Stress und Arbeit, ermöglicht den Schülerinnen effiziente Vertretungsstunden und hält den Unterrichtsausfall gering.

Was macht eine gute Vertretungsregelung aus?

- Akzeptanz im Kollegium
- klare, nachvollziehbare Kriterien
- Bekanntgabe der Vertretungen so früh wie möglich
- Aufgabenstellungen
- Transparenz in der Abrechnung der Stunden
- transparente Entscheidungsstrukturen
- ein verlässlicher Ansprechpartner

Wie erreichen wir eine gute Vertretungsregelung?

- Offenlegung und Abstimmung der Kriterien in der Gesamtkonferenz
- Einhalten der Kriterien beim Einsetzen der Vertretungen
- Aufgabenstellung durch Vertretungslehrer
- Auslegung der wöchentlichen/monatlichen Abrechnungen

Die Vertretungsplanung liegt qua Amt beim stellvertretenden Schulleiter, kann aber auch bei einer Kollegin liegen. Wichtig ist, dass diese Person nicht häufig wechselt, sondern kontinuierlich diese Aufgabe wahrnimmt.



Akzeptanz im Kollegium: Die Kriterien, nach denen Vertretungen eingesetzt werden, sollten klar definiert sein, z. B.:

- als Erstes wird ein Kollege eingesetzt, der das zu vertretende Fach hat und die Klasse kennt,
- als Zweites ein Kollege, der die Klasse kennt, aber ein anderes Fach unterrichtet,
- als Drittes ein Kollege, der weder die Klasse kennt noch das Fach hat, aber eine Aufgabenstellung bekommt.

Über diese Kriterien sollte im Kollegium Einigkeit mittels einer Abstimmung erzielt werden. Darüber hinaus sollte auch ein Grundkonsens über das Prinzip der Aufgabenstellung erreicht werden.

Aufgabenstellung: Grundsätzlich sollte innerhalb eines Kollegiums Einigkeit darüber hergestellt werden, dass ein Kollege, der zu Fortbildungszwecken oder Klassenfahrten beurlaubt ist, für seine zu vertretenden Stunden Aufgaben hinterlässt. Kollegen, die ihn vertreten, müssen dann praktisch nur noch die Klasse bei der selbstständigen Erarbeitung dieser Aufgaben betreuen. Für erkrankte Kollegen könnte eine Kollegin, die an diesem Tag in der Klasse Unterricht hat, eine solche Aufgabe stellen. Dies hätte erstens den Vorteil, dass die Schüler ihre Bücher und Hefter dabei haben. Zweitens belastet diese Form der Aufgabenstellung niemanden durch zusätzliche Ausarbeitung von Materialien. Eine andere Möglichkeit wäre die Vereinbarung, dass jeder Kollege für alle seine Lerngruppen eine bis zwei Aufgaben - speziell für den Vertretungsunterricht konzipiert - in der Schule hinterlegt (Vertretungsordner o. Ä.). In manchen Schulen legen auch die einzelnen Fachbereiche Aktenordner an, die mögliche Vertretungsstunden enthalten.

Vertretung in der Sekundarstufe II: Unterricht in der Sekundarstufe II kann eigentlich nur durch entsprechende Fachkollegen kompetent vertreten werden. Dies ist jedoch nur in den seltensten Fällen möglich. Deshalb empfiehlt es sich auch hier, im Kollegium zu vereinbaren, dass der zu vertretende Kollege entsprechende Aufgaben zur selbstständigen Erarbeitung für die Schülerinnen stellt.

Abrechnung: Die Offenlegung, wie viele Vertretungen der einzelne Kollege in der Woche oder im Monat geleistet hat, ist außerordentlich wichtig, denn es zwingt den Vertretungsplaner, darauf zu achten, dass die zu vertretenden Stunden auf das gesamte Kollegium möglichst gleichmäßig verteilt werden. Darüber hinaus leistet eine solche Liste wirkungsvolle Argumentationshilfe, warum Kollege X und nicht Kollege Y eingesetzt wurde.

Eine Feedback-Kultur zielt auf Verbesserung ab und nicht auf die folgenreiche Rückmeldung von Urteilen.

Ein wesentlicher Baustein des Qualitätsmanagements von Schulen ist die Feedback-Kultur. Daneben spielen die interne Evaluation, die einzelne Bereiche der Schule systematisch untersucht, und die externe Evaluation, z. B. durch die Schulinspektion, eine wichtige Rolle. Die herkömmliche Rückmeldung in Schulen ist oft einseitig, es geht vorrangig darum, Mängel in Schülerleistungen aufzudecken. Eine erfolgreiche Feedback-Kultur bezieht alle am Schulleben Beteiligten mit ein. Die Lehrkräfte, die Schülerschaft, Eltern und die Öffentlichkeit treten in einen Dialog miteinander und reflektieren ihr Tun. In der Wirtschaft und an Universitäten hat sich eine derartige Feedback-Kultur längst etabliert und bewährt.

Was sind die ersten Schritte?

- Kollegium für Feedback gewinnen
- Schulöffentlichkeit herstellen
- Expertengruppe gründen
- im ersten Jahr nicht zu viel vornehmen

Welche Bereiche bieten sich an?

- Unterricht
- Konferenzen
- Personalmanagement
- Elternarbeit
- Feste und Feiern

Eltern und Schüler begrüßen es, wenn ihre Meinung gefragt ist, und stehen dem Feedback daher meist positiv gegenüber. Feedback einzuholen bedeutet, dass die eigene Sicht mit der Sicht von außen konfrontiert und damit einer Realitätsprüfung unterzogen wird. Das ist nicht immer einfach. Es braucht Zeit, eine Feedback-Kultur so zu entwickeln, dass sich alle Beteiligten daran gewöhnt haben. Es gehört viel Übung und am Anfang auch Mut dazu, in der Schule offen miteinander zu kommunizieren.



Datenhoheit: Für eine produktive, die Qualität sichernde Feedback-Kultur sind Regeln wichtig, die allen Beteiligten klar sind und möglichst schriftlich fixiert werden. Gerade Daten, die Rückschlüsse auf einzelne Personen zulassen, sind sehr sensibel. Eine Veröffentlichung negativer Ergebnisse kann zu Konflikten und einer generellen Ablehnung von Feedback führen. Vertrauen ist eine Grundlage, ohne die Feedback nicht funktioniert. Daher muss allen Beteiligten klar sein, was mit den Daten passiert.

Balance von Kritik und Positivem: Feedback führt manchmal zu überraschenden Ergebnissen - und es ist ein Lernprozess, mit negativen Ergebnissen konstruktiv umzugehen. Es ist daher sinnvoll, gerade am Beginn des Prozesses Aspekte abzufragen, bei denen auch positive Rückmeldungen zu erwarten sind.

Kein Feedback einholen zu Aspekten, die nicht veränderbar sind: Es ist sinnlos, Dinge abzufragen, auf die Sie als Schule keinen Einfluss haben, z. B. die Klassengröße. Feedback-Prozesse, die trotz negativer Ergebnisse keine Veränderungen nach sich ziehen, führen nur zu Unlust und Skepsis gegenüber den Instrumenten.

Wirksamkeit: Die Qualitätsverbesserung ist das wesentliche Ziel von Feedback, daher muss immer geklärt sein, wer die Anregungen aufnimmt und umsetzt und wer die Ergebnisse überprüft.

Mit Unterrichtsarbeit beginnen: Eine Feedback-Kultur muss verlässlich und konsequent eingeführt werden. Daher sollte man auf einem Gebiet anfangen und nicht in verschiedenen Bereichen. Die Unterrichtsarbeit ist besonders gut geeignet, da sie zentrales Thema der Schule ist. Zudem werden Schülerinnen durch die Aufforderung zum Feedback in die Mitverantwortung für die Unterrichtsqualität genommen. Dadurch wandelt sich ihre Rolle. Es bietet sich an, zunächst ein Feedback über eine Einzelstunde, eine Exkursion oder eine Unterrichtseinheit einzuholen und aus den Ergebnissen Rückschlüsse für die Unterrichtsgestaltung zu ziehen. Ideal ist es, wenn diese Veränderungen für die Schüler erlebbar sind. (Hilfestellung bietet das „Selbstevaluationsportal“ des Instituts für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg - sep.isq-bb)

Feedbackgespräche: Gesprächsformen wie Beurteilungs- oder Konfliktgespräche zwischen Lehrkräften und der Schulleitung sollten nicht mit Feedback-Gesprächen vermischt werden. Sie dienen einer wechselseitigen Rückmeldung und können mittelfristig zu einem besseren Arbeitsklima führen. Folgende Grundsätze haben sich bewährt: Sachlichkeit, Ich-Botschaften, positive Grundstimmung, keine Rechtfertigungen.

Dr. Jochen Pfeifer

Literaturhinweise/Internetadressen

Pfeifer, Jochen: Mit gezielten Rückmeldungen die Schule entwickeln! Ein Berliner Gymnasium praktiziert das seit 8 Jahren und zeigt, wie es geht, in: Schulleitung und Schulentwicklung 25, Berlin: Raabe 2005.

Rolff, Hans-Günter/Kempfert, Guy: Ein Leitfaden für Pädagogisches Qualitätsmanagement, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2005.

<http://www.sep.isq-bb.de> (15.04.2009)

Die interne Evaluation ist mit dem Schulgesetz von 2004 top-down eingeführt worden. Nun gilt es, die Evaluation als etwas Selbstbestimmtes aufzubauen und fortzuschreiben.

Bislang war die individuelle Selbstreflexion des eigenen Unterrichts eine maßgebliche Quelle der Qualitätsverbesserung. Nun wird dieser Ansatz erweitert. Die Schule in eigener Verantwortung evaluiert sich als lernende Organisation. Das systematische Einholen von Rückmeldungen und die Auswertung vorhandener Daten zur Qualitätsverbesserung sind wesentliche Elemente der internen Evaluation. Im Schulprogramm hat die Schulgemeinschaft ein Entwicklungskonzept fixiert und eigene Schwerpunkte bestimmt. Hier finden sich vielfältige Ansatzpunkte für die Auswahl von Evaluationsvorhaben. Diese Vorhaben begleiten und initiieren den Schulentwicklungsprozess. Das Vorgehen orientiert sich am Qualitätszirkel.

Phasen des Qualitätszirkels

- Untersuchung des Ist-Standes
- Analyse und Zielbestimmung (indikatorenorientiert)
- Entwickeln und Durchführen von Maßnahmen zum Erreichen des Ziels
- Evaluation
- Analyse und Vergleich mit dem Ist-Stand der 1. Phase
- Fortschreibung der Schulprogrammarbeit

Instrumente der internen Evaluation

- Qualitative Methoden:
Unterrichtsbeobachtung (offene Beobachtung oder mit Beobachtungsbogen)
Dokumentenanalyse (z. B. Schülerarbeiten, Noten)
- Quantitative Methoden:
standardisierte Fragebögen (Antwortmöglichkeiten vorgegeben)
standardisierte Interviews

Schulentwicklung gelingt nur, wenn sie Sache aller Beteiligten ist: Statt einzelnen Lehrkräften oder Beratern die Aufgabe der Selbstevaluation zu geben, entwickeln in einer guten Schule Teams die Evaluationsvorhaben und führen diese nach Abstimmung mit schulischen Gremien durch. Diese Teams - etwa auf Klassen-, Jahrgangs-, Fach- oder Projektebene - erarbeiten Ziele, Indikatoren und schließlich auch die Instrumente der Evaluation. Der Erfolg der Evaluation hängt vor allem vom konkreten Nutzen der Untersuchung ab: Stärken wie auch Schwächen auf den untersuchten Feldern müssen deutlich sichtbar werden, sodass die Schule mit ihren eigenen Ressourcen an ihrer Fortentwicklung arbeiten, also Stärken ausbauen und Schwächen beheben kann.



Anonymität: Achten Sie bei allen Erhebungen auf Anonymität, um die Datenschutzbestimmungen einzuhalten, ehrliche Einschätzungen zu erhalten und um als Evaluationsteam glaubwürdig zu bleiben.

Klein anfangen: Beginnen Sie mit kleinen Vorhaben. Erste positive Erfahrungen helfen dabei, dass die notwendige Akzeptanz für die Evaluation in der Schulgemeinschaft schnell wächst.

Partizipation: Beteiligen Sie Ihre Kolleginnen, so gut es möglich ist! Je sensibler der Gegenstand der Evaluation ist, desto mehr sollten die Betroffenen einbezogen werden. Bei Kollegien, die der Evaluation reserviert gegenüberstehen, ist es sinnvoll, zunächst interne Arbeitsabläufe in den Fokus zu stellen. Der unmittelbare Nutzen überzeugt.

Fragebögen: Erproben Sie Ihre Instrumente! Insbesondere bei standardisierten Fragebögen verhindern Stichproben, dass vermeintlich völlig klar formulierte Items missverstanden werden.

Quer- und Längsschnittdesign: Untersuchungen von verschiedenen Gruppen zu einem Zeitpunkt oder der Entwicklung einer Gruppe in einem längeren Zeitraum sind besonders aufschlussreich. Die Vergleichsdaten führen Sie zu einer regen wie auch anregenden Diskussion.

Transparenz: Diskutieren Sie Ziele, Instrumente und Ergebnisse offen in den zuständigen Gremien! Dies begünstigt das Vertrauen in das Verfahren.

Erfolgskriterien: Definieren Sie nach dem ersten Durchlaufen des Qualitätszirkels in den Teams im Einvernehmen mit den Gremien Erfolgskriterien. Diese sollten immer abgestuft und auch realistisch sein.

GrafStat: Nutzen Sie professionelle Hilfe: Mit dem Fragebogenprogramm GrafStat - kostenlos für den Bildungsbereich - können Sie Fragebogen erstellen und deren Ergebnisse aufbereiten.

Selbstevaluationsportal: Jeder Lehrer kann seinen Unterricht ganz einfach mit Hilfe des ISQ kostenfrei evaluieren (siehe Literaturhinweise). Besonders erhellend: Vergleichen Sie Ihre Selbsteinschätzung (erwartete Schülerantworten) mit dem Schüler-Feedback!

Mark Braden

Literaturhinweise/Internetadressen

Landesinstitut für Schulen und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.): Leitfaden zur internen Evaluation für Schulen in Berlin, Ludwigsfelde 2007.

<http://www.grafstat.de/index.htm> (17.4.2009)

<http://sep.isq-bb.de/start/index.html> (17.4.2009)

<http://www.bebis.de/themen/schulentwicklung/interne%20evaluation/Leitfaden.pdf> (17.4.2009)

Wenn meine Lehrer mich fragen würden, wie ich ihren Unterricht finde, müsste ich ihnen nicht auf „Spickmich“ ein Zeugnis schreiben. (Niklas, 15 Jahre)

Wie denken die Schülerinnen über meinen Unterricht: Was kommt gut an und wo sollte ich meine Arbeit verbessern? Für diese Frage müssen Lehrerinnen keinen aufwendigen Fragebogen entwickeln: Das Selbstevaluationsportal des Instituts für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e. V. (ISQ) bietet eine Online-Befragung zur Unterrichtsqualität an. Mit einem theoretisch fundierten und empirisch geprüften Fragebogen können Lehrerinnen ihre Lerngruppen von der 3. bis zur 13. Jahrgangsstufe detailliert über unterschiedliche Aspekte des Unterrichts befragen.

Wie kann das Portal genutzt werden?

- Befragung zur Wahrnehmung des Unterrichts aus Schülersicht (Fremdwahrnehmung)
- Befragung zur Selbsteinschätzung der Lehrer
- passwortgeschützter Bereich
- Online-Administration durch die Lehrkraft
- übersichtliche und sofortige Ergebnismeldung nach Abschluss der Befragung
- kostenfreie Nutzung

Welche Möglichkeiten bietet das Portal?

- Unterstützung der Lehrerinnen bei der selbsttätigen Evaluation des eigenen Unterrichts
- Unterstützung der schulischen Selbstevaluation
- Beitrag zur schulischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung innerhalb des Kollegiums, beispielsweise in einer Fach- oder Jahrgangskonferenz oder zur Ermittlung des Fortbildungsbedarfs auf Schulebene



Vorbereitung (zu Hause): Um das Portal nutzen zu können, müssen Sie sich zunächst in einem unkomplizierten Verfahren registrieren lassen. Nach Ihrer Registrierung können Sie eine Befragung für Ihre Lerngruppe anlegen. Dafür sind zunächst Angaben über Ihre Klasse - wie Klassengröße, Jahrgangsstufe etc. - einzugeben. Das Portal bietet Ihnen verschiedene Frageblöcke sowie zwei verschiedene Designs zur Auswahl an. Für Grundschüler gibt es einen kindgerecht gestalteten Bogen. Abschließend drucken Sie eine Liste mit Transaktionsnummern (TAN-Liste) aus.

Durchführung (in der Schule): Es ist sinnvoll, die Befragung nun im Computerraum der Schule durchzuführen: So ist gewährleistet, dass die Schülerinnen ihre TANs nicht verlieren, und Sie können die Auswertung gleich im Anschluss über einen Beamer sichtbar machen - wenn Sie das möchten. Für die Befragung erhält jede Schülerin eine TAN, mit der sie sich einloggen kann, um den Fragebogen auszufüllen. Die Durchführung der Befragung ist selbsterklärend. Die Befragung kann allerdings erst abgeschlossen und ausgewertet werden, wenn eine Mindestzahl an Schülerfragebögen sowie Ihr Selbsteinschätzungsbogen als Lehrkraft ausgefüllt sind. Alle Schülerangaben werden anonymisiert. Nach Abschluss der Befragung verfallen die TANs, nur Sie können sich noch mit Ihrem Passwort einloggen.

Auswertung (in der Schule): Nach dem erneuten Einloggen steht Ihnen die folgende Option zur Verfügung: „Laufende Befragung einsehen, abschließen und auswerten lassen“. Die Auswertung besteht sowohl aus einer grafischen Darstellung, die in Form eines Liniendiagramms Fremd- und Selbstwahrnehmung zeigt, als auch aus Tabellen, die das Antwortverhalten der befragten Schülergruppe auflisten. Beides - die Durchführung der Befragung und die Auswertung - ist in einer Schulstunde gut zu schaffen.

Verbesserungsmaßnahmen planen: Sinnvoll ist es, wenn Sie Ihre Ergebnisse mit der befragten Lerngruppe besprechen, vor allem hinsichtlich auffällender Unterschiede in der Wahrnehmung innerhalb der Gruppe beziehungsweise in der Fremd- und Selbstwahrnehmung. Auf dem Portal finden Sie Hinweise zur Weiterarbeit mit den Befragungsergebnissen.

Das Portal bietet Ihnen zusätzlich die Möglichkeit, die Ergebnisse mehrerer Befragungen anonymisiert zu sammeln. Aus der Analyse der Schülerrückmeldungen können Sie nun Arbeitsschwerpunkte für Fachkonferenzen oder Jahrgangsstufen entwickeln.

Joachim Grützmann

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.sep.isq-bb.de> (15.4.2009)

Schon die Ankündigung einer Schulinspektion setzt ungeahnte Aktivitäten in der Schule frei.
(Johann v. Bruggen, niederländischer Schulinspektor)

Eine gute Schule nutzt professionelle Unterstützung für ihre Weiterentwicklung: Die Schulinspektion hat gemäß § 9 Abs. 3 Schulgesetz die Aufgabe, die Schulprogrammarbeit an den Berliner Schulen zu unterstützen sowie die Qualität von Unterricht und Erziehung, Schulorganisation und Schulleben durch die Implementierung der für die Schulen geltenden Standards zu sichern. Grundlage der datengeschützten Bewertung sind die im „Handlungsrahmen Schulqualität“ beschriebenen Qualitätsmerkmale und -indikatoren.

Was beinhaltet eine Schulinspektion?

Die Inspektion besteht aus

- der telefonischen Ankündigung,
- einem Vorgespräch,
- der Daten- und Dokumentenanalyse,
- der zweitägigen Durchführung der Inspektion in der Schule,
- der Berichterstellung,
- der Präsentation der Ergebnisse.

Wie sehen die beiden Inspektionstage aus?

- Vorstellung des Inspektionsteams im Kollegium
- Präsentation der Schule durch die Schulleitung
- Unterrichtsbesuche (mind. 70% der Lehrkräfte)
- Schulrundgang
- Einzelinterviews mit der Schulleitung und der stellvertretenden Schulleitung
- Gruppeninterviews mit Schülerinnen und Eltern

Wer führt die Inspektion durch? In der Regel besucht ein Inspektionsteam aus vier Personen die Schule. Das Team setzt sich zusammen aus einem Mitglied der Schulaufsicht, einem aus der Schulleitung und einem dritten aus der Lehrerschaft. Die Teams werden nach Möglichkeit durch ein ehrenamtliches Mitglied aus den Elterngremien oder der Wirtschaft vervollständigt.



Akzeptanz: Betrachten Sie die Schulinspektion durch die unabhängige Außensicht der Inspektoren als große Chance: Ihrer Schule werden die eigenen Qualitätsmerkmale sehr anschaulich vermittelt. Sie erhalten somit umfangreiche Erkenntnisse über Ihre Schule, die durch Verfahren der internen Evaluation nicht zu erreichen sind.

Transparenz: Bereiten Sie in den schulischen Gremien die Inspektion durch eine Auseinandersetzung über deren Inhalte auf Grundlage der Veröffentlichung „Handbuch Schulinspektion“ vor: So können Sie eventuelle Ängste im Team abbauen und damit eine wichtige Grundlage für eine positive Bewertung schaffen.

Begriffsklärung: Zu einer guten Vorbereitung der Schule gehört die gemeinsame Klärung von prägenden Begriffen des Inspektionsverfahrens. Was verstehen wir beispielsweise unter einem Personalentwicklungskonzept, Kooperationen mit außerschulischen Partnern oder Lehrerprofessionalisierung?

Bewertung: Es liegt im natürlichen Interesse jeder Schule, eine möglichst große Zahl von Stärken vom Inspektionsteam dokumentiert zu bekommen. Eine gemeinsame Sichtung der Veröffentlichung „Handlungsrahmen Schulqualität“ im Kollegium ist dafür eine Grundvoraussetzung.

Vorbereitung und Verhalten bei der Unterrichtsbeobachtung: Ein entscheidendes Merkmal der Inspektion ist die Bewertung des Unterrichts mit Hilfe des Unterrichtsbeobachtungsbogens. Händigen Sie diesen vorab allen Lehrkräften aus: Er beschreibt ausführlich und transparent die Kriterien der Bewertung. Sprechen Sie gemeinsam diese Kriterien im Kollegium durch. Einigen Sie sich darauf, während der Beobachtung gute Alltagsqualität zu zeigen, statt einen tatsächlich noch nicht erreichten Standard vorzuspielen: Es empfiehlt sich beispielsweise, nur dann Gruppenarbeit durchzuführen, wenn diese auch tatsächlich institutionalisiert ist.

Dokumente: Stellen Sie sicher, dass die Inhalte der Dokumente, die der Schulinspektion eingereicht werden, allen am Schulleben Beteiligten bekannt sind und in der Schule tatsächlich umgesetzt und „gelebt“ werden. Dokumente, die nur für die Schulinspektion erstellt werden, sind nicht förderlich.

Bericht: Der Bericht der Inspektion ist sehr detailliert und erlaubt einen genauen Einblick in Stärken und Verbesserungspotenziale Ihres Hauses. Nutzen Sie die Ergebnisse für die Schule und informieren Sie die Schulöffentlichkeit souverän über den Bericht!

Georg-Andreas Wolter

Literaturhinweise/Internetadressen

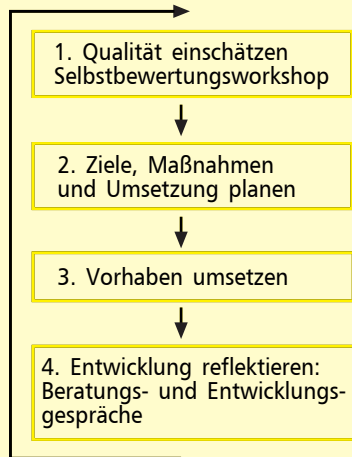
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handbuch Schulinspektion, Berlin 2009.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin 2007.

Besser auf neuen Wegen etwas stolpern als in alten Pfaden auf der Stelle treten.
(Chinesisches Sprichwort)

In „Audits“ werden mithilfe eines Kriterienkatalogs auf systematische Weise Entwicklungsfortschritte in der Qualitätsentwicklung von Schulen und anderen Bildungseinrichtungen festgestellt, reflektiert und gesteuert. In diesem Sinne beschreibt ein Audit ein Verfahren intern gesteuerter Qualitätsentwicklung, das auch zur externen Begutachtung und Zertifizierung von Institutionen genutzt werden kann. Im engeren Sinne wird unter einem Audit die regelmäßige Reflexion der Qualität einer Einrichtung in Form einer Besichtigung verstanden, wobei die Mitglieder der Einrichtung ihre Aktivitäten in einem Gespräch erläutern („Audit“ kommt von lat. audire: hören). Die Besichtigung der Institution wird als „Vor-Ort-Besuch“ oder als „Beratungs- und Entwicklungsgespräch“ bezeichnet. Dabei wird begutachtet, welche Aktivitäten und Verbesserungsmaßnahmen durchgeführt wurden und ob ein erkennbarer Qualitätsverbesserungsprozess stattgefunden hat.

Phasen des Audit-Verfahrens



Audits für die Berliner Schule

- Mit dem „SINa-Nachhaltigkeitsaudit“ kann die nachhaltige Entwicklung einer Schule bewertet werden.
- Mit dem „DemokratieAudit“ kann bewertet werden, wie weit demokratische Schulentwicklung und die Förderung einer demokratischen Handlungskompetenz fortgeschritten sind.
- Mit dem „Gleichwertigkeitsaudit“ und dem „Anerkennungsaudit“ kann beurteilt werden, wie weit eine „Kultur der Anerkennung“ in der Schule verankert ist.
- Mit dem „Audit Förderqualität“ kann in Schulen und Kindertagesstätten geprüft werden, wie weit Förderstrategien im Übergang ineinandergreifen.



Die **Auditgruppe**, bestehend aus etwa acht bis zwölf Personen mit möglichst unterschiedlichen Sichtweisen auf die Schule (Lehrerinnen, Erzieherinnen, Eltern, Jugendliche, externe Partner),

- erhält vom Gesamtteam und eventuell von weiteren Gremien den Auftrag, (a) den Entwicklungsstand in der Einrichtung in einem Selbstbewertungsworkshop zu reflektieren, (b) daraus Vorschläge für Ziele und Maßnahmen im Sinne ausgewählter Entwicklungsschwerpunkte für das folgende Jahr während eines weiteren Treffens abzuleiten und (c) die Ergebnisse dieses Prozesses zu dokumentieren, dem Gesamtteam zu spiegeln, sie zu diskutieren und zu vereinbaren,
- arbeitet für ein Jahr zusammen und sorgt abschließend für die Vorbereitung des Beratungs- und Entwicklungsgesprächs, mit dem in der Einrichtung dargestellt wird, wie und mit welchen Erfolgen an den selbst gesteckten Zielen gearbeitet wurde,
- wird gegebenenfalls durch eine kleine interne Koordinationsgruppe bei der Organisation des Audit-Verfahrens unterstützt oder übernimmt diese Aufgabe selbst.

Das **Auditorenteam**, bestehend aus drei außenstehenden Experten,

- wird durch die Schule eingeladen, in ihr arbeiten außenstehende „Freunde der Schule“, etwa ein Praktiker aus einer anderen Einrichtung des Stadtteils und ein Externer (Wissenschaftler, Koordinator eines Bildungsverbundes, Schulberater, Vertreter des Jugendamtes ...) zusammen,
- besucht die Einrichtung nach Ablauf des Jahres und erhält während eines Beratungs- und Entwicklungsgesprächs Einblick in die Entwicklungsfortschritte,
- diskutiert diese Fortschritte mit den Beteiligten, würdigt sie und spricht Entwicklungsempfehlungen aus,
- bezieht sich in der Begutachtung der Entwicklungsfortschritte und den Empfehlungen auf die selbst gesteckten Ziele der Einrichtung und ggf. weitere, vorher entwickelte Indikatoren.

Sascha Wenzel

Literaturhinweise/Internetadressen

Bormann, Inka u. a.: SiNa-Nachhaltigkeitsaudit. Verein zur Förderung der Ökologie im Bildungsbereich e.V., Berlin 2004.

Eikel, Angelika/Wenzel, Sascha: Das DemokratieAudit. Konzept und Verfahren, in: De Haan, Gerhard/Edelstein, Wolfgang/Eikel, Angelika (Hg.): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulqualität entwickeln, Weinheim: Beltz Verlag 6/2007.

Wenzel, Sascha: Demokratie lernen und leben - das Gleichwertigkeitsaudit, in: Klärner, Andreas u. a. (Hg.): Gegen Rechtsextremismus. Handeln für Demokratie. Lern- und Arbeitsbuch, Bonn: J.H.W. Dietz Nachf. 2008.

Meinz, Marike/Wenzel, Sascha: Leitfaden zum Anerkennungsaudit, in: Amadeu Antonio Stiftung (Hg.): „Ey, du Opfer...?“ Von Ungleichwertigkeit zu Gleichwertigkeit, Berlin 2008.

Eikel, Angelika/Wenzel, Sascha u. a.: Das Audit Förderqualität im Projekt „Ein Quadratkilometer Bildung“, Berlin 2009.

Gute Fortbildung ist für mich, wenn ich mein Wissen zukunftsorientiert erweitern kann und Ziele für die Umsetzung in der Praxis erkenne, um diese mit meinem Team auszuarbeiten und zu erproben. (Lehrerin, 36 Jahre im Schuldienst)

Gute Schulen sind lernende Schulen: Wenn sich Schülerinnen und das Schulsystem ändern, müssen alle Gruppen in der Schule bereit sein, dazulernen und sich weiterzuentwickeln.

Gute Schule verändert sich, wenn alle Beteiligten an einem Strang ziehen: logisch, dass das gemeinsame Lernen in Gruppen bedeutsamer für die Schule wird als individuelle Fortbildungen jedes einzelnen Pädagogen, wie sie früher üblich waren.

Welche Ziele verfolgen wir mit Fortbildung?

- Verbesserung der Arbeits-, Lehr- und Lernprozesse
- Stärkung der Pädagogenpersönlichkeit
- Verbesserung der Kommunikation und Kooperation
- Bewältigung schulischer und erzieherischer Probleme
- Erweiterung der Erziehungskompetenzen
- Förderung der fachlichen und didaktischen Qualifikationen
- Förderung der Motivations- und Innovationsfähigkeit
- Verbesserung des Schullebens und des Schulklimas

Wie erreichen wir unsere Ziele?

- Auswahl von Schwerpunkten aus der Schulentwicklung
- Ermittlung von Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten
- Berücksichtigung der Arbeitsplatzsituation
- Verständigung über Ziel, Thema, Methoden
- Ausrichtung auf Kompromiss und Konsens, auf Hilfe zur Selbsthilfe, auf Kontakt und Integration
- Beachtung von Kontinuität in der kollegialen Zusammenarbeit

Viele Gründe sprechen für gemeinsame Fortbildung im Team: Fortbildung hat hohe Lernmotivation, wenn die eigene Praxis Thema ist: Wir erreichen einen großen Transfer der Fortbildungsergebnisse, wenn die Lernsituation und die Anwendungssituation viele Gemeinsamkeiten aufweisen. Wenn Kolleginnen wiederholt über ihre Erfahrungen miteinander sprechen, behalten sie die Ergebnisse längerfristig im Kopf. Und das Ergebnis einer Fortbildung findet hohe Akzeptanz, wenn die Pädagogen in den Prozess der Problemlösung aktiv einbezogen sind. Gemeinsam statt einsam!



Qualifizierung als Aufgabe der Steuergruppe: Legen Sie bei der Aufgabenverteilung in der Steuergruppe fest, wer welche Rollen in Bezug auf Fortbildung verantwortlich übernimmt - Fach- und Jahrgangsorientierung, Teamverantwortung bedenken!

Kompetenzprofil für jede Pädagogin: Erheben Sie per Fragebogen die Wünsche der Kollegen für die individuelle Fortbildung sowie ihre Kompetenzen und Stärken als Beitrag zur Qualifizierung im Team. Aus der Auswertung können Sie Schwerpunkte und Prioritäten als Ausgangsbasis für die systematische Fortbildungsplanung gewinnen.

Fortbildungsplanung: Erstellen Sie - unter Einbeziehung des Leitbildes, des Schulprogrammschwerpunktes und der Kompetenzprofile der Pädagogen - ein Fortbildungskonzept, das die folgenden Schritte enthält:

Ermittlung des Bedarfs, Fortbildungsbedarfsplan, Maßnahmenplan, Durchführung von und Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen, Evaluation und Transfer, Praxiserprobung in Unterricht und Schule.

Formen von Fortbildung:

Praktizieren Sie kontinuierlich folgende Formen von Fortbildung im Schulteam:

Auf pädagogischen Konferenzen (Dauer: zwei bis drei Stunden) können in kleinen Arbeitsgruppen gezielte Fragestellungen erörtert, Methoden praxisnah erprobt und Konsequenzen für die eigene Arbeit besprochen werden.

An Studien- oder Schulentwicklungstagen (ein bis zwei ganze Tage im Schuljahr) sind Erfahrungen, Probleme und Fragen der Kolleginnen Ausgangspunkt für - gegebenenfalls durch externe Dozenten - geleitete Vorträge, Phasen der Erarbeitung und Reflexion. Dazu gehören: Auswertung, Dokumentation und Veröffentlichung der Ergebnisse sowie die Festlegung, wie daran weiter gearbeitet wird.

Bei Exkursionen (in Teilgruppen des Kollegiums) können Sie Erfahrungen und Informationen aus anderen Schulen einholen: Der „Blick über den Zaun“ erweitert den eigenen Unterrichts- und Schulhorizont!

Gegenseitige Unterrichtsbesuche und Hospitationen mit gezielter Beobachtung und Auswertung unter bestimmten Fragestellungen helfen Kolleginnen individuell, ihren Unterricht zu verbessern.

Ellen Hansen

Literaturhinweise/Internetadressen

Allerkamp, W./Kosiek, B./Knaut, G./ Schnack, J.: Schulinterne Qualifizierung, in: Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 10/2004.

Buhren, Claus G./ Rolff, H.-G.: Personalentwicklung in Schulen - Konzepte, Praxisbausteine, Methoden, in: Pädagogik, Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2002.

Miller, Reinhold: Schilf-Wanderung - Wegweiser für die praktische Arbeit in der schulinternen Lehrerfortbildung, Weinheim/Basel: Beltz Verlag 1990.

Osswald, Elmar: Gemeinsam statt einsam - Arbeitsplatzbezogene Lehrer/innenfortbildung, Kriens: Verlag Brunner AG 1995.

<http://www.learn-line.nrw.de/angebote/fbplanung/info.html> (17.4.2009)

<http://www.li-hamburg.de/agentur> (17.4.2009)

Viele Hände heben leicht eine Last.

Zu diesem Thema wollen wir uns gemeinsam weiterentwickeln: Im Gegensatz zu der individuellen Fortbildung ist die schulinterne Lehrerfortbildung (kurz: SCHILF) eine Fortbildungsmaßnahme für das Kollegium als Ganzes. Sie verfolgt das Erreichen gemeinsamer Ziele. Die thematischen Inhalte der SCHILF ergeben sich dementsprechend entweder aus dem Leitbild und dem Schulprogramm einer Schule oder aus aktuellen pädagogischen Herausforderungen und Fragestellungen des Schulalltags.

Warum benötigen wir SCHILF?

- Wir arbeiten teamorientiert. Gemeinsame Erfolgserlebnisse steigern unsere Arbeitsmotivation.
- Wir haben ähnliche Probleme, für die wir eine gemeinsame Lösung suchen wollen.
- Wir wollen unser Schulprofil weiterentwickeln.
- Wir wollen gemeinsame pädagogische und methodische Ziele festlegen und erreichen.

Wie funktioniert SCHILF?

- Wir erkennen und benennen Fortbildungsbedarf und legen gemeinsame Ziele fest.
- Wir organisieren SCHILF durch eine Steuergruppe, einen Fortbildungsbeauftragten oder die Schulleitung.
- Wir holen uns Hilfe von außen (Referenten, Moderatoren).
- Wir überprüfen Nachhaltigkeit.



Motivierung des Kollegiums: Verdeutlichen Sie die Relevanz einer schulinternen Fortbildung und zeigen Sie auf, welche Möglichkeiten und Vorteile sich auch für den Einzelnen ergeben können. Die Bereitschaft für einen Studientag zur schulinternen Fortbildung erhöht sich, wenn an Ihrer Schule ein positives Schulklima herrscht und das Kollegium die Fähigkeit besitzt, gemeinsame Konzepte zu entwickeln, Ziele festzulegen und diese auch umzusetzen. Identifizieren sich alle Lehrer außerdem noch mit der eigenen Schule, zeigen Aktivität und Freude an der schulischen Arbeit und gehen miteinander tolerant um, dann haben Sie sehr gute Voraussetzungen für eine erfolgreiche SCHILF.

Analyse: Welchen aktuellen Fortbildungsbedarf haben Sie an Ihrer Schule und welcher langfristige Fortbildungsbedarf ergibt sich aus Ihrem individuellen Schulentwicklungsprozess? Sammeln Sie die Wünsche, Bedürfnisse und Erwartungen aller Lehrer Ihrer Schule an eine SCHILF. Suchen Sie nach gemeinsamen Zielen und halten Sie diese schriftlich fest. Hierfür bieten sich eine Stelltafel im Lehrerzimmer oder das schulinterne Netzwerk als Ort der Ideensammlung an.

Vorbereitung: Damit Ihre SCHILF erfolgreich verläuft, sollten Sie Verantwortlichkeiten festlegen. Die Planung kann entweder von einer Steuergruppe, einem Fortbildungsbeauftragten oder der Schulleitung übernommen werden. Erstellen Sie einen Fortbildungsplan mit dem Bedarf für ein ganzes Schuljahr oder sogar für längere Zeiträume. Richten Sie ein Fortbildungsbudget in Ihrem Finanzplan mit ein.

Durchführung: Lassen Sie sich - neben intern entwickelten Fortbildungen - auch extern beraten und fortbilden. Es gibt eine Vielzahl staatlicher und privater Fortbildungsveranstalter mit Moderatoren, die auf schulinterne Entwicklungsprozesse trainiert sind und SCHILF nach Ihren individuellen Bedürfnissen planen und durchführen.

Nachhaltigkeit: Bemühen Sie sich um einen inhaltlichen Transfer des Erlernten in den Schulalltag! Viele Lehrer beurteilen die Qualität der SCHILF nach ihrer praktischen Verwertbarkeit. Erstellen Sie schon während der Fortbildung einen gemeinsamen Plan zur Umsetzung der festgelegten Ziele. Legen Sie auch hier Verantwortlichkeiten fest und verteilen Sie die anfallenden Aufgaben auf mehrere Schultern. Überprüfen Sie den Erfolg Ihrer SCHILF durch eine abschließende Evaluation (z. B. Wandfragebogen im Lehrerzimmer).

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Miller, Reinhold: Schule in Bewegung. Schulinterne Lehrerfortbildung und Schulentwicklung, Buxtehude: AOL im Persen Verlag, 1999.

„An welcher Schule bist du?“ Wenn Lehrer und Schüler diese Frage gern und mit etwas Stolz beantworten und die Besonderheiten ihrer Schule in wenigen Sätzen beschreiben können, dann hat diese eine gelungene Corporate Identity.

So gut ein vielfältiges Schulleben und eine breite Palette an Angeboten auch sind - je mehr unterschiedliche Projekte eine aktive Schule verfolgt, umso mehr besteht die Gefahr, dass eine gemeinsame Ausrichtung aller Aktivitäten aus dem Blick gerät. Eine gute Corporate Identity dagegen verdeutlicht die Stärken und die „Persönlichkeit“ einer Schule: Das zeichnet uns aus, das ist uns wichtig!

Das Fundament dieser „Schulidentität“ bilden das Leitbild und das Schulprogramm. Damit diese Identität nach außen strahlt, müssen Leitbild, Name, Logo, Kooperationspartner und der Schulalltag sich zu einem einheitlichen Ganzen zusammenfügen.

Welche Ziele hat Corporate Identity?

- Schaffung einer gemeinsamen Identität
- Bewusstmachung der Schulkultur
- Identifikation mit der Schule
- Positionierung der Schule in der Öffentlichkeit und gegenüber anderen Schulen
- Effektivierung der Arbeit durch die Konzentration auf eine gemeinsame Zielsetzung
- Schaffung eines profilierten Schulimages

Wo kann Corporate Identity sichtbar werden?

- im Leitbild
- im Schulnamen und Schullogo
- in der Gestaltung der Homepage
- durch Flyer und Jahrbücher
- durch die Schulkleidung
- in Schülerzeitung und Pausenradio
- durch Schullied oder Schulrap
- in der Farbgestaltung des Hauses
- in der Gestaltung des Briefpapiers

Manche Schulen haben es schwerer als andere mit dem Image: Welchen Ruf eine Schule hat, ist auch von Bedingungen abhängig, auf die wenig Einfluss genommen werden kann, etwa die Schulform, die Lage der Schule und ihr baulicher Zustand. Die Erfahrung zeigt: Gerade für Schulen, die mit problematischen äußeren Bedingungen zu kämpfen haben, kann sich der Prozess der Identitätsbildung lohnen!



Phasen der Entwicklung: In den folgenden Schritten können Sie die Corporate Identity Ihrer Schule entwickeln:

Identitätsfeststellung: Erhebung des Ist-Zustandes. *Wer sind wir, wie werden wir derzeit „von außen“ gesehen?*

Identitätsfindung: Formulierung des Soll-Zustandes und Entwicklung eines Leitbildes. *Wo wollen wir hin?*

Identitätsgestaltung: Umsetzung in der Kommunikation nach außen. *Wie zeigen wir, wer wir sind?*

Beteiligung: Die Schaffung einer Corporate Identity ist ein Prozess, in den Sie möglichst alle an der Schule Beteiligten einbeziehen sollten. Es bietet sich jedoch an, eine Steuergruppe zu bilden, die den Prozess hauptverantwortlich gestaltet. Die Schulleitung sollte Mitglied der Steuergruppe sein.

Corporate Design: Unter Corporate Design versteht man die einheitliche, auf das Profil abgestimmte Darstellung und Präsentation der Schule durch das Schullogo, Schulfarben, Flyer und vieles mehr. Es macht sich bezahlt, in diesem Bereich Profis, z. B. Grafiker, einzubeziehen. Die isolierte Entwicklung von Flyern und Werbematerial schafft keine Identität und damit langfristig auch kein gutes Image.

Zeitraumen: Die Entwicklung und Umsetzung eines CI-Konzepts ist ein langfristiger Prozess. Unsere Erfahrung: Planen Sie dafür etwa zwei Jahre ein!

Merkmale einer Schule mit guter Corporate Identity:

- Die pädagogischen Ziele sind allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft bekannt.
- Die Pädagogen der Schule vertreten eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung.
- Lerninhalte und Leistungsanforderungen sind unter den Fachlehrerinnen abgesprochen.
- Die Schule präsentiert sich mit einem einheitlichen Bild in der Öffentlichkeit.
- Das Bild in der Öffentlichkeit deckt sich mit dem schulinternen Leitbild.

Dr. Jochen Pfeifer

Literaturhinweise/Internetadressen

Regenthal, Gerhard: Schulen stellen sich dar, Präsentation und Profilierung der Schulen durch Öffentlichkeitsarbeit, München: Luchterhand 2008.

*Ich finde, wir sind eine tolle Schule. Aber merken das unsere Besucher eigentlich?
Viele sagen: Erst auf den zweiten Blick erschließt sich die hohe Qualität unserer Arbeit ...*

Welches Image hat unsere Schule? Fühlen sich Besucher gleich willkommen im Haus, erfahren sie mit wenigen Blicken etwas über Konzept und Ergebnisse unserer Arbeit? Und in unserem Umfeld: Haben wir einen guten Ruf, der uns viele Neuanmeldungen und Unterstützung sichert? Und welche Ausstrahlung hat die Schule eigentlich für die, die sie jeden Tag aufsuchen: Wirkt sie offen und freundlich? Ist sie ein Ort, an dem man gerne lernt, sich anderen zeigt, sich wohl fühlt?

Wie sich jede Firma um ihr Bild nach außen kümmert, muss auch eine gute Schule durch gezielte Öffentlichkeitsarbeit ihr Profil und ihre Stärken sichtbar machen, um ein positives Image zu erzeugen. Gute Öffentlichkeitsarbeit trägt nach außen dazu bei, Besucher und das Umfeld über die Arbeit der Schule zu informieren. Nach innen gerichtet unterstützt sie, dass Pädagogen, Schüler und Eltern eine positive Beziehung zur Schule - eben ein „Wir-Gefühl“ - entwickeln können.

Wir für uns: Kommunikation nach innen

Was läuft gerade bei uns im Haus? Wir können einander präsentieren,

- **woran wir arbeiten:** Kunstwerke, Lernplakate und Powerpoint-Präsentationen aus dem Klassenraum,
- **was wir erleben:** kommentierte Fotodokumentationen über große und kleinere Klassenevents,
- **was wir füreinander erarbeiten:** Theateraufführungen, Radiosendungen, Videofilme, eine Schülerzeitung für das ganze Haus,
- **was wir Pädagogen planen:** schulinterne Entwicklungsvorhaben, Studentafeln, Vertretungen, Veränderungen im Kollegium.

Unser Schaufenster: Kommunikation nach außen

Was soll die Umwelt von uns erfahren? Wir können die Umgebung über uns informieren durch

- **Plakate, Transparente, Flyer**, auf denen wir zu öffentlichen Veranstaltungen einladen,
- eine ansprechende **Homepage** und eine **Schulbroschüre**, die Ziele, Konzept und Schwerpunkte der Schule vorstellen,
- regelmäßige **Zeitungs-, Hörfunk- oder Fernsehbeiträge** zu aktuellen Themen der Schule,
- **öffentliche Veranstaltungen** der Schule wie Theater- und Musikaufführungen, Vorträge, Schulfeste und Tage der offenen Tür.



Klare Verantwortung: Einigen Sie sich, wer die Hauptverantwortung für die Öffentlichkeitsarbeit übernimmt: eine Steuergruppe oder ein Beauftragter für Öffentlichkeitsarbeit? Trotz der Vielfalt des Schullebens gilt: Die Menschen, an die sich Ihre Öffentlichkeitsarbeit richtet, brauchen ein klares und einheitliches Bild, um Ihre Schule zu begreifen.

Medienvielfalt: Arbeiten Sie mit unterschiedlichen Medien und setzen Sie diese gezielt ein. Denken Sie beim Präsentieren immer darüber nach, welche Zielgruppen Sie erreichen wollen. Entwickeln Sie eine Kommunikationsstrategie, bei der Sie moderne wie klassische Medien zielgerichtet nutzen.

Aktualität: Legen Sie einen machbaren Turnus fest, in dem alle präsentierten Inhalte und Informationen überprüft und überarbeitet werden. Öffentlichkeitsarbeit verlangt Kontinuität: Veraltete Informationen auf der Homepage oder die Dokumentation von tollen Projekten von vor drei Jahren lassen nicht auf kontinuierliche Qualität schließen.

Fachlichkeit: Zeigen Sie, mit welchem Ziel Sie arbeiten. Verstehen Sie es als Teil Ihrer Aufgabe als Pädagogen, Eltern und Besuchern Einblick in die von Ihnen bevorzugten pädagogischen Konzepte zu geben!

Ehrlichkeit: Seien Sie ehrlich bei der Präsentation Ihrer Schule, vermeiden Sie übertriebene oder beschönigte Darstellungen. Vertrauen entsteht eher, indem Sie aktuelle Probleme und den Entwicklungsbedarf der Schule klar und offen benennen und Lösungen aufzeigen!

Info-Leitsystem: Präsentieren Sie die wichtigen Informationen so, dass die Empfänger sie schnell aufnehmen können! Klar festgelegte Info-Punkte im Foyer wie vor jedem Klassenraum tragen dazu bei, dass Eltern, Schüler und Kollegen ohne langes Suchen an wichtige Informationen kommen.

Öffnung: Öffnen Sie Ihre Schule nach innen. Öffentlichkeit innerhalb der Schule entsteht wie von selbst, wenn der Unterricht nicht nur hinter verschlossenen Türen stattfindet, sondern wenn Schüler und Lehrer es gewohnt sind, am Lernen der anderen Anteil zu haben.

Gemeinsame Planung: Entwickeln Sie Wege, um den kollegialen Austausch zu intensivieren. Richten Sie eine Lernwerkstatt für das Kollegium ein - als Ort des Austausches von Lehr- und Lernmitteln und von Ihren guten Ideen!

Freiraum für Stärken: Geben Sie den Schülern und Lehrern immer Möglichkeiten und Anlässe, ihre Stärken zu präsentieren. Wenn jeder den anderen gerne zeigt, was er Neues gelernt hat, entsteht wie von selbst ein positives, buntes Bild von Ihrer Schule!

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Pfundtner, Raimund (Hg.): Grundwissen Schulleitung. Handbuch für das Schulmanagement, Köln: LinkLuchterhand 2008.

*Die Schulhomepage ist fertig. Leider aber schon nicht mehr aktuell.
Wer möchte sie gern aktualisieren und pflegen?*

Jede Schule soll in Eigenregie ihre Internetpräsenz aufbauen und aktualisieren können - ohne zeitliche und personelle Abhängigkeiten. Falls eine wichtige Information ins Netz gestellt werden muss, soll dies von den Kolleginnen, der Schulleitung oder auch der Schulsekretärin erledigt werden können - und das einfach, intuitiv und schnell. Es muss aber auch eine redaktionelle Kontrolle über die Inhalte gegeben sein. Probleme der Verantwortlichkeit für Veröffentlichungen im Internet und des Datenschutzes müssen in Betracht gezogen werden. Diesen komplexen Anforderungen werden sogenannte Content-Management-Systeme (CMS) gerecht.

Was ist ein Content-Management-System?

Ein CMS verwaltet Inhalte (Content). Websites im Internet oder Intranet können damit erstellt und gepflegt werden. Das Aussehen der Website ist in seiner Grundstruktur vorgegeben, kann aber an die Wünsche der Schule angepasst werden (Corporate Identity). Die Arbeit erfolgt auf Vorlagen (Templates). Die Vergabe von Rechten zur redaktionellen Bearbeitung von Bereichen ist klar und gestaffelt (Webmaster, Redakteure).

Welche Bausteine bietet ein solches Redaktionssystem?

- Webseiten mit Texten, Bildern, Tabellen und Links
- Fotosammlungen als Fotogalerie
- ein Gästebuch
- einen Kalender mit Terminen
- ein Forum
- tägliche Neuigkeiten (News)
- einen internen Bereich mit Protokollen, Plänen u. a. m.

Mit einem Content-Management-System wird die strukturierte Arbeit an der Schul-Webseite vereinfacht und es kann eine eindeutige Aufgabenverteilung erfolgen: Die Biologielehrerin pflegt die Biologieseite, die Schüler einer Projektgruppe veröffentlichen die Projektergebnisse ... Dabei liegt die endgültige Freigabe aber in der Hand des verantwortlichen Redakteurs. Dies kann der oder die Beauftragte der Schule sein oder die Schulleitung.



Welches Redaktionssystem passt zu unserer Schule?

Es gibt eine Reihe von frei verfügbaren Content-Management-Systemen: Eine Auflistung einiger Systeme finden Sie unter den Literaturangaben.

Um das passende System auswählen zu können, sollte geklärt werden, ob mehrere Personen an der Homepage arbeiten sollen oder ob die Arbeit mehr oder weniger in einer Hand liegt:

- Soll die Pflege der Website von einem Kollegen alleine übernommen werden? In diesem Fall können mit einem System wie Joomla oder Conpresso sicher sehr gute Ergebnisse erzielt werden.
- Soll die Arbeit auf verschiedene Personen verteilt werden - mit redaktioneller Arbeitsteilung in klar aufgeteilten Bereichen? Dann kann zu einem CMS mit entsprechend differenziertem Rechtesystem gegriffen werden, wie das CMS typo3. Eine Beispielpräsenz mit typo3 finden Sie unter: www.sgym.de. Dort kann auch bezüglich der Umsetzung nachgefragt werden. Auch das CMS Plone ist für eine arbeitsteilige Homepagepflege gut geeignet. Informationen finden Sie unter: <http://plone.be.schule.de/>.

Wie können Sie vorgehen?

Sie sollten sich an einen Internetprovider wenden, der ein CMS vorinstalliert anbietet (Unterbringung des Systems, Bereitstellung von Datenbanken und Web-Speicher). Mittlerweile gibt es gute und preiswerte Lösungen. Für die redaktionelle Arbeit sollten Sie anfänglich Fortbildungen organisieren.

Was muss eine Redakteurin können?

Wer mit einem Textverarbeitungsprogramm einen Text formatieren kann, kann mit einem Redaktionssystem auch seine Webseiten pflegen - von jedem Computer mit Internetanschluss aus.

Das Redaktionssystem für Schulen funktioniert wie eine Textverarbeitung: einen Text eintippen oder hineinkopieren, Bilder einfügen, Tabellen anlegen und alles speichern, das Layout wird automatisch erstellt - und zwar sofort. Dabei bleibt das Aussehen immer gleich. Sie wählen zwischen wenigen Vorlagen aus.

Jeder kann einen eigenen Bereich zugewiesen bekommen. Die Einwahl zum Aktualisieren des zugewiesenen Bereichs erfolgt über Benutzer-Accounts.

Karsten Bergmann

Literaturhinweise/Internetadressen

<http://www.medienberatung.nrw.de/Fachthema/Schule/Schulhomepages/open+source+produkte.htm> (02.02.2007)

<http://www.medienberatung.nrw.de/Fachthema/Schule/Schulhomepages/content+management+systeme.htm> (14.05.2009)

<http://plone.be.schule.de/> (14.05.2009)

<http://www.sgym.de> (14.05.2009)

Das Leben besteht aus vielen kleinen Münzen, und wer sie aufzuheben weiß, besitzt ein Vermögen. (Jean Anouilh)

Gute Schule gleich teure Schule? Gerade sogenannte Vorzeigeschulen kennen das: Oft genug wird vermutet, dass bestimmte Raumkonzepte, Zusatzangebote für Schülerinnen oder ein hoher Standard in Bezug auf Gestaltung und Ausstattung eben nur dieser Schule möglich sind, weil sie eben über besonders vermögende Unterstützer verfüge. Erfahrungen zeigen aber, dass selbst Schulen an sozialen Brennpunkten durch geschicktes Fundraising Unterstützer für aufwendige Projekte gewinnen konnten, wenn sie dabei gezielt vorgegangen sind. Wenn Schulen Fundraising nicht als Ausnahme für ungewöhnliche Projekte begreifen, sondern davon ausgehen, dass sie über regelmäßige Aktivitäten in dieser Hinsicht zusätzliche Mittel gewinnen können, werden auch ehrgeizige Ziele im Rahmen der Schulentwicklung finanzierbar.

Mögliche Partner für Fundraising

- Stiftungen
- einzelne Eltern
- der Förderverein der Schule
- ehemalige Schüler
- Geschäfte und Firmen in der Umgebung

Formen des Fundraisings

- Sachspenden
- ehrenamtliche Arbeit
- zweckgebundene Spenden
- Spenden aus Spendensammlung
- Stiftungsgelder

Gute Schulen begreifen es als Notwendigkeit, immer wieder für gute, aber kostspielige Ideen Unterstützer gewinnen zu müssen. Fundraising ist deswegen kein Ausnahmefall, sondern eine ständige Aufgabe im Rahmen der Schulentwicklung, die einer klaren Verantwortlichkeit im Kollegium, systematischen und kontinuierlichen Handelns sowie regelmäßiger Überprüfung des Erfolgs bedarf. Gerade in Bezug auf die Beantragung von Stiftungsgeldern sowie in Hinsicht auf rechtliche Fragen ist es günstig, wenn eine Kollegin auf Fundraising spezialisiert und dafür fortgebildet ist.



Präsentation der eigenen Arbeit: Um Unterstützer zu gewinnen, ist ein klares und sympathisches Bild von der Arbeit, den Zielen und Erfolgen Ihrer Schule hilfreich. Präsentieren Sie gute Projekte, positive Ergebnisse der Schulinspektion, Ihr Leitbild und Ihr Schulprogramm auch für Außenstehende verständlich und ansprechend auf der Homepage und auf Flyern. Verstehen Sie es als Aufgabe schulischer Öffentlichkeitsarbeit, Außenstehende von Ihrer guten Arbeit zu überzeugen!

Entwicklung klarer Projekte mit Finanzierungsbedarf: Suchen Sie konkrete Projekte, die Sie fundiert planen und bei denen Sie Ziele wie Unterstützungsbedarf klar benennen. Beispiel: „Spenden für die Schulhofgestaltung“ klingt weniger überzeugend als „Wir suchen Paten für die neue Schaukel und ein HüpfTier“. Konkrete, sichtbare Projekte werden bereitwilliger unterstützt als diffuse Vorhaben!

Aus Gebern Freunde machen: Einmal gewonnene Spender können zu langjährigen Unterstützern werden, wenn Sie die Beziehung aktiv pflegen. Beweisen Sie Ihre Dankbarkeit für erhaltene Spenden. Laden Sie Spender zu besonderen Veranstaltungen der Schule - etwa Konzerten und Vernissagen - mit persönlichem Brief ein, stellen Sie Ihre aktuellen Projekte vor!

Gewinnen Sie Multiplikatoren: Erweitern Sie den Kreis möglicher Unterstützer, indem Sie nicht alleine nach Spendern suchen, sondern Eltern wie auch ehemalige Schüler zu Mitwirkenden bei der Spendenakquise machen. Bauen Sie gemeinsam mit Elternvertretern und Ehemaligen einen aktiven Förderverein auf, der nicht nur über die Mittelbeschaffung, sondern auch durch Gemeinschaftsaktionen wie Schulfeste und Schulfahrten immer wieder aktiv am Schulleben beteiligt wird. Ihr Ziel soll sein, dass das Spendensammeln für Ihre Schule den Beteiligten Spaß macht!

Mit konkreten Aktionen Unterstützer suchen: Verzichten Sie nicht auf konkrete Anschreiben Ihrer möglichen Unterstützer, wenn ein Vorhaben ansteht! Nutzen Sie Mailings, Straßenfeste und andere öffentlichkeitswirksame Auftritte Ihrer Schüler im Umfeld der Schule, um potenzielle Unterstützer direkt anzusprechen!

Abweisen von ungeeigneten Spenden und Werbung: Zur Spendenakquise gehört es auch, unerwünschte Spenden abzuweisen und auf erwünschte Unterstützung zu verweisen. Entwickeln Sie einen Katalog mit von Ihnen benötigten Materialien, um nicht bei unerwünschten Spenden in Verlegenheit zu kommen. Machen Sie vorab die Bedingungen für echtes Sponsoring an Ihrer Schule klar. Beteiligen Sie die Schulkonferenz.

Michael Fink

Literaturhinweise/Internetadressen

http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Vortrag_Fundraising.pdf (05.05.2009)

<http://www.schulfoerdervereine.de> (05.05.2009)

Nicht Sieg sollte der Zweck der Diskussion sein, sondern Gewinn. (Joseph Joubert)

Welche Ziele verfolgt das Gespräch und zu welchem Ergebnis soll es führen? Wie sind die Rollen verteilt und welche Beziehungsebene liegt vor? Und um welchen Gesprächstyp handelt es sich?

Kommunikation ist das wesentliche Medium, mit dem die Schulleitung ihre Führungsaufgabe realisiert und ihre Ziele und Werte vermittelt. Gespräche der Schulleitung mit den an der Schule tätigen Menschen sind fast immer durch eine hierarchische Beziehungsstruktur geprägt, die durch Schulleitung in zweifacher Weise akzentuiert wird:

Entscheiden: Der Schulleiter nimmt das Gespräch aus der Entscheiderrolle wahr, wenn er auf der Grundlage der Rechts- und Verwaltungsvorschriften Anforderungen stellt, Ziele vorgibt, mit Aufgaben beauftragt, die Leistungen einer Lehrkraft beurteilt oder sie mit Dienstpflichtverletzungen und Qualitätsmängeln in ihrer pädagogischen Arbeit konfrontiert.

Beraten: Der Schulleiter unterstützt eine Lehrkraft dabei, für sich eine eigene Problemlösung, Entscheidung oder Zielsetzung zu finden. Dies setzt den Verzicht auf den Einsatz der hierarchischen Positionsmacht voraus. Er kann deshalb solche Gespräche nur führen, wenn er bereit und von seiner Rolle her in der Lage ist, die Problemlösung, Entscheidung oder Zielsetzung der Lehrkraft zu akzeptieren, wie auch immer sie ausfallen möge.

Entscheidend für eine angemessene Rollendefinition ist die Frage, bei wem das Problem angesiedelt ist:

Hat die Schulleitung das Problem, weil z. B. das dienstliche Verhalten oder die Unterrichtsqualität einer Lehrkraft nicht akzeptabel sind? Dann geht es darum, auf eine Verhaltensänderung hinzuwirken und das Problem der Schulleitung in der Vertretung des Systeminteresses der Schule zu einem Problem der Lehrkraft zu machen.

Hat die Lehrkraft das Problem, wie sie z. B. mit schwierigen Situationen umgehen oder ihre weitere Laufbahn gestalten kann? Dann geht es darum, dass die Lehrkraft für sich eine Problemlösung und Entwicklungsperspektive findet. Die Schulleitung unterstützt sie dabei, nimmt ihr aber nicht die Problemlösung ab.



Sorgen Sie für das passende Gesprächssetting: Gespräche sollten selbstverständlich in einem vor Publikum geschützten Raum stattfinden, wo es möglichst keine Störungen gibt und nicht etwa während des Gesprächs ein eingehender Telefonanruf angenommen wird. Geht es um ein Kritikgespräch, dann ist Gebäck fehl am Platz, während es bei anderen Gesprächstypen für eine günstige Atmosphäre sorgen kann.

Legen Sie den Zeitumfang fest. Ein Kritikgespräch sollte nur dann länger als eine Viertelstunde dauern, wenn sich an die Äußerung des Änderungsverlangens eine ernsthafte Bitte um Beratung und Unterstützung anschließt; denn sonst geht das Ziel der Klarheit in einem unendlichen Verhandlungs- und Streitprozess darüber verloren, wer denn nun recht hat, und das stellt keinen der beiden Gesprächspartner zufrieden. Gespräche, die die Schulleitung aus der Unterstützerrolle heraus führt, werden dagegen wegen der Exploration in der Klärungsphase und der umfangreicheren Veränderungsphase einen längeren Zeitraum brauchen.

Reagieren Sie auf Gesprächswünsche und -anfragen von Lehrkräften flexibel. Die Schulleitung führt Gespräche mit den in der Schule tätigen Menschen nicht nur aus eigener Initiative, die eine gute Gesprächsvorbereitung zulässt, sondern sie muss auch mit Gesprächsanfragen von Lehrkräften umgehen, die häufig zwischen Tür und Angel gestellt werden. Dies erfordert die Fähigkeit, ad hoc und flexibel auf solche Anfragen zu reagieren.

Gehen Sie mit einer Beschwerde oder einem Konflikt besonders behutsam um. Die Schulleitung erfährt hierbei zunächst nur von einer Sichtweise. Hier sollte die Schulleitung die Erlaubnis einholen, zunächst die Person, gegen die die Beschwerde gerichtet bzw. die am Konflikt beteiligt ist, anzuhören, bevor sie darüber entscheidet, ob ein Schlichtungsgespräch stattfindet.

Harald Mier

Literaturhinweise/Internetadressen

Bartz, Adolf: Gespräche mit Lehrkräften führen, in: PraxisWissen Schulleitung, München: Wolters Kluwer Deutschland 2006.

Buchen, Herbert/Rolff, Hans-Günter: Professionswissen Schulleitung, Weinheim und Basel: Beltz 2006.

Mosing, Georgia: Führung und Verantwortung teilen, in: PraxisWissen Schulleitung, München: Wolters Kluwer Deutschland 2005.
www.schullink-luchterhand.de (30.05.2011)

Die Berufseingangsphase ist die entscheidende Phase in der beruflichen Sozialisation und Kompetenzentwicklung von Lehrkräften. (...) Umso fataler ist es, dass genau in dieser Phase die jungen Lehrer weitgehend allein gelassen werden. (Prof. Dr. Ewald Terhart)

Seit dem Schuljahr 2011/2012 ist in Berlin eine BEP für alle neu eingestellten Lehrkräfte eingerichtet. Sie stellt keine neue Ausbildungsphase dar, sondern soll dem Berufsanfänger durch eine professionelle Begleitung eine Unterstützung sein. Die Angebote sollen sich an den Bedürfnissen der Lehrerinnen und Lehrer orientieren. In dieser Phase, die ein Jahr dauern soll, wird es Angebote geben, die je nach Bedarf und Interessenslage angenommen werden können. Durchgeführt wird die BEP von dafür ausgebildeten Moderatoren.

Ziele der Berufseingangsphase:

- Stärkung der Lehrerpersönlichkeit im schulischen Handeln
- Förderung von individueller Handlungssicherheit in komplexen pädagogischen Situationen
- Förderung der Reflexions- und Selbstreflexionskompetenz
- Vertiefung schulrechtlicher, schulorganisatorischer und schulspezifischer Kenntnisse und ihrer Anwendung
- Bereitschaft, Schulentwicklungsprozesse aktiv zu unterstützen
- Förderung des kollegialen Austausches

Formen der Berufseingangsphase:

Im Unterschied zum Vorbereitungsdienst haben wir es in der BEP mit fertig ausgebildeten Lehrern zu tun. Sie handeln eigenverantwortlich, haben keine Ausbilderinnen mehr in ihrer Nähe und sehen Probleme daher aus einem anderen Blickwinkel, mit einer anderen Verantwortung. Hilfe nehmen sie gerne im kollegialen Austausch sowie in nicht belehrender Form in Anspruch.



Begrüßungs- und Informationstag: Neben einem Begrüßungsteil werden in einer Ganztagsveranstaltung das Programm der Berufseingangsphase vorgestellt und erste durch BEP-Moderatoren gestaltete Workshops zu zentralen Themen der BEP (z. B. Aufgaben des Klassenlehrers) angeboten.

Gesprächsgruppen: Bei den Gesprächsgruppen handelt es sich um Gruppen, die 15 Teilnehmerinnen nicht überschreiten und die sich in der Regel einmal im (Schul-)Monat treffen und unter Anleitung einer BEP-Moderatorin Fragen und Probleme des schulischen Alltags, in der Regel an Fallbeispielen orientiert, besprechen. Die Gespräche finden am Nachmittag statt und sollen nicht länger als zwei Stunden dauern.

Fortbildungsveranstaltungen: Während der BEP werden zu zentralen Themen Fortbildungsveranstaltungen angeboten. Die Fortbildungsveranstaltungen der BEP richten sich an alle teilnehmenden Lehrkräfte. Die Inhalte können sich aus den Gesprächsgruppen ergeben oder zentral vorgeschlagen werden.

Onlinehandbuch (OH): Gerade am Beginn der beruflichen Entwicklung, zudem vielleicht noch in einem neuen Bundesland, benötigen die Berufsanfänger viele Informationen, Materialien oder auch Checklisten für bestimmte Situationen im schulischen Alltag. Diese Informationsblätter werden auf einer Internetplattform präsentiert, auf die alle Beteiligten jederzeit zugreifen können.

Andreas Stephan

Literaturhinweise/Internetadressen

www.lis.bremen.de (30.05.2011)

www.bepha.de (30.05.2011)

www.proakzent.nibis.de (30.05.2011)

Auf jede Lehrkraft kommt es an!

An der Ernst-Litfaß-Schule (OSZ Druck- und Medientechnik) werden gute Erfahrungen im Umgang mit dem Lehrerportfolio gemacht. Das Lehrerportfolio ist eine Sammlung von Materialien, mit denen die berufliche Entwicklung einer Lehrkraft dokumentiert wird und die der persönlichen Reflexion dient. Es unterstützt im Jahresgespräch die individuelle professionelle Weiterentwicklung (Was habe ich gemacht? Wo stehe ich? Wo will ich hin?) und kann Grundlage für Zielvereinbarungen sein. Die Beiträge der Lehrkraft zur Unterrichts- und Schulentwicklung werden gewürdigt.

Der Portfolioteil „Dokumentation der beruflichen Entwicklung“ ermöglicht die Überprüfung von schulischen Verbindlichkeiten, Vereinbarungen und gesetzlichen Vorgaben.

Portfolio „Dokumentation der beruflichen Entwicklung“ (Beispielvorlage der Ernst-Litfaß-Schule)

Grundlage für das Jahresgespräch der Lehrkräfte

Schuljahresübersicht 2011/2012

Name/Vorname:

Abt./Fachbereich:



1. Ebene: Feedback-Beratung

Feedback Lehrkraft-Lernende

Feedback Lehrkraft-Lehrkraft/Lehrkraft-Leitung

Jahresgespräche

Datum, Ort, Beteiligte, Inhalt, Thema etc

2. Ebene: Schulentwicklung

Schulanlässe, Abteilungsanlässe, Fachbereichsanlässe, Kooperationen, Gremienarbeit etc.

3. Ebene: Lernqualität und Unterricht

Unterricht: Gelungene Unterrichtsbeispiele, Planungen, Arbeitsergebnisse

Projekte: Arbeitsgruppentätigkeit, Veranstaltungen, Kooperationen, Wettbewerbe, Klassenreisen etc.

4. Ebene: Wahrnehmung besonderer Funktionen/Beauftragungen

5. Ebene: Fortbildung

Schulintern: Pädagogischer Bereich (didaktisch-methodische Aspekte), Fachliche Bereiche,..

Extern: Pädagogischer Bereich (didaktisch-methodische Aspekte), Fachliche Bereiche,..

Am Ende eines jeden Schuljahres ist gemäß schulischer Vereinbarung der Schulleitung und Fachleitung eine Kopie abzugeben.

Datum/Unterschrift

Praktische Hinweise



Schaffen Sie **verbindliche Rahmenbedingungen und Transparenz** - das schafft Akzeptanz. Verständigen Sie sich gemeinsam mit Ihren Lehrkräften über Inhalte und Form des Portfolios. Legen Sie einen Dokumentationszeitraum fest und machen Sie deutlich, welche Ziele die Dokumentation schulischer Arbeit verfolgt.

Jede Lehrkraft führt das **Portfolio in eigener Verantwortung**. Die Lehrkraft nimmt laufend alle als wünschenswert bzw. als notwendig erachteten Einträge vor und dokumentiert damit die eigene berufliche Entwicklung.

Ein **LOG-Buch jeder Lehrkraft** unterstützt, dokumentiert und belegt das Portfolio. Es kann in Aktenform und in der Verantwortung der Lehrkraft und der Schulleitung geführt werden.

Am jeweiligen Schuljahresende wird dem Schulleiter und, schulischen Beschlüssen entsprechend, der fachlichen Leitung eine Schuljahresübersicht **„Dokumentation der beruflichen Entwicklung“** als Kopie übergeben. Sie kann gleichzeitig als Vollzugsmeldung für Feedback und das Jahresgespräch herangezogen werden.

Zur Vorbereitung der Jahresgespräche von Seiten der Lehrkraft empfiehlt sich eine **kurze Reflexion der beruflichen Entwicklung**, die Sachverhalte belegt und in den Gliederungspunkten der „Dokumentation der beruflichen Entwicklung“ entspricht. Diese Übersicht sowie die Detailunterlagen (z. B. Feedback-Daten von Lernenden) sind persönliche Dokumente und bleiben bei der Lehrperson.

Pit Rulff

Literaturhinweise/Internetadressen

Buhren, Claus/Rolff, Hans-Günther: Personalentwicklung in Schulen, Weinheim: Beltz 2002.

Malik, Fredmund: Führen-Leisten-Leben, München: Heyne-Bücher 2007.

www.ernst-litfass-schule.de (30.05.2011)

Der Standpunkt macht es nicht, die Art macht es, wie man ihn vertritt. (Theodor Fontane)

Feedback bedeutet, dem Anderen unsere Sicht der wahrgenommenen Situation aufzuzeigen, und bietet in der zwischenmenschlichen Kommunikation die Möglichkeit des Lernens. In Jahresgesprächen soll allen Lehrkräften Gelegenheit gegeben werden, sich jeweils im Vier-Augen-Gespräch mit der Schul-/Fachbereichsleitung über die bisherige und zukünftige Arbeit an der Schule auszutauschen. Dabei handelt es sich nicht um ein Gespräch zur „dienstlichen Beurteilung“. Es findet keine Bewertung statt, sondern ein persönlicher Austausch in ungestörter Atmosphäre über vorher festgelegte Themen (z. B. aus einem Fragenkatalog mit Schwerpunkten). Für das Gespräch werden daraus vorab von beiden Beteiligten jeweils zwei Fragen festgelegt, die vorrangig besprochen werden sollen. Ein kurzer Auswertungsbogen ermöglicht die Nachbereitung und Evaluation.

Das Jahresgespräch

- dient der Verbesserung der Kommunikation zwischen Kollegium und Leitung,
- dient dem Kennenlernen der Meinungen und Interessenschwerpunkte der Lehrkräfte im Hinblick auf die Schulentwicklung und die Arbeit in der Schule allgemein,
- fördert die Selbstreflexion der Beteiligten,
- ermöglicht einen Austausch von Eigen- und Fremdwahrnehmung,
- unterstützt die Mitgestaltung der eigenen Arbeitsbedingungen,
- dient der Erhöhung der Motivation und Zufriedenheit und trägt damit zur Verbesserung der schulischen Arbeit und der Arbeitszufriedenheit bei.

Um die Vertraulichkeit des Gesprächs zu wahren, erfolgt eine Auswertung des Einzelgesprächs - sofern erforderlich oder erwünscht - nur durch die beiden Beteiligten. Ergebnisse, die für die Schulentwicklung interessant sein können (z. B. Verbesserungsvorschläge zur Organisationsstruktur), werden durch die Schulleitung in anonymer Form an die betreffenden Teams/Personen weitergeleitet. Zur Optimierung der Jahresgespräche erfolgt eine Evaluation über anonyme Feedback-Bogen, die durch die Evaluationsbeauftragten ausgewertet werden.



Planen Sie Ihre Jahresgespräche langfristig und gründlich. Wann wollen und können Sie Ihre Gespräche führen? Wie viel Zeit haben Sie zur Verfügung? 60 Minuten sollten Sie für jedes Gespräch einplanen. Welche Inhalte wollen Sie mit wem besprechen und welche Informationen benötigen Sie hierfür?

Mögliche Themenkomplexe für schulisches Feedback in Jahresgesprächen: Unterricht, Kooperation, Belastung, Mitwirkung an der Schulentwicklung, Formulierung von Schwerpunkten für die weitere Arbeit, gemeinsame Entwicklung von Zielen für die weitere Arbeit, Ideen und Visionen der Lehrkraft und Unterstützungsmöglichkeiten durch die Schulleitung.

Feedback geben ist eine Kunst und deshalb mehr als eine Kombination aus Lob und Kritik nach dem Motto „Das war gut“ und „Das war schlecht“. Wenn Ihr Feedback motivieren soll, muss es konstruktiv und sachlich sein und darf auf keinen Fall Ihr Gegenüber verletzen.

Würden Sie Ihr Feedback selber annehmen? Geben Sie Ihr Feedback möglichst so, dass Sie es selber annehmen würden, wenn Sie die andere Person wären.

Achten Sie auch immer darauf, positives Feedback zu geben. Erhält Ihr Feedback-Partner nur negative Kritik, kann dies sehr demotivierend sein und sich auf dessen zukünftiges Arbeitsverhalten negativ auswirken.

Formulieren Sie Ich-Botschaften. Ich-Botschaften haben im Gegensatz zu Du-Botschaften einen hohen Selbstoffenbarungsanteil, wodurch die Verantwortung für den weiteren Verlauf in die Hand des Gesprächspartners gelegt und die Annahme der Kritik erleichtert wird.

Seien Sie beim Feedbackgeben ehrlich und konkret. Ihr Feedback sollte immer der Wahrheit entsprechen. Es nützt nichts, wenn Sie ihr Gegenüber schonen. Das bedeutet jedoch nicht, alles auszusprechen, was man über den anderen denkt. Vermeiden Sie besonders solche Botschaften, bei denen sich die gesendeten Botschaften widersprechen (z. B. Mimik und verbaler Inhalt). Pauschalisieren Sie nicht. Sagen Sie immer ganz konkret, was Sie stört, aber auch, was Sie freut.

Sprechen Sie keine Vermutungen aus. Als Reaktion wird sich Ihr Gesprächspartner verteidigen. Machen Sie Vermutungen als solche kenntlich und stellen Sie diese nicht als die Wahrheit dar.

Seien Sie konstruktiv. Sprechen Sie nur solche Dinge an, die Ihr Gegenüber auch tatsächlich verändern kann. Machen Sie Vorschläge zur Verbesserung der Arbeitsqualität und bringen Sie eigene Ideen mit ein. Vergessen Sie dabei aber nicht, dass es in der Verantwortung des Feedback-Nehmers liegt, solche Vorschläge anzunehmen und umzusetzen.

Pit Rulff

Literaturhinweise/Internetadressen

Buhren, Claus/Rolff, Hans-Günther: Personalentwicklung in Schulen, Weinheim: Beltz 2002.

Malik, Fredmund: Führen-Leisten-Leben, München: Heyne-Bücher 2007.

www.ernst-litfass-schule.de (30.05.2011)

Inhalte und Methoden zielen ab auf die wachsende Entfaltung der Kräfte, die das Verstehen von Zusammenhängen und ein selbstständiges Weiterlernen, Fragen und Forschen ermöglichen. (W. und A. v. Humboldt)

Was ist ein schulinternes Curriculum?

Unter einem schulinternen Curriculum verstehen wir eine Schwerpunktsetzung im Kompetenzerwerb, zu der alle Fächer, Fach- oder Lernbereiche etwas beitragen. Schwerpunkte können beispielsweise sein:

- Entwicklung der Lesekompetenz
- Umgehen mit Arbeitstechniken und Methoden
- das soziale Miteinander
- demokratischer Umgang in der Schule
- Nachdenken über Lernen
- kooperative Lernformen
- produktives Nutzen von Medien
- Sprachförderung

Der Erfolg eines funktionsfähigen schulinternen Curriculums liegt nicht nur im Produkt selbst, sondern in der Gestaltung des Prozesses. Die Arbeit an schulinternen Curricula erfordert Auseinandersetzung und Konsensfindung zwischen den Fachbereichen und den Jahrgängen. Schulinterne Curricula berücksichtigen die Eigenverantwortung der Schule und Besonderheiten des Standortes, die soziale Lage und kulturelle Eigenheiten der Schülerinnen sowie die besonderen Fähigkeiten der Lehrkräfte.

Ein schulinternes Curriculum ist

- orientiert an Kompetenzen (nicht an fachlichen Inhalten),
- eine Grundlage für selbstständige Lernprozesse und bezieht dabei ggf. neue Medien ein,
- schulspezifisch, relevant für die jeweilige Schülerschaft, am Schulprogramm orientiert,
- fachübergreifend, fächerverbindend, dabei fachspezifisch konkretisiert,
- abgestimmt auf mehrere Jahrgänge, spiralförmig aufeinander aufbauend,
- in einem breiten Diskussionsprozess erarbeitet, es wird evaluiert und gemeinsam weiterentwickelt,
- SMART (spezifisch, messbar, angemessen, realistisch, terminiert).



Das schulinterne Curriculum wird von allen Lehrkräften gleichermaßen entwickelt.

Ein Kollegium

- setzt sich mit Aussagen zu Standards, Kompetenzentwicklung und Qualitätsmerkmalen von Lernen in den Rahmenlehrplänen auseinander,
- analysiert Stärken und Schwächen des Unterrichts in der eigenen Schule,
- erarbeitet Vorschläge und einigt sich auf einen Entwicklungsschwerpunkt,
- formuliert allgemeine und fachspezifische Ziele, Maßnahmen und Indikatoren. (Woran erkennen wir, dass das Ziel erreicht wurde?)

Achten Sie auf eine regelmäßige Weiterentwicklung Ihrer Curricula! Ein schulinternes Curriculum wird nicht einmal für immer erstellt, sondern ist zu verstehen als „work in progress“: In regelmäßigen Abständen soll es in der Fachkonferenz auf der Grundlage der damit gewonnenen Erfahrungen und vor dem Hintergrund neuer Möglichkeiten wie z. B. dem Einbezug weiterer außerschulischer Lernorte oder neuer Kooperationspartner der Schule überarbeitet und optimiert werden.

Nehmen Sie sich Zeit! Die anspruchsvolle und zeitintensive Arbeit muss sinnvoll sein und Hilfe geben, z. B. für fachübergreifende Planungen. Mit isolierten Einzelplanungen ist niemandem gedient. Es gibt keine Musterlösungen für schulinterne Curricula. Praxisbeispiele bieten Kollegien Orientierung. Sie können jedoch die Arbeit der eigenen Fachkonferenz nicht ersetzen.

Susanne Schwerkolt

Literaturhinweise/Internetadressen

Realschule Enger, Lernkompetenz I - Bausteine für eigenständiges Lernen Teil 1 - 5./6. Schuljahr, Berlin: Cornelsen 2007.
www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sprachfoerderung/schulinternes_curriculum.pdf (30.05.2011)
bildungsserver.berlin-brandenburg.de/1082.html (30.05.2011)

Die Fachbereiche einer Schule sind die Keimzellen der Schulentwicklung.

Die Arbeit der Fachbereiche hat unmittelbaren Einfluss auf das, was beim Schüler ankommt. Die Qualität und die Vergleichbarkeit der Lehr- und Lernprozesse werden gesamtschulisch vor allem in fachbereichsbezogenem Kontext gesichert.

Von den Fachbereichsleitern/Fachleitern/Vorsitzenden von Fachkonferenzen sind ein ausgeprägtes Leitungsverständnis, ergebnis- und zielorientierte Führung, ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Eigeninitiative, hohe fachliche, methodische und soziale Kompetenz und aktive Beteiligung an den Schulentwicklungsprozessen zu erwarten. Von zentraler Bedeutung ist das Selbstverständnis, nämlich ein Teil des mittleren Managements zu sein.

Fachbereichsbezogene Entwicklungsziele

Unterrichtliche Entwicklungsziele

- besondere Unterrichtsvorhaben
- Handlungskonzepte
- methodische Zielsetzungen
- Prüfungsanforderungen, -vorbereitungen, -didaktik

Leistungsbeurteilung

- Grundsätze der Leistungsbeurteilung, einheitliches Anspruchsniveau
- Standards für Lernerfolgskontrollen
- schulinterne Vergleichsarbeiten
- Analyse und Auswertung der Ergebnisse zentraler und dezentraler Vergleichsarbeiten und Prüfungen, der Klassenarbeiten sowie der Klausuren; Überdenken von Konsequenzen für die Unterrichtsarbeit

Sächliche Entwicklungsziele

- finanzieller Bedarf zur Sicherung des Bestandes
- Neuanschaffungen (kurz-, mittel-, langfristig)
- Reparaturen/bauliche Veränderungen

Personelle Entwicklungsziele

- inhaltliches Fortbildungskonzept (schulinterne und externe Fortbildung)
- Infrastruktur des Fachbereichs - Aufgaben und Zuständigkeiten
- personelle Zusammensetzung und Entwicklung des Fachbereichs

Interne Evaluationsvorhaben

Eine besondere Aufgabe der Schulleitung ist die Begleitung, Koordination und Sicherung der Vergleichbarkeit der fachbereichsbezogenen Schulentwicklungsarbeit. Um dieser Steuerungsaufgabe gerecht zu werden, kann man den Fachbereichen einen Leitfadensatz bzw. zentrale Aufgaben- und Entwicklungsbereiche vorgeben.



Informieren Sie regelmäßig über fachwissenschaftliche, fachdidaktische und fachmethodische Themenstellungen und Entwicklungen und achten Sie auf eine umfassende Förderung der Unterrichtsentwicklung (Fachdidaktik, Fachliteratur etc.).

Sichern Sie a) die fachwissenschaftliche, kooperative Unterrichtsplanung innerhalb des Fachbereiches sowie **b)** die Vermittlung von methodischen Kompetenzen und des Medieneinsatzes. Beraten und begleiten Sie regelmäßig die Lehrkräfte im Hinblick auf ihre Planung, Durchführung und Analyse des Unterrichts.

Achten Sie auf korrektes Erledigen von Verwaltungs-, Koordinations- und Kontrollaufgaben sowie den Aufbau einer fachbereichsbezogenen Infrastruktur.

Rufen Sie Fachkonferenzen regelmäßig und pünktlich ein. Beschlussergebnisse müssen schnellstmöglich umgesetzt und weitergeleitet werden.

Sorgen Sie für die Umsetzung der Rahmenlehrpläne in ein schuleigenes Handlungskonzept. Steuern Sie die Erarbeitung der schuleigenen Curricula für die verbindlichen und vor allem für die fakultativen Anteile der Rahmenlehrpläne.

Schulprogrammarbeit: Sichern und steuern Sie die Weiterentwicklung und Evaluation des Schulprogramms. Initiieren, steuern und sichern Sie die regelmäßige Durchführung von Vergleichsarbeiten.

Analysieren und beurteilen Sie den Unterricht der Lehrkräfte/der Fachschaft unter Beachtung unterrichtswissenschaftlicher Erkenntnisse; fördern und unterstützen Sie gegenseitige Unterrichtshospitationen im Fachbereich.

Entwickeln Sie ein fachbereichsbezogenes Fortbildungskonzept. Dazu gehören auch das Initiieren und Durchführen von schulinternen Fortbildungen.

Harald Mier

Eine der schwierigsten Aufgaben in der Schule ist die Leistungsbeurteilung der Schüler.

Die schriftlichen Lernerfolgskontrollen halten Schülerinnen und Eltern in ihrer Aussagekraft und in der Nachvollziehbarkeit für evidenter als die Bewertung des allgemeinen (mündlichen) Teils. Lernerfolgskontrollen sind Bestandteil der Unterrichts- und Beurteilungsaufgabe der einzelnen Lehrkraft (§ 67 Abs. 2 SchulG), auf die die Schulleiterin im Vorfeld in der Regel wenig Einfluss hat, mit denen sie aber im Nachgang aus unterschiedlichen Gegebenheiten und Anlässen befasst ist bzw. befasst sein kann. Der Umgang mit Klassenarbeiten ist Bestandteil der verpflichtenden Aufgabe jeder Schule, eine kontinuierliche Qualitätssicherung vorzunehmen. Hier sind interne Standards (entsprechende Gremienbeschlüsse) und externe Standards (in Form von Rechts- und Verwaltungsvorschriften einschließlich der Rahmenlehrpläne, KMK- und Bildungsstandards) eng miteinander verknüpft. Der Schulleiterin obliegt die Durchsicht von in der Regel drei Lernerfolgskontrollen, einer guten, einer mittleren und einer schlechteren. In diese Form der Qualitätssicherung und der Qualitätsentwicklung können/sollten die Fachverantwortlichen von Fachkonferenzen entscheidend mit einbezogen werden.

Rechtsgrundlagen für den Umgang mit Leistungsbeurteilung und Lernerfolgskontrollen

- Primarstufe Grundschulverordnung (§§ 19 - 20 GsVO)
- Sekundarstufe I Sekundarstufe I-Verordnung (§§ 17 - 18 Sek. I-VO)
- Sekundarstufe II Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (§§ 14 - 15 VO-GO)
- Berufsschule Berufsschulverordnung (§§ 4 - 6 BSV)

Größere Schulen profitieren von einem hierarchischen Informationsfluss. Mit der Aufsicht über das Einhalten der formalen Vorschriften von Lernerfolgskontrollen können die Vorsitzenden der Fachkonferenzen beauftragt werden, die ihre Arbeiten bei der Schulleiterin abgeben. Bei Beschwerden oder Gegendarstellungen von Schülern oder ihren Erziehungsberechtigten bereiten die Fachverantwortlichen ausschließlich schulintern entsprechende Stellungnahmen vor, die sie dem Schulleiter zur Entscheidungsfindung vorlegen.



Aufgabenstellungen/Korrektur

- Aufgabenstellungen passen zu den Vorgaben des Rahmenlehrplans, zum schulinternen Curriculum und zum schuleigenen Handlungskonzept zur Umsetzung der Rahmenlehrpläne.
- Aufgabenstellungen sind an den zu erlangenden Kompetenzen (Bildungsstandards) orientiert.
- Aufgabenstellungen decken die drei Anforderungsbereiche angemessen ab. Die Gewichtung (Bepunktung) der Aufgabenteile ist den Schülern durch die Aufgabenstellung bekannt.
- Das Anspruchsniveau innerhalb eines Jahrganges ist vergleichbar.
- Konferenzbeschlüsse (Fach- bzw. Gesamtkonferenz) hinsichtlich der Aufgabengestaltung, des Schwierigkeitsgrades, der Art und des Umfangs der Arbeiten werden eingehalten.
- Alle Lernerfolgskontrollen sind mit förderlichen Hinweisen versehen und insgesamt sachgerecht und nachvollziehbar für Schülerinnen und Eltern korrigiert und bewertet.
- Die Sprachverwendung und die äußere Form sind kriterienorientiert in die Korrektur mit einbezogen und bei der Bewertung angemessen berücksichtigt. Teilbewertungen und die Gesamtbewertung sind für Schülerinnen nachvollziehbar und an der vorgegebenen Gewichtung (Bepunktung) orientiert.

Einhaltung formaler Vorgaben:

- Das Aufgabenblatt ist fehlerfrei, ansprechend und verständlich.
- Randbemerkungen sind lesbar, verständlich und im erforderlichen Maße vorhanden.
- Die Bewertung schließt mit einer Note ab, in der Kursoberstufe auch mit Angabe der Notenpunkte.
- Jede Lernerfolgskontrolle ist von der Lehrkraft unterschrieben und mit Datumsangabe versehen.
- Die Arbeit enthält einen Notenspiegel.
- Die Korrekturzeit ist in Abhängigkeit von Art und Umfang der Lernerfolgskontrolle angemessen im Sinne der rechtlichen Vorgabe (unverzögliche Korrektur, ohne schuldhaftes Verzögern).

Harald Mier

Warte nicht, bis du Zeit hast. (Deutscher Volksmund)

Dauernd klingelt das Telefon. Der Computer signalisiert permanent den Empfang neuer E-Mails. Ständig klopf es an der Tür und der Terminkalender platzt. Was jetzt schnell zu Hektik und Stress führen kann, ist nicht notwendiges Übel des Berufes, sondern häufig ein Resultat von mangelndem Zeitmanagement. Das gilt nicht nur für Führungskräfte, sondern gleichermaßen für Lehrkräfte.

Im Vergleich zu vielen anderen Berufen erfordert gerade der des Lehrers eine besonders gute zeitliche Organisation. Die zu erledigenden Aufgaben verteilen sich auf zwei Arbeitsorte und -phasen: Schule und Heim. Der Schultag ist zeitlich vorgegeben und strukturiert - wird gemanagt. Der häusliche Anteil muss selbst organisiert werden. Wer hier seine Zeit nicht sinnvoll einteilen kann, der läuft Gefahr, bis tief in die Nacht am Schreibtisch zu sitzen, überfordert, gestresst und müde im Schulalltag zu sein oder seine Aufgaben gar nicht bzw. nur unbefriedigend erledigen zu können.

Ziel des Zeitmanagement ist es, die Arbeitszeit so effektiv zu nutzen, dass alle zu erledigenden Aufgaben und Termine in diesem Zeitraum abgearbeitet sind und außerdem noch genug Zeit für Erholung, Hobbys und andere wichtige Dinge bleibt.



Sechs Schritte zu einem besseren Zeitmanagement nach Engelmeyer und Meier

1. Ziele setzen
2. Umgang mit der Zeit analysieren
3. Zeitdiebe eliminieren
4. Prioritäten setzen
5. richtig planen
6. für Ausgleich sorgen



Beginnen Sie mit einer Bestandsaufnahme: Analysieren Sie Ihren Tag. Wie viel Zeit benötigen Sie wofür? Erstellen Sie über den Zeitraum einer durchschnittlichen Arbeitswoche ein Zeitprotokoll und notieren Sie darin alle Aktivitäten vom Aufstehen bis zum Schlafengehen. Führen Sie eine anschließende Analyse durch: Für welche Aufgaben benötigen Sie viel Zeit, für welche weniger? Können Sie evtl. Zeit sparen? An welcher Stelle möchten Sie mehr Zeit für bestimmte Dinge haben? Aber: Wenn Sie einer Sache mehr Zeit geben, müssen Sie an anderer Stelle Zeit kürzen.

Planen Sie Ihre Zeit: Planen wird Ihnen helfen, Zeit zu sparen. Erstellen Sie Tages- und/oder Wochenzeitpläne mit beruflichen und privaten Aufgaben und visualisieren Sie Ihren Plan. Nehmen Sie sich hierfür morgens oder abends fünf bis zehn Minuten Zeit. Planen Sie die zu erledigenden Aufgaben zeitlich realistisch und lassen Sie Raum für freie Phasen. Denn: Ein großzügiger Plan macht flexibel. Eng gefasste Pläne hingegen geben das Gefühl, eingesperrt zu sein. Besonders zu Beginn werden Sie Fehlplanungen erleben. Lernen Sie daraus und ziehen Sie für zukünftige Planungen die entsprechenden Schlüsse. Notieren Sie Ihre Aufgaben ergebnisorientiert. Beispiel: Di, 15 Uhr, Bericht verfasst.

Reservieren Sie „stille Stunden“: Schulvormittage sind hektisch. Damit Sie Aufgaben, die Konzentration und Ruhe erfordern, erledigen können, sollten Sie sich täglich eine „stille Stunde“ reservieren. Legen Sie diese möglichst in eine störungsarme Zeit, in der Sie - wie während eines wichtigen Termins - keine Störungen zulassen.

Setzen Sie Prioritäten: Unterscheiden Sie dringende von weniger dringenden Aufgaben. Welche haben Vorrang und müssen sofort erledigt werden? Welche dulden Aufschub und welche können Sie delegieren? Die Literatur bietet unterstützend unterschiedliche Hilfssysteme an: ABC-Analyse, Priorisierung, Eisenhower-Prinzip. Tipp: Arbeiten Sie nach dem Blockprinzip. Fassen Sie gleiche Aufgaben zusammen.

Lernen Sie flexibel zu sein: Es werden immer unvorhergesehene Dinge Ihren Zeitplan durcheinander bringen. Im Laufe der Zeit werden Sie durch Ihre Erfahrungen flexibel reagieren.

Benutzen Sie das richtige Werkzeug: Elektronische Organizer und PC-Programme bieten Office-Lösungen. Wer es lieber konventionell mag, sollte sich einen großzügigen Jahresplaner, einen Terminkalender, ein Adress- und Telefonbuch zulegen. Vorgefertigte Antwort-Bausteine sparen Zeit bei der Beantwortung von Briefen und E-Mails. (Tipp: Beantworten Sie E-Mails und Briefe nicht sofort. Planen Sie auch hierfür Zeit in Ihren Zeitplan mit ein).

Jens Kunert

Literaturhinweise/Internetadressen

Meier, Rolf/Engelmeyer, Eva: Zeitmanagement - Grundlagen, Methoden und Techniken, Offenbach: Gabal 2009.

Seiwert, Lothar: Noch mehr Zeit für das Wesentliche, Zeitmanagement neu entdecken, München: Goldmann 2009.

Seiwert, Lothar: Das neue 1x1 des Zeitmanagement, Zeit im Griff, Ziele in Balance, Kompaktes Know-how für die Praxis, München: Gräfe und Unzer 2007.

Wenn wir die Bildung unserer Kinder unterstützen wollen, ist Sponsoring an Schulen notwendig und sinnvoll.

Sie möchten ein bestimmtes Projekt an Ihrer Schule realisieren, haben es aber nicht in Ihrer Budgetplanung berücksichtigt? Geben Sie Ihr Vorhaben nicht vorschnell auf, sondern gehen Sie einen besonderen Weg: Lassen Sie Ihr Projekt sponsern.

Das Sponsoring bietet Schulen eine gute Möglichkeit, finanzielle oder aus Sachwerten bestehende Zuwendungen von Unternehmen, Dienstleistern oder Privatpersonen zu erhalten. Hierbei handelt es sich um mehr als eine reine Finanzierungshilfe. Sponsoringaufwendungen weisen im Unterschied zu Spenden Gegenleistungscharakter auf. Beide Parteien - Schule und Sponsor - profitieren von einer i. d. R. mittel- oder langfristig angelegten partnerschaftlichen Verbindung: Die Schule erhält fest vereinbarte Zuwendungen und kann verschiedene Gegenleistungen (öffentliche Benennung bei Anlässen, Festansprachen oder Berichte, Präsentation des Sponsors auf der Schulhomepage, Widmungsaufdruck etc.) erbringen. Der Sponsor profitiert durch die Unternehmenskommunikation über diese Verbindung nach außen und demonstriert gesellschaftliche Verantwortung. Seine finanziellen Aufwendungen sind als Betriebsausgabe abzugsfähig und damit steuerlich absetzbar.

Bausteine eines professionellen schulischen Sponsoringkonzepts:

- Marketingaktivität (Was bieten wir als Schule?)
- Bedarfsbestimmung (Welche Unterstützung brauchen wir?)
- Verankerung im Schulprogramm
- Strategie (Wie treten wir an die Sponsoren heran?)
- Sponsoring-Management (Wer ist verantwortlich?)
- Budgetierung in Absprache mit dem Schulträger
- Akquisition (Gewinnen neuer Sponsoren)

Eine zeitsparende Form des Sponsoring bietet der „Bildungsspender e. V.“ an. Die Vereins-Homepage listet eine Vielzahl von Unternehmen auf, die bei einer Bestellung im Internet einen prozentualen Anteil des Kaufpreises an Schulen, Projekte oder Fördervereine fließen lassen.



Erst planen, dann suchen. Erstellen Sie zunächst ein Konzept für die Umsetzung Ihres Projektes in allen Einzelheiten. Analysieren Sie dabei genau Ihren Bedarf und gehen Sie anschließend auf Sponsorensuche. Firmen wollen wissen, wofür ihr Geld verwendet wird. Im günstigsten Fall stellt die Firma ein Produkt her, das für die Umsetzung des Projektes benötigt wird.

Finden Sie den passenden Sponsor. Grundsätzlich eignet sich jedes Unternehmen und jeder Dienstleister als Sponsoringpartner, sofern sich die Produkte bzw. die Dienstleistungen mit den pädagogischen Zielen allgemein und dem besonderen Profil der Schule vereinbaren lassen. Verzichten Sie auf Unternehmen, deren Produkt die psychische oder physische Gesundheit schädigt. Suchen Sie nach Sponsoren aus Ihrem schulischen Umfeld (Eltern und Familienangehörige Ihrer Schüler). Persönliche Beziehungen erleichtern häufig den Einstieg.

Nehmen Sie Kontakt auf. Durch ein gezieltes Anschreiben, das das Profil der Schule und das geplante Projekt genau beschreibt, lassen sich am ehesten Sponsoren finden. Auf die erste schriftliche Kontaktaufnahme sollte immer das persönliche Gespräch mit einem Mitarbeiter, der für die Öffentlichkeitsarbeit zuständig ist, folgen. In kleineren Unternehmen ist dies meist der Geschäftsführer selbst. Der persönliche Kontakt ist sehr wichtig und kann auch zu einer dauerhaften Beziehung zwischen Firma und Schule führen.

Die Rolle des Schulträgers: Der Schulträger schließt Verträge ab und stellt ggf. Spenden- oder Steuerbescheinigungen aus. Er kann seine Befugnisse der Schulleitung mit deren Zustimmung übertragen. Vereinbarungen mit einem Sponsor sollten Sie schriftlich fixieren. Dies ermöglicht dem Schulträger eine rechtliche Prüfung des Vorhabens. Sachspenden müssen in die Bestandsdokumentation aufgenommen werden und können - gerade im IT-Bereich - mit Wartungskosten verbunden sein. Gebrauchte Sachspenden können Entsorgungskosten verursachen.

Aktuelle rechtliche Grundlagen regeln das Schulgesetz (§ 76 Abs 2 Nr. 8) und das Rundschreiben II Nr. 11/1998.

Marianne Friedrich

Literaturhinweise/Internetadressen

Böttcher, Jens Uwe: Geld liegt auf der Straße, Köln: LinkLuchterhand 2009.

www.bildungsspender.de (30.05.2011)

www.partner-fuer-schule.nrw.de/sponsoring.php (30.05.2011)

Wer im Leben kein Ziel hat, der verläuft sich. (Abraham Lincoln)

Seit 2006 bis Juni 2011 sind ca. 700 Schulen Berlins einer Schulinspektion unterzogen worden. Mit wenigen Ausnahmen haben alle Berliner Schulen in einem ausführlichen Bericht Rückmeldungen über die durch die Schulinspektion festgestellten Stärken und den vorhandenen Entwicklungsbedarf erhalten. Auch in der zweiten Runde hat die Schulinspektion, entsprechend dem Auftrag des Berliner Schulgesetzes (§ 9, Abs. 3), die Aufgabe, die Schulprogrammarbeit der Schulen zu unterstützen und die Qualitätsentwicklung von Unterricht und Erziehung, Schulorganisation und Schulleben auf der Grundlage des Handlungsrahmens Schulqualität zu fördern und zu sichern.

Wie läuft eine Schulinspektion künftig ab?

- telefonische Information der Schule ca. 8 Wochen vor der Inspektion
- Vorgespräch in der Schule, ca. 4 Wochen vorher
- Organisation und Durchführung von Online-Befragungen, ca. 2 Wochen vorher
- Durchführung der Inspektion in der Regel zweitägig
- Berichtserstellung und Zusendung an die Schule, ca. 3 Wochen nachher
- Ergebnispräsentation und Berichtsübergabe auf einer für Interessierte offenen Schulveranstaltung
- Veröffentlichung im Schulportrait 4 Monate nach der Präsentation

Welche Inhalte bestimmen die beiden Inspektionstage?

- Beginn durch Vorstellung des Inspektionsteams im Kollegium
- Präsentation der Schule durch die Schulleitung
- 20-minütige Unterrichtsbesuche (mindestens 70 % der Lehrkräfte sollen besucht werden)
- Schulrundgang
- Gruppeninterviews, in der Regel mit Schülerinnen, Eltern, Lehrkräften, dem sonstigen pädagogischen Personal, Abteilungsleitungen an Oberstufenzentren
- Einzelinterviews mit der Schulleitung und der stellvertretenden Schulleitung

Die wichtigsten Neuerungen im Überblick:

- Schulinspektion von verpflichtenden und wählbaren Qualitätsmerkmalen (Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin)
- Zusammenfassung der Unterrichtsbeobachtungen in zwei Bereichen: Unterrichtsbedingungen und -prozess
- differenzierte Aussagen zu den Aktivitäten im Unterricht und zum Medieneinsatz
- Online-Befragungen der Schüler-, Eltern- und Lehrerschaft und des pädagogischen Personals
- Veröffentlichung von Inspektionsergebnissen in Form eines Teilberichts der Schulinspektion im Schulportrait



Terminierung: In der Regel wird auch Ihre Schule alle fünf Jahre inspiziert. Bereiten Sie sich frühzeitig darauf vor, sichten und aktualisieren Sie Protokolle, Konzepte, das Schulprogramm und die Homepage.

Akzeptanz: Betrachten Sie die Schulinspektion durch die unabhängige Außensicht der Inspektoren als große Chance: Ihrer Schule werden die eigenen Qualitätsmerkmale sehr anschaulich vermittelt. Sie erhalten somit umfangreiche Erkenntnisse über Ihre Schule, die durch Verfahren der internen Evaluation nicht zu erreichen sind.

Transparenz: Bereiten Sie in den schulischen Gremien die Inspektion durch eine Auseinandersetzung über deren Inhalte auf Grundlage der Veröffentlichung „Handbuch Schulinspektion“ vor: So können Sie eventuelle Sorgen im Kollegium abbauen und damit eine wichtige Grundlage für eine positive Bewertung schaffen. Nutzen Sie die Ergebnisse der Schulinspektion für die Weiterarbeit an der Schule.

Begriffsklärung: Zu einer guten Vorbereitung der Schule gehört die gemeinsame Klärung von prägenden Begriffen des Inspektionsverfahrens. Was verstehen wir beispielsweise unter einem Personalentwicklungskonzept, Kooperationen mit außerschulischen Partnern, Sprachkompetenz oder Lehrerprofessionalisierung? Insbesondere bei einer Schulinspektion in einer Grundschule sollen Begriffe wie „das Schulprogramm“ mit den Schülern geklärt werden.

Bewertung: Nutzen Sie die Möglichkeit, die von der Schulinspektion mitgegebenen Bewertungsmaßstäbe ausführlich in der Schule zu besprechen. Es liegt im natürlichen Interesse jeder Schule, eine möglichst große Zahl von Stärken vom Inspektionsteam dokumentiert zu bekommen. Eine gemeinsame Sichtung der Veröffentlichung „Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin“ im Kollegium ist dafür eine Grundvoraussetzung.

Vorbereitung und Verhalten bei der Unterrichtsbeobachtung: Ein entscheidendes Merkmal der Inspektion ist die Bewertung des Unterrichts mit Hilfe des Unterrichtsbeobachtungsbogens. Händigen Sie diesen vorab allen Lehrkräften aus: Er beschreibt ausführlich und transparent die Kriterien der Bewertung. Sprechen Sie gemeinsam diese Kriterien im Kollegium durch. Achten Sie insbesondere auf den pünktlichen Unterrichtsbeginn.

Dokumente: Stellen Sie sicher, dass die Inhalte der Dokumente, die der Schulinspektion eingereicht werden, allen am Schulleben Beteiligten bekannt sind und in der Schule tatsächlich umgesetzt und „gelebt“ werden. Dokumente, die nur für die Schulinspektion erstellt werden, sind nicht förderlich.

Georg-Andreas Wolter

Literaturhinweise/Internetadressen

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hg.): Handbuch Schulinspektion, Berlin 2012.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin, Berlin 2007.

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren (Stand 2009)

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Wissenschaft

beBerlin

Barz, Gabriele
Fachstelle für Suchtprävention
barz@pader.de

Bergmann, Karsten
Marienburg-Oberschule
karstenbergmann@online.de

Beste, Dr. Gisela
LISUM Berlin-Brandenburg
gisela.beste@lisum.berlin-brandenburg.de

Borck, Dr. Karin
Bildungsberaterin
kborck@gmx.net

Braden, Mark
Gottfried-Keller-Oberschule
gks-berlin@t-online.de

Brunn, Andrea
Sophie-Brahe-Schule
sophie-brahe-schule@gmx.de

Brunswicker, Klaus
Sophie-Scholl-Oberschule
sophie.scholl@berlin.de

Corduan, Angelika
Annedore-Leber-Grundschule
annedore-leber-gs.cids@t-online.de

Dapper, Beate
Schulpsychologisches Beratungszentrum Pankow
beate.dapper@freenet.de

Deharde, Kristine
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI B
kristine.deharde@senbwf.berlin.de

Döntgen-Dreissig, Dagmar
E.-O.-Plauen-Grundschule
eoplauen.cids@t-online.de

Ernst, Christian-Magnus
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - MD 1
christian-magnus.ernst@senbwf.berlin.de

Fink, Michael
Bildungsjournalist
micha.fink@gmx.net

Frank, Susanne
Bildungsberaterin
susannefrank.edu@t-online.de

Funk, Harry
Bettina-von-Arnim-Oberschule
bva-mail@bettina.cidsnet.de

Göbel, Dr. Angelika
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - MD 2
angelika.goebel@senbwf.berlin.de

Garcke, Olaf
Johann-Thienemann-Oberschule
jtogarcke@web.de

Granzow-Seidel, Angelika
Schulpraktisches Seminar Friedrichshain-Kreuzberg - 02 I S 6
a.granzow-seidel@sps-friedrichshain-kreuzberg.de

Gregor, Manuela
Schule am Zille-Park
sch.am-zille-park.gregor@freenet.de

Greif-Groß, Hildegard
Peter-Petersen-Schule
p.-petersen-grundschule.cids@t-online.de

Grützmann, Joachim
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - M D 3.1
joachim.gruetzmann@senbwf.berlin.de

Hansen, Ellen
Werbellinsee-Grundschule
werbellinsee@schulen-tempelhof-schoeneberg.de

Hepach, Ann-Kristin
Rothenburg-Grundschule
schulleitung@rothenburg-grundschule.de

Herrmann, Elke
Cecilien-Schule
e.herrmann@tjfbv.de

Hertz, Michael
Nelson-Mandela-Schule
sicsb@web.de

Hildenbrand, Christel
Hufeland-Oberschule
hufeland-os-sekretariat@t-online.de

Hochschild, Helmut
Schulpraktisches Seminar - 12 I S 4 (komm)
2.sps-reinickendorf@gmx.de

Kleinschmidt-Bräutigam, Mascha
Stellvertr. Direktorin a. D. LISUM Berlin-Brandenburg
maschakb@gmx.de

Klussmann, Gabriele
Wilma-Rudolph-Oberschule
klussmann@wilma.cidsnet.de

Kottrup, Maria
John-F.-Kennedy-Schule
mkottrup@jfkbsberlin.org

Kunert, Jens
Marienburg-Oberschule
jpkbox@yahoo.de

Lerner, Doris
Maria-Montessori-Grundschule
info@mmg-online.de

Metzner, Hilla
Fachoberschule für Sozialwesen
04B04@sozialpaedagogik-berlin.de

Mroncz, Daniela
Solling-Oberschule
daniela.mroncz@gmx.de

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren (Stand 2009)

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Wissenschaft



Maikowski, Dr. Rainer
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI D 5
rainer.maikowski@senbwf.berlin.de

Necker-Zeiher, Marianne
Fritz-Karsen-Schule
berlin.08T01@t-online.de

Nissen, Berit
Agentur für Projekt- und Netzwerkmanagement
beritnissen@yahoo.de

Pfeifer, Dr. Jochen
John-Lennon-Gymnasium
jlgy@t-online.de

Reitschuster, Reinhold
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI A 4
reinhold.reitschuster@senbwf.berlin.de

Schlag, Angelika
Carlo-Schmid-Oberschule
a.schlag@cso.name

Schmoll, Eva
Nikolaus-August-Otto-Oberschule
nao.be@web.de

Schütte, Norbert
Ellen-Key-Oberschule
sek@e.key-os.schule-berlin-fk.de

Schwerkolt, Susanne
Hermann-Herzog-Grundschule
suschwerkolt@snafu.de

Seidel, Thomas
Maria-Montessori-Grundschule
info@maria-montessori-grundschule.de

Sera, Ines
HoMM e.V. (Hortverbund Maria-Montessori)
info@mmg-online.de

Severin, Diemut
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI D 3
diemut.severin@senbwf.berlin.de

Sommerlatte, Angela
Grundschule am Rüdeshheimer Platz
a.sommerlatte@freenet.de

Sörensen, Dr. Bernd
Comenius-Schule
b-soerenzen@versanet.de

Stein-Kramer, Dr. Michaela
Gymnasium Steglitz
schulleitung@gymnasiumsteglitz.de

Stephan, Andreas
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI E 2
andreas.stephan@senbwf.berlin.de

Tlustek, Michael
Hannah-Höch-Grundschule
hannah-hoech-grundschule@t-online.de

Trainingsraum-Team
Wilma-Rudolph-Oberschule
buero@wilma.cidsnet.de

Torres, Sven M.
Hans-Böckler-Schule
bob-post@web.de

Ufert, Frank
Heinz-Berggruen-Schule
info@e-h-g.de

Uhle, Ria
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - I A 5
ria.uhle@senbwf.berlin.de

Wedekind, Dr. Hartmut
Grundschulwerkstatt der Humboldt-Universität zu Berlin
hartmut.wedekind@rz.hu-berlin.de

Wenzel, Sascha
Projekt "Ein Quadratkilometer Bildung"
werkstatt-neukoelln@raa-berlin.de

Wolter, Georg-Andreas
Wald-Grundschule
wagru@t-online.de

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren – Ergänzung (Stand 2011)

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Wissenschaft

be  Berlin

Adami, Kerstin
Paul-Dohrmann-Schule
kerstin.adami@gmx.net

Calvert, Dr. Kristina
Kinderphilosophin, Dozentin, Autorin
k.calvert@calverts.de

Corduan, Angelika
Annedore-Leber-Grundschule
annedore-leber-gs.cids@t-online.de

Friedrich, Marianne
Mercator-Grundschule
schule@mercator-gs.de

Gayer, Beate
Ehemalige Elternvertreterin der Grundschule am Schäfersee
jbgayer@arcor.de

Haße, Suzann
Greenwich-Schule
go8@greenwich.cidsnet.de

Herzog, Bernd
Gustav-Langenscheidt-Schule
info@g-l-s.cidsnet.de

Hülscher, Tanja
Dietrich-Bonhoeffer-Grundschule
t.huelscher@gmx.net

Iwersen, Renate
Gustav-Langenscheidt-Schule
info@g-l-s.cidsnet.de

Jankofsky, Bernd
LISUM Berlin-Brandenburg
berndjankofsky@gmx.de

Kölle, Birgit
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI A 2
birgit.koelle@senbwf.berlin.de

Kunert, Jens
Integrierte Sekundarschule Wilmersdorf
jpkbox@yahoo.de

Marien, Stefan
OSZ Bürowirtschaft und Dienstleistungen
s.marien@oszbwd.de

Mier, Harald
Schadow-Gymnasium
schadow-oberschule@gmx.net

Musolf, Irena
Zille-Grundschule
info@zille-grundschule.de

Neumann, Hannelore
Grundschule an der Wuhle
grundschulea.d.wuhle@gmx.de

Nix, Dr. Thomas
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - II A 1
thomas.nix@senbwf.berlin.de

Rulff, Pit
Ernst-Litfass-Schule
litfass@ernst-litfass-schule.de

Schröder, Brigitte
Hortleiterin der Zille-Grundschule
info@zille-grundschule.de

Schwenke, Jutta
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - II D 1.2
jutta.schwenke@senbwf.berlin.de

Schwerkolt, Susanne
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - 09 I 2 (V)
susanne.schwerkolt@senbwf.berlin.de

Stephan, Andreas
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - VI E 2
andreas.stephan@senbwf.berlin.de

Tlapák, Regina
Grundschule am Mohnweg
grundschuleammohnweg@gmx.de

von Wangenheim, Ellen
Förderverein Modernes Lehren und Lernen in Schule, Modul e.V.
ewangenheim@schulsozialarbeit-berlin.de

Wilde, Dagmar
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung - II D 1
dagmar.wilde@senbwf.berlin.de

Frank, Christine
Carl-Kraemer-Grundschule
carl-kraemer-grundschule@t-online.de

Kirchner, Barbara
Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie e. V.
barbara.kirchner@raa-berlin.de

Kölle, Birgit
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft - VI A 2
birgit.koelle@senbwf.berlin.de

Kunert, Jens
Sekundarschule Wilmersdorf
jenskunert@yahoo.de

Pfeng, Anita
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft - VI A 1.1
anita.pfeng@senbwf.berlin.de

Schinschke, Dr. Andrea
LISUM Berlin-Brandenburg
andrea.schinschke@lisum.berlin-brandenburg.de

Ultze, Regina
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft - VI A 4.5
regina.ultze@senbwf.berlin.de

Weinert, Eva
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft - VI A 3
eva.weinert@senbwf.berlin.de

Wolff-Jontofsohn, Dr. Ulrike
Pädagogische Hochschule Freiburg
wolff-jo@ph-freiburg.de

Wolter, Georg-Andreas
Wald-Grundschule
wagru@t-online.de

Schulqualität/Schulentwicklung

Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg: Bildung und Schule in Berlin und Brandenburg - Herausforderungen und gemeinsame Entwicklungsperspektiven. Berlin 2003.

Bröcher, Joachim: Praxis-Übungsmaterial für Erziehung, Unterricht, Schulkultur und Lehrkräfte-Coaching bei herausforderndem Lern- und Sozialverhalten: 200 Problemfälle, ... Bedeutungskonstruktionen und Lösungsansätze. 1. Aufl. Norderstedt: Books on Demand 2009.

Burkard, Christoph u. a.: Starke Schüler - gute Schulen. Wege zu einer neuen Arbeitskultur im Unterricht. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag 2003.

Carle, Ursula: Was bewegt die Schule? Internationale Bilanz - praktische Erfahrungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2000.

Clausen, Marten: Warum wählen sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs, in: Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 1/2006.

Ditton, Hartmut: Elemente eines Systems der Qualitätssicherung im schulischen Bereich, in: Weishaupt, H. (Hg.), Qualitätssicherung im Bildungswesen. Erfurt: Erfurter Studien zur Entwicklung des Bildungswesens 2000.

Ditton, Hartmut: Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht, Ergebnisse einer Untersuchung im Fach Mathematik, in: Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 2/2002.

Dubs, Rolf: Qualitätsmanagement für Schulen. 1. Aufl. St. Gallen: Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik 2003

Eder, Ferdinand: Schul- und Klassenklima, in: Rost, D. H. (Hg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 3., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Psychologie Verlags Union 2006.

Fend, Helmut: Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. 2., ber. Aufl. Weinheim: Juventa 2001.

Füller, Christian: Die gute Schule. Wo unsere Kinder gerne lernen. München: Pattloch 2009.

Helmke, Andreas u. a. (Hg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule, in: Zeitschrift für Pädagogik. 41. Beiheft, Weinheim: Beltz Verlag 2000.

Klippert, Heinz: Pädagogische Schulentwicklung: Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur. 3., neu ausgest. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag 2008.

Köller, Olaf/Trautwein, Ulrich (Hg.): Schulqualität und Schülerleistung - Evaluationsstudie über innovative Schulentwicklung an fünf hessischen Gesamtschulen. Weinheim: Juventa 2003.

Kubina, Christian/Vaupel, Dieter: Qualitätsentwicklung von Schule, Praktische Wege und konkrete Strategien der Schulprogrammarbeit. Neuwied: Luchterhand 2001.

Möller, Jens/Köller, Olaf: Emotionen, Kognitionen und Schulleistung. Weinheim: Psychologie Verlags Union 1996.

Rindermann, Heiner: Die Bedeutung der mittleren Klassenfähigkeit für das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung individueller Fähigkeiten, in: Unterrichtswissenschaft, Weinheim: Juventa Verlag 1/2007.

Rolff, Hans-Günter/Kempfert, Guy: Pädagogische Qualitätsentwicklung. Ein Arbeitsbuch für Schule und Unterricht. 4., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag 2002.

Rolff, Hans-Günter: Schulentwicklung konkret - Steuergruppen, Bestandsaufnahme, Evaluation. Seelze: Kallmeyer 2001.

Rolff, Hans-Günter/Phillipp, Elmar: Schulprogramme und Leitbilder entwickeln. Ein Arbeitsbuch. 4., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag 2004.

Seitz, Hans/Capaul, Roman: Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis. 2., überarb. Aufl. Bern: Haupt 2005.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Berlin 2007.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.): Handbuch Schulinspektion. Berlin 2009.

van Buer, Jürgen/Wagner, Cornelia (Hg.): Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch. 2., durchges. Aufl. Frankfurt am Main: Peter Lang 2007.

Unterrichtsqualität

Clausen, Marten: Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Münster: Waxmann 2002.

Clausen, Marten u. a.: Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil, in: Unterrichtswissenschaft 3/2002.

Haenisch, Hans: Merkmale erfolgreichen Unterrichts. Forschungsbefunde als Grundlage für die Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität, in: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hg.), Was ist guter Unterricht? Bönen: Druckverlag Kettler 2000.

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 1., veränd. Neuaufl. Seelze: Kallmeyer 2008.

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität erfassen - bewerten - verbessern. Seelze: Kallmeyer 2003.

Höhmann, Katrin u. a. (Hg.): Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer Lernkultur, die vom Individuum ausgeht. Opladen: Budrich 2009.

Rolff, Hans-Günter/Horster, Leonhard: Unterrichtsentwicklung, Grundlagen einer reflektorischen Praxis. 2., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag 2006.

Werning, Rolf: Heterogenität und Differenzierung. Vielfalt als pädagogische Herausforderung, in: Grundschulmagazin, München: Oldenbourg Verlag 3/2008.

Schulleitung

Buchen, Herbert (Hg.): Professionswissen Schulleitung. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag 2009.

Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule. Stuttgart: Steiner 2005.

Pfundtner, Raimund: Grundwissen Schulleitung. Handbuch für das Schulmanagement. Köln: Luchterhand 2007.

Rolff, Hans-Günter u. a. (Hg.): Schulleitung und Schulentwicklung. 3. Aufl. Berlin: Raabe-Verlag 2009.

Lehrerprofessionalität

Arnold, Karl-Heinz: Beurteilungskompetenz, in: Unterrichten/Erziehen, Kronach: Carl Link Verlag 1/2001.

Bonsen, Martin/Rolff, Hans-Günter: Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern, in: Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim: Beltz Verlag 2/2006.

Brunner, Ilse/Keppelmüller, Joachim: Schulentwicklung in der Praxis - Ein Leitfaden für LehrerInnen, LeiterInnen und Eltern. Linz: Veritas 1999.

Oser, Fritz/Oelkers, Jürgen (Hg.): Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards (Nationales Forschungsprogramm 33, Wirksamkeit unserer Bildungssysteme). Zürich: Rüegger 2001.

Riecke-Baulecke, Thomas: Effizienz von Lehrerverarbeit und Schulqualität. Zielklarheit, Transparenz und Prozessoptimierung - Eckpfeiler zukunftsorientierter Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2001.

Lehr- und Lernprozesse

| | Nummer | | Nummer |
|---|---------------|---|---------------|
| Arbeit mit Portfolios | 22 | Leistungsbeurteilung | 10 |
| Aufgabekultur | 4 | Lernausgangslage | 43 |
| Begabtenförderung | 16 | Lernberatung | 6 |
| Beratung - Schulübergänge | 26 | Lernbüro | 30 |
| Berufsberatung | 25 | Lernen in globalen Zusammenhängen | 45 |
| Duales Lernen | 38 | Lernplattform | 21 |
| Erzählen - Zuhören - Weitererzählen | 47 | Lernqualität | 7 |
| Fachcoaches | 42 | Lerntagebuch/Lernlogbuch | 29 |
| Förderdiagnostik in der Schulanfangsphase | 31 | Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten (LRS) | 15 |
| Förderplanung im Team | 32 | Medienforum | 28 |
| Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung im Unterricht | 33 | Methodenkompetenz | 17 |
| Guter Unterricht (1) | 1 | Nutzung der Lernzeit | 8 |
| Guter Unterricht (2) | 2 | Philosophieren mit Kindern | 34 |
| Individuelle Förderung | 5 | Prävention von Rechenstörungen | 46 |
| Innere Differenzierung | 13 | Praxislernen | 24 |
| Jahrgangsbezogenes Lernen (Jabl) in der Schulanfangsphase (Saph) | 37 | Projektlernen | 19 |
| Jahrgangsmischung | 11 | Schule und Museum | 44 |
| Jahrgangsübergreifendes Lernen | 12 | Schülerfirmen | 23 |
| Jahrgangsübergreifendes Lernen - Forschungsstand und Perspektiven | 36 | Selbstorganisiertes Lernen (SOL) | 20 |
| Kollegiale Unterrichtshospitation | 41 | Service-Learning - Lernen durch Engagement | 39 |
| Kompetenzorientierung | 3 | Sprachförderung | 14 |
| Kompetenzraster | 35 | Übergang Schule - berufliche Ausbildung | 27 |
| Kooperatives Lernen | 18 | Vergleichsarbeiten (VERA) | 9 |
| | | Vollzeitschulische Bildungsgänge an OSZ und beruflichen Schulen | 40 |

Schulkultur

Nummer

Nummer

| | | | |
|--|----|-----------------------------------|----|
| Aktive Pause | 10 | Lernumgebung - Schulgebäude | 4 |
| Aktive Schülervertretung | 17 | Lernumgebung - Unterrichtsräume | 5 |
| Ausbildungsbrücke | 34 | Lernwerkstatt | 7 |
| Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) | 13 | Möglichkeiten eines Fördervereins | 41 |
| Cyber-Mobbing | 44 | Partizipation | 16 |
| Demokratiepädagogik | 14 | Präsentation von Lernergebnissen | 8 |
| Demokratie lernen in der Einwanderungsgesellschaft | 42 | Rauchfreie Schule | 12 |
| Elternarbeit (1) | 20 | Schule als Lebensraum | 2 |
| Elternarbeit (2) | 21 | Schülerpatenschaften | 19 |
| Entwicklung sozialer Kompetenzen | 15 | Schulklima | 1 |
| Gesunde Schule | 9 | Schulpsychologischer Dienst | 24 |
| Gewaltprävention | 26 | Schulsozialarbeit | 36 |
| Integration/Inklusion | 3 | Soziales Lernen | 37 |
| Interkulturelles Lernen | 43 | Suchtprävention | 11 |
| Jahresplaner für Schüler | 23 | Trainingsraum-Modell | 27 |
| Kennenlertage | 22 | Unterrichtsstörungen | 25 |
| Klassenrat | 18 | | |
| „Klimakonferenzen“ | 35 | | |
| Kooperationen (1) | 28 | | |
| Kooperationen (2) | 29 | | |
| Kooperation Grundschule - weiterführende Schule | 38 | | |
| Kooperation Kita - Schule | 30 | | |
| Kooperation Schule - Hort | 31 | | |
| Kooperation Schule - Jugendamt | 39 | | |
| Kooperation Schule - Polizei | 32 | | |
| Kooperation Schule - Sportverein | 40 | | |
| Kooperation Schule - Wirtschaft | 33 | | |
| Lernumgebung - Lernetagen für JüL | 6 | | |

| Schulmanagement | Nummer | | Nummer |
|---|---------------|----------------------------------|---------------|
| Audit-Verfahren | 15 | Schulleitung und Kommunikation | 22 |
| Begrüßung neuer Kolleginnen und Kollegen | 6 | Selbstevaluationsportal | 13 |
| Berufseingangsphase (BEP) | 23 | Sponsoring | 30 |
| Content-Management-System | 20 | Teamarbeit | 8 |
| Corporate Identity | 18 | Umgang mit Lernerfolgskontrollen | 28 |
| Engagierte Schulleitung | 1 | Vertretungsunterricht | 10 |
| Feedback-Kultur | 11 | Zeitmanagement | 29 |
| Feedback-Kultur mit Jahresgesprächen | 25 | | |
| Fortbildung (1) | 16 | | |
| Fortbildung (2) | 17 | | |
| Fundraising | 21 | | |
| Interne Evaluation | 12 | | |
| Kommunikationsstruktur | 5 | | |
| Konferenzgestaltung | 9 | | |
| Kooperation im Kollegium | 7 | | |
| Koordination der pädagogischen Arbeit durch die Fachbereiche | 27 | | |
| Lehrerportfolio | 24 | | |
| Leitbild | 3 | | |
| Medienkonzept | 4 | | |
| Öffentlichkeitsarbeit | 19 | | |
| Schulinspektion | 14 | | |
| Schulinspektion - zweite Runde | 31 | | |
| Schulinernes Curriculum | 26 | | |
| Schulleitung - Kollegium | 2 | | |

| | |
|--------------------------|---|
| Herausgeber | Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft des Landes Berlin Bernhard-Weiß-Str. 6 10178 Berlin-Mitte Internet: www.berlin.de/sen/bildung |
| Verantwortlich | Ursel Laubenthal Referat VI D, Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung E-Mail: ursel.laubenthal@senbwf.berlin.de |
| Redaktion | Jens Kunert Maria Kottrup |
| Layout | Ania Roeber |
| Druck | Druckerei Hermann Schlesener KG |
| Ergänzungsaufgabe | 2000, Juli 2012 |
| V. i. S. d. P. | Beate Stoffers Sprecherin der Senatorin für den Bereich Bildung beate.stoffers@senbwf.berlin.de |

© Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft des Landes Berlin

Für schulische Zwecke kann dieses Material vervielfältigt werden.

Das Material steht Ihnen online zur Verfügung: www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/gute-schule/

Damit die Karteikarten gut lesbar sind, wurde bei geschlechtsspezifischen Formulierungen abwechselnd die weibliche und die männliche Form verwendet. Selbstverständlich ist dabei auch das jeweils andere Geschlecht gemeint.