ganz in_kompakt

Mit Ganztag mehr Zukunft.
Das neue Ganztagsgymnasium NRW

Nachrichten aus der Projekt-Praxis

Ausgabe 2017

In den Ganz In-Schulen werden die Kinder vielfältig gefördert und können an vielen Angeboten teilnehmen.

Grußwort

Abwechselnd richten an dieser Stelle die Projektpartner einige einleitende Worte an die Leserinnen und Leser von **Ganz In**_kompakt. Dieses Mal: Wilfried Bos, wissenschaftlicher Leiter des Projekts.

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

Bildung ist der Schlüssel zur gesellschaftlichen Teilhabe. Allerdings sind die Bildungsvoraussetzungen und Ausgangsbedingungen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland sehr unterschiedlich. Es gehört daher in nordrhein-westfälischen Schulen aktuell zu den wichtigsten Aufgaben, pädagogisch sinnvoll mit der Heterogenität der Schüler umzugehen. Aber wie können Schulen alle Kinder konkret dabei unterstützen, ihre individuellen Potenziale und Interessen bestmöglich zu entfalten? Dazu sucht und liefert das Projekt **Ganz In** praktische und wissenschaftlich belastbare Antworten.

Seit der letzten Ausgabe von **Ganz In**_kompakt ist in dieser Hinsicht wieder viel passiert. Die Netzwerke zwischen den 29 Projektgymnasien und den drei Universitäten der Ruhrallianz haben sich verfestigt und die Kooperation zwischen Wissenschaftlern und Praktikern hat viele gute Ergebnisse hervorgebracht: Inzwischen liegen zahlreiche neu entwickelte Lösungsansätze vor, wie Lehrkräfte im gymnasialen Ganztag mit den Herausforderungen umgehen können, die die Heterogenität der Schüler an sie stellt. Die entstandenen innovativen Konzepte zur Diagnostik, Differenzierung und zur individuellen Förderung von Schülern liefern passgenaue Lösungen, etwa für die übergreifenden Themen Sprachbildung und Selbstreguliertes Lernen sowie für die sechs Unterrichtsfächer Deutsch, Englisch, Mathematik, Biologie, Chemie und Physik, die bei **Ganz In** im Fokus stehen. Einige dieser Konzepte stellen wir Ihnen auf den nächsten Seiten vor. Diese gilt es in den kommenden Monaten weiter in den Schulen zu erproben, an den beteiligten Universitäten wissenschaftlich zu untersuchen und mit der Unterstützung der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) für den landesweiten Transfer vorzubereiten.

Als wissenschaftlicher Leiter des Projekts freue ich mich sehr, dass das gesamte **Ganz In**-Team bei der Umsetzung des Projekts auf so viel Expertise und Engagement aus der Praxis, Wissenschaft, Bildungsadministration und Zivilgesellschaft zurückgreifen kann, wovon vor allem die Schüler in Nordrhein-Westfalen profitieren werden! Alle Partner haben zu einem spannenden und erfolgreichen Projekt beigetragen – und unterstützen es auch in dieser letzten Phase, die 2018 endet. Für alle Projektbeteiligten heißt es deshalb jetzt: Endspurt!

Herzliche Grüße,

Wilfried Bos, Professor für Bildungsforschung und Qualitätssicherung am Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund

Ganz In – Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW

Ganz In_kompakt – Ausgabe 2017

Die Schule ist ein Ort, an dem Heterogenität sichtbar wird. In einer Klasse sitzen Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Kompetenzen, Voraussetzungen und Interessen. Wie können Lehrkräfte ihnen allen gerecht werden? Wie gehen sie angemessen mit dieser Heterogenität um? Welche Konzepte nutzen sie, um jeden Schüler individuell zu fördern? Antworten darauf gibt diese Ausgabe von **Ganz In**_kompakt.

So nimmt etwa das Gymnasium Essen Nord-Ost am Projekt „Sprache durch Kunst“ teil und fördert die Sprachbildung der Kinder auf vielfältige Weise. Die Reportage über das Café Ziegler zeigt, wie die Schule auch außerhalb des Unterrichts auf heterogene Schülergruppen eingeht und die verschiedenen Bedürfnisse berücksichtigt. Auf den kommenden Seiten erfahren Sie zudem, wie die Inklusion am Albertus-Magnus-Gymnasium gelingt und Schulen unterschiedliche Eltern für eine Mitarbeit gewinnen.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre!

Die Redaktion

Ganz In

Das Projekt „**Ganz In** – Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW“ ist ein gemeinsames Projekt der Stiftung Mercator, des Instituts für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund (IFS) – stellvertretend für die drei am Projekt beteiligten Hochschulen der Universitätsallianz Ruhr (UA Ruhr) – und des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes NRW (MSB) in Kooperation mit 29 ausgewählten Gymnasien des Landes NRW.

Ziel ist es, die Schulen bei ihrer Arbeit und in ihrer Unterrichtsentwicklung so zu unterstützen, dass alle Schülerinnen und Schüler – insbesondere auch diejenigen mit Migrationshintergrund oder niedrigem sozio-ökonomischen Status – im Ganztag bestmöglich individuell gefördert werden. In der inzwischen zweiten Projektphase hat jedes Gymnasium individuelle Arbeitsschwerpunkte gewählt, mit denen es sich während der Projektlaufzeit intensiv beschäftigt.

Ein zentraler Baustein des Projekts sind die fachdidaktischen Angebote in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik, Biologie, Chemie und Physik. Dort werden vor allem Diagnose- und Förderinstrumente entwickelt und erprobt, geeignete Unterrichtskonzepte erarbeitet und unterschiedliche Lerngelegenheiten im Ganztag miteinander verknüpft.

Weiterhin nehmen die Projektschulen an mindestens einem der folgenden themenspezifischen Vertiefungsangebote teil: Elternarbeit, Individuelle Förderung, Selbstreguliertes Lernen, Lernerfolge durch durchgängige Sprachbildung oder Übergang Grundschule-Gymnasium. Die Gymnasien tauschen sich in regionalen Netzwerken beispielsweise zu den themenspezifisch konzipierten Materialien und Produkten aus und werden dabei von Schulentwicklungsberatern begleitet. Auch in der zweiten Phase von **Ganz In** gibt es eine umfassende wissenschaftliche Begleitforschung, deren Ergebnisse den Schulen rückgemeldet werden, damit sie sich zielgerichtet weiterentwickeln können.

Mehr Informationen finden Sie unter www.ganzin.de.

Heterogenität = Schulrealität

In Klassen lernen Kinder mit ganz unterschiedlichen Bedarfen gemeinsam.

In Schulen lernen Kinder mit unterschiedlichen Interessen, vielfältigen Begabungen und teilweise ganz anderen Voraussetzungen gemeinsam in einer Klasse. Dies spiegelt sich auch im Standorttypenkonzept wider, das misst, wie die schulischen Rahmenbedingungen aussehen und unter welchen Umständen Lehrkräfte arbeiten. Um alle Schülerinnen und Schüler bestmöglich zu fördern, müssen Lehrkräfte auf die Heterogenität reagieren und den Kindern individuelle pädagogische Angebote machen.

Wer das Elterncafé des Geschwister-Scholl-Gymnasiums in Pulheim besucht, begegnet vielen Menschen: Dort sind Eltern zu Gast, die gerade nach Deutschland geflohen sind. Sie kommen mit Dolmetschern, die ihnen helfen herauszufinden, wie sie ein Busticket für ihr Kind besorgen können. Aber in das Café gehen auch Mütter und Väter, die in Deutschland aufgewachsen sind, einen bildungsnahen oder bildungsfernen Hintergrund und einen unterschiedlichen sozialen Status haben. An diesem Ort treffen sich Menschen mit verschiedenen sozialen, kulturellen, familiären und religiösen Hintergründen, um sich auszutauschen. So unterschiedlich die Eltern in Pulheim sind, so heterogen sind auch die Kinder, die an dem dortigen **Ganz In**-Gymnasium gemeinsam in einer Klasse sitzen. Dies spiegelt sich auch in den schulischen Leistungen wider: Einige Kinder können selbst schwierige Aufgaben ohne Probleme lösen, andere müssen erst einmal Deutsch lernen, damit sie die Übungen überhaupt verstehen, und wieder andere werden von einem Schulbegleiter im Unterricht unterstützt. Dass Schüler derselben Klasse verschiedene Voraussetzungen, Talente und Bedürfnisse haben, ist inzwischen Realität geworden – in Pulheim und an zahlreichen anderen Schulen. Von Wissenschaftlern wird das nicht nur als Herausforderung, sondern gleichzeitig als große Chance gesehen.

Schulsystem oft auf homogene Gruppen ausgerichtet

Um diese zu nutzen, mussten sich Schulen in den vergangenen Jahren deutlich wandeln. Für viele Schulen ist dieser Prozess noch nicht abgeschlossen. Denn: Das deutsche Schulsystem war in der Vergangenheit vielfach auf homogene, also einheitliche Lerngruppen ausgerichtet. Beim Unterrichten orientierten sich Lehrkräfte häufig an der durchschnittlichen Leistung der Klasse, die durch möglichst alle erreicht werden sollte. Waren Schüler schlechter als das Mittelmaß, wiederholten sie eine Klasse oder wechselten die Schule – so blieb die Gruppe insgesamt homogen. Die optimale Förderung sollte lange Zeit also nicht über die individuelle Unterstützung jedes einzelnen Schülers erreicht werden, sondern indem Lehrkräfte Gruppen mit ähnlich leistungsstarken Kindern nach dem mittleren Leistungsstand unterrichteten.

Seit 2005 steht das Recht auf individuelle Förderung im Schulgesetz, da es im Sinne der Chancengerechtigkeit unerlässlich geworden ist. Wissenschaftliche Untersuchungen haben ergeben, dass Lerngruppen oftmals nicht nur nach Leistungen und Fähigkeiten aufgeteilt worden sind, sondern die soziale Herkunft ebenfalls Einfluss darauf hat, etwa welche Schulform Kinder besuchen. Mädchen und Jungen aus Akademikerfamilien wechseln beispielsweise häufiger auf das Gymnasium als Kinder von Eltern, die Arbeiter sind oder einen Migrationshintergrund haben – auch wenn sie ähnliche Leistungen und Fähigkeiten aufweisen. Demzufolge werden Schüler, deren Mütter und Väter einen niedrigeren Bildungsabschluss haben und die ihren Kindern beispielsweise bei Aufgaben nur eingeschränkt helfen können, oder die in einer sozial schwierigen Umgebung aufwachsen, systematisch benachteiligt.

Vielfalt eröffnet Möglichkeiten

Die Diskussion über die pädagogisch sinnvolle Zusammensetzung der Schülerschaft ist seit Jahrzehnten ein umstrittenes Feld. Einerseits deuten wissenschaftliche Ergebnisse darauf hin, dass Mädchen und Jungen in einer einheitlichen Gruppe bessere Leistungen erbringen und sich dort wohler fühlen. Andererseits haben Forscher herausgefunden, dass es in vielfältigen Lernumgebungen größere Lernanreize gibt. So könnten sich beispielsweise stärkere Schüler als wertvolle Helfer erleben und als Vorbild für schwächere Schüler dienen. Insbesondere für Kinder, die eher schlechtere Noten haben, kann eine breite Leistungsspanne innerhalb der Klasse vorteilhaft sein. Dies bedeutet im Umkehrschluss nicht, dass leistungsstarke Kinder weniger lernen! In heterogenen Klassen werden Schüler zudem seltener stigmatisiert, weil sich nicht Einzelne von einer gleichen Gruppe abgrenzen, sondern alle Kinder anders sind. Diese Klassen fördern das gemeinschaftliche Miteinander und bieten den Kindern die Chance, zu lernen, mit der gesellschaftlichen Vielfalt umzugehen. Doch unabhängig von wissenschaftlichen Ergebnissen gehören Lerngruppen, in denen Mädchen und Jungen mit unterschiedlichsten Voraussetzungen sitzen, ohnehin längst zum Schulalltag und zu den Bedingungen, unter denen Schulen arbeiten.

Standorttypenkonzept bildet Situation vor Ort ab

Die heterogenen Bedingungen lassen sich auch statistisch nachweisen. Dazu wird das Standorttypenkonzept des Landes für Schulen in NRW genutzt. In diesem werden mehrere Daten aus der amtlichen Statistik zusammengefasst. Es wird etwa erhoben, wie hoch die Arbeitslosenquote in dem Einzugsgebiet der Schule ist und wie viele Kinder mit Zuwanderungsgeschichte dort lernen. Denn solche räumlichen und sozialen Lagen können sich auf die Arbeit an Schulen auswirken und sind ein guter Indikator für Heterogenität. Durch das Standorttypenkonzept sollen faire Vergleiche zwischen Schulen mit gleicher Schulform ermöglicht werden.

Auch für die **Ganz In**-Gymnasien lässt sich anhand des Standorttypenkonzepts ablesen, dass es große Unterschiede zwischen den sozialen und räumlichen Lagen gibt: Wie die Abbildung rechts zeigt, haben nur sechs Gymnasien einen (eher) geringen Index und liegen in einem bildungsförderlichen Umfeld (Standorttyp 1 und 2). 18 befinden sich hingegen in einer Umgebung mit schwierigen sozio-kulturellen Rahmenbedingungen (Standorttyp 4 und 5). Das hat einen Einfluss auf den Unterricht. Deswegen arbeiten die

Die Schülerschaft an den Ganz In-Gymnasien ist vielfältig.

Innerhalb der Lerngruppe bekommen die Kinder individuelle pädagogische Angebote.

Ganz In-Schulen intensiv daran, Konzepte zu entwickeln, die die Heterogenität berücksichtigen und die individuelle Förderung der Schüler weiter verbessern.

Jeder Schüler braucht individuelle Förderung

Damit die beschriebenen Chancen, die mit der Vielfalt der Schülerschaft einhergehen, genutzt werden können, muss die Schule lernen, mit der Heterogenität der Kinder umzugehen: Schüler mit verschiedenen Ausgangsbedingungen müssen innerhalb einer Lerngruppe jeweils individuelle pädagogische Angebote bekommen. Es gibt dazu zahlreiche Möglichkeiten, die Lehrkräfte und Wissenschaftler gemeinsam entwickelt und erprobt haben. Einige werden auf den folgenden Seiten genauer vorgestellt. So nimmt etwa das Gymnasium Essen Nord-Ost an dem Projekt „Sprache durch Kunst" teil, das die sprachliche Ausdrucksfähigkeit fördert, indem sich Mädchen und Jungen mit Exponaten im Museum auseinandersetzen. Dabei werden explizit unterschiedliche Herkunftssprachen und -kulturen berücksichtigt (mehr dazu auf Seite 4 und 5). Das Albertus-Magnus-Gymnasium in Köln zeigt, wie Schüler mit sonderpädagogischem und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf gemeinsam unterrichtet und dabei alle Kinder gefördert werden (mehr dazu auf Seite 10). Und darüber hinaus entwickeln und testen mehrere **Ganz In**-Schulen Konzepte, wie sie Lernzeiten besser für die individuelle Förderung nutzen können (mehr dazu auf Seite 7). Eine Entwicklung, Erprobung und Implementation solcher Konzepte ist mit großem Aufwand verbunden, für den an Schulen Zeit und Raum geschaffen werden muss. Gelingt das, können Lehrkräfte der Heterogenität nicht nur gut begegnen, sondern sie auch produktiv nutzen.

Dr. Michael Schurig &
Dr. Jasmin Schwanenberg

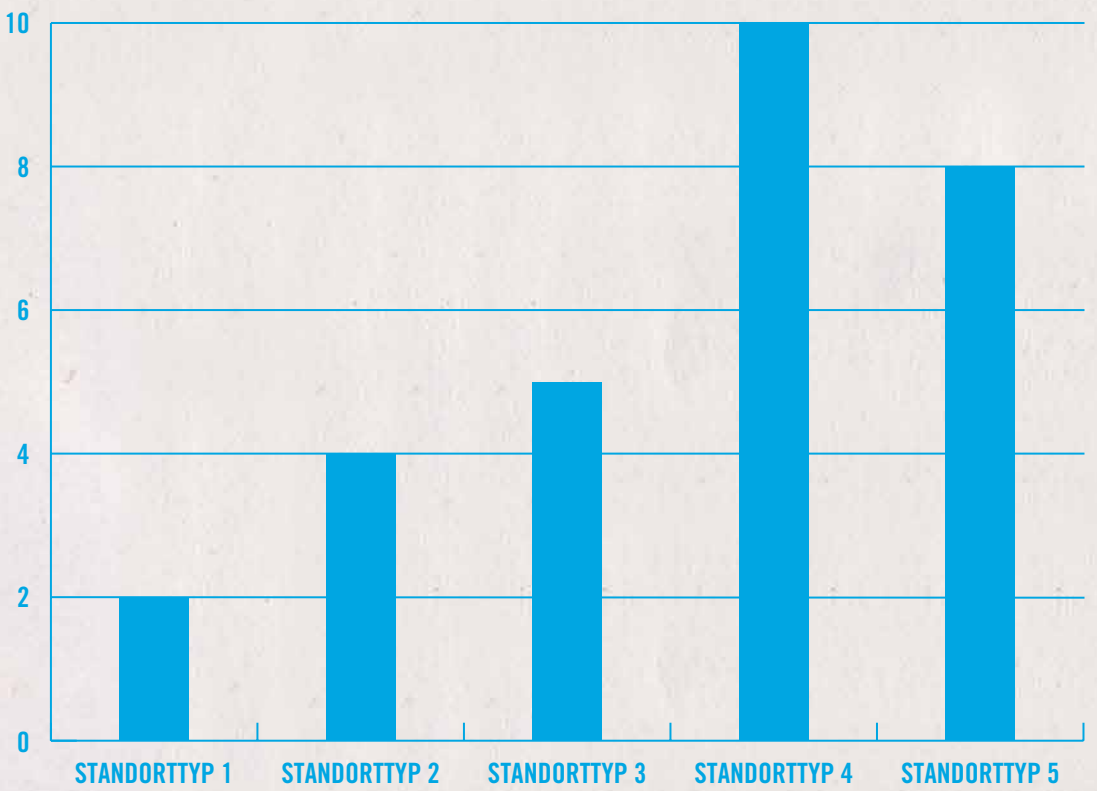


Abbildung: Anzahl der Ganz In-Schulen, die anhand des Standorttypenkonzepts mit Angaben aus dem Schuljahr 2016/2017 berechnet wurden; Quelle: IFS

STANDORTTYP	DEFINITION DES STANDORTTYPS
STANDORTTYP 1	z. B. unter 5 Prozent der Schüler mit Migrationshintergrund; unter 5 Prozent der Schüler kommen aus Familien, die Sozialhilfe erhalten; die Schule liegt in einem Umfeld mit hohem Wohnwert
STANDORTTYP 2	z. B. 5 bis 15 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund; 5 bis 10 Prozent der Schüler kommen aus Familien, die Sozialhilfe erhalten; die Schule liegt in einem Umfeld mit relativ hohem Wohnwert
STANDORTTYP 3	z. B. 15 bis 25 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund; 10 bis 15 Prozent der Schüler kommen aus Familien, die Sozialhilfe erhalten; die Schule liegt in einem Umfeld mit durchschnittlichem Wohnwert
STANDORTTYP 4	z. B. 25 bis 40 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund; 15 bis 25 Prozent der Schüler kommen aus Familien, die Sozialhilfe erhalten; die Schule liegt in einem Umfeld mit unterdurchschnittlichem Wohnwert
STANDORTTYP 5	z. B. über 40 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund; mehr als 25 Prozent der Schüler kommen aus Familien, die Sozialhilfe erhalten; die Schule liegt in einem Umfeld mit geringem Wohnwert

Die Schüler des GENO stellen bei ihrem Besuch im Museum Teile der Kunstwerke nach.

Sprachbildung durch Kunst

Schülerinnen und Schüler des **Ganz In**-Gymnasiums Essen Nord-Ost besuchen im Rahmen des themenspezifischen Vertiefungsangebots Sprache das Museum Folkwang. Dort beschäftigen sie sich intensiv mit Kunstwerken und verbessern so ihre Sprachkompetenzen. Ergänzt werden diese Termine durch eine gründliche Vor- und Nachbereitung im Unterricht.

Es ist kurz nach 10 Uhr am Donnerstagmorgen. Die Schüler der Klasse 5b des Gymnasiums Essen Nord-Ost (GENO) haben es sich im Museum Folkwang auf dem Holzfußboden bequem gemacht. Vor ihnen steht eine Skulptur des Bildhauers Rodin, „Die Kauernde“. „Was seht ihr?“, fragt eine Kunstpädagogin, die die Klasse begleitet, in die Runde. „Eine Frau mit vielen Muskeln“, antwortet eines der Kinder. „Die Frau sieht traurig aus und mager, so als dürfte sie nicht so viel essen“, meint Acelya. Die Schüler äußern ihre Ideen, beziehen sich aufeinander und stellen Fragen. Anschließend kommen sie der Aufforderung der Kunstpädagogin nach und versuchen, dieselbe in sich zusammengesunkene Haltung einzunehmen wie Rodins Modell. Dafür beobachten sie die nackte Frau aufmerksam: Wie sind ihre Beine aufgestellt, wohin gehört der Arm und wie hält sie den Kopf? Dann ahmen sie die Pose nach, deuten die Körpersprache und erzählen zum Abschluss in einer Blitzlichtrunde, wie sie sich dabei gefühlt haben.

Was die Essener Fünftklässler hier machen, ist kein gewöhnlicher Schulausflug, sondern eine besondere Form der Sprachförderung im Rahmen des themenspezifischen Vertiefungsangebots „Lernerfolge durch durchgängige Sprachbildung“. Der Museumsbesuch ist Teil des Projekts „Sprache durch Kunst“, mit dem die Kinder umfassend sprachlich gefördert und zugleich an kulturelle Bildung herangeführt werden sollen. Entwickelt wurde das von der Stiftung Mercator geförderte Projekt von dem Museum Folkwang und dem Institut Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der Universität Duisburg-Essen.

Es berücksichtigt die besonderen Bedarfe von Schülern unterschiedlicher Herkunftssprachen und -kulturen und damit auch die heterogenen Fähigkeiten, die Kinder im Bereich der Sprache mitbringen. Das Projekt bietet durch vielfältige Ansätze jedem Kind die Möglichkeit, seine Sprache zu verbessern. Insgesamt gibt es zehn methodisch aufeinander aufbauende Einheiten, in denen Kinder sich im Museum mit Kunstwerken auseinandersetzen und ihre sprachliche Ausdrucksfähigkeit trainieren – indem sie Fragen zu den Exponaten stellen, deren Aussehen beschreiben, die Körpersprache deuten und neue Wörter und deren Bedeutungen kennenlernen, zum Beispiel „Skulptur“.

Sprechanlässe schaffen, Sprache bilden

Skulpturen und Körpersprache stehen an diesem Morgen im Museum Folkwang im Fokus. Nach den Posier-Übungen wollen die Kinder wissen, aus welchem Material „Die Kauernde“ ist. Weil die Mädchen und Jungen dies selbst herausfinden sollen, reicht die Kunstpädagogin ihnen Kartons mit einer kleinen Öffnung. Darin sind Gegenstände aus verschiedenen Materialien versteckt. Die Kinder greifen

Zu den Museumsbesuchen gehört auch, dass die Schüler in den Werkräumen praktisch arbeiten.

hinein und beschreiben reihum, was sie fühlen: Einige Sachen sind glatt und schwer, andere eckig und leicht, wieder andere kalt und porös. Die Schüler tauschen sich aus, hören einander zu und finden schließlich gemeinsam heraus, dass die Figur aus Bronze ist. Es dauert nur wenige Sekunden, bis ihnen die nächste Frage in den Sinn kommt. So schulen die Kinder den ganzen Morgen fast unbemerkt und vielfältig ihre Sprache – jeder auf seinem Niveau und entsprechend seiner Fähigkeiten und Kenntnisse.

Zu den zweistündigen Workshops im Museum gehört – neben den Sprach- und Wahrnehmungsübungen – auch die bildnerisch-praktische Arbeit. Dazu hat sich die Klasse 5b nun in den Werkräumen des Museums versammelt. Die Kinder sollen aus einem Stück Ton eine Figur formen, die eine Emotion wie Freude, Trauer, Wut oder Spannung ausdrückt. Die Kunstpädagogin erklärt und beschreibt detailliert, wie man mit dem Ton umgeht und eine Figur modelliert. Dafür nutzt sie den klassischen Aufbau und die Sprachmittel einer Vorgangsbeschreibung – und leistet so differenzierte Spracharbeit. Die Schüler folgen den Ausführungen aufmerksam, bevor sie konzentriert ihre eigene Figur formen, die sie mit nach Hause nehmen dürfen.

Museumsbesuche und Unterricht ergänzen sich

In dem Projekt „Sprache durch Kunst“ stehen Museum und Schule nicht isoliert nebeneinander, sondern beziehen sich aufeinander. Deswegen werden die teilnehmenden Lehrkräfte vor Projektbeginn von Kunstpädagogen und Sprachdidaktikern der Universität Duisburg-Essen fortgebildet. Sie müssen das Projekt an die schulischen Rahmenbedingungen und Inhalte der Sprachbildung anpassen, curriculare Vorgaben beachten, die Museumsbesuche organisieren und natürlich die sprachdidaktische Vor- und Nachbereitung im Unterricht übernehmen. Dafür können sie auf vorhandene Materialordner zu den Einheiten zurückgreifen.

Steht, wie an diesem Tag, das Thema „Skulptur und Körpersprache“ auf dem Programm, thematisieren die Lehrkräfte in ihrem Unterricht vorher etwa körpersprachliche Ausdrucksformen. Auch die Nachbereitungsmöglichkeiten sind vielfältig, womit gleichzeitig der Heterogenität der Schüler Rechnung getragen wird. Einen guten Anknüpfungspunkt bieten die selbst gestalteten Produkte, die die Kinder aus dem Museum mitbringen: Das kann neben einer Tonfigur, wie an diesem Museumstag, auch ein Leporello, ein Dialog zu einem Kunstwerk oder ein Sticker mit dem Foto eines Kunstwerkes sein. Die 5b führt im Nachgang zum Beispiel ein Museumswörterbuch, das neue Begriffe festhält und erklärt, oder die Schüler schreiben Erlebnisberichte zu ihrem Besuch. Thomas Oster, Kunstlehrer am GENO, ist begeistert von den Möglichkeiten, die das Projekt seiner Klasse bietet: „Das ist echte kulturelle Teilhabe. Über das eigene Handeln gewinnen die Kinder einen Bezug zum Kunstwerk. Das Verständnis für Kunst und Kulturgeschichte wird durch eigenes Erleben geweckt und vertieft. Museumsbesuche werden in den Schulalltag integriert und das Museum bleibt nicht etwa ein elitärer Ort, an den nur andere Leute gehen.“

Vielfältige Spracharbeit für heterogene Klassen

Auch seine Kollegin, die Deutschlehrerin Susanne Draude, die das Projekt seitens des GENO begleitet, sieht den Gewinn, den ihre Schüler aus den Besuchen ziehen: „Die Spracharbeit im Museum ist vielfältig.“ So schreiben die Kinder im Laufe des Projekts etwa Gedichte, wenn sie vor den Originalen stehen, sie interpretieren Farben und Formen von abstrakter Kunst oder erfinden Dialoge. „Meine Schüler machen enorme Fortschritte“, so die Deutschlehrerin. Das gilt auch für die neu zugewanderten Kinder, die erst seit Kurzem am Regelunterricht teilnehmen und ebenfalls im Museum dabei sind. Draude: „Alle Kinder erfahren eine Steigerung ihrer Ausdrucksfähigkeit in der deutschen Sprache auf ihrem individuellen Niveau durch das ausgeklügelte Konzept der komplexen Spracharbeit.“

Und was halten die Kinder von dem Projekt? „Ich finde das Arbeiten in den Werkräumen am besten und auch, wie wir die Kunstwerke in der Ausstellung nachgestellt haben“, sagt der Fünftklässler Dursum. Auch seiner Mitschülerin Shaheed macht das Projekt Spaß: „Es war richtig schön. Mir haben die Geschichten am besten gefallen, die wir zu den Bildern erfunden haben. Wir durften sie nachstellen und dann auch noch erzählen.“ Bei Shaheed wurde nicht nur ihre Sprache gefördert, sondern auch ihr Interesse an Kunst geweckt – das Mädchen will es nicht bei den Besuchen mit der Schule belassen: „Ich komme mit meiner Mutter wieder und vielleicht auch mit meinen Freundinnen. Es kostet keinen Eintritt, deswegen kann man immer wiederkommen.“

Annette Isselbächer-Giese

Besser Ankommen im Englischunterricht

Die Kompetenzen und Leistungen der Fünftklässlerinnen und Fünftklässler im Fach Englisch sind unterschiedlich. Deswegen arbeiten Vertreter der Fachdidaktik Englisch mit einigen Ganz In-Schulen daran, der Leistungsvielfalt gerecht zu werden und den Übergang im Fach Englisch von der Grundschule auf das Gymnasium fließender zu gestalten.

"Hi, I'm Hanna. I'm 10 years old, I live in Essen, and I like reading, meeting friends, and many other things. What about you?"– Vielen Kindern, die an eines der **Ganz In**-Gymnasien wechseln, kommen solche Aussagen schon leicht über die Lippen, während andere sich noch sehr schwer damit tun, selbst einfache Aussagen in der englischen Sprache von sich zu geben.

Vor vierzehn Jahren wurde der Englischunterricht ab der Klasse 3 eingeführt. Seit 2009 lernen Kinder schon ab der ersten Klasse die Fremdsprache. Das wirkt sich unweigerlich auf den Unterricht an weiterführenden Schulen aus.

Im Rahmen von **Ganz In** haben Wissenschaftler untersucht, wie effektiv der früh beginnende Englischunterricht ist. Aufgrund der langen Projektlaufzeit seit 2010 konnten sie Kinder, die dreieinhalb Jahre Englischunterricht in der Grundschule besuchten (Beginn in Klasse 1) mit Schülern vergleichen, die nur zwei Jahre Englisch in der Grundschule lernten (Beginn in Klasse 3). Während die Frühstarter (ab Klasse 1) in der Jahrgangsstufe 5 noch messbar bessere Ergebnisse im Hör- und Leseverstehen lieferten, war dieser Vorsprung gegenüber den Spätstartern (ab Klasse 3) in der siebten Klasse nicht mehr nachweisbar. Das zeigt – bei aller Vorsicht in der Interpretation solcher Daten – zweierlei: zum einen, dass der Englischunterricht in der Grundschule wirksam ist und zum anderen, dass die Kompetenzen, die die Kinder in der Grundschule erwerben, an den weiterführenden Schulen gepflegt und gestärkt werden müssen.

Auch wenn der Übergang im Englischunterricht nach zehnjähriger Erfahrung inzwischen reibungsloser vonstattengeht, stellt der Wechsel zwischen den Schulen, mit dem auch verschiedene Unterrichtstraditionen einhergehen, Lehrkräfte und Schüler vor Herausforderungen. Um diese zu bewältigen, sollten die Schulformen besser zusammenarbeiten und den Englischunterricht so gestalten, dass er von den Kindern nicht als Bruch, sondern als nahtlose Fortführung erlebt wird.

Ganztag und Lernzeiten eröffnen Chancen

Hier bietet nicht zuletzt der Ganztagsbetrieb an den **Ganz In**-Gymnasien besondere Möglichkeiten: So können etwa in den Lernzeiten die Fremdsprachenkenntnisse, mit denen die Schüler ans Gymnasium kommen, erfasst und es kann individuell auf sie reagiert werden. Gemeinsam mit einigen **Ganz In**-Schulen hat die Fachdidaktik Englisch Lösungsansätze erprobt, wie der Englischunterricht von der Grundschule am Gymnasium reibungslos fortgeführt werden kann. Anhand von zwei Beispielen wird die Realisierung nun genauer vorgestellt: Der erste Ansatz zeigt, wie Lehrkräfte mehr Verbindungen zwischen den Schulformen herstellen können, indem sie in ihren Klassenarbeiten in der fünften Jahrgangsstufe Arbeitsformen nutzen, die die Kinder aus der Grundschule kennen. Das zweite Beispiel verdeutlicht, wie Schüler ihr Englisch individuell in den Lernzeiten verbessern und Lehrkräfte mit der Heterogenität der Kinder umgehen können.

Beispiel 1: Mündliche Klassenarbeiten in der Jahrgangsstufe 5

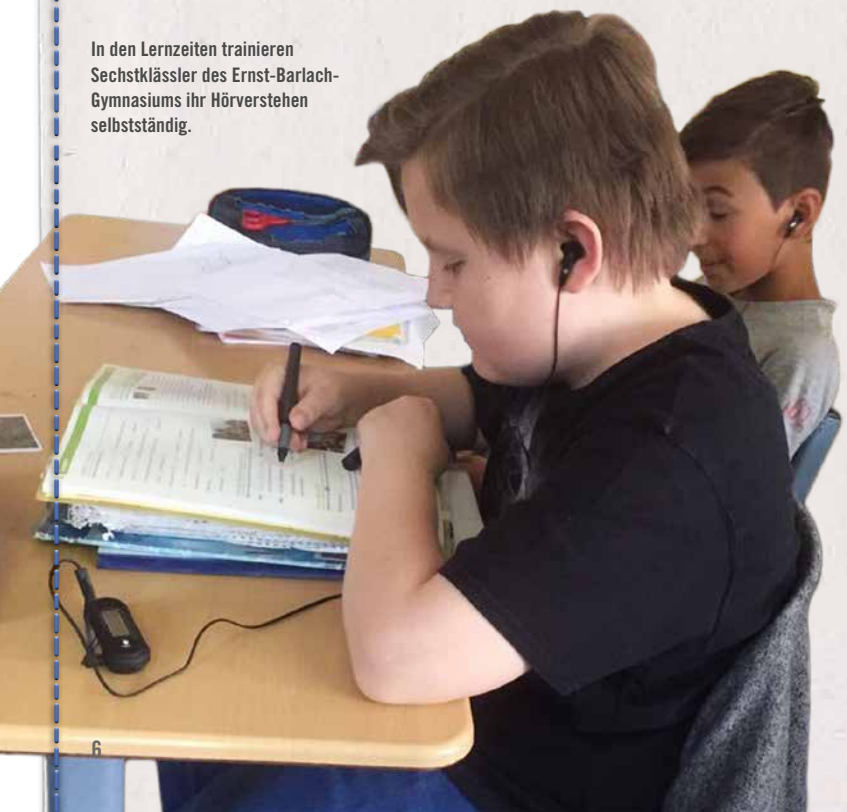
Um den Übergang von der Grundschule auf das Gymnasium fließender zu gestalten, ersetzen einige **Ganz In**-Schulen die erste Klassenarbeit im Fach Englisch in der Jahrgangsstufe 5 durch eine mündliche Prüfung, in der Schüler etwa über ihre Familie, ihre Hobbies oder ihren Alltag berichten (siehe grauer Kasten unten). Diese Klassenarbeit kann als Paar- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. „Da in der Grundschule der Schwerpunkt des Englischunterrichts auf der Mündlichkeit liegt, kommen wir den Schülern entgegen, wenn wir in der Klasse 5 eine mündliche Klassenarbeit als Ersatz für eine schriftliche Arbeit anbieten. Dabei können die Schüler auf ihr schon in der Grundschule erworbenes Wissen zurückgreifen", sagt Stephanie Knaup, Lehrerin am Ernst-Barlach-Gymnasium in Castrop-Rauxel. Außerdem wird das Hören und Sprechen gefördert, so wie es der Kernlehrplan Englisch für die Unterstufe des Gymnasiums vorsieht.

Beispiel 2: Hörverstehen in den Lernzeiten

Um ihr Hörverstehen zu trainieren, bekommen Sechstklässler am Ernst-Barlach-Gymnasium in ihren wöchentlichen Lernzeiten MP3-Player zur Verfügung gestellt. Darauf sind – passend zu ihrem Englischbuch – Audiodateien mit Aufgaben zum Hörverstehen gespeichert, die sie selbstständig erarbeiten. Eine dazu angelegte Arbeitsmappe dokumentiert den individuellen Arbeitsfortschritt der Kinder sowie Musterlösungen und verwendete Lösungsstrategien. Die Evaluation des Projekts hat ergeben, dass die Schüler insbesondere das eigene Lerntempo und die Möglichkeiten, sich selbst zu korrigieren, zu schätzen wissen. Zudem bearbeiten sie die Aufgaben der Untersuchung zufolge insgesamt konzentrierter als vergleichbare Höraufgaben im Klassenverband.

Dies sind nur zwei von vielen Möglichkeiten, die Lehrkräfte nutzen können, um ihren Englischunterricht gut zu gestalten und auf die sprachliche Leistungsvielfalt reagieren zu können.

Prof. Dr. Markus Ritter, Isabelle van Ackern, Mona Mertes & Sina Werner



In den Lernzeiten trainieren Sechstklässler des Ernst-Barlach-Gymnasiums ihr Hörverstehen selbstständig.

MONOLOGUE 1: Me & my family

Give a 3-minute presentation on the topic "Me and my family"
Talk about:
- Yourself (give some information about yourself)
- The members of your family (e.g. names, age, what they look like, what they do …)
- You can also add information about what you do together, where you go on your holidays etc.
- …

Kasten: Beispiel einer Rollenkarte aus einer mündlichen Klassenarbeit in Klasse 5; Quelle: Stephanie Knaup

Mehr Lernerfolg und Selbstständigkeit in den Lernzeiten

In einer Klasse lernen viele unterschiedliche Kinder. Diese Heterogenität stellt Lehrerinnen und Lehrer oft vor Herausforderungen. Einige **Ganz In**-Gymnasien arbeiten gemeinsam mit Wissenschaftlern daran, die individuelle Förderung in den Lernzeiten weiter zu verbessern. So soll auch die Selbstständigkeit und Motivation der Schüler gestärkt werden.

Kinder und Jugendliche wachsen heute in sehr verschiedenen Umgebungen auf: Einige kommen aus wohlsituierten bildungsnahen Elternhäusern, andere aus sozial schwachen Familien. Die Schüler einer Klasse haben vielfältige kulturelle und religiöse Hintergründe, andere Interessen, Vorerfahrungen und Talente. Das alles führt auch dazu, dass sie auf ihre eigene Weise lernen und ihre Leistungen – teilweise deutlich – voneinander abweichen. Darauf müssen Schulen reagieren und sich den veränderten Voraussetzungen anpassen. Um der Heterogenität der Schüler gerecht zu werden, arbeiten viele Schulen daran, Kindern mehr Wahlmöglichkeiten zu geben und verschiedene Aufgaben und Lernkontexte anzubieten, die zu deren individuellen Voraussetzungen und Kompetenzen passen.

Mehr individuelle Förderung, mehr Interessenbildung

Auch die **Ganz In**-Gymnasien haben sich auf diesen Weg gemacht. Gemeinsam mit Wissenschaftlern setzen sie sich etwa in dem themenspezifischen Vertiefungsangebot zur individuellen Förderung intensiv damit auseinander, diese weiter zu optimieren. Dabei werden die jeweiligen Ressourcen, Ausgangslagen und speziellen Zielsetzungen der Schulen berücksichtigt. Übergreifend möchten alle beteiligten Gymnasien die Lernzeiten besonders nutzen, um

- Schüler bestmöglich individuell und differenziert zu unterstützen und
- die Selbstständigkeit und Interessensbildung der Kinder zu fördern.

Bei diesem Prozess werden die Lehrkräfte im Projekt **Ganz In** vor Ort von Wissenschaftlern beraten, sie hospitieren an Schulen, die sehr erfolgreiche Konzepte zur individuellen Förderung haben, sie tauschen sich am pädagogischen Tag mit Kollegen aus und nutzen diese Erfahrungen für die eigene Arbeit. Hierbei profitieren sie, etwa in Lernforen, auch von der Zusammenarbeit mit dem Deutschen Schulpreis. Zudem entwickeln und erproben die Lehrkräfte Instrumente und Verfahren, wie sie Schüler begleiten, sie zur Reflexion über das eigene Lernen anregen und das selbstständige Lernen der Kinder unterstützen können. Und sie versuchen herauszufinden, wie sie die Lernzeiten und den Fachunterricht besser miteinander verknüpfen können.

Eigenverantwortung der Schüler unterstützen

Um die Motivation und Verantwortung der Kinder für ihr Lernen zu stärken, kommen an den **Ganz In**-Schulen zahlreiche Instrumente und Konzepte in den Lernzeiten zum Einsatz oder werden dort gerade erarbeitet, wie etwa

- jahrgangsbezogene und jahrgangsübergreifende Lernbänder mit Helfer- und Expertensystemen (in denen etwa ein älterer Schüler einen jüngeren beim Lernen unterstützt),
- individuelles Lerncoaching,
- Selbstlernzentren, study rooms und Lernhäuser, die Varianten von Aufgaben mit verschiedenen Anforderungen anbieten, damit jedes Kind geeignete Aufgaben bearbeiten kann, und
- fächerübergreifende Lernnetze, die Kompetenzen verschiedener Fächer für ein gemeinsames Projektthema, das es zu erforschen gilt, ausweisen.

Lernzeiten können ein Silentium sein, also ein Zeitfenster, in dem Schüler still für sich arbeiten, aber auch ein offenes Forum, in dem Kinder gemeinsam Aufgaben lösen. Insgesamt haben die bisherigen Erfahrungen an den **Ganz In**-Schulen gezeigt, dass Schüler Unterstützung brauchen, wenn Lehrkräfte den Lernprozess weniger frontal moderieren. Deswegen haben sich sogenannte Lernplaner bewährt: Diese enthalten Wochenpläne, die Kindern übersichtlich zeigen, welche Themen und Aufgaben in den Lernzeiten geplant sind, welche sie erledigt haben und welche sie von Lehrkräften abzeichnen lassen können. Wenn den Schülern noch mehr Freiheiten in den Lernzeiten eingeräumt werden und sie sich selbst Fach, Aufgaben, Raum, Lernpartner und vielleicht sogar die Lehrkraft auswählen können, benötigen sie dafür einen detaillierten Plan: Der sollte die erwarteten Kompetenzen (ich-kann-Bilanz), zugehörige Aufgaben sowie Materialien und Medien beinhalten. Wichtig für ein planvolles und erfolgreiches Lernen sind auch Lernlandkarten und Streckenpläne, die Schülern deutlich machen, wo sie stehen und was der nächste Schritt sein wird.

Logbücher stärken gemeinsame Lernverantwortung

Einige **Ganz In**-Gymnasien erarbeiten derzeit gemeinsam mit Schülern Logbücher und Portfolios. Diese dokumentieren einerseits den Lernprozess der Kinder und andererseits ermöglichen sie ihnen und den Lehrkräften, sich darüber zu verständigen und eine gemeinsame Verantwortung für das Lernen zu übernehmen. Logbücher geben Kindern – jenseits von Noten – ein Feedback zu ihren Leistungen durch wechselseitige Eintragungen der Lernenden und Lehrenden und sie helfen Pädagogen herauszufinden, unter welchen Bedingungen Kinder gut lernen können. Das ermöglicht ihnen, darauf bei der künftigen Planung von Unterricht und Lernzeiten zu achten. Zusammen können Lehrkräfte und Schüler schauen, wie sie das Lernen wahrnehmen, wie wirkungsvoll der Unterricht und wie hoch der Lernerfolg und Kompetenznachweis ist.

Für das bessere Verstehen von Lerninhalten und die Verständigung darüber haben wir gemeinsam für die **Ganz In**-Gymnasien eine Feedbackscheibe entwickelt (siehe Abbildung). Diese hat sich als hilfreicher Teil der Logbucharbeit erwiesen. Regelmäßige Gespräche – mindestens alle vierzehn Tage – sollen dabei helfen, die Selbsteinschätzung der Schüler durch Kreuze mit der Fremdeinschätzung der Lehrkräfte durch Beobachtung abzugleichen und das Lernen im Dienste der individuellen Förderung zu optimieren.

Denn Schüler – so eine Erkenntnis im Projekt – werden selbstständiger und übernehmen mehr Verantwortung, wenn ihre Fragen zum Lernanlass werden und die Kinder und Jugendlichen sozial eingebunden sind. Förderlich ist in diesem Kontext auch, eine Anerkennung zu dokumentieren und zu kommunizieren und den Kindern vielfältige Möglichkeiten zu geben, das eigene Können zu erfahren.

Prof. Dr. Silvia-Iris Beutel

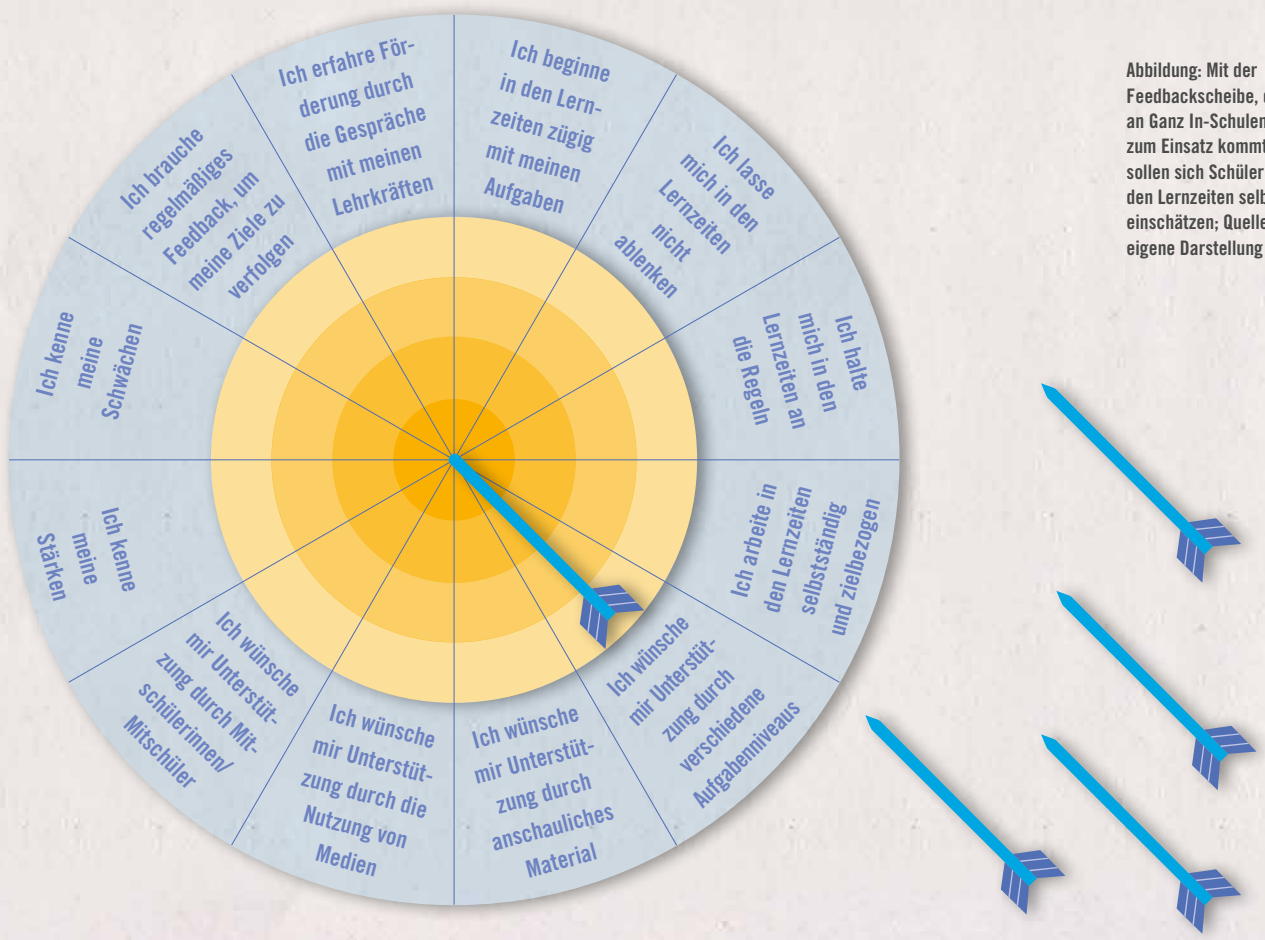


Abbildung: Mit der Feedbackscheibe, die an Ganz In-Schulen zum Einsatz kommt, sollen sich Schüler in den Lernzeiten selbst einschätzen; Quelle: eigene Darstellung

Die Schüler konnten sich wünschen, wie die Angebote im Café Ziegler aussehen sollen.

Ein Café für alle Fälle

Um die Kinder und Jugendlichen den ganzen Tag über umfassend zu fördern, hat ein **Ganz In**-Gymnasium, die Karl-Ziegler-Schule in Mülheim an der Ruhr, zusammen mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Caritas ein besonderes Angebot auf dem Schulgelände entwickelt: das Café Ziegler.

Schulleiter der Karl-Ziegler-Schule Martin Teuber

Es ist „Star Wars"-Zeit: Auf dem Schulhof stehen Darth Vader, Anakin Skywalker und andere kleine, weiße Spielfiguren. Sie warten darauf, von den Kindern angemalt zu werden. Thorsten Lersch, der Mann mit Bart und Schiebermütze, hockt neben den Figuren – umringt von einer Gruppe neugieriger Schüler. Gemeinsam wollen sie ein „Star Wars"-Rollenspiel entwickeln. Ein paar Schritte weiter wurde knapp über dem Boden eine Slackline zwischen zwei Bäume gespannt. Die Schüler stehen Schlange, um – links und rechts gestützt – darüber zu laufen. Sie lachen und kreischen, wenn sie dabei ins Wackeln geraten. Einige Mädchen schaffen es schon, elegant darüber zu balancieren.

„Das sind unsere Pausenteaser. Dadurch sollen die Kinder erfahren, was sie alles im Café Ziegler unternehmen können", sagt Jens Schuhknecht. Er ist Ganztagskoordinator an der Karl-Ziegler-Schule in Mülheim an der Ruhr und entwickelt dort zusammen mit den beiden Koordinatoren Lisa Gliem und Thorsten Lersch von der Caritas ein besonderes Angebot: ein Café auf dem Schulgelände, das gemeinsam von dem Gymnasium und der offenen Kinder- und Jugendarbeit geführt wird. Dort können sich die Schüler täglich von 11.30 bis 20 Uhr mit Freunden treffen, mit einem Buch entspannen und an verschiedenen Aktionen teilnehmen. „Das Ganztagsangebot mischt sich mit dem Jugendcafé – so erreichen wir die Jugendlichen bis in den Abend hinein mit unseren Aktivitäten", sagt Lisa Gliem.

Schüler gestalten Angebote mit

Wie diese aussehen sollen, das durften sich die Schüler wünschen. Sie notierten ihre Vorschläge, die zunächst in einer Ideenbox gesammelt und gut sichtbar an einer Pinnwand im Schulgebäude präsentiert wurden: Freies WLAN sei ihnen sehr wichtig. Schon allein, um soziale Medien wie Face-

Im Café Ziegler können die Schüler Schach spielen, aber auch lesen, sich mit Freunden treffen oder an vielfältigen Aktivitäten teilnehmen.

Als Pausenteaser wurde auf dem Schulhof eine Slackline gespannt und ein „Star-Wars“-Rollenspiel angeboten.

Koordinatorin Lisa Gliem von der Caritas

Ganztagskoordinator Jens Schuhknecht von der Karl-Ziegler-Schule

Koordinator Thorsten Lersch von der Caritas

Fachdienstleiter Jugendarbeit Georg Jöres von den Sozialdiensten der Caritas

book, Instagram oder Twitter nutzen zu können. Außerdem wollten die Kinder im Café die Möglichkeit haben, Musik zu machen, zu basteln, zu kochen und zu spielen, zum Beispiel das „Star-Wars“-Rollenspiel. „So etwas ist für die Schüler privat schwierig zu organisieren. Umso lieber nehmen sie es in Anspruch, wenn wir dafür eine AG gründen und uns ungezwungen im Café treffen“, erzählt Thorsten Lersch.

Im Café Ziegler können alle gemeinsam lernen, spielen, musizieren und kochen – egal wie alt die Besucher sind, ob sie Schüler des Gymnasiums sind oder welche Nationalität sie haben. Heterogenität gehört im neuen Café ebenso zur Tagesordnung wie an der gesamten Karl-Ziegler-Schule. „Als Innenstadtgymnasium im Ruhrgebiet sind wir sowohl Lern- als auch Lebensraum für unsere sehr unterschiedliche Schülerschaft. Wir planen unsere Stunden umsichtig und berücksichtigen dabei die Interessen der Jugendlichen“, erklärt Schulleiter Martin Teuber.

Schon während der Schulzeit entwickeln sich Teuber zufolge durch Angebote wie das Café Ziegler Kontakte über Jahrgangsstufen und auch Schulformen hinweg. Das Miteinander kreiere eine gute Atmosphäre, die auch von Besuchern immer wieder bestätigt werde. Teuber: „Ich finde das besonders wichtig, weil wir unter unseren rund 900 Schülern viele mit einem Migrationshintergrund haben, die zum Beispiel als Seiteneinsteiger unsere internationale Klasse besuchen. Sie haben bei uns durch außerunterrichtliche Angebote und das Café noch mehr Möglichkeiten, schnell in Kontakt mit den deutschen Schülern zu kommen.“

Schule und Jugendarbeit unter einem Dach

Das gefällt auch Georg Jöres, Fachdienstleiter Jugendarbeit und Schule von den Sozialdiensten der Caritas: Aus der Schule heraus wird auf diese Weise eine Brücke zur offenen Kinder- und Jugendarbeit geschlagen. „Die Idee zum Café entstand vor zweieinhalb Jahren auf einer Fachtagung, bei der Experten aus Schulen und Wohlfahrtsbänden darüber diskutierten, welche Chance die Kinder- und Jugendarbeit in einer Zeit hat, in der sich die Lebenswelt der Jugendlichen durch den Ganztag verändert.“ Schuhknechts Ansicht dazu: „Eigentlich waren wir immer schon eine Art Jugendzentrum, hörten mit unserer Arbeit aber um 16 Uhr auf.“ Das ist jetzt vorbei – ins Café Ziegler können die Jugendlichen dank der Vereinbarung mit der Caritas als freiem Träger bis in den Abend hinein kommen, teilweise sogar auch am Wochenende und in den Ferien. Das Café, das gemeinsam mit den Schülern wie ein gemütliches Wohnzimmer eingerichtet wurde, ist ein gesonderter Raum im Schulgebäude. „Der Name ist angelehnt an die Schule, aber es sollen auch die Freunde unserer Schüler kommen“, erklärt Schuhknecht. Für die ist das Café wochentags ab 15 Uhr geöffnet.

Schule und Café gehen ineinander über

Ganztagskoordinator Jens Schuhknecht mag ebenso wie Georg Jöres von der Caritas, dass sich die verpflichtenden AG-Angebote mit den Café-Aktivitäten verbinden, an denen die Kinder freiwillig teilnehmen. Dorthin kommen die Kinder ab nachmittags zum Tanzen und Theaterspielen oder zur Probe ihrer Band. Oder um zusammen mit Projektleiter Thorsten Lersch einfach mal das Gitarrespielen zu testen. Die Kinder und Jugendlichen können gemeinsam ihre Fähig- und Fertigkeiten ausprobieren, auf diese Weise fast nebenbei ihr Selbstbewusstsein stärken – und Ansprechpartner finden, wenn es mal Probleme gibt.

Unterstützt wird das Projekt vom NRW-Familienministerium: Über drei Jahre hinweg fördert es das Café Ziegler mit 100 000 Euro jährlich und begleitend wird erforscht, ob und wie das Angebot ankommt. Denn es gab auch Widerstände und Bedenken, das Gymnasium für Kinder und Jugendliche anderer Schulen zu öffnen. Kritiker hatten Sorge, dass eine unliebsame Szene entstehen könnte. Aber sie verstummen nach und nach. Und was sagen die Eltern – sehen sie das Café auch kritisch? „Im Gegenteil. Sie sind beruhigt, weil sie ihre Kinder abends oder in den Ferien in einem geschützten Raum untergebracht wissen“, sagt Ganztagskoordinator Jens Schuhknecht.

Natascha Plankermann

Mehr Informationen über die Karl-Ziegler-Schule und das Café in Mülheim an der Ruhr sind unter www.karlzieglerschule.de zu finden.

„Inklusion ist ein Entwicklungsmotor für die ganze Schule“

Das Albertus-Magnus-Gymnasium, das seit 2010 an **Ganz In** teilnimmt, beschäftigt sich bereits seit sechs Jahren intensiv mit dem Thema „Inklusion“. Von vielen Innovationen, die dadurch angestoßen wurden, profitieren inzwischen alle Schülerinnen und Schüler.

Inklusion bedeutet am Albertus-Magnus-Gymnasium (AMG) mehr, als nur Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf zu unterrichten. „Natürlich ist das ein wichtiger Teil von Inklusion, aber wir legen an unsere Arbeit einen weiteren Inklusionsbegriff an: Wir verstehen die Verschiedenheit aller Schüler als Bereicherung. Wir möchten die Potenziale und Stärken jedes einzelnen Kindes so gut wie möglich fördern“, sagt Sven Trapp, Koordinator für inklusive Schulentwicklung am AMG.

Gute Vorbereitung war unerlässlich

Seit 2011 befassen sich Lehrkräfte des Kölner Gymnasiums intensiv mit dem Thema „Inklusion“. „Uns war es wichtig, vorbereitet zu sein und das Thema aktiv anzugehen“, betont Trapp. Deswegen hat die Schule möglichst viele Lehrkräfte, aber auch Schüler und Eltern von Beginn an in den Prozess eingebunden. „Natürlich hatten Einige auch Bedenken. Aber unterschiedliche Perspektiven sind nun mal Teil der Vielfalt“, so der Inklusionskoordinator. „Oft sprechen Kritiker Sachen an, die man selbst nicht wahrnimmt. Letztlich war das für die Entwicklung unseres Konzeptes hilfreich.“

Nach zwei Jahren Vorbereitung, mit Fortbildungen, Hospitationen an inklusiven Schulen und Informationsveranstaltungen, startete das Gymnasium im Schuljahr 2013/2014 mit einer Klasse in der Jahrgangsstufe 5, in der Kinder mit sonderpädagogischem und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf gemeinsam lernen. Mittlerweile gibt es 27 Kinder mit Förderbedarf am AMG, die in insgesamt neun inklusiven Klassen unterrichtet werden.

Schon bevor ein Kind mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf an das AMG wechselt, nehmen sich die Lehrkräfte Zeit, es genauer kennenzulernen: Sie sprechen mit ihm und seinen Eltern, hospitieren in der Grundschule und tauschen sich mit den dortigen Lehrkräften aus. Auf diese Weise können sie ihre neuen Schüler von Anfang an bestmöglich individuell fördern.

Gleicher Rahmen, effektive Strukturen

Die Klassen, in denen gemeinsam gelernt wird, sind am AMG etwas kleiner als Regelklassen. Die Kinder dieser Klassen werden in den meisten Stunden vom Klassenlehrerteam – und dadurch nur von einer geringen Anzahl an Fachlehrkräften – sowie oftmals in Doppelbesetzung unterrichtet. Unterstützung gibt es von drei Sozialpädagoginnen, die sich 2,5 Stellen teilen. Einige Kinder haben im Schulalltag einen Schulbegleiter. „Ausreichende Ressourcen sind unerlässlich für die Inklusion“, sagt Trapp. Aber die personelle und finanzielle Ausstattung ist am AMG ähnlich wie an anderen Inklusionsschulen. Was macht das Gymnasium folglich anders, dass Inklusion so gut gelingt? Trapp: „Wir versuchen, innerhalb der Rahmenbedingungen effektive Strukturen aufzubauen und die Energien so zu nutzen, dass die ganze Schule möglichst viel davon hat.“ Dazu gehört etwa ein Inklusionsteam mit drei Personen, das an die erweiterte Schulleitung angegliedert ist, und die Fachkonferenz Inklusion. Die Mitglieder beider Gruppen kümmern sich darum, die inklusive Schulentwicklung zu intensivieren.

Als besonderer Erfolgsfaktor hat sich die Zusammenarbeit von Klassenleitungen, weiteren Fachlehrkräften, Sonderpädagogen und Schulbegleitern herausgestellt. „Schulbegleiter verbringen mehr Zeit in der Klasse als wir Lehrer. Auch wenn sie bei uns natürlich immer nur im Zusammenhang mit dem Kind zu tun haben, das sie betreuen, bekommen sie viel von der Gruppendynamik in der Klasse mit. Solche Informationen sind für uns Lehrer ein großer Schatz, den wir für unsere Arbeit nutzen können.“

Eine Gelegenheit zum Austausch bietet die wöchentliche Teamstunde. Hier beraten Lehrkräfte, Sonderpädagogen und Schulbegleiter über die gesamte Klasse und verständigen sich auf Regeln, klare Strukturen und ritualisierte Abläufe. Damit jeder an der Teamstunde teilnehmen kann, ist diese im Stundenplan geblockt und wird anteilig entlastet. „Auf diesen Austausch und die Geschlossenheit des Teams sind viele Kollegen neidisch. Sie merken, dass es große Vorteile für die Teamarbeit und die individuelle Förderung aller Kinder hat“, erzählt Trapp.

Weil immer mehr Lehrkräfte am AMG in inklusiven Klassen unterrichten und in multiprofessionellen Teams arbeiten, habe sich die Haltung im Kollegium verändert, sagt Ganztagskoordinator Wendel Hennen: „Viele Lehrkräfte gehen aufmerksamer mit ihren Schülern, deren Verschiedenheit und jeweiligen Voraussetzungen um.“ Und zwar unabhängig davon, ob es sich um Kinder mit oder ohne Unterstützungsbedarf handelt. Trapp bestätigt: „Inklusion ist ein Entwicklungsmotor für die ganze Schule!“

„Vielfalt aktiv miteinander gestalten!“ – so lautet das Schulmotto des AMG, auf dem auch das Leitbild aufgebaut ist.

Inklusion und Ganztag greifen ineinander

Das gilt auch für den Ganztag. „In der Lernzeit sollen die Schüler Zeit zum individualisierten Lernen haben. Dabei soll ihre Verschiedenheit berücksichtigt werden und die Kinder werden entsprechend ihrer jeweiligen Möglichkeiten individuell gefördert. Hier trifft sich die inklusive Unterrichtsentwicklung mit der Ganztagsentwicklung“, erklärt Hennen. In den Lernzeiten bekommen Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf genauso individuell differenzierte Angebote und Aufgaben wie alle anderen Schüler. Für die Klasse, die als erste mit dem Gemeinsamen Lernen startete, wurde die Lernzeit vor Längerem auf mehrere Stunden ausgeweitet. Durch die zusätzliche Zeit können die Lehrkräfte besser auf die verschiedenen Bedürfnisse der Schüler eingehen. „Inzwischen hat sich die ganze Schule auf diesen Weg gemacht“, so Hennen.

Auch im Wahlbereich schafft die Schule die Voraussetzungen dafür, dass Mädchen und Jungen mit Unterstützungsbedarf genauso an den Angeboten teilnehmen können, wie andere Kinder: Steht eine Stadtrallye an, wird darauf geachtet, dass auch Schüler im Rollstuhl mitmachen können. Bei Theaterproben gibt es für Kinder mit Aufmerksamkeitsdefiziten Ruhepausen oder einen zweiten Raum als Rückzugsort.

Am AMG haben sechs Jahre inklusive Arbeit dazu geführt, dass die Lehrkräfte noch stärker auf die individuelle Förderung und die Vielfalt all ihrer Schüler achten. „Es ist gut, wenn Inklusion den engen Rahmen der UN-Behindertenrechtskonvention verlässt und sich nicht ‚nur’ darauf begrenzt, Kinder mit sonderpädagogischem und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf gemeinsam zu unterrichten, sondern mit dieser Arbeit die Entwicklung der ganzen Schule vorantreibt“, sagt Trapp. „Die Inklusion schubst uns immer wieder auf die Punkte, an denen wir noch arbeiten müssen, damit sich die Schule weiterentwickelt.“

Frauke König

Eltern und Lehrer an einen Tisch – so wird es auch am Elly-Heuss-Knapp-Gymnasium, das an Ganz In teilnimmt, gehandhabt.

Eltern und Lehrkräfte in gemeinsamer Verantwortung

Am besten können Kinder gefördert werden, wenn Elternhaus und Schule zusammenarbeiten. Die Kooperation mit sehr unterschiedlichen Eltern stellt Schulen oft vor Herausforderungen. Um alle Mütter und Väter gleichermaßen zu erreichen, entwickeln **Ganz In**-Gymnasien geeignete Materialien.

Die Aufgaben von Lehrkräften und Eltern haben sich in den vergangenen Jahren geändert: Lehrer sind nicht mehr nur für die schulische Bildung der Kinder zuständig und Mütter und Väter kümmern sich nicht mehr bloß um die Erziehung. Vielmehr tragen beide eine gemeinsame Verantwortung für die Entwicklung der Kinder. Um dieser gerecht zu werden, müssen sie kooperieren, sich austauschen und Eltern müssen aktiv an der Schule beteiligt werden. Gelingt das, hat das positive Auswirkungen auf Schulleistungen, Einstellungen und Motivation der Schülerinnen und Schüler, wie bereits wissenschaftliche Studien gezeigt haben.

Eltern sind unterschiedlich

Trotz der Vorteile, die sich durch eine Elternarbeit ergeben können, kann es für Lehrkräfte durchaus herausfordernd sein, Mütter und Väter einzubinden. Dies liegt zum einen daran, dass beide teilweise unterschiedliche Erwartungen an eine Zusammenarbeit haben. Zum anderen ist eine Kooperation schwierig, weil es nicht *die* Eltern gibt, sondern Eltern eine heterogene Gruppe sind und Lehrkräfte auf Familien mit unterschiedlichen sozialen und kulturellen Hintergründen treffen. In der wissenschaftlichen Literatur gibt es Hinweise, dass es Schulen leichter fällt, privilegierte Elterngruppen für eine Zusammenarbeit zu gewinnen. Demgegenüber meiden Mütter und Väter mit einem sozial benachteiligten Hintergrund oder mit Migrationshintergrund häufiger den Kontakt zur Schule und sind schwieriger zu erreichen. Das hat – wie Studien ebenfalls zeigen – nichts mit Desinteresse an der Entwicklung ihrer Kinder zu tun, sondern vielmehr damit, dass diese Eltern häufig einige Hemmschwellen überwinden müssen: Bei Befragungen gaben Mütter und Väter mit Migrationshintergrund an, dass sie sich bei einer Beteiligung in der Schule zurückhalten, weil es sprachliche Barrieren gibt, weil sie das deutsche Schulsystem nicht kennen oder unsicher sind, was Lehrkräfte von ihnen erwarten.

Ansätze für differenzierte Elternarbeit

Wie kann es also gelingen, Mütter und Väter im Allgemeinen und zurückhaltende Eltern mit Migrationshintergrund im Besonderen zu erreichen? Mit dieser Frage beschäftigen sich einige **Ganz In**-Schulen und arbeiten mit wissenschaftlicher Begleitung an verschiedenen Produkten und Konzepten für eine erfolgreiche Elternarbeit, wie etwa an einem Leitfaden mit Informationen für Mütter und Väter, deren Kinder neu an der Schule sind, oder an thematischen Elternabenden. Dabei hat sich gezeigt, dass es verschiedene, auch niedrigschwellige Ansätze geben muss, um die unterschiedlichen Eltern zu erreichen. Als Orientierungshilfe bei der Erstellung von Materialien haben einige **Ganz In**-Schulen die folgenden Qualitätsmerkmale zur Elternarbeit genutzt:

- Willkommens- und Begegnungskultur
- vielfältige und respektvolle Kommunikation
- Erziehungs- und Bildungskooperation
- Partizipation der Eltern

Für jeden dieser vier Bereiche gibt es vielfältige Gestaltungsbeispiele, die sich auch an den Projektgymnasien als hilfreich erwiesen haben.

Um neue Eltern – vor allem diejenigen, die wenig über das deutsche Schulsystem wissen und daher Hemmungen haben, sich an Schulen einzubringen – willkommen zu heißen, bietet es sich etwa an, eine Begrüßungsmappe mit wesentlichen Informationen über die Schule anzufertigen. Insbesondere für Mütter und Väter mit Migrationshintergrund sind Schulfeste, Elternstammtische oder Elterncafés hilfreich. Dort können sie unkompliziert und informell Kontakte knüpfen, Vertrauen aufbauen und sich austauschen.

Der Austausch und die Kommunikation sind ebenfalls zentrale Bausteine für eine erfolgreiche Elternarbeit. Neben dem Elternsprechtag sind flexible Termine außerhalb von Sprechstunden, Telefontermine oder auch Online-Elternbriefe Alternativen, um mit Müttern und Vätern in Kontakt zu treten. Besonders für Berufstätige ist es wichtig, dass es flexible Kontakt- und Beteiligungsmöglichkeiten gibt.

Des Weiteren unterstützen differenzierte Beratungskonzepte oder Lernverträge zwischen Schule und Elternhaus eine effektive Kooperation. In solchen Verträgen können beispielsweise Lernziele für ein Halbjahr gemeinsam mit Schülern, Eltern und Lehrkräften festgehalten werden.

Elternarbeit zahlt sich aus

Damit alle Mütter und Väter mit ihren Fähigkeiten, Bedürfnissen und Hintergründen an der Schule teilhaben können, ist es ratsam, verschiedene Beteiligungsmöglichkeiten anzubieten: Das kann die Mithilfe bei Schulfesten sein, die Teilnahme an Eltern-Schüler-Lehrer-Arbeitsgruppen oder das Engagement in einem Talente-Pool, bei dem Eltern ihre Kompetenzen in der Schule einbringen und beispielsweise die Leitung eines Ganztagsangebots übernehmen.
Um insbesondere Mütter und Väter mit Migrationshintergrund oder neu zugewanderte Eltern zu unterstützen, eignen sich Bildungslotsen: Hierbei nehmen Eltern, die eine interkulturelle Qualifizierungsmaßnahme absolviert haben, sprachliche und kulturelle Vermittlerfunktionen – etwa bei Elterngesprächen – ein. Sie informieren andere Mütter und Väter über die Angebote der Schule, regen zur Mitwirkung an und unterstützen Eltern mit Migrationshintergrund bei schulischen Herausforderungen.

Auch wenn eine so umfassende Elternarbeit für die Schulen herausfordernd und arbeitsreich sein kann, lohnt sie sich! Denn: Wirken Elternhaus und Schule gut zusammen, profitieren davon nicht nur Mütter, Väter und Lehrkräfte, sondern vor allem die Kinder.

Dr. Jasmin Schwanenberg

Mehr Informationen zum Thema „Elternarbeit“ sind unter www.ganzin.de/phasezwei/projektarbeit-2/themenspezifische-vertiefungsangebote/elternarbeit/ zu finden.

„Zwischen Lehrkräften und Eltern muss ein Miteinander sein“

Karin Irlenbusch ist Mutter zweier Söhne, die das Lise-Meitner-Gymnasium in Leverkusen besuchen. Im Interview erzählt sie, wie die Elternarbeit an der Schule aussieht, welche Mitgestaltungsmöglichkeiten Mütter und Väter haben und was von ihnen erwartet wird.

Karin Irlenbusch ist Mutter von zwei Söhnen, die ein Ganz In-Gymnasium besuchen.

Frau Irlenbusch, das Lise-Meitner-Gymnasium hat in der zweiten Projektphase von Ganz In die Elternarbeit als Schwerpunktthema gewählt. Dafür wurde auch eine schulinterne Arbeitsgruppe gegründet, in der sich drei Mütter und zwei Lehrerinnen gemeinsam mit dem Thema beschäftigen. Warum engagieren Sie sich dort?
Weil ich es wichtig finde, konzeptionell und aktiv an der Schule mitzuwirken, die meine Kinder besuchen. Wenn etwas hakt, möchte ich als Mutter nicht nur meckern, sondern etwas verbessern. Eltern haben eine andere Sicht auf Schule als Lehrkräfte, die dabei sehr hilfreich sein kann. An unserem Gymnasium gibt es mehrere Arbeitsgruppen, in denen sich Lehrkräfte, Eltern und oft auch Schülerinnen und Schüler mit einem Thema beschäftigen und gemeinsam überlegen, was man verbessern kann. Wir haben damit sehr gute Erfahrungen gemacht.

Ist es schwierig, Eltern für die Mitarbeit zu gewinnen?
Grundsätzlich engagieren sich immer weniger Mütter und Väter. Am Lise-Meitner-Gymnasium gibt es aber vergleichsweise viele Eltern, die sich kümmern. Ihre Unterstützung wird von der Schule anerkannt. Und wenn man als Elternteil merkt, dass die eigenen Vorschläge angenommen werden, beteiligt man sich gerne. Trotzdem kann die Elternarbeit bei uns noch verbessert werden. Deswegen treffen wir uns regelmäßig in der Arbeitsgruppe. Wir möchten, dass sich mehr Mütter und Väter einbringen und die Aufgaben auf viele Schultern verteilt werden. In einigen Klassen klappt das gut, in anderen noch nicht.

Woran liegt das?
Viele Eltern wissen nicht, wie sie in der Schule mitwirken können. Einige glauben, dass sie zu wenig Zeit dafür haben. Und insbesondere Mütter und Väter mit Migrationshintergrund haben oft Hemmungen, sich einzubringen. Manchmal liegt das auch an Verständigungsproblemen. Die Gründe sind ganz unterschiedlich.

Wie möchten Sie diese heterogene Elternschaft für eine Mitarbeit gewinnen?
Wir haben einen Leitfaden mit Informationen für Eltern der Fünftklässler konzipiert, der sie ermuntern soll, sich von Anfang an und von sich aus zu engagieren. Um auch diejenigen zu erreichen, die nicht gut Deutsch können, haben wir einfache Formulierungen genutzt und versucht, anschaulich zu erklären, wie Mütter und Väter sich beteiligen können.

Welche Möglichkeiten haben Eltern denn?
Sie können in Gremien mitarbeiten, etwa in der Schulpflegschaft oder Schulkonferenz, im Förderverein oder den besagten Arbeitsgruppen. Oder sie leiten eine AG im Ganztag: Eltern können zum Beispiel einmal in der Woche mit den Schülern etwas basteln und bauen oder Physikversuche durchführen. Oder sie übernehmen kleinere Aufgaben und backen einen Kuchen für das Schulfest.

Sind solche Veranstaltungen, bei denen sich Eltern und Lehrkräfte begegnen, auch wichtig für eine gute Zusammenarbeit?
Auf jeden Fall! Insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund, die eher unsicher und zurückhaltend sind, werden bei solchen informelleren, niedrigschwelligen Veranstaltungen viel offener. Sie trauen sich Fragen zu stellen, bekommen Informationen, die für sie wichtig sind, und bringen sich dann auch eher aktiv in der Schule ein.

Was ist noch wichtig für eine erfolgreiche Elternarbeit?
Dass Mütter und Väter Bescheid wissen und informiert sind. Wir haben in den Leitfaden Punkte aufgenommen, die im Schulalltag manchmal zu Problemen führen. Um diese von vorneherein zu vermeiden, schreiben wir ganz klar, wofür die Schule steht. Wir erklären Eltern, wie sie die Schule unterstützen können, woher sie wichtige Informationen und bei Bedarf Hilfe bekommen – und wir machen ihnen auch deutlich, was von ihnen erwartet wird.

Zum Beispiel?
Am Anfang des Leitfadens steht etwa, dass ein respektvolles Miteinander und Gleichberechtigung von Frau und Mann wichtige Grundwerte sind und die Schule von Toleranz lebt. Unsere Schüler kommen aus verschiedenen Ländern, Kulturen und Religionen. Wir wollen, dass alle Beteiligten sich akzeptieren und tolerieren, egal, welche Religion sie haben und aus welchem Kulturkreis sie kommen. Das sollten Mütter und Väter wissen, denn wir erwarten, dass sie ebenfalls dahinter stehen. Zwischen Lehrkräften und Eltern muss ein Miteinander sein.

Dazu gehören auch eine gute Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern und ein Austausch von Informationen …
Genau, allerdings hapert es in diesem Bereich oftmals. Deswegen erfahren Eltern durch den Leitfaden genau, welche Informationen die Eltern auf der Schulwebsite finden, etwa Lerninhalte, Formulare oder Terminpläne, und wie sie Lehrkräfte unkompliziert kontaktieren können.

Aber die relevanten Informationen erhalten Mütter und Väter doch ohnehin mit dem klassischen Elternbrief, oder?
Bei uns gibt es kaum noch Informationen in Papierform, weil so Kopierkosten gespart werden. Wichtige Informationen werden Eltern nicht hinterhergetragen, sondern auf die Schulwebsite gesetzt. Außerdem gibt es einen Schulplaner, eine Art Heft, das jedes Kind in der Unter- und Mittelstufe bekommt. Dort tragen die Kinder ihre Lernaufgaben ein und die Lehrkräfte zeichnen sie ab. Über das Heft können Lehrkräfte und Eltern auch schnell kommunizieren und sich austauschen. Immer wieder hört man Sätze wie: „Das wusste ich nicht!“ oder „Das hat mir niemand gesagt!“. Wir erwarten, dass Mütter und Väter sich selbstständig informieren. Wenn alle diese Dinge – die Grundwerte, die Erwartungen an Eltern und deren Mitwirkungsmöglichkeiten – von Anfang an klar sind, ist das die Grundlage für eine gute Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule.

Das Interview führte Frauke König.

Meilensteintagung 2017

Am 19. September findet ab 12 Uhr die Meilensteintagung des Projekts an der TU Dortmund statt. Zu dieser sind Vertreterinnen und Vertreter der **Ganz In**-Gymnasien und weitere Projektpartner eingeladen. Im Mittelpunkt der Veranstaltung steht das Thema „Heterogenität im gymnasialen Ganztag - Aktuelle Lösungsansätze und Perspektiven.“. Neben einem Vortrag über den leistungsdifferenzierten Unterricht am Gymnasium von Prof. Dr. Ada Sasse wird es auch ein Open Space-Diskussionsforum geben, in dem die Teilnehmer Gelegenheit haben, eigene Themen einzubringen und sich intensiv auszutauschen.

Impressum

Ganz In_kompakt – der Newsletter zum Projekt **Ganz In**, Ausgabe 2017

Herausgeber
Projekt „**Ganz In** – Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW.“,
Institut für Schulentwicklungsforschung
Martin-Schmeißer-Weg 13 • 44227 Dortmund
Tel. +49 (0) 231-755-7504
Fax +49 (0) 231-755-5517
hanna.jaervinen@tu-dortmund.de
www.ganzin.de

Redaktion
Frauke König, Köln
Dr. Hanna Pfänder und
Dr. Jasmin Schwanenberg, IFS

V.i.S.d.P.
Dr. Hanna Pfänder
Dr. Jasmin Schwanenberg

Satz und Layout
Gathmann Michaelis und Freunde
www.gmf-design.de

Bildnachweis
S. 1: Gudrun Petersen, IFS
S. 2-3: Gudrun Petersen, Ralf Sondermann
S. 4-5: Annette Isselbächer-Giese
S. 6: Sina Werner, Stephanie Knaup
S. 8-9: Gudrun Petersen
S. 10: istockphoto.com/Massimo Merlini
S. 11: Gudrun Petersen
S. 12: privat

Dortmund, September 2017
Copyright: Institut für Schulentwicklungsforschung