pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Enssen, Susanne [Hrsg.]; Michalla, Julia [Hrsg.]

Wir sind starke Schulen und Schule macht stark! Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Rahmen der Initiative Schule macht stark

Münster ; New York : Waxmann 2025, 387 S.

Quellenangabe/ Reference:
Enssen, Susanne [Hrsg.]; Michalla, Julia [Hrsg.]: Wir sind starke Schulen und Schule macht stark! Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Rahmen der Initiative Schule macht stark. Münster ; New York : Waxmann 2025, 387 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-351837 - DOI: 10.25656/01:35183; 10.31244/9783818850920

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-351837
https://doi.org/10.25656/01:35183

in Kooperation mit / in cooperation with:

WAXMANN
www.waxmann.com

http://www.waxmann.com

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

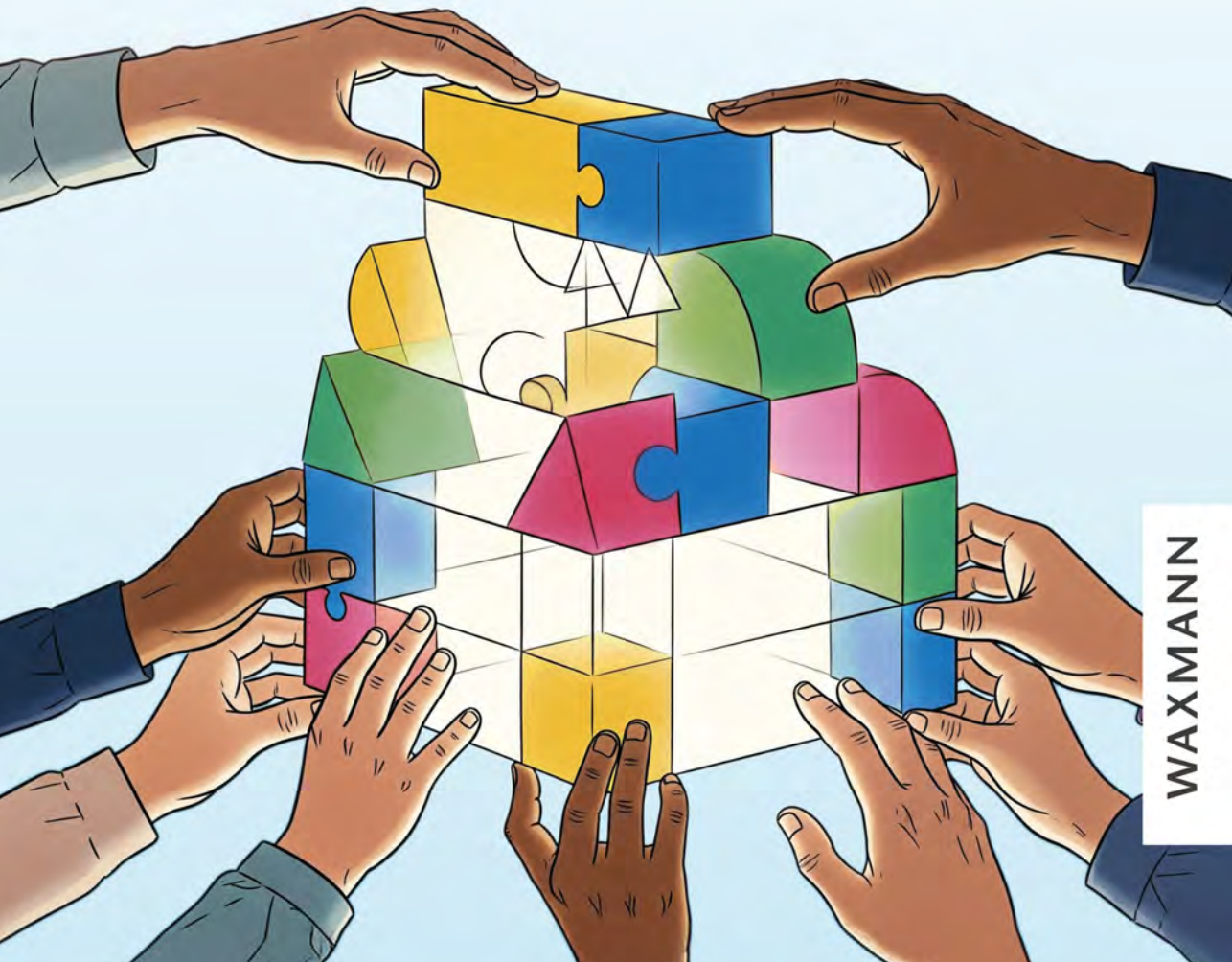
pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Susanne Enssen & Julia Michalla (Hrsg.)
Unter Mitarbeit der regionalen *SchuMaS*-Zentren

Wir sind starke Schulen und *Schule macht stark*!

Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*



WAXMANN

Wir sind starke Schulen und *Schule macht stark*!

Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung
im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*

Herausgegeben von Susanne Enssen und Julia Michalla
Unter Mitarbeit der regionalen *SchuMaS*-Zentren

Waxmann 2025
Münster • New York

Gefördert vom:

Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

SchuMaS
Schule macht stark

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8188-0092-5
E-Book-ISBN 978-3-8188-5092-0
https://doi.org/10.31244/9783818850920

Waxmann Verlag GmbH, 2025
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Cover: Entwurf erstellt mit Google Gemini

Dieses E.Book steht open access unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 zur Verfügung.

Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen und für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen.

Inhalt

Vorwort der Bundesministerin für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend ... 9
Vorwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz 2025 ... 11
Vorwort des Leiters des Forschungsverbunds *Schule macht stark* ... 13
Vorwort der Schulleiterin der Grundschule am Dichterviertel ... 16
Einführung ... 19

Schulentwicklung und Führung

Ein Schulneubau als Schlüssel für Veränderung ... 26
Entwicklungsprozesse der Mammutschule im Rahmen von *Schule macht stark* ... 35
Bindung stärkt Bildung ... 41
Die Partizipation des Kollegiums als Grundlage für nachhaltige Schulentwicklung ... 49
Evidenzbasierte Schulentwicklung im außergewöhnlichsten Schulprojekt Hessens ... 58
Ein Einblick in die Schulentwicklung der Grundschule Kinderhaus-West in Münster ... 65
Entwicklung und Etablierung eines selbstorganisierten Lernkonzepts in der Sekundarstufe ... 70
Die Etablierung des Lernraums an der Martin-Niemöller-Schule ... 79
Die digitale Schulentwicklung für eine individuelle Förderung der Lernenden erfolgreich datengestützt gestalten ... 89
Wirkungsketten in einer an Schülerinnen und Schülern orientierten Schulentwicklung ... 98
Ein Schul-Newsletter für transparente Kommunikation nach innen und außen ... 104
Partizipative Schulentwicklung an der Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule ... 109
Die Implementierung des Konzepts der „Pädagogischen Geschlossenheit“ an der Waldschule in Flensburg ... 117
Die Willkommenswoche zum Schuljahresbeginn – Partizipative Entwicklung und schulweite Einführung ... 122
Der Design-Based-School-Improvement-Ansatz für gelungene Kooperation zwischen Forschung und Praxis ... 127

Unterrichtsentwicklung

Neuer Tagesrhythmus: Mathe und Deutsch lernen (MaDeLe) und themenorientierte Module im Fokus ... 136
Die Entwicklung eines nachhaltigen Sprachförderkonzepts ... 145
Evaluierung der verbindlichen „Lesezeit“ in NRW zur Förderung des gemeinsamen Lernens ... 151
Verbesserung der Lesekompetenz unserer Schüler*innen durch systematische und datengestützte Förderung ... 157
Auf dem Weg zum jahrgangsübergreifenden Lernen (JÜL) ... 165

Professionalisierung

Gemeinsam stark: Lernen, beraten und unterstützen ... 174
Ganztagsschule im TEAM – Toleranz, Empathie, Andersartigkeit, Miteinander ... 179
Motivation braucht Rückmeldung – Feedback wirksam in der Schule einsetzen ... 185

Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung

Multiprofessionelle Zusammenarbeit in Schule – Förderung von Schüler*innen aus einem Guss gestalten ... 194
Die Entwicklung eines kindgerechten, gebundenen Ganztagsklassenangebots ... 200
Familiengrundschulzentrum – ein gemeinsamer Weg in der ALSO-Werkstatt ... 207
Die August-Bebel-Grundschule Leipzig – Ein Sozialraum im Sozialraum ... 214
Veranstaltung von Aktionstagen zur stärkeren Einbeziehung der Akteur*innen des Sozialraums in die Schule ... 221
Wir im Quartier – wie der Blick in den Sozialraum das schulische Handeln verändert ... 229
FreiDay und Playground Buddies an der 9. Grundschule Leipzig ... 235
Gemeinsam Übergänge gestalten – Potentiale einer Kooperation zwischen einer Grund- und Oberschule ... 242

Querschnittsthemen der Schul- und Unterrichtsentwicklung

Unser Weg zum Lehrerraumkonzept der Integrierten Gesamtschule Gera ... 250
Stärkung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern durch die Einbindung von Eltern in die Schule ... 257
Wir sind stark – Starke Schulen: Die Grundschule Kirchdorf als lernende Gemeinschaft ... 264
Interne Evaluation – ein wichtiger Baustein für Schul- und Unterrichtsentwicklung ... 271
Das Klassenklima verbessern durch einen gezielten Umgang mit Unterrichtsstörungen und aggressivem Schüler*innenverhalten ... 277
Herausfordernde Schule in ländlicher Idylle ... 287
Die Zusammenarbeit mit Familien und die Bildungssprache Deutsch im Schulalltag stärken ... 294
Schule als Wohlfühlort – gemeinsam Bildungschancen schaffen ... 301
Wie Lehramtsstudierende im Rahmen von *Schule macht stark* Schulen unterstützen ... 307
Teil des Campus in Halle Neustadt: Einblicke in die Schul- und Unterrichtsentwicklung ... 316
Einführung und Gestaltung zweier Kleingruppensettings im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* ... 326
Das Kollegiumscafé – ein niedrigschwelliges Austauschformat zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls im Schulteam ... 334
Im Umgang mit herausfordernden Schüler*innen gemeinsam ein entlastendes Miteinander schaffen ... 340

Schule aktiv gestalten – Schul- und Unterrichtsentwicklung als gemeinschaftliche Aufgabe 346
Schulversuch an der Questenberg-Grundschule: Kompetenzen stärken, Individualität fördern 354

Landesspezifische Perspektiven auf die Umsetzung von *Schule macht stark*

Hessen: Wie *Schule macht stark* hessische Schulen stark gemacht hat – Gelingensbedingungen der ko-konstruktiven Umsetzung 362
Hamburg: Mathematik im Fokus: Erfolgsfaktoren ko-konstruktiver Zusammenarbeit in der Unterrichtsentwicklung und was Bildungsadministration dazu beiträgt 365
Niedersachsen: Gelingende Zusammenarbeit in Niedersachsen im Rahmen von *Schule macht stark* 368
Rheinland-Pfalz: Die Rolle von Unterstützungssystemen innerhalb bundesweiter Bildungsinitiativen: Das Pädagogische Landesinstitut als Bindeglied zwischen Forschung und Praxis im Projekt *SchuMaS* 370
Thüringen: *Schule macht stark* in Thüringen – lernförderliche Beziehungsgestaltung als Schlüssel für Ko-Kreation und Bildungsinnovation . . . 374

Ausblick 379
Herausgeberinnen und Mitwirkende 383
Mitwirkende Schulen 386

Vorwort der Bundesministerin für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Liebe Leserinnen und Leser,

Bildung entscheidet maßgeblich über individuelle Lebenswege und unsere gemeinsame Zukunft. Sie ist der Schlüssel für ein selbstbestimmtes Leben, für den Zusammenhalt unserer Gesellschaft und die Stabilität unserer freiheitlichen Demokratie. Gerechte Bildungschancen sollten deshalb uns allen ein Anliegen sein. Dennoch müssen wir feststellen: Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen sind in Deutschland noch immer eng an soziale Herkunft geknüpft. Mit der Initiative *Schule macht stark* haben sich Bund und Länder gemeinsam der Aufgabe angenommen, sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen bestmögliche Bildungschancen zu eröffnen. Dank großer und umfassender wissenschaftlicher Expertise und des unermüdlichen Einsatzes von Schulen, die tagtäglich unter herausfordernden Bedingungen arbeiten, konnte die Initiative einen wichtigen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit leisten.

Der vorliegende Praxisband macht sichtbar, was in fünf Jahren gemeinsamer Arbeit auf den Weg gebracht wurde. Die Beiträge in diesem Band sind Ausdruck gelebter Verantwortung, sie zeugen von großem Gestaltungswillen und weisen das außergewöhnliche Engagement aus, das Schulleitungen, Lehrkräfte, multiprofessionelle Teams und die in den Bildungsadministrationen der Länder Verantwortlichen gemeinsam mit der Wissenschaft auf den Weg gebracht haben. Die verschiedenen Anwendungsbeispiele zeigen zugleich: Alle, die im Bildungswesen Verantwortung tragen, eint das Wohlergehen und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler!

Schule macht stark ist mehr als eine politische Initiative; sie ist auch ein Beispiel dafür, wie produktiv die Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis sein kann. Wenn konkrete Herausforderungen und Entwicklungsfragen aus dem Schul- und Unterrichtsalltag zu einem gemeinsamen, wissenschaftsgeleiteten und wirkungsorientierten Entwicklungsprojekt werden, entstehen evidenzbasierte und handlungsorientierte Konzepte für die Qualitätsentwicklung an unseren Schulen. Diese Verbindung ist ein Erfolgsfaktor, der über die einzelnen Schulen hinaus auch auf unser Bildungssystem insgesamt zurückstrahlt. Hier entstehen konkrete Ansätze, wie Schule und Unterricht neu gedacht und erfolgreiche Bildungswege geebnet werden können.

Zugleich zeigen die Ergebnisse dieser Initiative auch, dass Veränderung Zeit braucht und dass sie Mut erfordert. Mut, eingefahrene Wege zu verlassen. Mut, neue Konzepte zu erproben. Und Mut, trotz Widerständen dranzubleiben. Innovationen im Bildungswesen brauchen nicht nur Ressourcen, sondern auch Beharrlichkeit, Lernbereitschaft und nicht zuletzt die Fähigkeit, auch mit Rückschlägen konstruktiv umzugehen. All das haben die beteiligten Schulen in den letzten Jahren eindrucksvoll unter Beweis gestellt und all das wird in diesem Praxisband dokumentiert.

Die Beiträge erzählen von Fortschritten. Sie zeichnen kreative Lösungen und neue Wege nach – im Unterricht und in der Zusammenarbeit der Schulen mit ihrem sozialräumlichen Umfeld. Und sie machen deutlich: Schulen in schwieriger Lage sind nicht Orte des Mangels – sie sind Orte des Aufbruchs, des sozialen Engagements und der Zukunftsgestaltung. Uns geben sie damit die Gewissheit, dass auch unter schwierigen Rahmenbedingungen Innovationen und Qualität entstehen können, wenn Schulen Gestaltungsraum erhalten, professionelle Unterstützung erfahren und das Vertrauen in ihre eigene Innovationskraft aufbauen. Damit ist dieser Band eine echte Inspirationsquelle.

Ich wünsche mir, dass dieser Praxisband zum gemeinsamen Weiterdenken einlädt. Die Erfahrungen und Erkenntnisse aus *Schule macht stark* können dazu beitragen, die Entwicklungskapazitäten von Schulen und Bildungsadministration nachhaltig zu erhöhen. Bund und Länder unterstützen den Transfer der Ergebnisse aus *Schule macht stark* ganz konkret im Rahmen des Startchancen-Programms, das seit dem Schuljahr 2024/25 ebenfalls Schulen in struktureller Benachteiligung gezielt fördert.

Mein herzlicher Dank gilt allen, die zu diesem Praxisband beigetragen haben: den Autorinnen und Autoren, den beteiligten Schulen, den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern des Forschungsverbunds, den Ländervertreterinnen und -vertretern sowie allen, die sich darüber hinaus engagiert haben. Sie alle zeigen, was möglich ist, wenn man Bildung nicht verwaltet, sondern gestaltet.



Karin Prien
Bundesministerin für Bildung, Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Vorwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz 2025

„Mehr Bildung ist drin. Für alle."

Liebe Leserinnen und Leser,

als Präsidentin der Bildungsministerkonferenz liegt mir die Chancengleichheit aller Schülerinnen und Schüler besonders am Herzen – unabhängig von ihrer sozialen Herkunft. Dies bedeutet die gezielte Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher, den entschiedenen Kampf gegen Bildungsarmut und die Schaffung gleichberechtigter Zugänge zu allen Bildungswegen.

Schulerfolg ist der Grundstein für einen gelungenen Übergang in Beruf oder Studium und für vollständige gesellschaftliche Teilhabe. Dennoch hängt in Deutschland der Bildungserfolg noch immer zu stark von der sozialen Herkunft ab. Wir müssen alle Anstrengungen unternehmen, damit jede Schülerin und jeder Schüler einen Schulabschluss erreicht und das Leben erfolgreich meistern kann. Mehr Bildung ist drin. Für alle.

Mit der gemeinsamen Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* haben sich seit 2021 bundesweit 200 Schulen in herausfordernden sozialen Lagen auf den Weg gemacht, ihre Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu stärken und zu fördern. Durch das Engagement ihres pädagogischen Personals und trotz besonderer Herausforderungen in ihrem Umfeld leisten diese starken Schulen herausragende Arbeit. Wir unterstützen sie dabei, effiziente Maßnahmen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zu ergreifen und ungünstige Ausgangsbedingungen bestmöglich auszugleichen.

Im vorliegenden Praxisband dokumentieren 45 Schulen die Ergebnisse ihrer konkreten Entwicklungsprozesse, die sie im Rahmen ihrer Teilnahme an der Initiative geleistet haben. Diese beeindruckenden Beiträge zeigen, was gelingen kann, wenn Schulen – unterstützt von Politik, Wissenschaft und Schulverwaltung – die Potenziale ihrer Schülerinnen und Schüler konsequent in den Mittelpunkt stellen.

Erstmalig basiert diese Initiative auf einem ko-konstruktiven Entwicklungsansatz, der die Perspektiven von Schule, Wissenschaft und Verwaltung systematisch zusammenführt. Mit dem Abbau der Fülle von Herausforderungen und Hürden, die auf allen Seiten existieren, hat diese Initiative einen besonderen Beitrag und auch Vorarbeit für andere Programme, wie das Startchancen-Programm, geleistet. Besonders erfolgreich waren dabei die regionalen *SchuMaS*-Zentren, die als wichtige Schnittstelle zwischen allen Beteiligten fungierten. Ihnen gebührt besonderer Dank!

Als Präsidentin der Bildungsministerkonferenz begrüße ich die intensive länderübergreifende Zusammenarbeit zur Erreichung gemeinsamer Ziele. Die Initiative, für die Bund und Länder zu gleichen Teilen insgesamt 125 Millionen Euro zur Verfügung

stellen, ist ein hervorragendes Beispiel für die Wirksamkeit gezielter, bedarfsorientierter Unterstützung in multiprofessioneller Zusammenarbeit.

Die hier dokumentierten Erfolge und Bedingungen zum Gelingen werden wichtige Impulse in die gesamte Schullandschaft senden und andere Schulen in ihren Entwicklungsvorhaben motivieren. Mein Dank gilt allen, die *Schule macht stark* erfolgreich gestaltet und diese wertvollen Erfahrungen für den Abbau ungleicher Bildungs- und Lebenschancen sichtbar gemacht haben.

Für eine qualitätsorientierte und zugleich chancengerechtere Bildung.



Simone Oldenburg
Präsidentin der Bildungsministerkonferenz

Vorwort des Leiters des Forschungsverbunds *Schule macht stark*

Soziale Herkunft prägt den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen. Die Entstehungsgründe dafür sind vielfältig und bilden sich in erster Linie nicht an den Stellen, wo sie in den großen Bildungsstudien sichtbar werden. Die Forschung hat zum Beispiel mit den Daten des nationalen Bildungspanels eindrucksvoll gezeigt, dass soziale Bildungsungleichheiten bereits in den ersten Lebensjahren angelegt und ausgeprägt werden, aber auch in der Schule weiter Bestand haben und sich dort zum Teil vergrößern. Der Schule kommt also eine zentrale Rolle zu, auch weil es die einzige Bildungsinstitution ist, für deren Besuch es eine Verpflichtung gibt: die Schulpflicht. Deshalb muss es darum gehen, Schulen als Orte zu entwickeln, die allen Kindern und Jugendlichen eine angemessene Förderung ermöglichen, das Erreichen eines Bildungsminimums garantieren und Möglichkeiten schaffen, allen das individuelle Bildungsoptimum zu realisieren.

Nun wissen wir, dass es Schule gegenwärtig noch nicht gelingt, diesem Anspruch gerecht zu werden, und wir wissen auch, dass die Herausforderungen, vor denen Schule steht, äußerst vielfältig sind. Herausforderungen wie ein hoher Anteil von Kindern und Jugendlichen, welche die Mindeststandards nicht erfüllen, ein hoher Anteil von Schüler*innen aus sozial benachteiligten Familien, ein andauernder Personalmangel, Vakanzen in der Schulleitung, ein hoher Anteil an fachfremdem Unterricht, die Einbettung in ein herausforderndes soziales Umfeld – dies sind nur einige. Und Schulen sind mit diesen Herausforderungen sehr unterschiedlich konfrontiert. So gibt es Schulen, die unter vorwiegend positiven Rahmenbedingungen arbeiten, und Schulen, in denen sich alle herausfordernden Bedingungen kumulieren.

Die Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* hat über fünf Jahre 200 Schulen in herausfordernden Lagen begleitet. Besonders, und bis zum Start des Programms 2021 in dieser Größenordnung einmalig, ist der ko-konstruktive Ansatz. Dieser konsequente Ansatz, Schule ko-konstruktiv zu entwickeln und hier die Perspektiven der Schulen mit den Perspektiven der Wissenschaft und der Verwaltung und ihrem Unterstützungssystem für Schule zusammenzubringen, war eine große Herausforderung. Die vom Forschungsverbund initiierten regionalen *SchuMaS*-Zentren waren etwas Neues. Sie sollten die ko-konstruktive Arbeit ermöglichen, indem sie Schnittstellen zwischen den verschiedenen Welten waren.

Der vorliegende Praxisband dokumentiert in eindrucksvoller Weise, welche Entwicklungen in Schulen möglich waren. Die Beiträge sind entweder eigenständig in den Schulen entstanden oder in Kooperation mit den Mitarbeiter*innen der regionalen *SchuMaS*-Zentren. Darüber hinaus gab es eine weitere Form der Kooperation, von der

einige Schulen Gebrauch gemacht haben, indem sie ihren Beitrag in Kooperation mit Lehramtsstudierenden im Masterstudium der Universität Duisburg-Essen geschrieben haben. Dadurch sind einzigartige Synergien entstanden: Die Kolleg*innen der Schulen wurden entlastet und die Studierenden hatten die Möglichkeit, zusätzliche Praxiseinblicke zu erhalten. Der Praxisband ist ein gemeinsames, ko-konstruktives Vorhaben verschiedener Akteursgruppen. Die Einladung, Länderkoordinator*innen der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* an diesem Buchprojekt mitwirken zu lassen, gab eine einzigartige Gelegenheit, die Perspektive der Bildungsadministration auf Schulentwicklungsprozesse zu berücksichtigen.

Die Ergebnisse des Bandes lassen sich in vielfältiger Weise beschreiben und stehen für eine agile Schulentwicklung. Auf vier davon möchte ich abschließend eingehen:

1) Die inhaltliche Darlegung von Schulentwicklungsprozessen macht in der hier vorliegenden Zusammenstellung sehr deutlich, dass Schulentwicklung alle schulischen Prozesse meint – die im Unterricht, die daneben, z. B. im Schulleitungshandeln oder im Ganztag, und auch die, die ausschließlich in Kooperation mit Bildungsakteuren im Sozialraum der Schule angesiedelt sind. Wir denken Schule in vielen Punkten zu parzelliert, ja vielleicht sogar im ungünstigsten Fall atomisiert. Wenn wir Unterricht entwickeln wollen, dürfen wir nicht nur auf den Unterricht schauen, sondern müssen den gesamten Kosmos schulischer Aktivitäten, Prozesse und Verantwortlichkeiten in den Blick nehmen. Erst dann wird es uns gelingen, Kinder und Jugendliche in ihrer Komplexität und Heterogenität zu erreichen und für sie agile und doch nachhaltige Angebote zu entwickeln und vorzuhalten.
2) Der Band trägt dazu bei, schulische Entwicklungsarbeit überhaupt erst sichtbar zu machen. Denn nach außen sichtbar werden sonst oft nur ausgewählte Erfolgsindikatoren wie zum Beispiel die erreichten Kompetenzstände. Um diese aber zu adressieren, braucht es ein vielfältiges Portfolio an Aktivitäten, die oft nicht sichtbar werden. Dies gleicht einem Eisberg: Ein Fünftel ist sichtbar, vier Fünftel sind es nicht. Aber gerade diese vier Fünftel sind die Voraussetzung für den sichtbaren Erfolg. Wie vielschichtig diese Perspektive ist, zeigen die hier versammelten Einblicke in die schulische Entwicklungsarbeit.
3) Der Band ist eine Würdigung der Arbeit von Schulen. Er zeigt, wie es Schulen trotz eines dynamischen und ressourcenlimitierten Arbeitsalltags gelingt, innovative Lösungswege zu entwickeln und umzusetzen, um Schulentwicklungsprozesse zu initiieren und voranzutreiben. Dafür ist den Schulen großer Respekt zu zollen.
4) Und schließlich ist der vorliegende Praxisband ein Ergebnis intermediärer Brückeninstitutionenarbeit, wie es die regionalen *SchuMaS*-Zentren in der Programmlaufzeit waren. Es handelt sich um eine Ermöglichungsstruktur, die Angebote der Wissenschaft mit den Gesetzesgrundlagen der Politik, den Umsetzungslogiken der Verwaltung und den Bedarfen der schulischen Praxis im Sinne einer kohärenten Schulentwicklung synthetisieret sowie synchronisieret und für die schulische Entwicklungsarbeit nutzbar macht.

Für diese eindrucksvolle und verantwortungsvolle Arbeit ist allen Beteiligten an diesem Buchprojekt herzlich und aufrichtig zu danken. Die Arbeit an so einem Buch kommt zu den Aufgaben des Alltags noch hinzu. Aber es lohnt sich, denn es ermöglicht, die eigene Arbeit zu reflektieren, und es zeigt anderen Schulen, wie erfolgreiche Entwicklungsarbeit aussehen kann. Ich wünsche dem Band eine weite Verbreitung und gute Rezeption.



Prof. Dr. Kai Maaz, Leiter des Forschungsverbundes *Schule macht stark*
Berlin und Frankfurt, im Juni 2025

Vorwort der Schulleiterin der Grundschule am Dichterviertel

Gemeinsam stark –

Wie *Schule macht stark* Bildungsbenachteiligung überwindet

Liebe Leserinnen und Leser,

als Schulleiterin der Grundschule am Dichterviertel in Mülheim an der Ruhr und zweimalige Preisträgerin des Deutschen Schulpreises ist es mir eine besondere Ehre, dieses Fachbuch über die Ergebnisse von *Schule macht stark* als Schulpraktikerin zu eröffnen und wärmstens zu empfehlen.

In den vergangenen Jahren habe ich hautnah miterlebt, wie wichtig es ist, innovative und nachhaltige Wege in der Schulentwicklung zu gehen. An unserer Schule haben wir uns stets bemüht, den individuellen Bedürfnissen jedes Kindes gerecht zu werden und dabei die Herausforderungen eines soziokulturell vielfältigen Umfelds anzunehmen. Dieser Weg war nicht immer einfach, aber er hat uns gezeigt, dass es möglich ist, gemeinsam Bildungsbenachteiligung abzubauen und Chancengerechtigkeit anzustreben. Die Erfahrungen, die wir an der Grundschule am Dichterviertel gesammelt haben, decken sich in vielen Punkten mit den Ansätzen und Ergebnissen der Initiative *Schule macht stark*. Auch wir haben erkannt, dass eine erfolgreiche Schulentwicklung auf drei Säulen ruht:

Unterrichtsentwicklung

Ein qualitativ hochwertiger und differenzierter Unterricht ist der Schlüssel zum Lernerfolg. Wir haben daher intensiv an der Weiterentwicklung unseres Unterrichts gearbeitet, innovative Methoden eingeführt und den Fokus auf individuelles und qualitätsvolles Lernen eines jeden Kindes gelegt. Unsere Unterrichtsarchitektur eröffnet Potenzialentfaltung entlang unterschiedlichster Lernräume und Leistungszeiträume auf der Grundlage von individuellen Lernwegsprogressionen mit besonderem Schwerpunkt auf dem selbstgesteuerten und kooperativen Lernen. Dabei orientieren wir uns und diskutieren stets, soweit wir können, entlang der uns bekannten fachwissenschaftlichen Erkenntnisse qualitätsvollen Unterrichts. Genau hier liegt meines Erachtens die besondere Stärke der Initiative *Schule macht stark*, nämlich in der engen Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis. Die Ergebnisse von *Schule macht stark* bestätigen, dass eine gezielte Unterrichtsentwicklung in diesem Sinne einen entscheidenden Beitrag zur Verbesserung der Bildungsqualität leisten kann.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Bildung ist mehr als nur Wissensvermittlung. Sie umfasst auch die Förderung sozialer Kompetenzen, die Unterstützung bei persönlichen Herausforderungen und die Einbindung des sozialen Umfelds. Schulen sehen sich mit den besonderen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts konfrontiert und müssen authentische Partizipations- und Demokratieerfahrungen eröffnen. Unsere Schule strebt ein „Wellbeing" aller an und orientiert sich am OECD-Lernkompass 2030. Daher benötigen wir Synergien in größeren Netzwerken, wie es in *Schule macht stark* gegeben ist, und es ist zum Gelingen einer Zukunft unerlässlich, dass Schulen auch zukünftig mit anderen Fachkräften und Institutionen zusammenarbeiten. Auch wir haben verschiedenste Netzwerke aufgebaut, um unsere Schülerinnen und Schüler ganzheitlich zu unterstützen. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit, die im Rahmen von *Schule macht stark* praktiziert wird, zeigt, wie wichtig dieser Ansatz ist.

Elternarbeit

Die Einbindung der Eltern ist ein weiterer wichtiger Aspekt. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern entscheidend für den Schulerfolg der Kinder ist. Wir haben daher verschiedene Angebote zur Elternbeteiligung geschaffen und festgestellt, wie wichtig es ist, eine vertrauensvolle Beziehung zu den Eltern aufzubauen. Eltern sind unsere wichtigsten Partner im Bildungsprozess und sie sind in unserer Schule deshalb jederzeit willkommen. Die intensive Elternarbeit, die in der Initiative *Schule macht stark* praktiziert wird, zeigt, dass wir auf dem richtigen Weg sind.

Schule macht stark hat gezeigt, dass es möglich ist, auch unter schwierigen Bedingungen positive Veränderungen zu bewirken. Die Initiative liefert wertvolle Impulse und konkrete Handlungsempfehlungen für Schulen, die sich auf den Weg machen wollen, ihre Bildungsqualität zu verbessern.

Ich bin davon überzeugt, dass dieses Fachbuch einen wichtigen Beitrag zur Diskussion über Bildungsgerechtigkeit und guten Unterricht leisten wird. Es zeigt, dass es möglich ist, gemeinsam Bildungsbenachteiligung abzubauen und Chancengerechtigkeit zu eröffnen. Synergie und Intelligenz der Vielen ist bei uns, bei der Initiative *Schule macht stark* und in der Bildungslandschaft generell der Treibstoff einer gelingenden Zukunft. Mein Wunsch für die Zukunft ist, dass diese Synergien fester Bestandteil unseres Alltags werden und die positiven Erfahrungen von *Schule macht stark* auch substantiell in die Umsetzungen der Startchancenprogramme der Länder einfließen.

Lassen Sie uns gemeinsam Teil davon sein und weiter daran arbeiten, dass jedes Kind überall die bestmögliche Bildung erhält:

Schule soll ein Ort sein, der Potenziale entfaltet, der Stärken stärkt, ein Ort, an dem Kinderrechte unser Handeln leiten, ein Ort, an dem die Worte Integration und Hochbegabung überwunden sind und in der Vielheit des ‚Schule für alle' aufgehen, ein Ort, an dem die Wahrung und der Schutz der Würde des Menschen, der Diversität und Demokratie lebt, ein Ort, der Kreativität und Gemeinschaft fördert und so für alle zukünftig zum schönsten Ort im Leben eines Jeden wird. Ich glaube daran, es wird gelingen – gemeinsam und multiprofessionell lernend im Dienste unserer Kinder.



Mit herzlichen Grüßen,
Nicola Küppers

Einführung

In diesem Sammelband geben Schulen, die an der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* teilnahmen, Einblicke in ihre Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse. Dabei stellen sie ihre Reise innerhalb der Initiative, ihre erfolgreichen Entwicklungsprozesse sowie ihren Umgang mit Herausforderungen im Rahmen ihrer Schul- und Unterrichtsentwicklung dar. Neben den Beiträgen aus der Schulpraxis bringen auch Akteure aus der Bildungsadministration einiger Bundesländer mit eigenen Beiträgen ihre spezifische Perspektive auf die Umsetzung der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* ein. Wir laden alle Lesenden herzlich ein, sich von den Beiträgen der Schulen sowie der Länder für ihre eigene Schul- und Unterrichtsentwicklungsreise sowie für deren Unterstützung inspirieren zu lassen.

Die Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*

Die Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* war ein gemeinsames Vorhaben von Bund und Ländern zur Unterstützung von Schulen in sozial herausfordernden Lagen. Der Forschungsverbund *Schule macht stark*, kurz *SchuMaS*, unter der Federführung des DIPF | Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation, begleitete von Beginn der Initiative im Jahr 2021 bis zu ihrem Ende 2025 bundesweit insgesamt 200 Schulen mit der zentralen Zielsetzung, einen Beitrag zum Abbau sozialer Ungleichheiten im Bildungssystem zu leisten.

Über 90 Wissenschaftler*innen aus 13 Universitäten und Institutionen erarbeiteten ko-konstruktiv, d. h. im *SchuMaS*-Forschungsverbund im kontinuierlichen Austausch miteinander sowie in enger Kooperation mit der Bildungsadministration der Länder und des Bundes, Strategien und Ansätze, um Schulen und schulische Akteur*innen bedarfsorientiert in ihrer Schul- und Unterrichtsentwicklung zu unterstützen. Die Schulen mit ihren individuellen Bedarfen standen dabei jeweils im Zentrum der kokonstruktiven Gestaltungsprozesse. Die Angebote und Maßnahmen in verschiedenen schulischen Handlungsfeldern fokussierten Ziele auf unterschiedlichen Ebenen, die im Folgenden kurz skizziert werden.

Die Ziele von *Schule macht stark*

Auf der Ebene der Lernenden sollten die sprachlichen und mathematischen Basiskompetenzen verbessert sowie soziales Lernen und die Lernmotivation gefördert werden. Des Weiteren wurde die Professionalisierung der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals mit Blick auf die besonderen Anforderungen an Schulen in sozial herausfordernden Lagen intendiert. Weiterhin fokussierte die Initiative *Schule macht stark* den Aus- und Aufbau der jeweiligen Schulentwicklungskapazitäten unter besonderer Berücksichtigung der Aspekte Schulkultur und Führungshandeln.

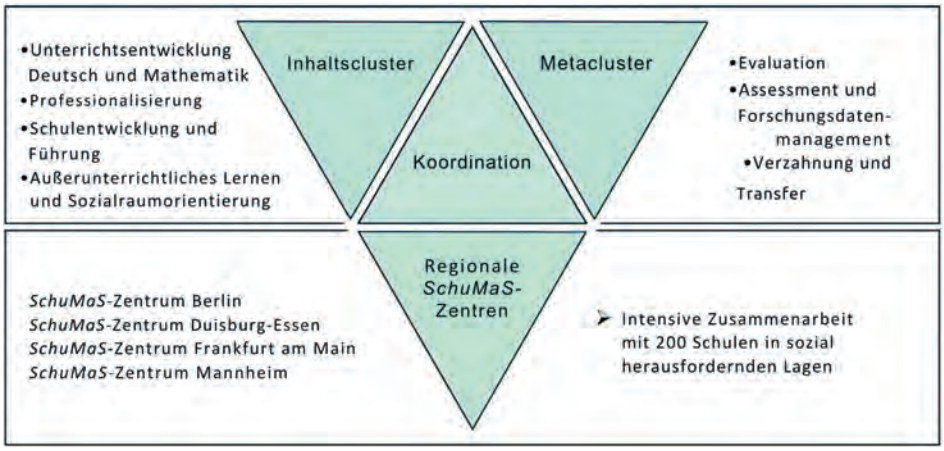


Abb. 1: Struktur des *SchuMaS*-Forschungsverbunds

Die Aktivierung und Nutzung des sozialräumlichen Umfelds sowie die Förderung außerschulischen Lernens als weiteres Ziel komplettierten die vier in *Schule macht stark* repräsentierten Handlungsfelder. Zur Umsetzung dieser Ziele wurden entlang der vier schulischen Handlungsfelder vier Inhaltscluster gebildet: Unterrichtsentwicklung Deutsch und Mathematik, Professionalisierung, Schulentwicklung und Führung sowie Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung (Maaz & Marx, 2024a; Maaz & Marx, 2024b). Die in der Abbildung dargestellten Metacluster übernahmen übergeordnete Aufgaben des Datenmanagements sowie des Transfers innerhalb des Programms.

Die Struktur der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*

Die den Schulen im Rahmen von *Schule macht stark* angebotenen Unterstützungsformate orientierten sich an deren jeweiligen Bedarfen – spezifiziert entlang der schulscharfen Daten – an ihren schulischen Entwicklungskapazitäten und an den im Programm formulierten Zielsetzungen der Schulen. Die Angebote umfassten unter anderem Module für Lehrkräfte und pädagogisches Personal der Schulen, Qualifizierungen der schulischen Verantwortungsträger*innen zu datengestützter und design-basierter Schulentwicklung, Angebote des Austauschs bzw. der Vernetzung in diversen Netzwerktreffen sowie eine intensive Begleitung durch die Mitarbeitenden der vier regionalen *SchuMaS*-Zentren in Berlin, Frankfurt am Main, Mannheim und Duisburg-Essen. Dabei wurde auf die Verzahnung der Maßnahmen im Sinne eines kohärenten Angebots für die teilnehmenden Schulen besonderes Augenmerk gelegt (Maaz & Marx, 2024a; Maaz & Marx, 2024b).

Die regionalen *SchuMaS*-Zentren als Schnittstellenakteure

Die Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren unterstützten die schulischen Akteur*innen darin, evidenzbasierte und datengestützte sowie ressourcenorientier-

te und partizipative Schulentwicklungsprozesse systematisch (weiter) zu entwickeln. Diese schnittstellenfokussierte Schulentwicklungsbegleitung erfolgte in enger Abstimmung mit den Ländern, also den Koordinator*innen der Länder, den Landesinstituten und Schulaufsichtsbehörden, sowie mit den Vertreter*innen aus der Wissenschaft in einem triadischen Setting (Ringler et al., 2024; Klein et al., 2024).

Die Unterstützung und Begleitung durch die Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren wurde in zwei zentralen Formaten realisiert. Zum einen in den bereits genannten Schulleitungsnetzwerktreffen, in denen alle Schulen eines Schulverbunds zusammenkommen und an spezifischen Themenfeldern der Schul- und Unterrichtsentwicklung arbeiten. Zum anderen bestand die Möglichkeit individueller Beratungstermine mit den einzelnen Schulen bzw. den in *Schule macht stark* involvierten Kernteams einer Schule. In diesen Kontexten wurden jeweils die besonderen Ressourcen und Stärken der Schulen fokussiert, um darauf basierend zum Auf- und Ausbau der Schulentwicklungskapazitäten beizutragen und Entwicklungsvorhaben anzustoßen. Ferner wurden die Schulen gezielt dabei unterstützt, systematische, iterative und datengestützte Schulentwicklungszyklen umzusetzen. Zu diesem Zweck fanden jährliche Perspektiv- bzw. Reflexionsgespräche mit den Schulleitungen bzw. Kernteams der Schulen statt, um miteinander Ziele festzulegen, passende Maßnahmen auszuwählen, deren Durchführung zu begleiten, das Umgesetzte zu evaluieren und ggf. nachzujustieren oder auch Erfolge sowie Fortschritte zu feiern (Ringler et al., 2024; Klein et al., 2024).

In diesem kompakt skizzierten Prozess innerhalb des triadischen Arbeitssettings zwischen Wissenschaft, Bildungsverwaltung und schulischer Praxis entstand ein konstruktiver Nährboden für bemerkenswerte Entwicklungsprozesse der Schulen, trotz oftmals kumulativer Herausforderungen der an der Initiative teilnehmenden Schulen und begrenzt zur Verfügung stehender Ressourcen (Klein et al., 2024; Maaz & Marx, 2024c).

Die Entstehung des Praxisbands

Diesen bemerkenswerten Entwicklungsprozessen möchten wir hier in diesem Praxisband „Wir sind starke Schulen und *Schule macht stark*“ eine Sichtbarkeit ermöglichen. Es ist vor allem dem hohen Engagement der in Schule tätigen Schulleitungen, Lehrkräfte und Pädagog*innen zuzuschreiben, in welcher Art und Weise die im Rahmen von *Schule macht stark* gesetzten Ziele gestaltet, umgesetzt und erreicht wurden. Dazu wurde von den Schulen einerseits auf in der Initiative neu erworbenes Wissen zugegriffen, zum anderen jedoch auch bereits vorhandene Expertise, der praktische Erfahrungsschatz, Kreativität und ein regelrechter Erfindergeist im Finden von individuell passenden Lösungen vor Ort aktiviert. Oftmals wurden die in diesem Band beschriebenen Entwicklungswege im Rahmen von kooperativen Prozessen umgesetzt, indem gemeinsam an einem Strang gezogen und versucht wurde, möglichst viele Personen der Schulgemeinschaft mitzunehmen. Dabei standen und stehen stets die Schüler*innen mit ihren Bedarfen, Bedürfnissen und Spezifika im Zentrum der

Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse der Schulen; und darum geht es schließlich auch in der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*: um die Verbesserung der Bildungschancen der Kinder und Jugendlichen in sozial herausfordernden Lagen.

Die hier im Buch beinhalteten Beiträge wurden im Sinne der Umsetzung des kokonstruktiven Ansatzes unter Beteiligung oder Federführung der Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren verfasst. Zudem unterstützten Lehramtsstudierende, die ihren Masterabschluss an der Universität Duisburg-Essen anstreben, im Rahmen einer Seminarleistung einige Schulen bei der Umsetzung der Beiträge. Inhaltlich basieren die Beiträge u. a. auf Interviews mit den schulischen Verantwortlichen, Dokumentationsunterlagen der Zusammenarbeit mit den Schulen (bspw. aus den Perspektivplanungs- oder Reflexionsgesprächen) sowie auf der Dokumentation der schulischen Akteur*innen.

Unser Dank gilt allen an der Umsetzung von *Schule macht stark* beteiligten Akteuren

Wir danken im Namen des Forschungsverbunds ausdrücklich allen Schulen, mit denen wir in *Schule macht stark* zusammenarbeiten durften. Unser großer Dank gilt außerdem allen Schulen, die sich bereiterklärt haben, ihre wertvolle Zeit für eine Partizipation an diesem Praxisband zu investieren. Die entstandenen Beiträge stellen nicht nur die vielfältigen Entwicklungsprozesse an den Schulen dar, sondern auch die Vielfalt der Schulen selbst. Diese Vielfalt spiegelt sich in der Ausgestaltung der Beiträge wider, in denen es vor allem darum geht, die Praxis mit ihrer Perspektive zu Wort kommen zu lassen.

Wir möchten an dieser Stelle auch unseren Dank an die Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren richten, die die Idee für diesen Band bei einem Arbeitstreffen im Herbst 2023 entwickelten. Sie waren bei der Umsetzung in allen Entstehungsschritten ganz maßgeblich beteiligt.

Die enge Abstimmung und erfolgreiche Kooperation mit den Ländern, die sich über die Laufzeit der Bund-Länder-Initiative entwickelte, konnte auch in diesem Praxisband fort- und umgesetzt werden. Die den Rahmen für die Umsetzung und Gestaltung von *Schule macht stark* setzenden Koordinator*innen aus den Ländern trugen in hohem Maße zum Gelingen der schulischen Entwicklungsprozesse bei. Unser Dank gilt daher allen Länderkoordinator*innen für die gelungene Zusammenarbeit in den zurückliegenden Jahren in *Schule macht stark* und hier ganz spezifisch für die Ergänzung der Länderperspektiven auf die Umsetzung der Initiative durch eigene Beiträge in diesem Praxisband aus den Ländern Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Thüringen und Sachsen sowie aus dem Stadtstaat Hamburg.

Im Folgenden erhalten nun zunächst die Schulen mit ihren Beiträgen das Wort. Um bei der Logik der oben genannten Inhaltscluster zu bleiben und die schulischen Entwicklungsprozesse systematisch zu sortieren, sind die Beiträge nach den Handlungs-

feldern Schulentwicklung und Führung, Unterrichtsentwicklung, Professionalisierung, Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung sowie schulischen Querschnittsthemen sortiert. In den jeweiligen Beiträgen werden die Entwicklungsvorhaben und -wege auf der Basis der Entwicklungsziele systematisch dargelegt sowie das aus dem Prozess Gelernte zur Verfügung gestellt. Daran schließen die Darstellungen der Zuständigen in den Ländern und den jeweiligen Bildungsverwaltungen an.

Wir wünschen allen Lesenden viel Freude und Inspiration beim Lesen.
Susanne Enssen & Julia Michalla

Quellen

Klein, Anne Julia, Michalla, Julia, van Ackeren-Mindl, Isabell und Haarmann-Handouche, Ulrike (2024) Auf dem Weg zur ko-konstruktiven Zusammenarbeit in der Triade von Wissenschaft, schulischer Praxis und Bildungsverwaltung – Exemplarische Ansätze und Entwicklungspotenziale. In: In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), Schule macht Stark – Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen: Erste Erkenntnisse zu Aufbau und Arbeitsergebnissen des interdisziplinären Forschungsverbunds (Schu-MaS) (*SchuMaS*-Band 1). Münster/New York.

Maaz, Kai und Marx, Alexandra (2024a). Neue Wege für eine nachhaltige Schul- und Unterrichtsentwicklung: Einführung in die Arbeit des *SchuMaS*-Forschungsverbund. In: In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), Schule macht Stark – Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen: Erste Erkenntnisse zu Aufbau und Arbeitsergebnissen des interdisziplinären Forschungsverbunds (*SchuMaS*) (*SchuMaS*-Band 1). Münster/New York. https://doi.org/10.31244/9783830999102

Maaz, Kai und Marx, Alexandra (2024b). Ziele des Forschungsverbunds Schule macht stark – *SchuMaS*. In: In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), Schule macht Stark – Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen: Erste Erkenntnisse zu Aufbau und Arbeitsergebnissen des interdisziplinären Forschungsverbunds (*SchuMaS*) (*SchuMaS*-Band 1). Münster/New York. https://doi.org/10.31244/9783830999102

Maaz, Kai und Marx, Alexandra (2024c). Schulentwicklung in sozial herausfordernden Lagen: Was ist eigentlich herausfordernd? In: In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), Schule macht Stark – Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen: Erste Erkenntnisse zu Aufbau und Arbeitsergebnissen des interdisziplinären Forschungsverbunds (*SchuMaS*) (*SchuMaS*-Band 1). Münster/New York. https://doi.org/10.31244/9783830999102

Ringler, Jonas, Neuber, Katharina, Yendell Oscar und Karst, Karina (2024). Schulentwicklungsbegleitung auf Augenhöhe – die Besonderheiten des Beratungsansatzes der regionalen *SchuMaS*-Zentren. In: In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), Schule macht Stark – Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen: Erste Erkenntnisse zu Aufbau und Arbeitsergebnissen des interdisziplinären Forschungsverbunds (*SchuMaS*) (*SchuMaS*-Band 1). Münster/New York.

Schulentwicklung und Führung



Ein Schulneubau als Schlüssel für Veränderung – Darstellung eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses

Schulname: Schule am Kirschgarten in Bernau (bei Berlin), Brandenburg

Kontaktdaten:

Neuer Schulweg 10
16321 Bernau bei Berlin
Tel.: 03338 751 90

E-Mail:
schule-am-kirschgarten@schulen.kvbarnim.de

Homepage:
https://schule-am-kirschgarten.barnim.de/startseite/

Der Beitrag wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein, basierend auf einem durch die Studierenden der Universität Duisburg-Essen, Caroline van Eyl und Nell Grömping, geführten Interview mit dem Schulleiter und der Leiterin der Steuergruppe der Schule am Kirschgarten, Ulf Weltzin und Hannah Jeschke, verfasst und in Abstimmung mit ihnen überarbeitet und finalisiert.

Eckdaten zur Schule

Schulform

Oberschule mit Grundschule (Schulzentrum): Grundschule von Jahrgang 1 bis 6, Oberschule von Jahrgang 7 bis 10

*Schüler*innenzahl*

- Sehr starker Anstieg der Schüler*innenzahl
  - SJ 2012/2013: 250 Schüler*innen, 15 Klassen
  - SJ 2024/2025: 660 Schüler*innen, 28 Klassen

Personal

- Gesamt: 63 Kolleg*innen
  - 53 Lehrkräfte
  - 6 Sonderpädagog*innen
  - 3 Schulsozialarbeiterinnen
  - 1 Schulcoach

Sozialraum

- Schule liegt in einem sozialräumlich benachteiligten Stadtteil
  - Schüler*innen mehrheitlich aus bildungsfernen Familien
  - hoher Anteil individueller Förderbedürfnisse in der sehr heterogenen Schüler*innenschaft

Mission

- kontextbedingte Nachteile ausgleichen

Gut zu wissen

- Umbenennung der Schule zum Schuljahr 2022/2023, um Schule unterscheidbarer zu machen und stärker im umliegenden Stadtgebiet zu positionieren
- seit 2021 umfängliches Schulbauvorhaben mit dem Ziel der Verdopplung der Schüler*innenzahl ab dem SJ 2026/2027

Es folgt ein Interview über einen partizipativen Schulentwicklungsprozess zur Etablierung einer neuen Organisationsstruktur und eines damit verzahnten pädagogischen Konzepts an der Schule am Kirschgarten mit Unterstützung aus der Initiative *Schule macht stark*.

I: Das Schulbauvorhaben klingt nach einem großen Veränderungsprozess, in dem Sie sich befinden. Bitte erzählen Sie mir von Ihrer Vision und den damit verbundenen Entwicklungszielen für die Schule am Kirschgarten!

UW: Wenn Sie unser Schulgelände betreten, fällt Ihnen sofort eine riesige Baustelle in den Blick. Sie ist für die gesamte Schulgemeinschaft zu einem Symbol für den grundlegenden Veränderungsprozess geworden, den wir seit 2021 durchlaufen. Im Rahmen der umfänglichen Bauarbeiten werden an unserem Schulstandort neue Räumlichkeiten geschaffen, die im Vergleich zur jetzigen Situation eine viel zeitgemäßere Lernumgebung für unsere Schüler*innen bieten sollen.

Lassen Sie mich kurz unsere Vision und unser Ziel skizzieren: Wir planen nach Bezug des neuen Gebäudes ab dem Schuljahr 2026/2027 das Clusterschulprinzip zu nutzen, in den Jahrgängen enger zusammenzuarbeiten und andere Unterrichtsformen zu etablieren. Das bedeutet, dass die bisher gängige Struktur von Klassen- und Fachräumen durch Raumcluster ersetzt wird. Jedes dieser Cluster umfasst dann mehrere Lerngruppen- und Differenzierungsräume sowie ein zentrales Forum, in dem Schüler*innen klassen- und jahrgangsübergreifend zusammenkommen und gemeinsam arbeiten können. Die Entwicklung des neuen Raumkonzepts geht mit der Entwicklung eines neuen pädagogischen Konzepts einher. In sogenannten Lernclustern werden unsere Schüler*innen künftig interessengeleiteter, fächerübergreifender und freier lernen können. Zudem bieten die multifunktionalen Lernräume dem schulischen Personal

die Möglichkeit, unsere Schüler*innen viel gezielter und individueller zu fördern, als sie es zurzeit leisten können.

HJ: Und ein sehr wichtiger Punkt ist auch, dass wir durch das neue Gebäude viel mehr Platz haben und deswegen unsere Schüler*innenzahl auf bis zu 1.100 erneut nahezu verdoppeln werden. Da wir bereits in den vergangenen Jahren unsere Schüler*innenzahl verdoppelt haben, wissen wir, dass dies große Herausforderungen mit sich bringt. Aber wir sehen darin auch enorme Potentiale. Wenn wir es nämlich schaffen, durch den modernen Schulbau und unser innovatives pädagogisches Konzept auch Kinder aus bildungsnahen Familien und leistungsstärkere Kinder anzulocken, dann hätten wir eine noch heterogenere Schüler*innenschaft. Von dieser größeren Durchmischung, gepaart mit der neuen Art zu lernen, könnten insbesondere die leistungsschwächeren Schüler*innen profitieren.

I: Wie haben Sie diese umfänglichen Schulentwicklungsprozesse ins Rollen gebracht, um Ihre Vision zu verwirklichen und die damit verbundenen Ziele zu erreichen?

UW: Als ersten Schritt haben wir im Schuljahr 2021/2022 an einem Schulentwicklungstag – im Sinne des *SchuMaS*-Entwicklungszyklus – eine Bestandsaufnahme gemacht. Hierbei haben wir einerseits von allen Kolleg*innen verschriftlichen lassen, was aus ihrer Sicht in unserer Schule und Schulgemeinschaft gut funktioniert und wert ist, bewahrt zu werden, und andererseits, was für sie Baustellen für Schulentwicklung sind. An diesem Tag haben uns landesseitige *SchuMaS*-Coaches als Moderator*innen unterstützt.

HJ: Basierend auf dieser Bestandsaufnahme haben wir in einem zweiten Schritt mit unserem Kollegium gemeinsam unsere fünf Entwicklungsziele formuliert. Beim anschließenden Feinschliff hat uns die zuständige Mitarbeiterin aus dem regionalen *SchuMaS*-Zentrum unterstützt (siehe Grafik „Unsere Entwicklungsziele“).

I: Was haben Sie an Ihrer Schule bisher getan, um diese Ziele zu erreichen?

UW: Wir haben bereits an allen fünf Entwicklungszielen gearbeitet (siehe Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“). Lassen Sie uns unsere Schritte und umgesetzten Maßnahmen zu den ersten drei Zielen näher erläutern, denn diese standen in den vergangenen Jahren im Fokus unserer Schulentwicklungsarbeit.

UW: Mit einem landesseitigen *SchuMaS*-Coach entwickelten wir als Erstes ein von allen an Schule Beteiligten getragenes Leitbild für unsere Schule. Auf dieser Grundlage widmeten wir uns zuerst dem zweiten Leitziel. Aufgrund der zwischenzeitlich erreichten Größe der Schule und der weiteren Entwicklung hin zu erwarteten 40 Klassen mit bis zu 1.100 Schüler*innen und entsprechend vielen Lehrkräften erwies sich nämlich unsere bisherige schulinterne Kommunikation als ungeeignet. Konferenzen der Lehrkräfte uferten mit Diskussionen zu wichtigen Themen in Zeit und Art der Auseinandersetzung ins Unerträgliche aus. Aus dem Kollegium heraus schufen wir



Unsere Entwicklungsziele

1. Wir integrieren alle Schüler*innen mit ihren individuellen Lern- & Entwicklungsvoraussetzungen in die Schulgemeinschaft und verändern den Unterricht so, dass möglichst alle zu hohen Bildungsabschlüssen gelangen.

2. Wir haben nachhaltige Arbeitsstrukturen gefunden und eingeführt, um effektiv und ressourcenschonend schüler*innenorientierten Unterricht zu ermöglichen.

3. Wir bieten allen Kolleg*innen einen Arbeitsplatz in einem Team, in dem sie sich wohlfühlen können, um selbstwirksam und motiviert zu arbeiten.

4. Wir entwickeln das Schulklima, indem wir Verantwortung aller an Schule Beteiligten stärken und Traditionen wiederaufnehmen bzw. neue etablieren.

5. Wir streuen unser Bildungsangebot breiter, sodass es für eine sozial gemischtere Schüler*innenschaft ansprechend und attraktiv ist. Dazu bauen wir unsere außerunterrichtlichen und außerschulischen Kooperationen aus.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

deshalb im Schuljahr 2022/2023 eine Struktur mit Jahrgangsteams, in denen Probleme bearbeitet und Beschlüsse vorbereitet wurden. Der Erfolg stellte sich schnell ein. Die Konferenzen wurden effektiver, die Zeitpläne konnten eingehalten werden, es gab kaum noch verletzende Auseinandersetzungen. Die Evaluation dieser Maßnahme im darauffolgenden Schuljahr 2023/2024 ergab eine große Zufriedenheit im Kollegium.



HJ: Als Nächstes nahmen wir das dritte Leitziel in Angriff. Seit dem Schuljahr 2022/2023 führte ein landesseitiger *SchuMaS*-Coach Supervisionen an unserer Schule durch, um den Kolleg*innen einen Raum zur Besprechung ihrer Anliegen in einem vertraulichen Rahmen zu geben. Von den Supervisionstreffen versprachen wir uns einerseits, dass die Mitglieder unseres Kollegiums lernen, sich gegenseitig noch mehr zu stärken. Andererseits hofften wir, dass sie dadurch enger als Team zusammenwachsen. Eine weitere Maßnahme zielte darauf ab, die Kompetenzen unserer Kolleg*innen passgenau zu fördern. Also, nach einem längeren Arbeitsprozess haben wir jetzt ein fertiges Personalentwicklungskonzept. Teil davon sind einerseits die Kompetenzprofile und Fortbildungsbedarfe aller Kolleg*innen. Andererseits ist darin auch ein Fortbildungskonzept enthalten, das den Kolleg*innen nicht nur ihre Fortbildungs-

planung erleichtert, sondern ihre Fortbildungsteilnahme auch sichtbar macht. Damit verknüpft ist ein Plan, wie unsere Kolleg*innen ihr im Rahmen von Fortbildungen erlangtes Wissen ins weitere Kollegium transferieren können.

UW: Die Arbeit an dem ersten Leitziel, also die Unterrichtsentwicklung, war für uns am wichtigsten. Um uns einen Überblick über den Ist-Stand und Entwicklungsbedarf zu machen, erfassten wir zum einen selbst unterrichtsbezogene Daten. Zum anderen griffen wir auf die Ergebnisse der Vorpilotierung der neuen Unterrichtsbeobachtung der Brandenburger Schulvisitation zurück – ein landesseitiges Angebot im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*. Die Daten offenbarten beispielsweise, dass die zu vertretenden Unterrichtsstunden in der Schule zwischen dem Schuljahr 2021/2022 und 2022/2023 weit über dem landesweiten Durchschnitt lagen. Zudem gab es in dem gleichen Zeitraum einen sprunghaften Anstieg der gemeldeten Gewaltvorfälle und die Anzahl der Beratungen der Schulsozialarbeit hat sich mehr als verdoppelt. Außerdem stiegen die prozentualen Anteile unserer Primarschüler*innen, die den VERA3-Mindeststandard in den Basiskompetenzen nicht erreicht haben, von 17% auf 57% im Bereich Deutsch Lesen und von 12% auf 57% in Mathematik. Noch höhere Prozentanteile konnten wir bei unseren Schüler*innen im Sekundarbereich im Rahmen von VERA 8 für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch feststellen. Diese Daten erhöhten die Dringlichkeit zu handeln.

HJ: Nach der Datenanalyse kamen wir zu folgender Erkenntnis: Es steht nur eine relativ geringe Anzahl von Stunden für eigene konzeptionelle Schwerpunkte zur Verfügung, um gezielt und individuell die Basiskompetenzen der Schüler*innen täglich und nachhaltig zu fördern. Damit wir diese Zeitressource an unserer Schule aufstocken können, bedarf es einer Umstellung der Unterrichtszeiten. Zur Inspiration, wie wir eine solche neue Rhythmisierung gestalten könnten, haben wir verschiedene Schulen besucht und uns über ihre Organisation des Unterrichts informiert. Dann haben wir im Schuljahr 2023/2024 ein Konzept entwickelt, auf dessen Genehmigung wir von der Schulaufsicht nun warten. Laut Konzept wollen wir ab dem Schuljahr 2025/2026 den überwiegenden Teil der Unterrichtsstunden auf lediglich 40 statt der üblichen 45 Minuten verkürzen. Die gewonnene Unterrichtszeit geht in einen Zeitpool. Diese Extrazeit wollen wir für ein Morgenband und Doppelsteckungen im Fachunterricht nutzen. Dieses Konzept fand in allen Gremien überwältigende Unterstützung.

I: Kurze Nachfrage: Kommt es durch die Stundenkürzung von 45 auf 40 Minuten zu einer Verkürzung der Lernzeit der Schüler*innen?

HJ: Kurze Antwort: Nein!

I: Zurück zum Thema Zeitpool: Wie genau funktioniert das mit den Doppelsteckungen?

UW: Der andere Vorteil des Zeitpools ist, dass dann mehr Doppelbesetzungen im Fachunterricht abgesichert werden. Mit einer Doppelsteckung der Lehrpersonen in

möglichst vielen Unterrichtsstunden verfolgen wir gleich mehrere Ziele (siehe Konzept, 2024):

- Steigerung der Unterrichtsqualität durch mehr Kooperation unter den Lehrkräften,
- Verbesserung der Differenzierung und individuelleren Förderung der Lernenden,
- weniger Belastung der Lehrkräfte durch Vertretungen, da diese bei Doppelsteckungen minimiert werden,
- Reduzierung von fachfremden Vertretungen und
- bessere Interventionsmöglichkeiten bei Störungen.

HJ: Es ist in diesem Zusammenhang auch wichtig zu erwähnen, dass unter Punkt 2, Absatz 1 und 3 der Verwaltungsvorschriften zur Arbeitszeit der Lehrkräfte steht, dass die wöchentliche Arbeitszeit in Form von Unterrichtsstunden zu erbringen ist, die 45 Minuten entsprechen. Um nachzuweisen, dass alle Lehrpersonen diesen Vorgaben auch mit unserem neuen Konzept gerecht werden, führen wir individuelle Arbeitszeitkonten für alle Kolleg*innen ein. Jede Lehrkraft wird nur im Rahmen ihrer arbeitsvertraglichen Lehrwochenstunden im Fachunterricht eingesetzt. Die durch den Zeitpool entstehenden zusätzlichen Stunden werden für das Morgenband und Doppelsteckungen verwendet. Entstehende Zeitdifferenzen werden zeitnah ausgeglichen, z. B. durch Vertretungsunterricht. Somit wird es voraussichtlich nicht zu Mehrarbeit im Kollegium kommen.

I: An der einen oder anderen Stelle erwähnten Sie, dass Sie *SchuMaS*Angebote genutzt haben. Könnten Sie bitte noch einmal anhand von einigen konkreten Beispielen erläutern, inwieweit Sie bei der Schulentwicklung von *Schule macht stark* profitiert haben?

UW: Die Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* hat uns in vielerlei Hinsicht geholfen, unsere Ziele zuerst einmal überhaupt zu formulieren und dann Stück für Stück daran zu arbeiten, diese zu erreichen. Bereits zu Beginn haben wir die Unterstützung von landesseitigen *SchuMaS*-Coaches erhalten, um gemeinsam mit dem Kollegium Ideen für Schulentwicklungsvorhaben zu sammeln und diese dann zu priorisieren.

HJ: Auch von der für uns zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums haben wir sehr profitiert. In den Perspektivplanungs- und Reflexionsgesprächen haben wir immer wieder gemeinsam Prozesse reflektiert und weitere Maßnahmen angedacht. Das hat uns sehr dabei geholfen, am Ball zu bleiben und den Überblick zu behalten.

UW: Auch die Teilnahme an den *SchuMaS*-Schulleitungsnetzwerktreffen haben wir als bereichernd wahrgenommen – insbesondere den Austausch mit den Anderen. Wir haben zum Beispiel an der Dreiklang-Oberschule in Schwedt hospitiert, um mehr über ihre 40-minütigen Unterrichtsstunden zu erfahren. Nun etablieren wir

eine ähnliche Struktur. Auch an der IGS Erwin-Fischer in Greifswald haben wir hospitiert. Von ihnen haben wir uns das *Projekt Verantwortung* abgeguckt, das wir nun auch für unsere Schüler*innen planen.

I: Zum Abschluss möchte ich Sie bitten, zu überlegen, welche drei Tipps Sie anderen Schulgestalter*innen geben würden, die Ähnliches vorhaben (siehe Grafik „Unsere Tipps“).

Unsere Tipps zur partizipativen Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen



Einfach mal anfangen

Um innovative Schulentwicklungsmaßnahmen zu entwickeln und umzusetzen, ist es wichtig, möglichst viele kreative Kolleg*innen zu involvieren und einen Rahmen zu schaffen, der es ihnen ermöglicht, schnell ins Tun zu kommen.



Sich Unterstützung suchen

Man sollte bei Schulentwicklungsvorhaben immer die eigenen Ressourcen im Blick behalten und, wenn man zu viel auf dem Tisch hat, nicht davor zurückscheuen, Verbündete um Hilfe zu bitten und Aufgaben an sie abzugeben.



Aus Fehlern lernen

Auch wenn im Schulentwicklungsprozess etwas nicht so klappt, wie geplant oder sogar nach hinten losgeht, sollte man daran nicht verzweifeln, sondern es als wertvolle Lerngelegenheit sehen und weitermachen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Das Lernen verändern – das Team mitnehmen! Entwicklungsprozesse der Mammutschule im Rahmen von *Schule macht stark*

Schulname:

Mammutschule in Ahlen, Nordrhein-Westfalen

Kontaktdaten:

E-Mail:
sekretariat@mms.ahlen.schule

Homepage:
http://www.mammutschule.de/

Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der ehemaligen Schulleiterin der Mammutschule Ahlen, Elke Walter (2012–2024), das die Lehramtsstudierenden Leonie Plichta und Anna Grimme (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt haben. Die Überarbeitung des Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Farwick.

1. Hintergrund: Die Mammutschule als neue Schule für den Stadtteil

Die Mammutschule in Ahlen ist 2012 durch die Zusammenlegung zweier Grundschulen entstanden, die beide mit geringen Anmeldezahlen zu kämpfen hatten. Die neu entstandene Schule positiv zu entwickeln und für den Stadtteil wieder attraktiver zu machen, war eine zentrale Aufgabe der Schulleiterin Elke Walter (2012–2024). Rund 330 Schüler*innen besuchten im Schuljahr 2023/24 die Mammutschule, im Kollegium arbeiten insgesamt 30 Lehrkräfte, Integrationskräfte und Förderassistent*innen. Laut NRW-Schulsozialindex liegt die Schule in Stufe sieben, was einen erhöhten Umfang von Herausforderungen deutlich macht. Die Mammutschule arbeitet mit einem multiprofessionellen Team zusammen, das Sozialpädagog*innen, Schulsozialarbeiter*innen und Ehrenamtliche umfasst. Die Schüler*innen kommen aus einem sozialräumlich herausfordernden Umfeld.

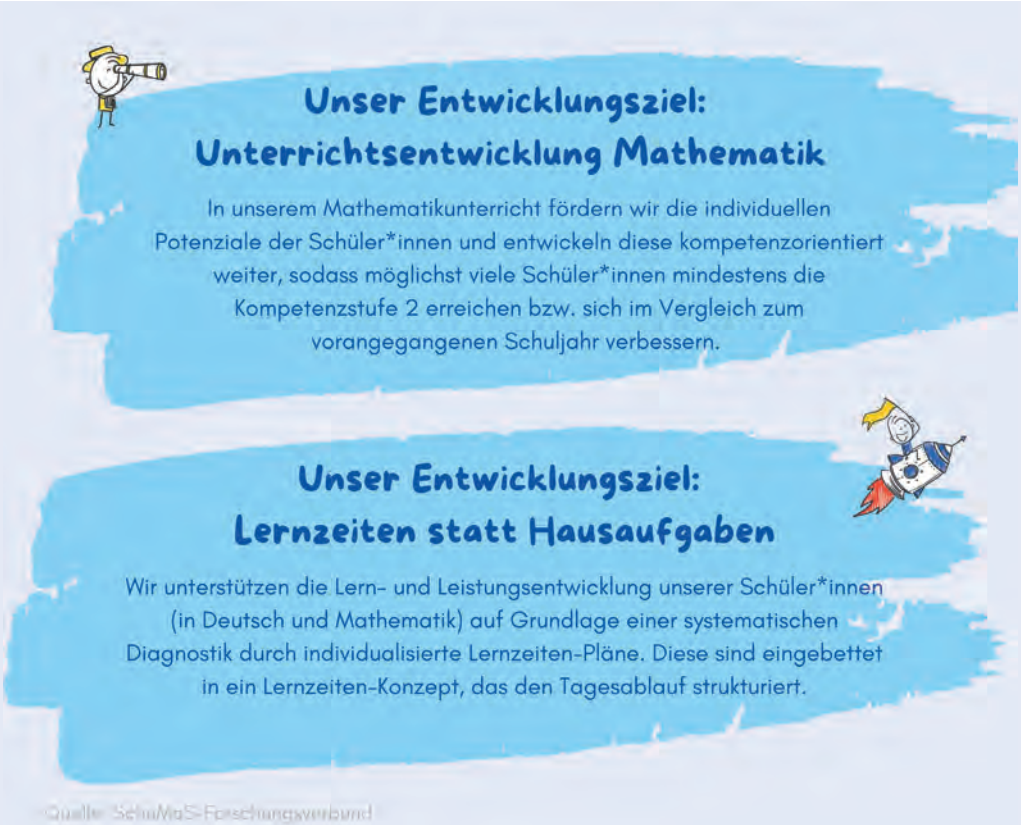
2. Stärken der Mammutschule aus Sicht der Schulleiterin Elke Walter (2012–2024)

Offener Anfang ermöglicht frühe Förderung: Seit der Einführung eines offenen Anfangs und der frühmorgendlichen Förderung, die bereits vor dem regulären Unterricht beginnt, haben wir eine positive Entwicklung bei unseren Schüler*innen beobachtet. Die Kinder profitieren hier insbesondere von gezielten Übungen zur visuellen und akustischen Wahrnehmung sowie von Koordinationsschulungen. Möglichkeiten, an den Lernzeiten-Aufgaben im offenen Anfang zu arbeiten, sind ebenfalls gegeben. Kinder können gezielt Fragen zu den Übungen und Aufgaben stellen und werden

individuell betreut. Stets besteht die Möglichkeit, mit den Kindern in Gespräche zu gehen.

Familiengrundschulzentrum: Seit der Etablierung eines Familiengrundschulzentrums und nach einer durchgeführten Bedarfsanalyse mit Interviews und Befragungen der Eltern können wir Familien gezielter und umfassender unterstützen und ihnen den Weg in einen positiven Bildungsverlauf besser ebnen. Unsere Beratungs-, Freizeit- und Betreuungsangebote entwickeln wir bedarfsorientiert kontinuierlich weiter.

Kontinuierliche Schulentwicklung: In den letzten Jahren haben wir – auch aufgrund sich verändernder Bedürfnisse und Bedarfe der Kinder – immer wieder grundlegend an der Ausrichtung unseres pädagogischen Handelns gearbeitet und wesentliche Veränderungen vorgenommen. Lernzeiten sind als feste Übungsphasen mit umfangreichem, angepasstem Materialangebot für die Schüler*innen etabliert worden. Mit der „Movement-Method" haben wir systematisch Bewegungsförderung und Lernen miteinander verknüpft. Dabei gehen wir davon aus, dass Angebote zur Bewegung und Sinneswahrnehmung einen grundlegenden Beitrag zur Verbesserung des Wohlbefindens, der Leistungsfähigkeit, des Lernerfolgs, der Lernbereitschaft und des Lernklimas leisten. Unsere Schule verstehen und gestalten wir somit als Lern-, Erfahrungs- und Bewegungsraum. Eine positive Lernentwicklung der Schüler*innen steht dabei immer im Vordergrund! Die Interessen des Kindes nutzen wir, um weitere Lerninhalte



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund



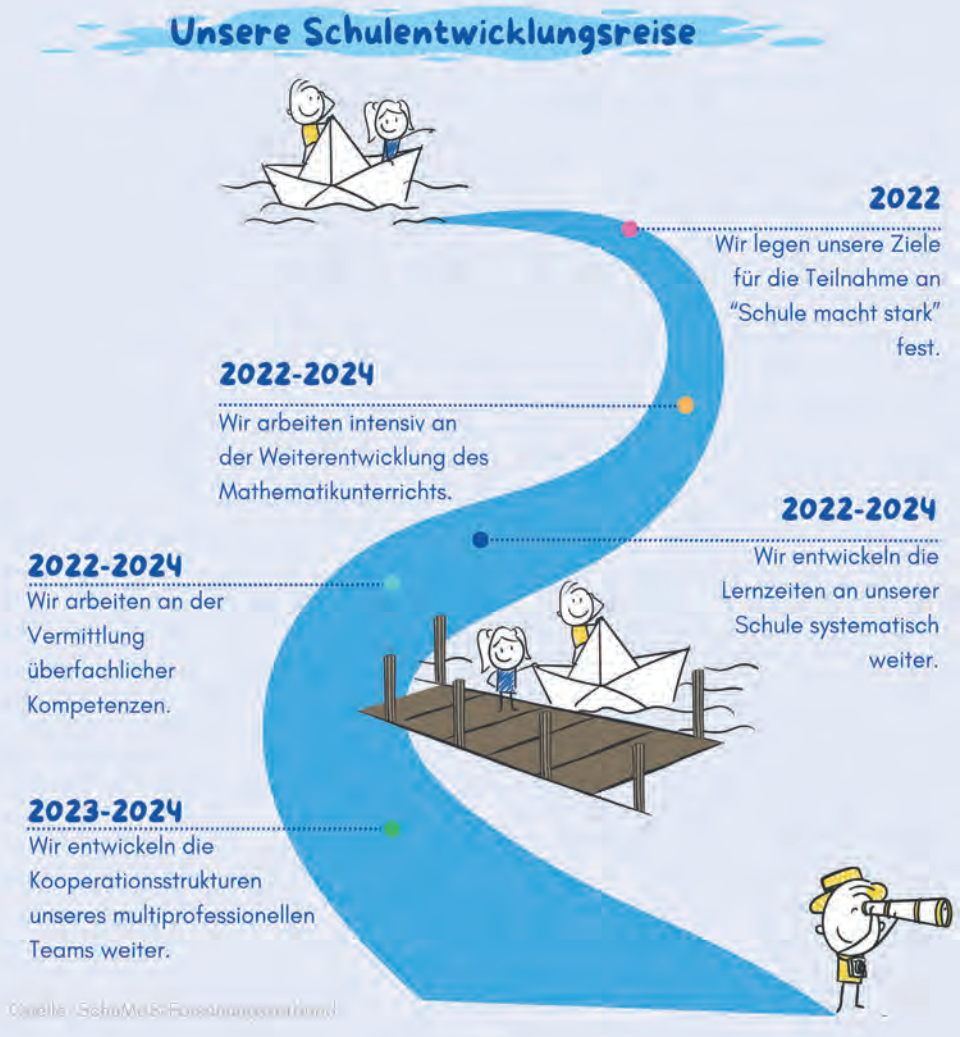
anzubinden. Wir beginnen mit der Schaffung eines sogenannten JA-Umfeldes für die Kinder in einer vorbereitenden Lernumgebung. Damit meinen wir ein Umfeld, in dem sich die Kinder sicher fühlen und individuell erproben können.

3. Der Weg der Mammutschule in *Schule macht stark*

Der bisherige Weg mit der Initiative *Schule macht stark* verlief aus Sicht von Elke Walter größtenteils erfolgreich:

Die Lernzeiten wurden erfolgreich umgesetzt und sind nun fest etabliert. Diese Zeiten sind sicher und zuverlässig im Tagesablauf integriert. Hilfreich in diesem Prozess war die begleitende schulinterne Evaluation des Lernzeiten-Konzepts. So wurden durch systematische Bestandsaufnahmen und Befragungen der Lehrkräfte Rückmeldungen eingeholt, die dazu beigetragen haben, eine gemeinsame Perspektive auf Lernzeiten zu entwickeln und das Konzept weiterzuentwickeln.

Bei den überfachlichen Zielen, die sich auf emotionale und soziale Kompetenzen beziehen, konnte eine systematische Einbeziehung in unterschiedlichen Fachkontexten



angebahnt werden, jedoch ist dies als langfristiger Prozess zu verstehen. In den letzten drei Jahren wurden Erkenntnisse gewonnen, dass zusätzliche Anpassungen nötig sind, um die überfachlichen Ziele weiter zu verbessern. So werden in den Teamsitzungen monatlich überfachliche Ziele im Jahrgangsteam thematisiert und evaluiert sowie weitere Ziele initiiert.

In Bezug auf den Mathematikunterricht sind sowohl hinsichtlich der Unterrichtsorganisation als auch mit Blick auf die Materialentwicklung vielfältige Schritte gegangen worden (u. a. Aufbau vorbereiteter Lernumgebungen, Nutzung von Dines-Material und Fermi-Aufgaben, Einführung eines Wortspeichers). Die Teilnahme an den Modulen Arithmetik 1 + 2 sowie 3 + 4 war hierbei grundlegend.

Kommunikationsstrukturen im Team sind insbesondere während der Teilnahme an der Werkstatt des Inhaltsclusters „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung zur Familienorientierung“ in den Blick genommen worden. Insbesondere die Etablierung fester Kommunikationszeiten und -strukturen war hierbei ein wichtiger Meilenstein für eine intensivere Zusammenarbeit auch zwischen den Lehrkräften und dem weiteren pädagogischen Personal.

Die Integration digitaler Medien in den Unterricht ist ein kontinuierlicher Prozess, der mit der systematischen Nutzung von Tablets gut angestoßen wurde.

4. Inwieweit hat *Schule macht stark* bei der Umsetzung der Ziele unterstützt?

Aus Sicht von Elke Walter hat *Schule macht stark* umfassend bei der Umsetzung der Ziele unterstützt: „Besonders hervorzuheben ist die systematische Begleitung durch das regionale *SchuMaS*-Zentrum, das den Prozess der Zielverwirklichung maßgeblich geprägt hat.“ Die Unterstützung umfasste die Prozessanalyse, die ständige Reflexion und Anpassung der Ziele sowie die präzise Ausrichtung der Fragen an die jeweiligen Adressat*innen (Kinder, Eltern, Lehrkräfte). *Schule macht stark* ermöglichte es, durch wissenschaftliche Methoden und praxisnahe Beratung konkrete, umsetzbare Ziele zu formulieren und diese kontinuierlich zu evaluieren und anzupassen. *Schule macht stark* trug auch zur Verbesserung der Kommunikationsstrukturen zwischen verschiedenen Teams bei, was die Zusammenarbeit und den Austausch von Informationen erleichterte. Durch *Schule macht stark* wurden klare Kommunikationsregelungen eingeführt und die regelmäßigen Treffen zwischen den Teams etabliert, was zu einer besseren Zusammenarbeit und einem respektvollen Umgang führte.“

Unsere Learnings und Tipps für die Schulentwicklung



Kleine erreichbare Ziele setzen

Teilen Sie große Ziele in kleinere, überschaubare Abschnitte auf und setzen Sie für jeden Abschnitt ein minimal erreichbares Ziel. So lässt sich auch das Kollegium besser mitnehmen.



Als Schulleitung authentisch und engagiert sein

Ihre Begeisterung und Ihr Engagement sind entscheidend. Wenn Sie als Leitung hinter den Zielen und Maßnahmen stehen, wird dies auf das Team übertragen.



Geduldig und flexibel bleiben

Schulentwicklung braucht Zeit. Seien Sie bereit, Rückschläge in Kauf zu nehmen und flexibel auf Herausforderungen zu reagieren. Anpassungen und Kompromisse sind oft notwendig, um den Fortschritt zu sichern und das Team mit einzubeziehen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Bindung stärkt Bildung

Schulname: Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule im Warndt, Saarland

Die Grundlage des Beitrags wurde von den verantwortlichen Lehrkräften der Schulentwicklungsgruppe, Claudia Biehl und Yvonne Rosport, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleiterin der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule, Julia Beer, und der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Laura Marzen, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

E-Mail:
graf-ludwig-gems@schule.saarland

Homepage:
https://www.graf-ludwig-gemeinschaftsschule.de/

Die Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule im Warndt im Saarland lebt den Begriff Gemeinschaftsschule in allen Bereichen. Rund 700 Schüler*innen werden hier von circa 60 Lehrkräften – organisiert in Jahrgangsteams – unterrichtet. Die Schule ermöglicht es, alle Abschlüsse von Hauptschulabschluss bis Abitur zu erreichen.

Die Schule zeichnet sich durch eine große Heterogenität und den dazu entsprechenden pädagogischen Konzepten für alle Schüler*innen aus. Durch den vermehrten Zuzug Geflüchteter wird auch großen Wert auf die Förderung im DaZ-Bereich gelegt, der durch ein sozio-emotional stützendes Programm im Sportbereich ergänzt wird.

An der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule arbeitet ein multiprofessionelles Team aus Regelschullehrkräften, Förderlehrkräften, Schulsozialarbeit und Schulassistenz.

Mit Musik, Literatur und Kultur schafft die Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule (GFG) eine Gemeinschaft, die Vielfalt betont und Toleranz lebt. Auf vielfältige Weise wird dabei der Gedanke der Inklusion verwirklicht und der Lebensraum Schule von dem musisch-kulturellen Angebot geprägt.

Eine an der Initiative *Schule macht stark* teilnehmende Schule ist die Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule seit Sommer 2023. Organisationsentwicklungstechnisch verfolgt die Schule einen partizipativen Leitungsgedanken, indem Entscheidungen vom gesamten Kollegium mit der Schulleitung gemeinsam getroffen werden. Ziele können nur erreicht werden, wenn dies nach dem „Bottom up“ Prinzip erfolgt. So wurde die Teilnahme am *SchuMaS*-Programm vorab in einer Gesamtkonferenz einstimmig beschlossen und somit durch alle Kolleginnen und Kollegen, die Eltern- und Schülervertretung getragen. Die große Netzwerktagung in Berlin war die offiziell erste *SchuMaS*-Veranstaltung, an der die Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule teilnahm. Die



Abb. 1: Mentimeter Ergebnisse

dort gesammelten Erkenntnisse präsentierten die für die Schulentwicklungsgruppe zuständigen Kolleg*innen im September im Rahmen des ersten Pädagogischen Tages im Schuljahr 2023/2024. Eine Ist-Stand-Analyse wurde in Form einer *Mentimeter*-Abfrage mit allen Lehrkräften sowie Inklusionslehrer*innen und Schulsozialarbeiter*innen durchgeführt, um bereits bestehende Stärken zu sammeln und Ziele zu ermitteln. Die Ergebnisse dieser ersten Evaluation verdeutlichten das große Potenzial des Kollegiums, an das im weiteren Projektverlauf weiter angeknüpft werden sollte.



Quelle: SchuMoS-Forschungsverbund

Die erste große Aufgabe bestand dabei für die Schulentwicklungsgruppe darin, präzise Projekt- und Identifikationsziele für die Schule auszuarbeiten, angelehnt an ein übergeordnetes Leitmotiv, das die Bindung aller am Schulleben Beteiligten widerspiegeln sollte.

Hierbei lag der Schwerpunkt auf der Sozialraumorientierung. Im ersten Schritt wurden jahrgangsübergreifend in allen Klassen Vorschläge für die Formulierung eines gemeinsamen Leitmotivs gesammelt und durch die Schulentwicklungsgruppe ausgewertet, getreu dem partizipativen Leitungsgedanken der Schule, sodass insbesondere die Schülerschaft am Prozess beteiligt wurde. Angelehnt an den Schulnamen entstand so das Akrostichon „Gemeinsam lernen – Geborgenheit geben". Durch diesen Prozess wurde deutlich, dass zukünftige Ziele und Projekte zum einen nur verwirklicht werden können, wenn die Schüler- und Elternschaft aktiv miteinbezogen werden. Zum anderen ist es wichtig, dass dem Kollegium bewusst ist, welche Handlungsspielräume gegeben sind und so Fragen und Unsicherheiten vorab geklärt werden.

Um eine Beteiligung der gesamten Schulgemeinschaft zu generieren, wurde der Schwerpunkt auf die Entwicklung eigener Wertvorstellungen gelegt, sodass letztlich möglichst viele im Sozialraum Schule Beteiligte, wie Lehrkräfte, Schüler*innen,

Eltern und Beschäftigte, gemeinsam Werte und Regelungen für die Gemeinschaft bestimmen. Diese Wertebildung soll hierbei in der Verknüpfung von eigenem Wertebewusstsein und der daraus resultierenden Basis für den sozialen Zusammenhalt an der Schule gestaltet werden. Die Schüler*innen der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule verankern ihre im Unterricht erworbenen Fachkompetenzen darüber hinaus mit dem Erwerb einer Wertekompetenz, indem sie „sich mit unterschiedlichen, auch konkurrierenden Werten konstruktiv auseinandersetzen" und so „ein eigenes handlungsleitendes Wertesystem […] entwickeln". Dabei erwerben die Lernenden die Fähigkeit „mit Wertevielfalt und -konflikten produktiv umzugehen sowie wertorientiert zu urteilen und zu handeln", indem sie „eigene Werthaltungen […] reflektieren und […] kommunizieren, Wertvorstellungen anderer [nachvollziehen] und in den Dialog [einbeziehen] […]". Diese Prozessziele bedürfen weiterhin verschiedener Zyklen der Erprobung, Evaluation und Anpassung innerhalb der Schulgemeinschaft, da sich diese ebenfalls stets verändert und weiterentwickelt.

Ein Ergebnis dieser Zusammenarbeit innerhalb der schuleigenen Wertebildung ist die Visualisierung der festgelegten Werte in Form eines sogenannten Wertebaums. Inspiriert wurde die Schule hierbei aus der freien Wirtschaft durch Bodo Janssen, dem Gründer und CEO von Upstalsboom. Jede Klasse trägt innerhalb der Klassengemeinschaft eigene Wertvorstellungen zusammen, die an einem selbstgestalteten Wertebaum fixiert werden und getreu der Äste eines Baums weiterwachsen und erweitert werden können. Im weiteren Verlauf wird dann zunächst klassen-, dann jahrgangs- und zum Schluss schulübergreifend ein gemeinsamer Wertebaum geschaffen, der als Ergebnisziel schlussendlich für alle sichtbar im Schulgebäude als Wertebaum der Schulgemeinschaft ausgestellt wird, um so als symbolische Wertorientierung im Schulalltag präsent zu sein unter dem Motto: "Wertschöpfung durch Wertschätzung". Nach den Herbstferien soll das Projekt „Wertebaum" in allen Klasse thematisiert, weiterentwickelt und umgesetzt werden.

Nach der ersten Erprobungsphase ergaben erste Rückmeldungen aus Klassenstufe 8, dass diese erste Version zwar noch nicht final sei, aber bereits kleine Veränderungen wahrgenommen werden können. Eine Tutorin, die selbst mit ihrer achten Klasse einen Wertebaum erstellt hat, berichtet, wie sowohl sie als auch ihre Schüler*innen im Unterricht immer wieder auf die eigenen Werte eingehen. So wurden im Geschichtsunterricht zur Französischen Revolution die Werte der Revolution mit denen der Klasse verglichen. Die Schule ist zwar noch weit entfernt von dem Idealbild, das sie anstrebt – was man im Kleinen aber schon merkt, ist die Fähigkeit unter der Schülerschaft zum Selbstregulieren, sodass Schüler*innen auch bei Konflikten einspringen und sich deren Gerechtigkeitsempfinden verbessert hat. Dies lässt sich zurückführen auf die Vorstellung einer Wertekompetenz, bei der auch die Fähigkeit miteinbezogen wird, „Wertekonflikte auszuhalten, zu bewältigen oder friedlich, fair und kooperativ zu regeln".

Als langfristiges Ziel hat sich das Schulentwicklungsteam daher vorgenommen, für jede Jahrgangsstufe ein Projekt zu planen, das die Klassen über das Schuljahr hinweg

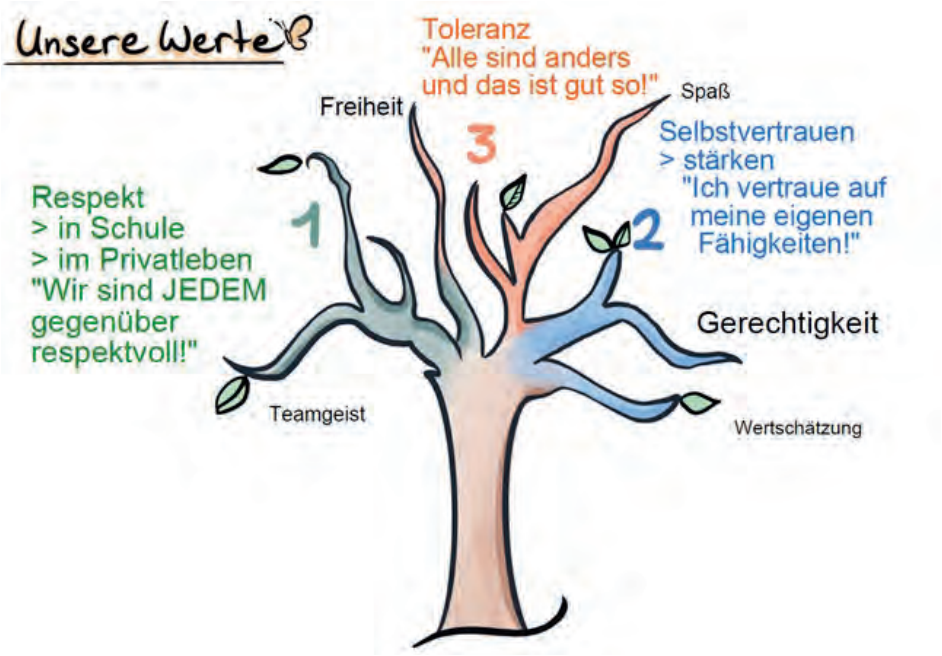


Abb. 2: Prototyp eines Wertebaums der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule nach einer ersten Erprobungsphase

begleitet. Diese sollen sowohl zu den Bedürfnissen der Altersgruppen, aber vor allem auch zu den Werten der Schule passen. Gestartet ist im letzten Schuljahr für zwei sechste Klassen das Projekt „Friedensboten". Gemeinsam mit Ethnologin und Friedensfachkraft Anne Beer und ihrem „Friedensraum Altona" in Hamburg erarbeiten die Schüler*innen, was es bedeutet, Frieden zu leben.

Das Projekt ist an der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule in Klassenstufe 6 implementiert und soll nachhaltig in allen Jahrgangsstufen im Schulleben umgesetzt werden. Ergebnisziel des Projektes „Friedensboten" ist so auch das Erstellen eines Friedenscurriculums, das durch nachfolgende Jahrgänge weitergetragen wird und so zur basalen Ausbildung aller Schüler*innen an der GLG wird.

Die Schüler*innen sollen während des Projektverlaufs lernen, dass Frieden kein Zustand ist, sondern ein Prozess, zu dem jeder und jede Einzelne entscheidend beitragen kann. Friedenskompetenzen zu lernen, ist ein großer Schritt in Richtung Selbstermächtigung. Die Schüler*innen lernen mit Tools aus der Friedens- und Konfliktforschung Strategien von Kommunikation und sozialem Miteinander, sie erforschen das Thema der Gewalt wie der Gewaltlosigkeit und wie Frieden gelingen kann. So werden sie Friedensbotschafter*innen, die die erlernten Techniken anwenden und andere unterstützen, friedliches Miteinander zu praktizieren. Zwei Lehrpersonen begleiteten die Ausbildung eng und wurden so die ersten Friedensbotinnen des Kollegiums.

Einen Themenschwerpunkt bildete zudem die selbstständige Erarbeitung von Ritualen, um sich im Alltag mehr Wertschätzung entgegenzubringen. Eine Klassengemeinschaft beispielsweise beschloss, dass sie sich zukünftig nicht nur morgens gemeinsam begrüßen möchten, sondern dass sie ihren Schultag nachmittags gemeinsam abschließen möchten. Eine weitere Klasse entschied sich für ein Begrüßungsritual, bei dem alle Schüler*innen morgens die Möglichkeit haben, ihre Gefühlslage zu kommunizieren. Beim Eintreten in den Klassenraum können die Schüler*innen ihre Wäscheklammer an einen von drei Smileys heften. Die Vereinbarung lautet: Wer seine Klammer aufhängt, kann so nonverbal sowohl positive als auch negative Stimmungen kommunizieren.

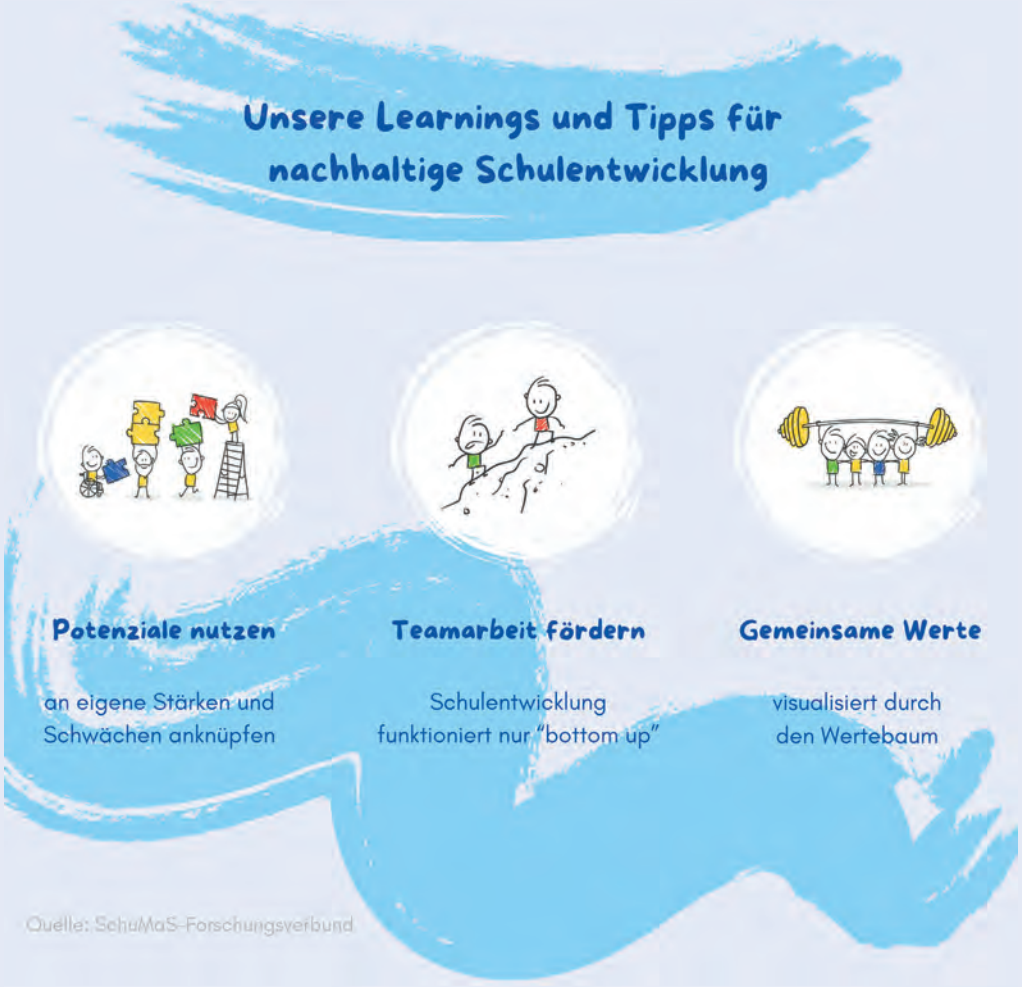
Die Kurse der Friedensboten liefen auch hybrid, im Klassenraum sowie online durch Videokonferenzen. Darüber hinaus wurde eine Vernetzung zu einer Schule in Kufunda (Zimbabwe) hergestellt, die ebenfalls das Projekt der FRIEDENSBOTEN – dort heißen sie Peace Guardians – durchführt. Es fanden Videokonferenzen statt, um sich über Unterschiede, aber vor allem auch Gemeinsamkeiten auszutauschen. Weiterführend wird so das Leitbild der Schule – *Wertschöpfung durch Wertschätzung* zu schaffen – über den eigenen Sozialraum hinaus interkulturell gelebt.

Individuell können die Schüler*innen ihre Kenntnisse und Erfahrungen aus der Friedensarbeit z. B. in ihren späteren Orientierungspraktika zeigen und leben. Somit haben sie eine zusätzliche Chance, Arbeitgeber auf sich aufmerksam zu machen und ihr Netzwerk bzw. Optionen zukünftiger Ausbildungsstellen auszubauen.

Die Werteschöpfung an der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule festigt sich vertiefend auch in weiteren Projekten. Wie in Jahrgangsstufe 6 die „Friedensboten" initiiert wurden, sollen zukünftig in allen Jahrgangsstufen weitere feste Projekte verankert werden. So ist bereits ein Gewaltpräventionstraining in Zusammenarbeit mit Dozenten der Polizeihochschule und Polizeischule für die Jahrgangsstufe 7 in Planung. Als Basis dieser Zusammenarbeit fand zu Beginn dieses Schuljahres ein Pädagogischer Tag zu den Themen „Gewaltprävention im Schulalltag, Haltung und Handeln in Extremsituationen" für Lehrkräfte und weiteres Schulpersonal statt. Weitere Projekte hinsichtlich der Friedens- und Werteerziehung an der Schule sind in Planung.

Ein deutlich positives Resümee nach diesen 1,5 Jahren Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* ist das große Engagement und die Bereitschaft innerhalb des Kollegiums neue Projekte und Ideen der Schulentwicklung aktiv voranzubringen. Die Schulstruktur ist bereits vor der Teilnahme in Jahrgangsteams organisiert, was die Etablierung und die Teamarbeit auf Mikroebene langfristig förderte. Um die Vernetzung von Projektzielen und die Kommunikation im gesamten Kollegium zu stärken, wurde im vergangenen Schuljahr eine Kollegiumspause eingeführt, die zweimal wöchentlich in der Cafeteria stattfindet. Im gemeinsamen Dialog wurde so deutlich, dass Veränderung dann funktioniert, wenn Verbesserungen spürbar werden.

Der pädagogische Leitgedanke der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule „Bindung stärkt Bildung" wurde durch die Teilnahme dahingehend gestärkt, dass nicht nur der



Teamgeist innerhalb der Schulgemeinschaft untermauert wurde, sondern auch die Elternbeteiligung einen deutlichen Zuwachs zeigt. Die Stärkung der Gemeinschaft und die Einhaltung gemeinsamer Werte werden sich langfristig positiv auf die Ausbildung fachlicher Kompetenzen übertragen, sodass die Schüler*innen zu einem erfolgreichen Schulabschluss geführt werden und sich zu selbstbestimmten, gemeinschaftsfähigen und mündigen Persönlichkeiten entwickeln können.

Informationen zu allen aktuellen Projekten der Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule finden Sie online unter https://www.graf-ludwig-gemeinschaftsschule.de/

Unsere Learnings für nachhaltige Schulentwicklung und Weiterbildung



Ganzheitliche Perspektive

Lehrkräfte ganzheitlich fördern, nicht nur in ihrer Profession



Austausch auf Augenhöhe

Förderung eines Austauschs auf Augenhöhe ermöglicht Arbeit miteinander anstatt gegeneinander



Geteiltes Verständnis

Geteiltes Verständnis und gemeinsame Sprache als wichtige Voraussetzungen für Veränderungen



kurzfristige Angebote

bedarfsorientierte, niederschwellige Angebote schaffen

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die Partizipation des Kollegiums als Grundlage für nachhaltige Schulentwicklung: Eine Prozessdarstellung

Schulname: Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow in Prenzlau, Brandenburg

Die Grundlage des Beitrags wurde von den zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein und Anna Schilling, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleiterin und stellvertretenden Schulleiterin der Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow, Konstanze Schlopsnies und Steffi Ducke, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Berliner Str. 29
17291 Prenzlau
Tel.: 03984 801890

E-Mail:
grabow-os@prenzlau.de

Homepage:
http://www.os-grabow.de/

1. Eckdaten zur Schule

Die Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow befindet sich im brandenburgischen Prenzlau. An ihr lernen insgesamt 410 Schüler*innen in 18 Klassen der Stufen 1 bis 10. Sie werden von insgesamt 36 Lehrkräften betreut, darunter eine Person mit sonderpädagogischer Ausbildung. Zusätzlich zählt zum Kollegium eine Lehramtskandidatin im Vorbereitungsdienst, eine Schulsozialarbeiterin, drei Mitglieder des sonstigen pädagogischen Personals und vier unterstützende Personen, die im Sekretariat und Gebäudemanagement eingesetzt sind.

Die Grabow-Schule bietet eine ganztägige Bildung sowohl im Grundschul- als auch im Sekundarbereich I. Zudem ist sie eine Schule für gemeinsames Lernen. Das heißt, dass Schüler*innen mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Leistungsniveaus in einem Klassenverband integriert, binnendifferenziert von morgens bis zum Nachmittag unterrichtet werden und dabei sowohl individuell als auch in klasseninternen Lerngruppen bedarfsgerecht gefördert werden. Schüler*innen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Lernen“ können in der Schule einen Abschluss erlangen, der unter Berücksichtigung ihres Status der Berufsbildungsreife entspricht.

Das Einzugsgebiet der Schule geht weit über den Prenzlauer Stadtteil hinaus. Vor circa 12 Jahren wurde die gymnasiale Oberstufe abgeschafft und die einzige andere Haupt- und Realschule im Ort sowie viele Dorfschulen im Prenzlauer Umland wurden geschlossen. Dies sorgte für einen Zuwachs an sowohl leistungsschwächeren

Schüler*innen als auch an Schüler*innen mit teilweise sehr langen Anfahrtswegen. Seitdem die Grabow-Schule zur Schule für gemeinsames Lernen wurde, sind außerdem die Schüler*innenzahlen mit Förderbedarf, insbesondere im emotional-sozialen Bereich, deutlich gestiegen. Darüber hinaus gibt es in unmittelbarer Nähe des weitläufigen Schulgeländes zum einen eine Notfallunterkunft für Kinder, die in Obhut genommen werden, und zum anderen eine Unterkunft für neuzugewanderte Familien. Das bedeutet, dass die Schule im Laufe des Schuljahres häufige Neuanmeldungen von Schüler*innen erhält, die zum Teil psychosozial belastet sind. Einige unter ihnen verfügen zudem über keine oder geringe vorherige Schulerfahrungen und Deutschkenntnisse.

2. Ausgangslage für eine partizipative Schulentwicklung

Im Schuljahr 2021/2022 bestand etwa ein Drittel der Lehrkräfte der Grabow-Schule aus Seiteneinsteiger*innen. Insbesondere in Mathematik und in der Grundschule deckten sie vermehrt den Unterricht ab, z. B. 57% des Mathematikunterrichts ab Klasse 5. Die Einarbeitung dieser neuen Kolleg*innen ohne grundständige Lehramtsausbildung hat in den vergangenen Jahren umfängliche Ressourcen im Schulalltag gebunden. Bedauerlicherweise konnte der Bedarf an Lehrpersonen trotz dieser vielen Seiteneinsteiger*innen bislang nicht vollständig abgedeckt werden. Um die seither ca. 225 Stunden Unterrichtszeit der unbesetzten Stellen, der dauererkrankten Kolleg*innen und der Lehrerinnen im schwangerschaftsbedingten Beschäftigungsverbot sowie in Elternzeit zu kompensieren, arbeiten die anwesenden Lehrkräfte seit mehreren Jahren permanent an ihrer Belastungsgrenze. Hinzu kommen immer wieder Ausfälle von Lehrpersonen wegen kurzfristiger Krankheit und Überarbeitung. Aufgrund dieses andauernden Notfallmodus und der damit einhergehenden Überforderung im Kollegium bleibt im hektischen Schulalltag, insbesondere auch durch den Ganztag, wenig Zeit für die kontinuierliche Arbeit an Schulentwicklungsaufgaben. Zwar gab es zu Beginn der Teilnahme der Grabow-Schule an der Initiative *Schule macht stark* bereits eine Steuergruppe, diese war jedoch lediglich sporadisch aktiv. Außerdem wurden Entwicklungsthemen von einigen Kolleg*innen bearbeitet, jedoch lediglich punktuell und mit verpuffenden Effekten. Den Kolleg*innen fehlten sowohl die partizipativen Arbeitsstrukturen und -prozesse, als auch die zeitlichen Ressourcen und die nötige Ruhe, um tatsächlich nachhaltige Maßnahmen zur Veränderung abzustimmen und umzusetzen.

3. Vereinbarung eines übergeordneten Leitziels zum Thema partizipative Schulentwicklung

Dem zweiköpfigen Schulleitungsteam der Grabow-Schule ist bewusst, dass Schulentwicklung der Schlüssel für die dringend nötigen Veränderungen ist und, dass man nur gemeinsam mit dem Kollegium eine wirklich nachhaltige Wirkung erzielen kann. Deswegen haben sie sich im Schuljahr 2021/22, zu Beginn der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark*, das Ziel gesteckt, ihre Schulentwicklungsarbeit partizipativ(er)



Übergeordnetes Leitziel:

Wir gestalten Schule gemeinsam und transparent in etablierten Arbeitsstrukturen und -prozessen.

Maßnahme 1:
Schulentwicklungsziele gemeinsam festlegen

Ergebnis: Alle haben gemeinsam eine verbindliche Zielvereinbarung erstellt und abgestimmt.

Maßnahme 2:
Arbeitsstrukturen zielgerichtet aufsetzen

Ergebnis: Die Arbeitsgruppen wurden entsprechend der vereinbarten inhaltlichen Schulentwicklungsziele neu gegründet bzw. umgewidmet.

Maßnahme 3:
Arbeitsprozesse verzahnt steuern

Ergebnis: Die Steuergruppengruppenmitglieder verzahnen kontinuierlich die Schulentwicklungsmaßnahmen der AGs.



Quelle: SchiMaS Forschungsverbund

zu gestalten. Neu aufgesetzte Arbeitsstrukturen und -prozesse sollten eine geeignete Grundlage für die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben bilden. Gleichzeitig war es ihnen wichtig, Wege zu finden, das hoch belastete Kollegium zu motivieren, sich aktiv in die Schulentwicklungsarbeit einzubringen. Um an die Kolleg*innen zu appellieren, nutzten sie das Argument, dass umgesetzte Schulentwicklungsmaßnahmen, wie beispielsweise ein Handbuch zur strukturierten Einarbeitung neuer Kolleg*innen, auf lange Sicht für alle Beteiligten Entlastung schaffen kann. Daraufhin formulierte das Schulleitungsteam im Rahmen des Perspektivplanungsgesprächs mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums ein konkretes übergeordnetes Leitziel zum Thema partizipative Schulentwicklung. Außerdem legten sie drei dazu passende Prozessziele (Maßnahmen) und Ergebnisziele (Indikatoren) fest (siehe Grafik zu Leitziel und Maßnahmen).

Um das erste übergeordnete Prozessziel für partizipative Schulentwicklung zu erreichen, also die Schulentwicklungsziele gemeinsam festzulegen, haben alle Kolleg*innen der Grabow-Schule an einem Zukunftstag teilgenommen, der in Abstimmung mit der Steuergruppe von zwei landesseitigen Coaches im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* zu Beginn des Schuljahres 2022/23 veranstaltet wurde. Dabei haben zuerst alle Kolleg*innen ihre Bedürfnisse und die für sie wichtigen und dringenden Schulentwicklungsthemen gesammelt. Anschließend haben die Coaches die Rückmeldungen nach den vier *SchuMaS*-Entwicklungsbereichen geclustert – Unterrichtsentwicklung (UE), Professionalisierung (Prof), Schulentwicklung und Führung (ScheF) sowie Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung (ALSO). Am Ende nahm das gesamte Kollegium eine Priorisierung der Entwicklungsvorhaben vor.

Mithilfe einer Bepunktung haben die Kolleg*innen der Grabow-Schule diese vier inhaltlichen Schulentwicklungsziele identifiziert, die sie im Zeitraum ihrer Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* bis Ende 2025 bearbeiten wollten:

1. Verbesserung der Unterrichtsqualität, insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathematik.
2. Verbesserung der individuellen Förderung von Schüler*innen mit nicht-deutscher Herkunftssprache und sonderpädagogischem Förderbedarf im Unterricht, insbesondere Maßnahmen zur Binnendifferenzierung.
3. Schaffung von Entlastung im Team, insbesondere durch eine strukturierte, ressourcenschonende Einarbeitung neuer Kolleg*innen.
4. Erhöhung der Identifikation der Schulgemeinschaft mit der Schule, sowohl nach innen im Kollegium als auch nach außen in den Sozialraum.

Basierend auf dieser Liste an partizipativ abgestimmten Schulentwicklungsthemen hat die Schulleitung im Herbst 2022 mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums konkrete Zielvereinbarungen ausformuliert und potenzielle Maßnahmen zu jedem der vier Ziele angedacht. Aus dieser Maßnahmensammlung wurden dann in einer Feedbackschleife mit Kolleg*innen die tatsächlich umzusetzenden Maßnahmen ausgewählt.

Tab. 1: Schulentwicklungsziele und zugehörige Maßnahmen

Schulentwicklungsziel 1: Verbesserung der Unterrichtsqualität	
AG 1: Unterrichtsqualität	Teilnahme an der Datenerhebung im Rahmen der Vorpilotierung der brandenburgischen Schulinspektion. Auswertung der Evaluationsergebnisse und Ableitung künftiger Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung in den Fächern Deutsch und Mathematik. Entwicklung eines schulinternen Hospitationskonzepts. Teilnahme an Fachberatungstreffen mit landesseitigen *SchuMaS*-Coaches.
AG 2: Digitale Medien	Sammlung aktueller Problemlagen in Bezug auf die Medienausstattung und -wartung, sowie den Medieneinsatz im Unterricht und die digitalen Kompetenzen des Kollegiums. Konzeption und Umsetzung von Unterstützungsmaßnahmen und Mikrofortbildungen für das Kollegium, insbes. zur Einführung von Apps im Unterricht.
Schulentwicklungsziel 2: Verbesserung der individuellen Förderung	
AG 3: Konzepte	Erstellung einer Übersicht über zurzeit existierende Konzepte und Überarbeitung gemäß des Schulentwicklungsziels, insbes. Aktualisierung des Konzepts zur verlässlichen Halbtagsgrundschule und des Ganztagskonzepts für die Sek I.
Schulentwicklungsziel 3: Entlastung im Team	
AG 4: Teamgesundheit	Erhebung der Problemlage und partizipative Erarbeitung von Maßnahmen zur Entlastung der Kolleg*innen. Teilnahme an und kollegiumsinterner Transfer des Gelernten aus der *SchuMaS*-Fortbildung „Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf“.
AG 5: Neue Kolleg*innen	Erfassen von Erfahrungen und Wünschen der ausgebildeten Lehrkräfte und der Seiten- bzw. Quereinsteiger*innen zum Thema Einarbeitung neuer Kolleg*innen. Erstellung eines Onboarding-Handbuchs.
Schulentwicklungsziel 4: Erhöhung der Identifikation mit der Schule	
AG 6: Projekte	Sammlung aller zurzeit aktiven Projekte und Bewertung ihrer Nützlichkeit gemäß des Schulentwicklungsziels mithilfe einer Befragung des Kollegiums. Gemeinsame Entscheidung, welche Projekte weiterverfolgt und welche ggf. neu aufgesetzt werden.
AG 7: PR/Ö-Arbeit	Überblick über aktuelle Maßnahmen für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit gewinnen, Arbeit an positiver Medienberichterstattung zur Imagestärkung der Schule nach außen, insbes. fortlaufendes Aktualisieren der Schul-Webseite.

Um das zweite übergeordnete Prozessziel für partizipative Schulentwicklung zu erreichen, also die Arbeitsstrukturen zielgerichtet aufzusetzen, veranstaltete die Schulleitung im Winter 2022 eine erste neukonstituierende Steuergruppensitzung. Dort wurden, passend zu den vier vereinbarten inhaltlichen Schulentwicklungszielen und Maßnahmen, Arbeitsgruppen (AGs) gegründet bzw. umgewidmet (siehe Tabelle 1). Außerdem wurden Verantwortlichkeiten und Zeitschienen zur Umsetzung der Maßnahmen verbindlich für alle festgelegt und ins weitere Kollegium kommuniziert.

Um das dritte übergeordnete Prozessziel für partizipative Schulentwicklung zu erreichen, also die Arbeitsprozesse verzahnt zu steuern, haben die Steuergruppenmitglieder sich im weiteren Verlauf des Schuljahres 2022/23 sowohl von den landesseitigen *SchuMaS*-Coaches, als auch von der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums beraten und begleiten lassen. Sie haben zuerst entschieden, den Montag als festen und obligatorischen Teamsitzungs- bzw. Schulentwicklungsarbeitstag einzuführen, an dem die Kolleg*innen für einige Stunden Zeit haben, gemeinsam an Entwicklungsvorhaben zu arbeiten. Danach haben sie eine vierteilige, sich wiederholende Sequenz



für die Arbeitstreffen festgelegt. Diese sieht vor, dass an einem ersten Montag die Steuergruppensitzung stattfindet, gefolgt von Fachbereichstreffen am darauffolgenden Montag. An dem dritten Montag der Sequenz treffen sich die Kolleg*innen in ihren Jahrgangsteams und am vierten Montag steht allen eine freie Arbeitszeit für Schulentwicklung zur Verfügung, die sie entweder allein oder in einem ihrer Teams nutzen können. Zum Schluss haben sie eine Arbeitsroutine für die Steuergruppentreffen entwickelt. Alle Steuergruppenmitglieder – bestehend aus dem Schulleitungsteam sowie aus Vertreter*innen aus den AG-Teams, den Jahrgangsteams und den Fachteams – bekommen Zeit, um ihren aktuellen Arbeitsstand zu präsentieren, ihre zu klärenden Anliegen einzubringen und gemeinsam die nächsten Schritte abzu-

stimmen. Dabei denken sie einerseits mit, dass die vereinbarten Maßnahmen auf die Erreichung der Schulentwicklungsziele einzahlen, und andererseits, dass die vereinbarten Maßnahmen der einen AG zu denen der anderen AGs sowie zu ggf. laufenden Entwicklungsprozessen in den Jahrgangs- und Fachbereichsteams passen. Neben dieser Verzahnungsfunktion der Steuergruppenmitglieder haben sie auch die Aufgabe, sicherzustellen, dass die vereinbarten Maßnahmen möglichst ressourcenschonend konzipiert und umgesetzt werden.

4. Partizipative Visionsentwicklung

Bis zum Ende des Schuljahres 2022/23 erzielten die Kolleg*innen der Grabow-Schule in allen AGs Fortschritte in Bezug auf die Erreichung der inhaltlichen Schulentwicklungsziele. Trotz eines deutlich spürbaren Aufwinds, der dafür sorgte, dass sich Kolleg*innen vermehrt in die Schulentwicklungsarbeit einbrachten, gab es ein Gefälle zwischen mehr und weniger aktiven AGs. Unter den engagierteren Kolleg*innen machte sich aufgrund der Vielzahl an Vorhaben nach eigenen Angaben vereinzelt das Gefühl einer Verzettelung breit. Darüber hinaus empfanden es einige als belastend, neben dem Schulalltag noch zusätzlich an Schulentwicklungsthemen zu arbeiten, insbesondere in Zeiten eines erhöhten Krankenstands und vermehrten Vertretungsbedarfs. Diese beiden Faktoren – Verzettelung und Überlastung – führten dazu, dass die anfängliche Motivation im Kollegium, sich in Schulentwicklungsvorhaben einzubringen, abnahm.

Die Frage, wie der Verzettlung und Überlastung entgegengewirkt und einem weiter abflauenden Engagement in den AGs und der Steuergruppe vorgebeugt werden kann, haben die Schulleiterin und eine Kollegin aus der Steuergruppe mit in die *SchuMaS*-Werkstatt des Inhaltsclusters Schulentwicklung und Führung genommen. Im Schuljahr 2023/24 lernten sie dort design-basierte Methoden zur partizipativen Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen kennen. Beim beispielhaften Anwenden dieser Methoden zur Klärung ihrer Frage gelangten sie zu der Erkenntnis, dass ihnen eine klare und von allen geteilte Vision davon fehlt, wohin genau die Schule sich entwickeln soll. Basierend auf der Annahme, dass die gemeinsame Erarbeitung eines solchen Bildes der Zukunft eine wirkungsvolle Maßnahme sein könnte, um das Kollegium zu motivieren, sich wieder vermehrt in die Schulentwicklungsarbeit einzubringen, setzten die Mitglieder der Steuergruppe einen Prozess zur partizipativen Visionsentwicklung auf.

Beim Schulentwicklungstag zu Beginn des Schuljahres 2024/25 wendeten die Schulleiterin und eine Kollegin aus der Steuergruppe die bei der *SchuMaS*-Werkstatt kennengelernten design-basierten Methoden an, um mit dem Kollegium eine gemeinsame Vision zu entwickeln. Als Ergebnis entstand die folgende geteilte Vision: Unsere Schule ist ein Ort, an dem sich alle wohlfühlen.

Aus dem Ergebnis der partizipativen Visionsfindung schlussfolgerten die Steuergruppenmitglieder, dass es im Kollegium den Entwicklungsbedarf gibt, ihr Wohlbefinden zu steigern. Daraufhin haben sie insbesondere mit den Kolleg*innen aus der AG 4 Teamgesundheit im Laufe des Schuljahres 2024/25 entsprechend passende Maßnahmen entwickelt und umgesetzt. Zu ihnen zählten u. a. Teamausflüge und ein Grillfest. Laut Rückmeldung der Kolleg*innen an die Steuergruppe fühlten sie sich durch die entstandene engere Bindung deutlich wohler an der Schule, was auch ein Indiz für ihre erhöhte Identifikation mit der Schule ist (siehe viertes inhaltliches Schulentwicklungsziel).

5. Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst die Schritte zur Etablierung von transparenten und partizipativen Arbeitsstrukturen und -prozessen für Schulentwicklungsarbeit an der Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow in Prenzlau zusammen.

Abschließend gibt das Schulleitungsteam der Grabow-Schule drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten. Diese Ratschläge basieren auf dem, was sie selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit gelernt haben (siehe Grafik „Unsere drei Tipps“).

Unsere drei Tipps für Schulgestalter*innen zur Etablierung von partizipativen Strukturen und Prozessen



1. Visionsgeleitet arbeiten

Für eine effektive Schulentwicklungsarbeit, sollte in partizipativen Prozessen mit allen Beteiligten gemeinsam eine geteilte Vision entwickelt und dazu passende Ziele sowie Maßnahmen festlegt werden, z.B. an einem Schulentwicklungstag.



2. Verantwortungs-übernahme ermöglichen

Zur Steigerung der Verantwortungsübernahme sollten Strukturen geschaffen werden, in denen Beteiligte Gestaltungsfreiräume und Entscheidungsbefugnis für ihr Entwicklungsvorhaben haben, z.B. durch eigenständig arbeitende AGs.



3. Transparenz sicherstellen

Um allen Beteiligten die Teilhabe an Entwicklungen zu ermöglichen, sollten ihnen Einblicke in laufende Arbeitsprozesse gegeben und Ergebnisse niedrigschwellig zugänglich gemacht werden, z.B. durch regelmäßige Ist-Stand-Berichte aus den AGs.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Schule für Kinder beruflich Reisender: Evidenzbasierte Schulentwicklung im außergewöhnlichsten Schulprojekt Hessens

Schulname: Schule für Kinder beruflich Reisender in Wiesbaden, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von dem Kollegium der Schule für Kinder beruflich Reisender verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Anna Schilling, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Jonas-Schmidt-Straße 2
65193 Wiesbaden
Tel.: 0611–5899–11

E-Mail:
info@sfkbr.de

Homepage:
https://schule-fuer-kinder-beruflich-reisender.de/

1. Schulische Rahmenbedingungen und Ausgangslage des Schulentwicklungsprozesses

Seit 14 Jahren arbeitet das Schulprojekt *Schule für Kinder beruflich Reisender* (SfKbR) in Hessen. 14 Jahre mobile Schule im Lernmobil auf den Zirkusplätzen und Volksfesten Hessens. 14 Jahre aufsuchende Pädagogik, Lehrer*innen im Außendienst, um unseren Schüler*innen ihr Recht auf Bildung und Chancengleichheit zu ermöglichen. Aktuell arbeiten 12 Lehrer*innen mit 97 hessischen Stammschüler*innen sowie im Schnitt mit 30 durchreisenden Schüler*innen pro Monat aus anderen Bundesländern zusammen. Die SfKbR als verbundene Grundschule und IGS bietet Unterricht von Klasse 1 bis 10 an. Die Schüler*innen haben die Möglichkeit, den Haupt- und Realschulabschluss an der SfKbR zu erreichen, also die Schulabschlüsse, die am Ende der Sekundarstufe I möglich sind.

Das Lernmobil als Paradoxon der Inklusion: Ein exklusives Schulangebot für Kinder, die aufgrund der Reisetätigkeit ihrer Eltern im Wohnwagen leben und durch Deutschland reisen. Die mobile Lebenswelt der Zirkusartist*innen sowie Schausteller*innen und die stationär organisierte Institution Schule passen schon rein organisatorisch nicht zusammen. Das Land Hessen scheut hier jedoch keine Kosten und Mühen, um seinem Bildungsauftrag auch für eine Gruppe von Schüler*innen gerecht zu werden, für die die stationäre Institution nicht funktioniert.

14 Jahre und Tausende von Kilometern auf der Landstraße. 14 Jahre altersgemischte Lerngruppen von 6 bis 16 Jahren im Lernmobil, während die Standheizung brummt – da schleifen sich Routinen ein. Die Kolleg*innen der SfKbR haben viel Erfahrung damit, welche Unterrichtsmethoden unter den besonderen Bedingungen im Lern-

mobil funktionieren und welche didaktisch-methodischen Settings sich zur Binnendifferenzierung in altersgemischten Lerngruppen eignen. In diesen 14 Jahren kann man aber auch bei manchen Punkten betriebsblind werden und Dinge nicht mehr hinterfragen, weil man sie „schon immer so gemacht hat". In diesen 14 Jahren hat sich die Welt weitergedreht: Unterricht unter den Bedingungen einer globalen Pandemie, Digitalisierung der Bildung, privat ein Smartphone in jeder Kinderhand.

Will man als Schule auf die Veränderungen der Zeit und die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts angemessen reagieren, will man den Wandel aktiv gestalten, dann kommt man um das Thema „Schulentwicklung" nicht herum. So kam uns als Schule für Kinder beruflich Reisender die Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* sehr gelegen.

2. Der Entwicklungsweg unserer Schule im Rahmen der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark*

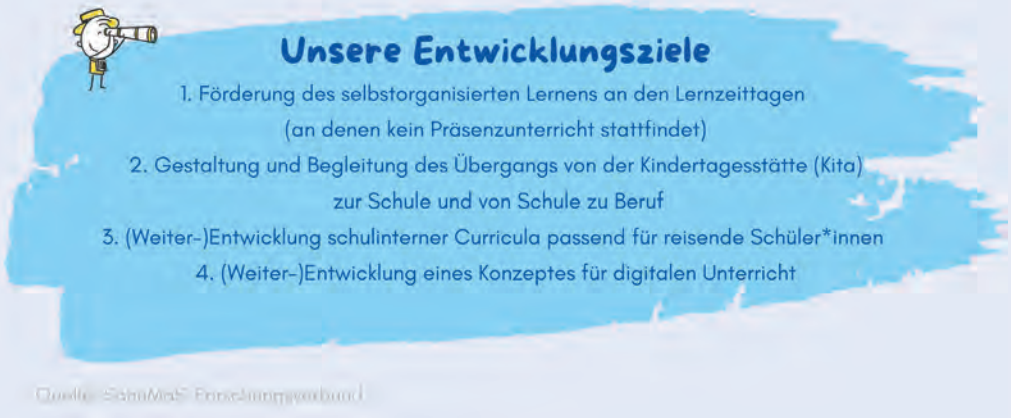
Die skizzierte Situation bildet den Ausgangspunkt für die Zielsetzung an unserer Schule im Rahmen der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark*.

Der erste Schritt: Innehalten. Hinschauen. Nachdenken. Wie arbeiten wir eigentlich, und warum arbeiten wir so, wie wir arbeiten? Wie sieht die aktuelle Lebenswelt unserer Schüler*innen aus? Ist sie vergleichbar mit der Lebenswelt unserer Schüler*innen vor 14 Jahren? Der Forschungsverbund der Initiative *Schule macht stark* hat uns Instrumente an die Hand gegeben, diese Fragen systematisch zu bearbeiten. „Datenbasierte Schulentwicklung" klingt hochtrabend, ist aber in der Umsetzung auch schon einfach möglich. Eine Umfrage im Kollegium mit Klebepunkten, ein Fragebogen für die Schüler*innen und deren Eltern, ein Mentimeter, den die Kolleg*innen während einer Gesamtkonferenz per Handy beantworten – die Auswertung in Echtzeit auf der digitalen Tafel sichtbar.

Dann der zweite Schritt: Welche Entwicklungsvorhaben lassen sich aus den Befragungen und der Selbstreflexion ableiten? Wie lassen sich die offenen Enden zu einem gemeinsamen Arbeitsauftrag bündeln? Auch hier hilft die professionelle Unterstützung durch die Initiative *Schule macht stark*. Der externe Blick der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen im Forschungsverbund, die immer den State of the Art der aktuellen Schulforschung mitdenken, hilft, Muster und Strukturfragen zu identifizieren. Aus diesem Prozess haben sich für uns als Schule für Kinder beruflich Reisender vier Entwicklungsvorhaben für die Zielsetzung im Rahmen der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* herauskristallisiert:

2.1 Geschaffene Arbeitsstrukturen und -prozesse

Gute Pläne umsetzen und Realität werden lassen und alle Beteiligten dabei mitnehmen – jeder von uns weiß, dass dies eine besondere Herausforderung ist. Es stellt sich also die Frage: Wie bekommen wir unsere Schulentwicklungsvorhaben ausformu-



liert und umgesetzt? Auch hier steht die Initiative *Schule macht stark*, insbesondere der landesseitige Programmbegleiter, mit Rat und Tat zur Seite. Im Rahmen unserer Teilnahme an der Initiative haben sich an unserer Schule vier Arbeitsgruppen (AGs) gebildet, um im ersten Schritt unsere Entwicklungsvorhaben vom Abstrakten in konkrete Ziele zu überführen. So werden innerhalb der AGs die vereinbarten Ziele bearbeitet und Maßnahmen umgesetzt.

- Die *AG Übergänge* arbeitet mit der Kita für Kinder beruflich Reisender zusammen. Es entsteht ein Portfolio, in dem die Kinder Momente der Selbstwirksamkeit sammeln, und das nahtlos von der Kita in die Grundschule weitergeführt wird. Es werden Patenschaften verabredet. Bei den Treffen unternehmen die Kinder gemeinsam etwas, und die Schulkinder erzählen den Kitakindern, was sie in der Mobilen Schule und in den Lernmobilen erwartet. Die Lehrer*innen der SfKbR übernehmen Rituale der Kita und nutzen sie für den Unterrichtsbeginn und das Unterrichtsende, um einen sanften Übergang zu ermöglichen. Als nächstes Projekt widmet sich die AG dem Übergang Schule-Beruf mit seinen besonderen Herausforderungen für Zirkus- und Schaustellerkinder.
- Die *AG Selbstorganisierte Lernzeit* (SOL) beschäftigt sich mit den Fragen: Wie können wir als Schule die Schüler*innen befähigen, die unterrichtsfreien Tage lernintensiver zu nutzen? Wie müssen Arbeitsaufträge formuliert und Arbeitsblätter gestaltet sein, damit die Kinder in den Lernzeittagen nicht nur üben und vertiefen, sondern sich auch selbstständig neue Inhalte aneignen? Herausgekommen ist ein Modul „Lernen lernen", weil wir gemerkt haben, dass wir einiges an Methodenwissen voraussetzen. Hier war es wichtig, noch einmal einen Schritt zurückzugehen und den Schüler*innen aktiv Lerntechniken zu vermitteln. Wir haben gemerkt, dass es den Kindern oft schwerfällt, ihre Lernfortschritte in Worte zu fassen. Deshalb haben wir Reflexionsfragen entwickelt, die nach dem konkreten Lernzuwachs in dieser Stunde und den Herausforderungen fragen. Dazu ist es notwendig, dass wir als Lehrer*innen gleich zu Beginn der Stunde das Stunden-



Abb. 1: Lernmobil im Einsatz

ziel und die Methoden klar formulieren und z. B. an die Tafel schreiben. Auch so grundlegende Dinge wie „Was bedeutet eigentlich ein ruhiger und organisierter Arbeitsplatz für mein Lernen?“ reflektieren die Schüler*innen jetzt regelmäßig.

- Zu Beginn des Prozesses im Rahmen unserer Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* führten wir Befragungen im Kollegium sowie mit Eltern durch, deren Datenauswertungen ergaben, dass das sinnentnehmende Lesen und die Wiedergabe der zentralen Informationen eines Textes als Baustelle wahrgenommen werden. Als Reaktion darauf hat sich die *AG Curriculum* gebildet, die ein schuleigenes Curriculum entwickelt hat. Dessen Lernbausteine orientieren sich an den Vorgaben des Hessischen Kultusministeriums, sind aber genau auf die Bedürfnisse und Herausforderungen unserer Schülerschaft zugeschnitten. Visualisiert wird der Lernfortschritt der Kinder an der Lernraupe. Neugierig frisst sie sich von Lernbaustein zu Lernbaustein.
- Die *AG Digitaler Unterricht* testet aktuelle Lern-Apps und stellt ausgewählte Funktionen dem Kollegium vor. Sie konzipiert verschiedene Online-Kurse, mit denen wir als Schulprojekt die Nebenfächer abdecken können, und hat in Zusammenarbeit mit der AG SOL die Lernzeitsprechstunde eingeführt. Hier können sich alle Schüler*innen an mehreren festen Terminen in der Woche einwählen, wenn sie Fragen zu ihren Lernzeitaufgaben haben.

2.2 Fortlaufende Verzahnung der Entwicklungsvorhaben

Zusammenarbeit: Das Stichwort für den letzten Absatz unseres Textes. Das Ganze ist mehr als nur die Summe seiner Teile. Diese Weisheit gilt auch für die Zusammenfüh-



rung unserer Entwicklungsvorhaben im Rahmen unserer Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark*:

- Wo gibt es Doppelungen?
- Kann der Reflexionsbogen der Lernzeitgruppe in das Portfolio der AG Übergänge integriert werden?
- Passt der Baustein „Lernen lernen" in die Lernraupe der *AG Curriculum*?
- In welcher Reihenfolge und in welchem Tempo sollen die Entwicklungsvorhaben ausgerollt und umgesetzt werden?
- Wie begeistern wir alle Kolleg*innen für unsere Vorhaben?
- Wie gehen wir mit Widerständen um?

All diese strategischen Fragen hat unsere Schulleitung gemeinsam mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen im Forschungsverbund der Initiative *Schule macht stark* stets im Blick. Und so sind wir immer wieder dabei, unsere Vorhaben behutsam und mit Testphasen in unseren Lernmobilen und dem Online-Unterricht auszuprobieren, anzupassen und umzusetzen – für die nächsten erfolgreichen 14 Jahre Schule und Unterricht auf den Fest- und Zirkusplätzen in Hessen.

3. Fazit

Die Grafik Unsere Schulentwicklungsreise fasst die Schritte auf dem Weg der Schulentwicklung der Schule für Kinder beruflich Reisender zusammen, die die Kolleg*innen der Schule durchlaufen haben. Dabei haben sie einerseits bundesseitige wissenschaftliche Mitarbeiter*innen im Forschungsverbund und andererseits ein landesseitiger Programmbegleiter der Initiative *Schule macht stark* unterstützt.

Zum Abschluss geben die schulischen Akteur*innen der Schule für Kinder beruflich Reisender drei Tipps an Kolleg*innen weiter, die ähnliche Schulentwicklungsprozesse anstoßen möchten. Diese Empfehlungen beruhen auf den Erfahrungen, die sie während ihrer Arbeit im Rahmen der Initiative *Schule macht* gesammelt haben – gemeinsam mit Mitarbeiter*innen des zuständigen regionalen *SchuMaS*-Zentrums und dem landesseitigen Programmbegleiter.

Unsere Tipps für Schulentwicklung



Kooperation und Zuhören

Erfolgreiche Schulentwicklung basiert auf aktivem Zuhören und Berücksichtigen der Stimmen von Lehrkräften, Schüler*innen sowie Eltern.



Datenbasierte Schulentwicklung

Datenerhebungen und -auswertungen klingen hochtrabend, sind aber in der Umsetzung auch schon einfach möglich.



Klare Ziele und strukturierte Umsetzung

Schulentwicklung gelingt, wenn konkrete Ziele gemeinsam mit Lehrkräften, Schüler*innen und Eltern definiert und in AGs umgesetzt werden, unterstützt durch regelmäßige Überprüfung und externe Expertise.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Zusammenarbeit im Team – für bessere Lernchancen! Ein Einblick in die Schulentwicklung der Grundschule Kinderhaus-West in Münster

Schulname: Grundschule Kinderhaus-West in Münster, Nordrhein-Westfalen

Kontaktdaten:

Josef-Beckmann-Straße 33
48159 Münster

E-Mail:
Grundschule-Ki-West@stadt-muenster.de

Homepage:
www.kinderhaus-west.de

Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit Andreas Born (Schulleiter) und Judith Schiffer (Konrektorin) der Grundschule Kinderhaus-West in Münster, das die Lehramtsstudierenden Alina Peelen und Cedric Ropertz geführt haben. Die Überarbeitung des Textentwurfs erfolgte durch Judith Schiffer und Susanne Farwick, die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen.

1. Hintergrund: Die Grundschule Kinderhaus-West

Die Grundschule Kinderhaus-West liegt in Münster in einer sozialräumlich herausgeforderten Lage. Derzeit besuchen 271 Schüler*innen die Schule. Sie lernen in der Schuleingangsphase jahrgangsübergreifend, die Klassenstufen drei und vier sind jahrgangsbezogen zusammengesetzt. Die Grundschule-Kinderhaus-West ist als gebundene Ganztagsschule organisiert. Auch vor diesem Hintergrund kommt ein großes pädagogisches Team an der Schule zusammen, das über vielfältige professionelle Hintergründe verfügt: Neben 22 Grundschullehrkräften sind aktuell sechs Sonderpädagog*innen und drei Sozialpädagog*innen an der Schule tätig. Hinzu kommen (insbesondere im Nachmittagsbereich) acht Erzieher*innen, ein Sozialarbeiter und eine Sozialarbeiterin sowie eine Heilpädagogin.

Die Abbildung zeigt, wie sich das Team der Grundschule Kinderhaus-West zusammensetzt – und macht deutlich, dass die multiprofessionelle Zusammenarbeit ein Kernelement der Schul- und Teamentwicklung an der Schule darstellt und dabei fortwährend optimiert wird. Auch schulintern hilft diese Übersicht bei der Orientierung insbesondere neuer Kolleg*innen, aber auch in Bezug auf die Organisation der Teamarbeit.

Eine weitere Besonderheit der Schule ist, dass über eine Stiftung vier Künstler*innen an der Schule tätig sind, die zusätzliche unterrichtliche Angebote anbieten. Dazu wird

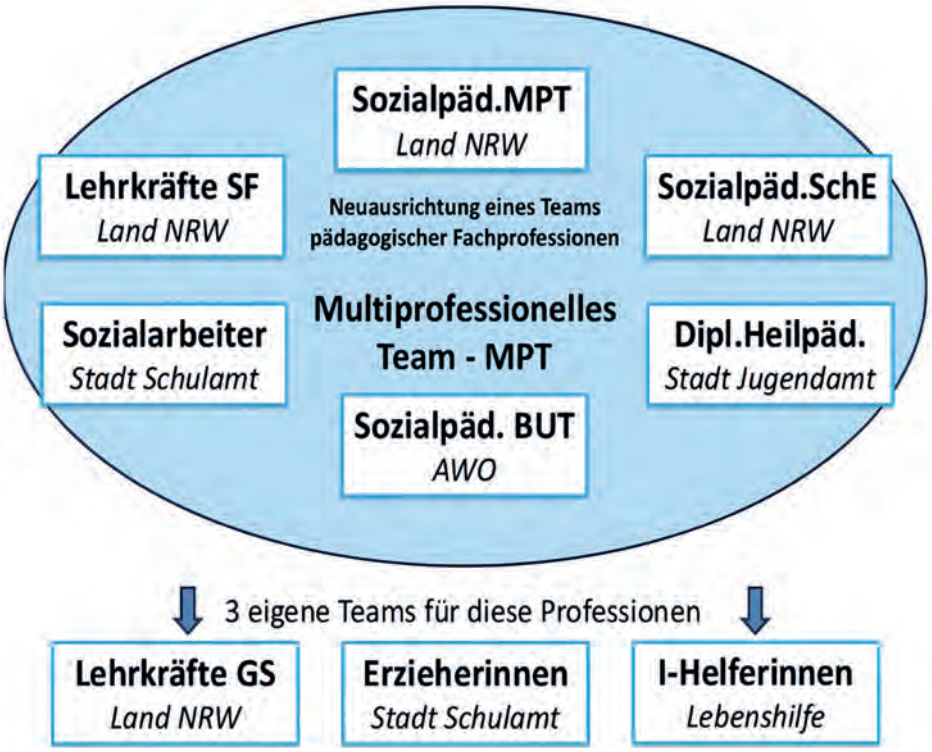


Abb.1: Teamzusammensetzung

zu Beginn des Schuljahres eine Abfrage durchgeführt, ob bzw. in welchem Rahmen Lehrkräfte Interesse an einer solchen Zusammenarbeit haben. Im Rahmen der Unterrichtsprojekte haben die Kinder die Möglichkeit, sich kreativ in Bereichen wie Schauspiel oder handwerklicher Gestaltung zu erproben.

2. Schulentwicklung mit Fokus auf den Unterricht

Für die Schulleitung der Grundschule Kinderhaus-West ist absolut klar: Schule ist immer in Bewegung, muss reagieren auf neue Anforderungen von außen, aber auch nach innen hineinhören, ob im Schulalltag auf Seiten der Kinder, der Eltern und des Teams alles rundläuft oder aber bestehende Ansätze reflektiert und weiterentwickelt werden sollten.

Das wichtigste Schulentwicklungsvorhaben der Grundschule Kinderhaus-West ist bereits vor der Teilnahme an *Schule macht stark* im Schuljahr 2016/17 angelaufen: die Einführung des jahrgangsübergreifenden Lernens (JÜL) in der Schuleingangsphase. Zunächst gestartet mit dem Ziel, bessere Lernmöglichkeiten zu schaffen und individueller den Lernfortschritt der Kinder zu begleiten, wurde nach der Einführung sichtbar, dass ein solches Vorhaben an vielen Stellen mitgetragen werden muss. Nicht nur die veränderte Organisation, auch die Materialentwicklung und -differenzierung, individuelle Förderangebote, Zusammenarbeit im Team und schließlich die Gestal-

tung der Übergänge in die Jahrgangsstufe drei waren Bereiche, an denen gemeinsam gearbeitet wurde. Nicht immer waren sich dabei alle einig: Insbesondere in den ersten Jahren mussten die Strukturen zunächst entwickelt werden und forderten ein „Mehr" an Zeit und Ressourcen bei allen Beteiligten ein. Immer wieder kam dabei auch die Frage nach Mehrwert und Nutzen des jahrgangsübergreifenden Lernens auf, insbesondere angesichts der Wahrnehmung einer hohen Belastung unter den Lehrkräften. War man hier wirklich auf dem richtigen Weg? Woran ließ sich eigentlich der Erfolg (oder Nicht-Erfolg) ablesen? Hierauf einen genaueren, auch datenbasierten Blick zu entwickeln, war ein wichtiger Schritt für die Schulleitung, die dabei von einer externen Schulentwicklungsbegleitung unterstützt wurde und im Zuge einer Evaluation eine ganze Reihe an Befragungen und Datenanalysen initiierte. Und schließlich war dieser Ansatz auch erfolgreich: Mit Blick auf Übergangsempfehlungen zeigte sich eine klare Verbesserung. Auch die sozial-emotionale Entwicklung war in der Einschätzung der Lehrkräfte in JÜL besser als im jahrgangsbezogenen Lernen. Nach der Präsentation der Ergebnisse war daher das Team überzeugt, dass jahrgangsübergreifende Lernen auch langfristig beizubehalten.

Diese Perspektive auf Beteiligung und Transparenz war auch für den Einstieg in *Schule macht stark* wichtig: Die Teilnahme wurde in der Schulkonferenz gemeinsam mit Team und Eltern beschlossen. Im Fokus der Projektteilnahme stand von Anfang an der Mathematikunterricht. Das formulierte Ziel: „Möglichst viele Lernende im Mathematikunterricht sollen bis zum Ende des Schulentwicklungsprozesses und darüber hinaus die Mindeststandards bzw. Basiskompetenzen erreichen."

Um dieses Ziel mit Hilfe von *Schule macht stark* zu erreichen, haben je zwei Mathematik-Lehrkräfte an den Angeboten Arithmetik 1 + 2 sowie 3 + 4 teilgenommen und die Ergebnisse sowie das Gelernte als Multiplizierende in die Schule hineingetragen. Für den Bereich des Mathematikunterrichts wurden im Sommer 2024 die Erhebungen zum Lernzuwachs durchgeführt. Auch wenn sich hier noch keine grundsätzlichen Veränderungen gezeigt haben, ist in der Einschätzung der Mathematik-Lehrkräfte insbesondere durch den verpflichtenden Einsatz der Mathekartei eine positive Veränderung des Unterrichts begonnen worden.

3. Austausch und Vernetzung mit anderen Schulen

Für die Schulleitung waren insbesondere auch die Netzwerkbildung, gegenseitige Hospitationen und der Austausch mit anderen Schulen von großem Interesse, sowohl im *SchuMaS*-Netzwerk Münsterland als auch darüber hinaus mit Schulen aus anderen Bundesländern. Aus diesem Austausch heraus waren im März 2025 Gäste aus mehreren rheinland-pfälzischen Grundschulen zu Gast in Münster und konnten vor Ort einen Einblick in die Gestaltung des jahrgangsübergreifenden Lernens gewinnen.

4. Learnings und Tipps

Der Schulleitung an der Grundschule Kinderhaus-West ist es ein großes Anliegen, das Team im Entwicklungsprozess mitzunehmen. Eine Herausforderung kann dabei immer sein, Kolleg*innen für neue Themen und Aufgaben zu gewinnen.

Durch ein „Hineinhören" ins Team, den Blick auf Ressourcen und Kapazitäten und der Prämisse der Freiwilligkeit ist dies an vielen Stellen gelungen, etwa mit Blick auf das jahrgangsübergreifende Lernen: Mit der Entwicklung hierfür begonnen haben diejenigen, die Lust hatten, diesen neuen Weg auszuprobieren. Sie haben gemeinsam Materialien und Konzepte entwickelt und haben die ersten jahrgangsübergreifenden Klassen übernommen. Ihre Erfahrungen haben sie geteilt, gemeinsam mit den anderen Kolleg*innen reflektiert – und sind dann auch langfristig als Team im jahrgangsübergreifenden Lernen geblieben.

Darüber hinaus sind Transparenz und Klarheit im Team wichtig, um eine gute Teamarbeit innerhalb eines Prozesses leisten zu können. Was ist bis wann zu leisten? Wer übernimmt welche Aufgabe? Wie bleiben wir gegenseitig informiert? All das schafft man (nur) mit viel Kommunikation und einer kontinuierlichen Ansprechbarkeit als Schulleitung.

Unsere Learnings und Tipps für gelingende Schulentwicklung



Transparenz

Das gesamte Team braucht einen Überblick über die Schul-entwicklungsthemen der Schule - Transparenz von Anfang bis Ende als wichtige Gelingens-voraussetzung!



Kommunikation

Kommunikation rund um Schulentwicklung braucht ein Hineinhören ins Kollegium und einen guten, kontinuierlichen Dialog mit allen Beteiligten!



Freiwilligkeit

Am besten gelingen Entwicklungsvorhaben, wenn diejenigen, die beteiligt sind, auch darauf Lust haben! Daher Freiwillige vor - dann springt der Funke (oftmals) über!

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Aufbruch zu neuen Lernwegen: Entwicklung und Etablierung eines selbstorganisierten Lernkonzepts in der Sekundarstufe

Schulname: Ostsee-Schule in Wismar, Mecklenburg-Vorpommern

Kontaktdaten:

Bruno-Tesch-Straße 31
23968 Wismar
Tel.: 03841 636 675

E-Mail:
ostsee-schule@wismar.de

Homepage:
https://ostsee-schule.jimdoweb.com/

Der Beitrag wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein, in Abstimmung mit der Schulleitung der Ostsee-Schule Wismar, Beate Brindle, verfasst. Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleitung, das die Lehramtsstudierende Gözde Yigen (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt hat.

1. Rahmenbedingungen und Herausforderungen der Schule

Die Ostsee-Schule in Wismar wird zurzeit (im Schuljahr 2024/2025) von 437 Schüler*innen der Klassenstufen fünf bis zehn besucht und beschäftigt 34 Lehrkräfte sowie fünf Kolleg*innen des unterstützenden pädagogischen Fachpersonals (UPF), von denen einer ein Ergotherapeut ist. Weiterhin sind unter ihnen drei Erzieher*innen, eine Schulsozialarbeiterin und zwei Sonderpädagoginnen in der Seiteneinsteigerinnen-Qualifizierung. Diese personelle Ausstattung reicht bereits seit mehreren Schuljahren nicht mehr aus, um die immer weiter steigende Zahl an Lernenden regulär im vorgesehenen Zeitumfang zu beschulen.

Die Schule liegt in Wendorf, einem Wismarer Stadtviertel mit Neubauten aus den 1950er Jahren, wo gegenwärtig ein Generationenwechsel zu beobachten ist. Das bedeutet, dass es im direkten Einzugsgebiet der Regionalschule merklich weniger ältere Menschen und zunehmend jüngere Menschen mit Kindern gibt. Die Schüler*innenstatistik der Schule zeigt zudem, dass der überwiegende Teil der Schüler*innen aus sozioökonomisch benachteiligten, leistungsbeziehenden und bildungsfernen Familien stammt. Weiterhin sind etwa 34% der Lernenden zugewandert mit nichtdeutscher Herkunftssprache und benötigen deshalb Unterstützung im Erlernen von Deutsch als Zweitsprache und teilweise in der Alphabetisierung. Außerdem verfügen 92 Schüler*innen über einen sonderpädagogischen Förderstatus, insbesondere in den Bereichen Lernen (17 Schüler*innen) und sozial-emotionale Entwicklung (24 Schüler*innen).

Eine besondere Herausforderung des schulischen Personals liegt in den sehr heterogenen Leistungsniveaus, Lerntempi und Förderbedarfen der Schüler*innen. Insbesondere in Kombination mit dem Personalnotstand der Ostsee-Schule ergab sich eine erhöhte Dringlichkeit, Lösungen zu finden, damit einerseits die Lehrkräfte durch weniger Vertretung langfristig und nachhaltig entlastet und andererseits die Ausfallstunden der Schüler*innen reduziert werden. Die Schulleitung und ihr Kollegium haben den Anspruch, dass alle Lernenden der Schule ein ansprechendes und bedarfsorientiertes Lernangebot vom pädagogischen Personal erhalten.

2. Zielsetzung der Schule

Die zuvor geschilderten Herausforderungen nahm die Schulleiterin der Ostsee-Schule bereits während der Pandemie zum Anlass, um den Unterricht grundlegend neu zu denken. Ihr Ziel war es, neue Strukturen und Formate zu finden, die es ihren Schüler*innen ermöglichen, in ihrem eigenen Tempo zu lernen, Aufgaben nach ihren eigenen Interessen auszuwählen und selbst Verantwortung für ihren Lern- und Entwicklungsprozess zu übernehmen. Ein anderes Ziel in diesem Zusammenhang war für sie, dass sie die vorhandenen Lehrkräfte und das weitere pädagogische Unterstützungspersonal deutlich flexibler auch fachfremd einsetzen kann, ohne dass die Qualität des Lernangebots darunter leidet.

Inspiriert durch Hospitationen an deutschen Schulpreisträgerschulen und einer umfänglichen Recherche zu Konzepten des selbstorganisierten Lernens (SOL) schlug die Schulleiterin im Schuljahr 2020/2021 ihrem Kollegium vor, sich um die Teilnahme an einem Schulversuch für Inklusion des Landes Mecklenburg-Vorpommern zu bewerben. Im Rahmen dieses Schulversuchs sollte erstmals ein SOL-Ansatz in ihrer Schule pilotiert werden. Da sie mit ihrer Bewerbung erfolgreich waren, hat die Schulleiterin gemeinsam mit einigen interessierten Lehrkräften ein zu ihren Schüler*innen passendes SOL-Konzept entwickelt und bereits im Schuljahr 2021/2022 in der fünften Klassenstufe probeweise eingeführt. Dies ging zeitlich mit dem Beginn der Teilnahme der Ostsee-Schule an der Initiative *Schule macht stark* einher.

Im Gegensatz zum klassischen Frontalunterricht, in dem der Lernprozess für alle Schüler*innen gleichzeitig beginnt und endet, erlaubt das SOL eine individuelle Zeiteinteilung. Lernende können beispielsweise mehr Zeit für das Fach Deutsch nutzen, wenn sie merken, dass sie hier noch zusätzliche Übungsaufgaben brauchen, um Gelerntes zu festigen, während sie in Mathematik ggf. schneller vorankommen und dann an dieser Stelle wertvolle Lernzeit einsparen können. Dieses Konzept setzt eine veränderte Rolle des pädagogischen Personals voraus. Anstatt zu unterrichten, unterstützen sie nun eher individuell ihre Schüler*innen beim selbstorganisierten Lernen. In der neuen Funktion als Lernbegleitende stellen sie den Lernenden Lerninhalte und zu bearbeitende Aufgaben in sogenannten Lernjobs zur Verfügung. Der Schulleiterin war es besonders wichtig, dass es ihnen bereits zu Beginn der Einführung

des SOL-Konzepts gelingt, ein Gleichgewicht zwischen Selbstorganisation und einer gezielten Steuerung durch die Lernbegleitenden zu finden, um die Lernenden bei der konkreten Wahl ihrer Lernjobs und bei ihrem generellen Entwicklungsprozess zu unterstützen. Aus diesem Grund ergänzen die Lehrpersonen die selbstständige Lernjob-Bearbeitungszeit der Lernenden einerseits durch bedarfsorientierte kurze Inputs zu neuen Lerninhalten und andererseits durch individuelle Beratungs- und Coachinggespräche.

Da zum Zeitpunkt der Bestandsaufnahme und Perspektivplanung im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* die Pilotphase zur Einführung des SOL bereits angelaufen war, formulierte das *SchuMaS*-Tandem der Ostsee-Schule – bestehend aus der Schulleiterin und einer sonderpädagogischen Lehrperson aus dem SOL-Pilotteam – *SchuMaS*-Leitziele, die sich auf die Verstetigung und Skalierung des SOL-Ansatzes bis zur zehnten Klassenstufe beziehen. Es wird die Vision verfolgt, dass ab dem Schuljahr 2026/2027 Kolleg*innen und Lernende aller Jahrgänge im SOL-Modus arbeiten.

Es wurde folgende schrittweise Etablierung des SOL-Ansatzes erarbeitet:

- Schuljahr 2021/2022: fünfter Jahrgang,
- Schuljahr 2022/2023: sechster Jahrgang,
- Schuljahr 2023/2024: siebter Jahrgang,
- Schuljahr 2024/2025: achter Jahrgang,
- Schuljahr 2025/2026: neunter Jahrgang,
- Schuljahr 2026/2027: zehnter Jahrgang.

In der Grafik „Unsere Entwicklungsziele“ sind die drei Leitziele für Schulentwicklung der Ostsee-Schule aufgeführt. Diese greifen ineinander und beziehen sich alle auf die Skalierung des SOL-Ansatzes.

3. Herausforderungen und Schulentwicklungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Verstetigung des SOL-Ansatzes

Bei der Einführung und Verstetigung des SOL-Ansatzes stieß die Steuergruppe, bestehend aus der Schulleiterin und SOL-affinen Lernbegleitenden, auf zahlreiche Herausforderungen. Im Laufe der Teilnahme der Ostsee-Schule Wismar an der Initiative *Schule macht stark* entwickelten und ergriffen sie verschiedene Schulentwicklungsmaßnahmen, um einerseits diesen Herausforderungen proaktiv und ad hoc zu begegnen und andererseits auch die genannten längerfristigen Leitziele zu erreichen.

Eine der größten Herausforderungen war, dass die Schulleitung nur schwer über die Arbeitszeit der Lehrpersonen, die über das reguläre Lehrdeputat hinausgeht, verfügen kann. Für die Entwicklung der SOL-Instrumente war es jedoch besonders in der Pilotphase wichtig, gemeinsame Arbeitszeit vor Ort zu haben. Aus diesem Grund führten die Steuergruppenmitglieder eine für alle Kolleg*innen verpflichtende wöchentliche Teamkooperationszeit ein.



Unsere Entwicklungsziele

1. Partizipative Schulentwicklung

Wir planen in einem partizipativen Prozess die Einführung des SOL-Konzepts in allen Jahrgängen und setzen dies bis Ende des Schuljahres 2026 / 2027 schrittweise um.

2. Personalentwicklung

Wir schließen die Kolleg*innen für das SOL-Konzept schrittweise auf und befähigen sie dazu, als Lernbegleitende mit unseren Lernenden der jeweiligen Jahrgänge gemäß unseres SOL-Ansatzes zu arbeiten.

3. Unterrichtsentwicklung

Wir entwickeln pro Jahrgang schrittweise neue Lernjobs und verzahnen diese mit der Arbeitsablaufplanung und den KUDs (know-understand-do's) im Schulplaner, um Transparenz für Lernende, Lernbegleitende und Eltern herzustellen.



Quelle: SchuMoS-Forschungsverbund

Die Lernbegleitenden der Ostsee-Schule hatten darüber hinaus insbesondere in der Pilotphase Schwierigkeiten, Noten für Schüler*innenleistungen pro Schulfach zu vergeben, denn die SOL-Aufgaben folgen einer fächerübergreifenden Lernlogik. Zusätzlich ergab sich unter ihnen in der Zusammenarbeit mit ihren Lernenden der Bedarf, neben der Bewertung durch Noten zusätzlich eine umfänglichere und differenziertere

Leistungsbewertung ohne Noten vornehmen zu können. Dazu entwickelten sie grundlegende und miteinander verzahnte SOL-Strukturelemente wie Lernjobs, Logbücher und Kompetenzrahmen pro Jahrgang und führten diese schrittweise ein. Ziel dabei war, dass sich alle Beteiligten jederzeit einen Überblick über den aktuellen Lern- und Arbeitsstand der Schüler*innen verschaffen können. Gleichzeitig dienen diese SOL-Instrumente dazu, den Lernenden Leistungsanforderungen transparent zu machen. Sie ermöglichen zudem den Lernbegleitenden, dass sie eine Bewertung sowohl mit als auch ohne Noten systematisch vornehmen können. Die Kolleg*innen der Ostsee-Schule nutzen seit der Einführung die gemeinsame Teamarbeitszeit regelmäßig für eine bedarfsorientierte und fortlaufende Weiterentwicklung sowie Anpassung der SOL-Elemente.

Die räumliche Situation der Schule stellte eine weitere Herausforderung dar. Die Einrichtung mit einer für Frontalunterricht vorgesehenen Bestuhlung erwies sich als ungeeignet für die Umsetzung des SOL-Konzepts. Zudem fehlten durch den aufgrund gestiegener Schüler*innenzahlen entstandenen Raummangel u. a. Rückzugsorte für Kleingruppenarbeiten und vertrauliche Beratungsgespräche zwischen Lernbegleitenden und Lernenden. Deswegen veranlasste die Schulleitung, dass jedes Jahr mehr Schulräume grundlegend neu gestaltet wurden, um eine flexible(re) und SOL-geeignete(re) Lernumgebung für die Lernbegleitenden und ihre Lernenden zu schaffen. Dabei legten die Beteiligten insbesondere Wert auf eine Einrichtung, die leicht und flexibel je nach pädagogischem Bedarf umgebaut werden kann. Darüber hinaus planten sie umfängliche Neu- und Umbaumaßnahmen im Sinne des SOL-Ansatzes, die voraussichtlich ab dem Schuljahr 2025/2026 beginnen sollen.

Die Schulgestalter*innen der Ostsee-Schule bemerkten auch, dass bei der schrittweisen Skalierung des SOL-Konzepts auf höhere Jahrgänge und der damit einhergehenden steigenden Anzahl an Lehrpersonen, die im SOL-Modus arbeiteten, der Ansatz durch individuelle Adaptationen immer mehr verwässerte. Bei einer Ursachenanalyse kamen sie zu der Erkenntnis, dass es eines strukturierten Onboarding- und Fortbildungsprozesses für SOL-Lernbegleitende bedarf. Seither werden Schulungen für SOL-interessierte Kolleg*innen und neue SOL-Teammitglieder angeboten, um sie für die Arbeit mit diesem schulspezifischen Ansatz zu qualifizieren und dessen einheitliche Umsetzung sicherzustellen.

Im Laufe der Verstetigung des SOL-Ansatzes identifizierten einige Lernbegleitende einen potenziellen Mehrwert für ihre Lernenden durch die Integration von jahrgangsübergreifenden, praxisbezogenen und projektbasierten Lernangeboten in das schuleigene SOL-Konzept. So entwickelten und erprobten die Lehrpersonen erstmals im Schuljahr 2023/2024 im Jahrgang fünf bis sieben praxisbasierte Lernprojekte, die seither in einem festen Zeitfenster wöchentlich stattfinden. Dabei arbeiten die Lernenden in der Schule jeweils in kleinen, jahrgangsgemischten Projektteams an einem konkreten, selbstgewählten, praxisrelevanten Thema. Das Ziel dieser projektbasierten pädagogi-

schen Arbeit ist immer, dass die Schüler*innen durch die Erstellung eines Lernprodukts neue Erkenntnisse gewinnen. Darüber hinaus wurde für die derzeit 78 Schüler*innen des achten Jahrgangs ein wöchentlicher Praxislerntag eingeführt, an dem die Jugendlichen erste Arbeitserfahrungen in Betrieben und sozialen Einrichtungen sammeln. Um das Spektrum dieser beiden praxisbezogenen Lernangebote zu erweitern, haben die Steuergruppenmitglieder einerseits außerschulisches Personal gesucht, das bei den Praxisprojekten in der Schule unterstützt, und andererseits haben die Schulgestalter*innen neue Kooperationspartnerschaften mit Betrieben und sozialen Einrichtungen der Stadt Wismar initiiert. Damit für die Schüler*innen möglichst große Kohärenz zwischen dem Lernen im SOL-Modus und dem praxisbasierten Lernen entsteht, haben die beteiligten Kolleg*innen der Ostsee-Schule von Beginn an die im Rahmen dieser Praxislernangebote entwickelten Materialien mit der bereits bestehenden SOL-Struktur verzahnt. Auch die Schüler*innen des neunten und zehnten Jahrgangs sollen zukünftig noch praxisbezogener lernen können. Deshalb planen die Steuergruppenmitglieder, in den kommenden beiden Schuljahren für die Neunt- und Zehntklässler*innen einen jahrgangsspezifischen *Frei Day* (Rasfeld, 2021) einzuführen.

Eine weitere Herausforderung war für die Steuergruppe einerseits die Kolleg*innen und andererseits die Eltern im Einzugsgebiet der Ostsee-Schule für das SOL-Konzept zu gewinnen und sie von den Vorteilen gegenüber dem klassischen Frontalunterricht zu überzeugen. Um also nach innen und außen die Akzeptanz für den SOL-Ansatz zu steigern, bewarb sich die Schulleiterin mit dem SOL-Kernteam im Schuljahr 2023/2024 um den deutschen Schulpreis. Der Bewerbungsprozess erzeugte im Kollegium eine erhöhte Dringlichkeit zur Weiterentwicklung des schuleigenen SOL-Ansatzes und zur partizipativen Klärung von Punkten, zu denen bisher intern noch Uneinigkeiten bestanden.

Die Mühe, entsprechende Aktualisierungen im Detail zu entwickeln, auszuhandeln und vorzunehmen sowie für die Bewerbung aufzubereiten und zu verschriftlichen, hat sich gelohnt. Einerseits hat die Schule sehr hilfreiche Rückmeldungen und Empfehlungen für ihre weiteren SOL-bezogenen Entwicklungsprozesse von Expert*innen aus der Jury des deutschen Schulpreises erhalten, und andererseits hat die Bewertung der Ostsee-Schule als eine der 15 besten Schulen Deutschlands dazu beigetragen, die beteiligten Kolleg*innen im Verstetigungsprozess des SOL-Ansatzes zu bestärken und noch nicht beteiligte Kolleg*innen zum Mitmachen zu motivieren.

Darüber hinaus hat die Ostsee-Schule ihre Sichtbarkeit nicht nur im Einzugsgebiet, sondern auch weit darüber hinaus erhöht, das Schulimage nachhaltig verbessert und den SOL-Ansatz legitimiert.

4. Teilnahme der Ostsee-Schule an der Initiative *Schule macht stark*

Sowohl die Ostsee-Schule selbst als auch die anderen Schulen im Netzwerk haben von der Teilnahme des sogenannten *SchuMaS*-Tandems, bestehend aus der Schulleiterin

und einer SOL-affinen sonderpädagogischen Lehrkraft der Ostsee-Schule, an der Initiative *Schule macht stark* profitiert.

Die Beratungsgespräche mit der zuständigen Mitarbeitenden des regionalen *SchuMaS*-Zentrums haben dem Tandem geholfen, Leitziele zur Verstetigung des SOL-Konzepts zu formulieren und ihre Schulentwicklungsmaßnahmen zielgerichtet zu planen und umzusetzen. Die Gespräche boten ihnen regelmäßig einen vertrauensvollen Rahmen, um ihr eigenes Handeln als Schulgestalter*innen zu reflektieren und darauf basierend bewusste(re) Entscheidungen für die nächsten Schritte im Prozess zu treffen.

Das *SchuMaS*-Tandem der Ostsee-Schule hat sich zu Beginn seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* mit dem Vorhaben der Verstetigung des SOL-Ansatzes für einen Platz in der zweijährigen Werkstatt *Schulentwicklung im Kontext* beworben und wurde als eine von insgesamt 20 der 200 Schulen ausgewählt. Im Rahmen dieses exklusiven ko-konstruktiven und netzwerkbasierten Lernformats des *SchuMaS*-Inhaltsclusters für Schulentwicklung und Führung erwarben sie Methodenkenntnisse für eine design-basierte Schulentwicklung, die sie bei der Gestaltung ihrer Prozesse punktuell anwendeten.

Bei den *SchuMaS*-Netzwerktreffen tauschten sie sich mit Schulgestalter*innen anderer an *Schule macht stark* teilnehmenden Schulen zu SOL-relevanten Themen aus. Sie nutzten ihre Expertisen und Praxiserfahrungen zur Klärung von Fragen und zur Entwicklung neuer Ideen, um ihren Schulentwicklungsherausforderungen zu begegnen und den SOL-Ansatz erfolgreich zu skalieren.

Der SOL-Ansatz der Ostsee-Schule weckte auch das Interesse der weiteren Mitglieder des *SchuMaS*-Schulverbunds. Im Rahmen der Netzwerkarbeit besuchten sie die Ostsee-Schule, hospitierten in SOL-Lernräumen und erhielten Antworten auf ihre Fragen zum SOL-Ansatz. Inspiriert durch diese ersten Einblicke, entschieden sich die Teilnehmenden der Wismarer Grundschule am Friedenshof dazu, in vertiefenden Einzelhospitationen das Konzept noch genauer kennenzulernen. Basierend auf dem Gelernten entwickelten sie ihr eigenes SOL-Konzept, das sie im Schuljahr 2023/2024 erstmals erfolgreich pilotierten und im aktuellen Schuljahr 2024/2025 ausweiten.

5. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den zuvor beschriebenen Entwicklungsprozess der Ostsee-Schule Wismar zusammen, den das Kollegium im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam durchlaufen ist.

Abschließend gab die Schulleiterin der Ostsee-Schule Wismar drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten (siehe Grafik zu Tipps). Diese Ratschläge basieren auf dem, was sie selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit, unterstützt durch die zuständigen Mitarbeitenden des regionalen *SchuMaS*-Zentrums und inspiriert durch andere *SchuMaS*-Teilnehmende, gelernt hat.



Quellen

Rasfeld, M. (2021). *Frei Day – Die Welt verändern lernen! Für eine Schule im Aufbruch*. München, Oekom Verlag. https://doi.org/10.14512/9783962388324

Tipps für die Einführung neuer Konzepte



Mutig sein

Man muss sich einfach einmal trauen, neue Konzepte in einer Pilotphase auszuprobieren.



Ressourcen beschaffen

Für die erfolgreiche Einführung neuer Konzepte empfiehlt es sich, zusätzliche Mittel und Expertise einzuwerben, z.B. aus Schulversuchs-programmen oder Bund-Länder-Initiativen wie *Schule macht stark*.



Gleichgesinnte suchen

Man sollte mit einem Team von innovativen Kolleg*innen gemeinsam ein neues Konzept entwickeln, um die Schwarmintelligenz zu nutzen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Auf dem Weg zu offenen Lernkonzepten: Die Etablierung des Lernraums an der Martin-Niemöller-Schule

Schulname: Martin-Niemöller-Schule in Riedstadt, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleitung, Martin Buhl, verfasst und in Abstimmung mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Jonas Ringler, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Freiherr-vom-Stein-Str. 5
64560 Riedstadt
Tel.: 06158/92680

E-Mail:
martin.buhl@schule.hessen.de

Homepage:
https://mns-riedstadt.de/

1. Martin-Niemöller-Schule und unsere Ausgangslage

Die Martin-Niemöller-Schule im südhessischen Riedstadt ist eine Integrierte Gesamtschule (IGS) ohne Oberstufe mit derzeit 1.002 Schüler*innen. Die Schülerschaft ist sowohl hinsichtlich ihrer kognitiven Leistungsfähigkeit als auch bezüglich ihrer personalen und sozialen Voraussetzungen sehr heterogen – auch weil wir uns sehr bewusst für Inklusion und Integration stark machen. Die Grundhaltung der Schule ist es, alle Schüler*innen unabhängig von ihrer Herkunft und ihren je eigenen Startbedingungen zum individuell bestmöglichen Schulabschluss zu führen. Dabei ist uns wichtig, dass der bestmögliche nicht immer der höchstmögliche Abschluss sein muss; vielmehr geht es uns darum, die jungen Menschen auf einen Berufs- und Lebensweg vorzubereiten, der zu ihren je eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihren Neigungen und Begabungen passt und sie zufrieden sein lässt.

Aufgrund der großen Diversität der Schülerschaft ist es kaum mehr möglich, in einer Klasse allen immer in der gleichen Geschwindigkeit Kompetenzen – auch mit binnendifferenzierten Lernarrangements – zu vermitteln auch die klassische äußere Differenzierung an einer IGS hat sich nicht mehr als die richtige Struktur erwiesen, um die unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe angemessen zu bedienen. Schülerseitig ist zunehmend herausfordernd, dass die Lernenden nicht mehr durchgängig die notwendigen Voraussetzungen mitbringen, um erfolgreich Fachkompetenzen zu erwerben: ergebnisorientierte Arbeitsstrukturen, Leistungsbereitschaft, Durchhaltevermögen, Konzentrationsfähigkeit, Zutrauen in das eigene Können, Verantwortungsbewusstsein für den eigenen Lernprozess sind oft nicht ausreichend ausgebildet.

Deshalb ist es unser Ziel, personalisierte Lernangebote zu etablieren, die ein Lernen im eigenen Takt ermöglichen und welche die Verantwortung der Schüler*innen für

den eigenen Lernprozess stärken. Dazu haben wir ein offenes Lernkonzept in unseren Organisationsstrukturen verankert, dass das Erreichen dieses Ziels nicht nur in die Verantwortung der einzelnen Lehrkraft legt und das sicherstellt, dass Förderung auch in kleinen Lerngruppen möglich ist.

2. Unser Entwicklungsvorhaben: der Lernraum

Vor vier Jahren haben wir – parallel mit dem Beginn von *Schule macht stark* – den sog. Lernraum eingeführt, der in den ersten drei Jahren als Pilotversuch angelegt war.

In den Jahrgängen 5 bis 7 liegt jahrgangsweise eine Stunde am Tag auf Band. Diese „Lernraumstunde" untergliedert sich in den individuellen Lernraum und den fachlichen Lernraum. Im *individuellen Lernraum* bleiben die Schüler*innen in ihrem Klassenraum und erhalten von den Fachkolleg*innen Aufgaben abgestimmt auf ihren Lernstand und ihr Kompetenzniveau. Sie können die Aufgaben im Rahmen eines vorgegebenen Zeitraums in eigener Verantwortung bearbeiten. Dieser individuelle Lernraum entspricht in weiten Teilen dem Lernzeit-Konzept mit Wochenplanarbeit. Ergänzt wird der individuelle Lernraum durch den *fachlichen Lernraum*, der zeitgleich angeboten wird (das ist die konzeptionell entscheidende Weiterentwicklung der Lernzeit). Im fachlichen Lernraum erhalten die Schüler*innen Förderangebote in Bereichen, in denen sie Kompetenzrückstände aufweisen. Hier geht es nicht nur um fachliche, sondern auch um überfachliche Kompetenzen. Wir bieten z. B. Förderkurse in den Hauptfächern an, aber auch Kurse in Motorik, Konzentration, Arbeitsstrategien etc. Vor allem die letztgenannten Angebote folgen der Erkenntnis, dass zum

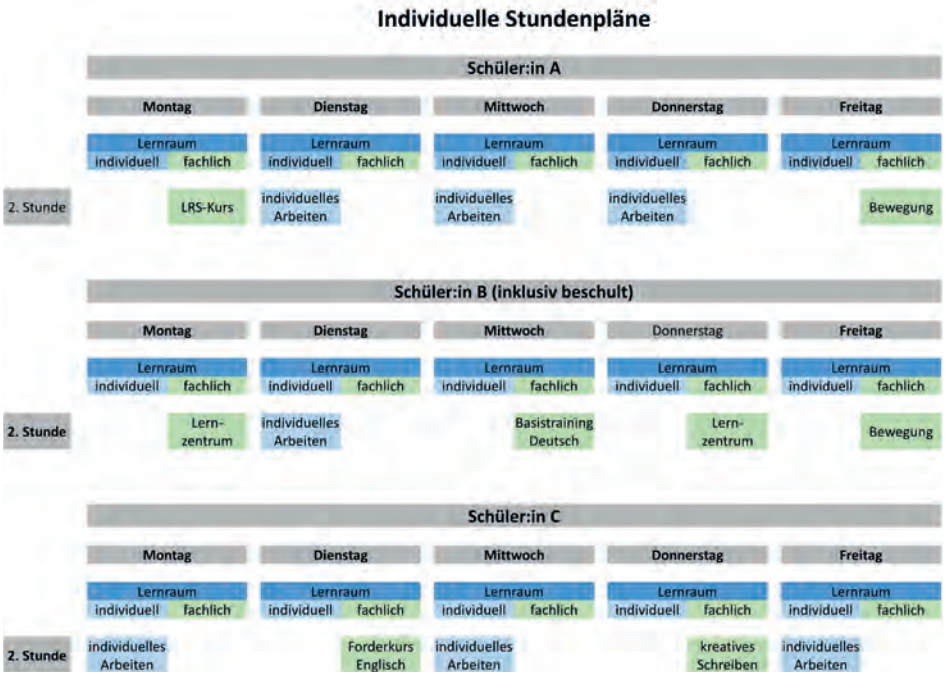


Abb. 1: individueller Stundenplan im Lernraum

Teil erst die Voraussetzungen zum fachlichen Lernen geschaffen werden müssen. Die Klassenlehrkräfte teilen ihre Schüler*innen nach Rücksprache mit den Fachlehrkräften in die entsprechenden Kurse ein, die ein Schulhalbjahr laufen, im Einzelfall aber auch früher beendet werden können.

Neben den Förderangeboten bieten wir für leistungsstarke Schüler*innen auch Forderkurse an: englisch conversation, Naturwissenschaften, Fachtexte lesen und verstehen. Außerdem haben wir durch die Bandlösung die Möglichkeiten, Schüler*innen mit besonderen Bedarfen gebündelt zu unterstützen: Basiskurse Deutsch, Mathe für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Deutsch als Zweitsprache für Schüler*innen, die aus den Intensiv-Klassen in die Regelklassen überführt wurden.

„Finanziert" wird das Lernraumkonzept, indem die Hauptfächer Deutsch, Mathematik, Englisch und Gesellschaftslehre in allen Jahrgängen eine Stunde des Fachunterrichts in den individuellen Lernraum geben und abwechselnd in den Jahrgängen aus Nebenfächern eine Stunde abgegeben wird. Um die Reduzierung der Stundenanzahl in den Nebenfächern zu kompensieren, führen wir im Sinne der Kontingentstundentafel in den Nebenfächern Projekttage durch, um die notwendigen Fachinhalte und -methoden zu erarbeiten. Vor allem in den Hauptfächern wird das Üben, Vertiefen und Anwenden von fachlichem Wissen und Methoden in den individuellen Lernraum verlagert. Die Ressourcen für den fachlichen Lernraum kommen aus Ganztagsstunden und aus dem Verzicht auf die äußeren Differenzierungskurse, die immer Überhangkurse notwendig gemacht haben.

3. Unsere Entwicklungsschritte und Beteiligung des Kollegiums

Die Grundidee zur Einführung des Lernraums ist in einer Arbeitsgruppe entstanden, die den Auftrag hatte, zu überlegen, wie wir nach der Corona-Zeit konzeptionell auf die pandemiebedingten Lernrückstände reagieren können und wie mit der zu erwartenden größeren Heterogenität der fachbezogenen Kompetenzstände bei Schüler*innen umgegangen werden kann. Während der Konzeptionsphase zeichneten sich erhebliche Widerstände im Kollegium ab, die eine Mehrheit für den Start des Piloten fraglich erscheinen ließen.

Die Widerstände gegen die Einführung des Lernraumkonzepts waren zum einen darin begründet, dass zu Beginn der Pilotphase noch viele konzeptionelle und organisatorische Fragen offen waren und diese Offenheit für viele Lehrkräfte Unklarheit und Unsicherheit bedeutete. Zum anderen – und das war der schwerwiegendere Grund – stellte für einen großen Teil der Lehrkräfte die Verlagerung von Fachinhalten aus dem klassischen, lehrergesteuerten Fachunterricht in offene Lernkonzepte keinen akzeptablen Weg dar – vor allem, weil der Fachunterricht im Stundenplan um eine Stunde gekürzt werden sollte.

In der Schulleitung haben wir uns dennoch entschieden, mit dem Lernraum im Schuljahr 2021/2022 im Jahrgang 5 auch ohne Beschluss der Gesamtkonferenz zu starten, und zwar aus folgenden Gründen:

- Die Schulleitung und die Steuergruppe waren der Auffassung, dass dieses Konzept der richtige Weg für die Schule ist und dass die Verschiebung des Starts um ein Jahr nicht sinnvoll erscheint, da es u. a. das Ziel war, nach den Schulschließungen individualisiertere Förderangebote zu etablieren. Eine Verschiebung um ein Jahr, um konzeptionelle und organisatorische Fragen zu klären, hätte aus unserer Sicht zu keinen wesentlichen Verbesserungen in der Grundkonzeption geführt.
- Diese Entscheidung war auch in der Erkenntnis begründet, dass solch komplexe Entwicklungsvorhaben einer agilen Steuerung bedürfen: Erst durch die Erprobung können Schwierigkeiten und Hindernisse wirklich erkannt und eine zeitnahe Nachsteuerung vorgenommen werden.
- Das Team für den Pilotjahrgang hat sich der Idee, offenere Lernformen zu etablieren, angenommen und war mit viel Elan bereit, die erarbeitete Grundidee organisatorisch und strukturell umzusetzen und im laufenden Prozess notwendige Anpassungen vorzunehmen.

Im Schulleitungsteam und in der Steuergruppe war von Anfang an klar, dass wir die berechtigten Anfragen und Anliegen aus dem Kollegium, die hinter den Widerständen standen, ernstnehmen und produktiv in die Verbesserung des Lernraumkonzepts einbringen wollen. Deshalb haben wir schon im ersten Pilotjahr ausführlich in den Gesamtkonferenzen (Geko) über die Entwicklungsschritt informiert und die beteiligten Kolleg*innen in die Evaluation einbezogen. Änderungen und Anpassungen, die das Team im Laufe des ersten Jahres vorgenommen hat waren so immer transparent. Gleichzeitig hat die Schulleitung mit der Steuergruppe die weitere Steuerung des Entwicklungsvorhabens strukturiert und einen Plan entwickelt, wie die weitere

Prozess-Architektur aussehen kann, um möglichst das gesamte Kollegium zu beteiligen. So wurde eine größtmögliche Transparenz geschaffen und für bestimmte Fragestellungen, die sich aus der Erprobungsphase ergaben, die „Schwarmintelligenz“ der großen Gruppe in der Gesamtkonferenz genutzt. Kernelement in diesem Prozess waren die Gesamtkonferenzen und die pädagogischen Tage.

3.1 Gesamtkonferenz als Format für Konsensfindung

Traditionell finden an der Martin-Niemöller-Schule acht Gesamtkonferenzen pro Schuljahr statt. In jeder Gesamtkonferenz im zweiten und dritten Entwicklungsjahr wurde der Lernraum thematisiert: entweder als kurzer Berichtspunkt unter dem ritualisiert stattfindenden Tagesordnungspunkt „Bericht zu Schulentwicklungsthemen“ oder es als eigener Tagesordnungspunkt, unter dem mit dem gesamten Kollegium zum Lernraum gearbeitet wurde. Methodisch waren diese Tagesordnungspunkte immer als Gruppenarbeit gestaltet, da eine Diskussion im Plenum mit über 80 Kolleg*innen nicht sinnvoll und zielführend ist. Dabei war uns bei der methodischen

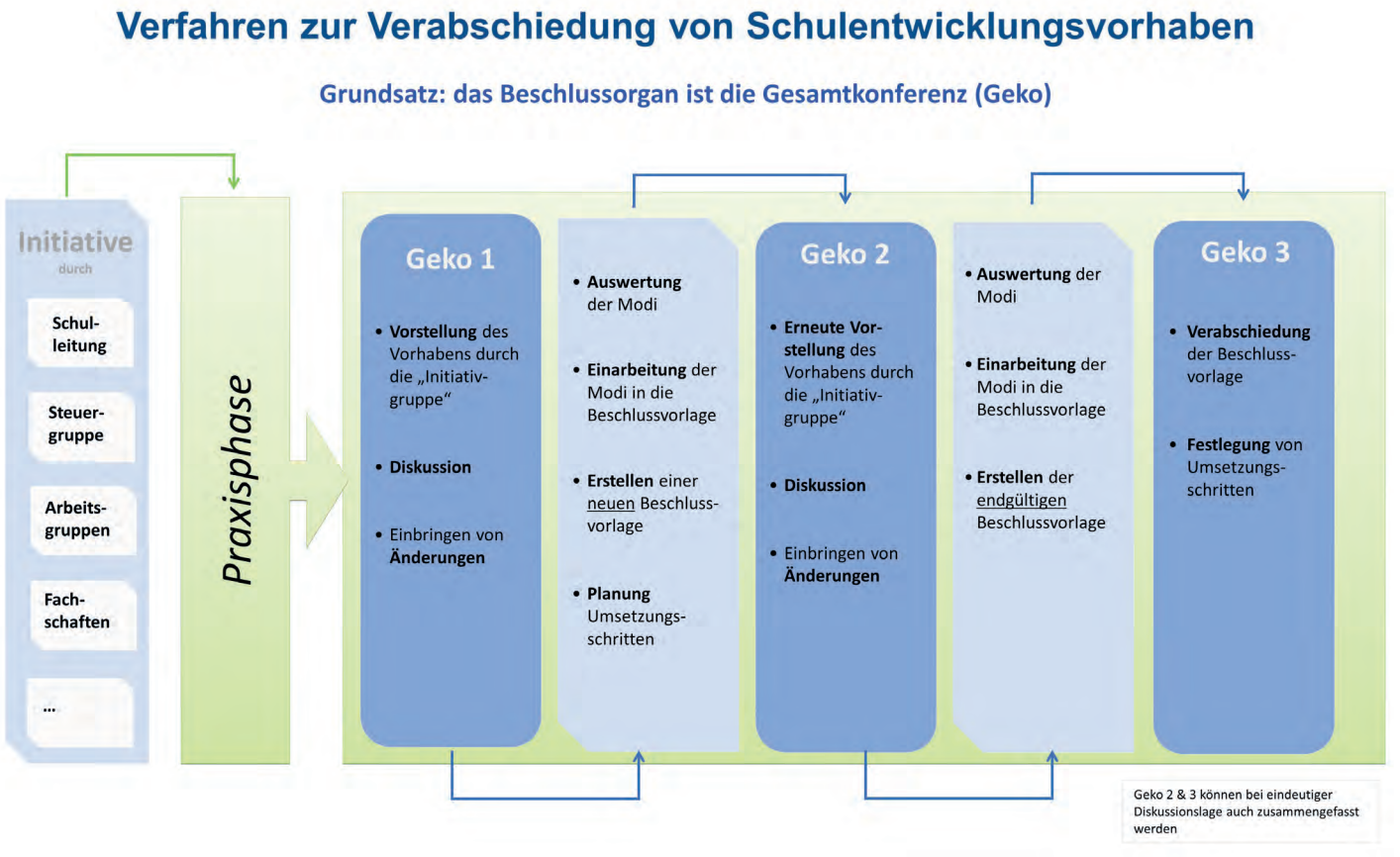


Abb. 2: Verfahren zur Verabschiedung von Schulentwicklungsvorhaben.

Gestaltung des Formats wichtig, dass immer andere Kolleg*innen in den Arbeitsgruppen miteinander gearbeitet haben.

3.2 Pädagogischer Tag als Moment der kollektiven Innovation

Im zweiten und dritten Pilotjahr hatten wir jedes Jahr je zwei pädagogische Tage. Beim *ersten pädagogischen Tag* haben wir uns der Frage gewidmet, welche Lernvoraussetzungen unserer Schüler*innen mitbringen und was sie brauchen, dass sie in der Schule erfolgreich sein können. Den *zweiten pädagogischen Tag* nutzten wir, um den Lernraum, der zu diesem Zeitpunkt anderthalb Jahre in der Erprobung war, weiterzuentwickeln und zwar konzeptionell und organisatorisch. Der Vormittag diente dazu, dass wir gemeinsam von anderen lernen. Wir hatten Kolleg*innen anderer Schulen eingeladen, die bereits viele Jahre Erfahrungen mit offenen Lernformen haben und Bildungsexpert*innen aus Wissenschaft und Schulpraxis standen mit ihrer Expertise zur Verfügung. Zwei Personalverantwortliche aus großen Unternehmen haben mit uns zudem die Frage erörtert, welche Kompetenzen Schüler*innen brauchen, um ausbildungsreif zu sein. Nachmittags haben wir in kleinen Gruppen konkrete Umsetzungsschritte für den Lernraum überlegt, die in der nächsten Gesamtkonferenz weiterbearbeitet wurden. Der *dritte pädagogische Tag* stand unter der Fragestellung, wie digitales Lernen das individualisierte Lernen unterstützen kann. Zum *vierten pädagogischen Tag* waren wieder externe Gäste eingeladen. Dieser Tag entsprach organisatorisch und methodisch dem zweiten pädagogischen Tag und war inhaltlich auf die Weiterentwicklung des Lernraums im Jahrgang 8 ausgerichtet. Da wir bis zu diesem Zeitpunkt in der äußeren Differenzierung mit Erweiterungs- und Grundkursen in den Jahrgängen 8 und 9 arbeiteten, war es notwendig, einen Weg zu finden, wie der Lernraum im Jahrgang 8 (und darauffolgend im Jahrgang 9) die äußere Differenzierung ersetzen kann. Dieser pädagogische Tag sollte die Entscheidung für die Weiterführung des Lernraums im Jahrgang 8 als Ersatz für die äußere Differenzierung vorbereiten, die für das Ende des Schuljahres geplant war.

4. Zentrale Fragestellung im Entwicklungsprozess

In den drei Entwicklungsjahren haben sich neben organisatorischen Überlegungen Arbeitsschwerpunkte ergeben, die wir wie folgend beschrieben lösen:

- *Anzahl der Stunden im Lernraum:* Wir haben darum gerungen, wie viele Stunden in der Woche die Schüler*innen in der Lage sind, im individuellen Lernraum selbstorganisiert zu lernen. Im ersten Jahr hatten wir acht Stunden Lernraum in der Woche. Das hat sich für den Jahrgang 5 als zu viel erwiesen – zumindest unter den damaligen Rahmenbedingungen -, sodass wir mittlerweile bei 6 Stunden in der Woche sind. Auch die Frage, welche Fächer Stunden in den Lernraum einpreisen, ist mittlerweile abschließend geklärt.
- *Aufgabenformate:* Viel Abstimmungsbedarf gab und gibt es bei der Frage, wie Aufgaben gestaltet sein müssen, dass die Schüler*innen motiviert und eigenständig

daran arbeiten können und die Aufgaben den individuellen Lernprozess unterstützen, ohne dass die Schüler*innen ausschließlich Arbeitsblätter bearbeiten. Mittlerweile gibt es fertige Materialien für die einzelnen Fächer, auch wenn noch nicht flächendeckend.

- *Aufgabenmenge:* Herausfordernd war und ist die Frage, wie sichergestellt werden kann, dass die Menge der Aufgaben für den individuellen Lernraum von den Schüler*innen in der zur Verfügung stehenden Zeit bearbeitet werden kann Je mehr fachliche Lernräume die Schüler*innen besuchen, desto weniger Zeit haben sie, die Aufgaben im individuellen Lernraum zu bearbeiten. Wenn den Lernenden Arbeitsstrukturen oder Motivation fehlen, bearbeiten sie weniger Aufgaben als gut organisierte und motivierte Schüler*innen.
- *Aufgabenorganisation:* Geklärt werden muss, auf welchem Weg Aufgaben von den Fachlehrkräften in den individuellen Lernraum kommen. Hier haben sich in den ersten Durchgängen unterschiedliche Wege ergeben, die von den Klassenlehrkräften für ihre Klassen festgelegt wurden. Dabei wurden je nach Vorliebe und technischen Voraussetzungen online-Plattformen genutzt (Moodle, eduMaps, TaskCards) oder klassisch Kopien zur Verfügung gestellt. In allen Klassenräumen sind Whiteboards vorhanden, auf denen die Aufgaben, die in der Woche zu bearbeiten sind, notiert werden.
- *Aufgabentransparenz:* Wir mussten uns darüber verständigen, woher die Schüler*innen, die Fachlehrer*innen und die Eltern wissen, wann welche Aufgaben zu bearbeiten sind. Hier hat sich unser selbst entwickelter Lernplaner als hilfreiches Instrument erwiesen, dessen Übersichtsseite für den Wochenplan im Laufe der Jahre immer mehr optimiert wurde.

5. Bisher Erreichtes und nächste Schritte

Das Lernraumkonzept wurde, angelehnt an die Methode des Konsensverfahrens, durch die wiederholten Diskussions- und Beteiligungsschleifen organisatorisch wie konzeptionell im mehrjährigen Prozess immer wieder angepasst. Die o. g. Fragen konnten soweit einer Klärung zugeführt werden, dass sie einer endgültigen Entscheidung nicht mehr im Weg standen – auch wenn noch nicht für alle Fragen eine abschließende Lösung gefunden werden konnte.

Die größte konzeptionelle Veränderung haben wir für die Jahrgänge 8 und 9 in Bezug auf die fachlichen Lernräume beschlossen. Die fachlichen Lernräume finden für die Hauptfächer Deutsch, Mathematik und Englisch nicht mehr in klassengemischten Gruppen statt, sondern werden von den Fachlehrer*innen für ihre jeweilige Klasse angeboten. So bekommt z. B. der Mathelehrer der 8a die Möglichkeit, in einer Stunde pro Woche einen Teil seiner Lerngruppe zu unterrichten. Der restliche Teil der Klasse verbleibt im individuellen Lernraum und arbeitet an den Lernraumaufgaben. Dadurch wird eine deutlich engere Anbindung an den jeweiligen Fachunterricht ermöglicht als in den klassenübergreifenden Förder- und Forderangeboten in den unteren Jahrgängen. Gleichzeitig sind die Lerngruppen in diesen fachlichen Lernräumen

klein genug (maximal halbe Klassenstärke), um so die Schüler*innen intensiver zu fördern.

Auch organisatorisch haben wir wichtige Verbesserungen herbeigeführt: Anfangs waren die Wechsel für die fachlichen Lernräume in den Jahrgängen 5 bis 7 immer zu den Ferien vorgesehen. Das hat aber zu einem großen organisatorischen Aufwand geführt, da die Klassenlehrer*innen viermal im Jahr die Kurse für die fachlichen Lernräume einteilen mussten. Mittlerweile finden diese Förder- und Forderangebote der fachlichen Lernräume halbjährlich statt, sodass der Aufwand reduziert wurde.

Darüber hinaus haben wir Abläufe vereinheitlicht: In den ersten drei Jahren hatten die Klassenlehrkräfte viele Freiheiten, Abläufe für ihre Klassen festzulegen. Das bedeutete aber für die Fachlehrer*innen, die in unterschiedlichen Klassen eingesetzt sind, dass sie mit unterschiedlichen Organisationsstrukturen konfrontiert waren. Jetzt gibt es verbindlich geregelte Verfahren, die für alle im sog. Lernraumordner verbindlich und transparent dargestellt sind. Und schließlich haben wir Standards definiert, sodass z. B. alle Kolleg*innen wissen, wie die Arbeitsprozesse im individuellen Lernraum einheitlich organisiert sind und welche Aufgabe sie in der Lernbegleitung der Schüler*innen in diesen Stunden übernehmen müssen.

Nach dem Start der Pilotphase im Schuljahr 2021/2022 haben wir am Ende des Schuljahres 2023/2024 in einer Gesamtkonferenz die dauerhafte Einführung des Lernraumkonzepts in allen Jahrgängen mit einer Zweidrittel-Mehrheit beschlossen. Diese eindeutige Mehrheit hätten wir am Anfang der Pilotphase nicht erreicht. Die schrittweise Erprobung des Lernraumkonzepts aufwachsend in drei Jahrgängen, die kontinuierliche Weiterentwicklung aufgrund der Rückmeldungen durch Kolleg*innen, Schüler*innen und Eltern und die intensive Arbeit mit dem Kollegium mit der Möglichkeit, alle Fragen und Anliegen konstruktiv einzubringen, haben zu diesem letztlich sehr eindeutigen Ergebnis geführt.

Damit ist die Arbeit an diesem Entwicklungsvorhaben aber nicht abgeschlossen. Die Erfahrungen mit dem veränderten Lernraumkonzept ab Jahrgang 8 werden wir im Laufe des Schuljahres evaluieren und ggf. Anpassungen vornehmen.

Eine große Herausforderung stellt weiterhin die Bereitstellung von geeigneten, binnendifferenzierten Aufgaben und Materialien dar, die die Schüler*innen im individuellen Lernraum bearbeiten können. Ziel ist es, einen Aufgaben- und Materialpool zur Verfügung zu stellen, auf den alle Lehrkräfte zurückgreifen können. Dazu sind verbindliche Absprachen in den Fachschaften notwendig, um zu klären, welche Fachinhalte in den individuellen Lernraum verlagert werden und welche Standards für diese Aufgaben gelten sollen. Das Abarbeiten von Arbeitsblättern, wie es zum Teil immer noch im individuellen Lernraum stattfindet, soll deutlich reduziert werden. Wir entwickeln nun einen Prozess, wie wir als Schule Einfluss auf die Qualität der Aufgaben und der Unterrichtsmaterialien der einzelnen Lehrkräfte nehmen können. Außerdem wollen wir den gesamten Prozess stärker digitalisieren. Im Moment probieren wir in zwei Jahrgängen ein digitales Lernmanagementsystem aus, das zum einen die Bereit-

stellung von Materialien vereinfacht und zum anderen den Bearbeitungsprozess und den Lernstand der einzelnen Schüler*innen dokumentiert.

6. Unterstützung durch die Initiative *Schule macht stark*

Im Rückblick auf das Entwicklungsvorhaben war eine Gelingensbedingung die vielfältige Unterstützung durch *Schule macht stark*.

Hilfreich war die Vernetzung zwischen den hessischen Schulen, die an der Initiative *Schule macht stark* teilnehmen, über das *Schulleitungsnetzwerk*, das vom *regionalen SchuMaS-Zentrum* organisiert wurde. Die Hospitation an den beteiligten Schulen hat weiterführende Einblicke in die Entwicklungsprozesse anderer Schulen ermöglicht. Wir haben aus der Expertise der anderen Schulen Rückmeldungen zu unserem eigenen Entwicklungsvorhaben bekommen. In den Arbeitsphasen während der Netzwerktreffen konnten wir konzentriert an unseren eigenen Themen arbeiten und die dort präsentierten wissenschaftlichen Erkenntnisse haben unseren Weg unterstützt. Diese Zusammenarbeit im Sinne einer professionellen Lerngemeinschaft hat uns wichtige Impulse gegeben und einen Erfahrungstransfer zwischen den Schulen ermöglicht.

Das gilt auch für die *Werkstatt „Schulentwicklung im Kontext"*, die vom Inhaltscluster „Schulentwicklung und Führung" in *Schule macht stark* verantwortet wird. Dort haben wir uns vorrangig mit dem Designbasierten Schulentwicklungsansatz beschäftigt und im Austausch mit den beteiligten Wissenschaftler*innen und den anderen Schulen an unserem Lernraumkonzept gearbeitet. Dort haben wir vor allem die Vorteile einer datengestützten Schulentwicklung im eigenen Projekt erfahren können.

In besonderer Weise haben uns die *Programmbegleitung* und der für uns zuständige *Mitarbeiter* aus dem *regionalen SchuMaS-Zentrum* unterstützt. Beide haben mit ihrer Expertise die Steuerung des gesamten Entwicklungsprozesses begleitet. Die Moderation von gemeinsamen Sitzungen von Schulleitung und Steuergruppe, die regelmäßigen Reflexionsgespräche mit dem Schulleitungsteam und die Mitarbeit in der Vorbereitung und der Durchführung der pädagogischen Tage haben uns in der Schulleitung entlastet, weil wir die organisatorische Verantwortung für den Prozess abgeben und uns auf die inhaltliche Arbeit fokussieren konnten. Durch die lange Begleitung hatten beide ein gutes Verständnis für die Rahmenbedingungen der Entwicklungsarbeit an unserer Schule und konnten dennoch durch ihren Blick von außen und das Spiegeln des Prozesses sowie der Strukturen hilfreiche Steuerungshinweise geben. Das hat uns an vielen Stellen geholfen, weil wir dazu neigten, das Ziel aus dem Auge und uns im Klein-Klein zu verlieren.

7. Lernwege

Insgesamt war es für uns an der Martin-Niemöller-Schule ein Glücksfall, dass unser Schulentwicklungsvorhaben mit der Initiative *Schule macht stark* zeitlich zusammen-

fiel. Die unterschiedlichen Angebote (s. o.) haben dazu beigetragen, dass wir in der Schulleitung und in der Steuergruppe eine Rollenklärung zwischen den Akteuren und den Steuerungsebenen erzielen konnten. Unsere Steuerungs- und Leitungskompetenz hat sich dadurch deutlich professionalisiert.

Wir haben eine Prozessarchitektur entwickelt, die den Jahrgangsteams große Freiheiten in der Anpassung des Konzepts gegeben hat, dabei aber gleichzeitig die Gesamtkonferenz in die Entwicklungsarbeit kontinuierlich eingebunden. Die Steuergruppe und die Schulleitung waren verantwortlich für die Gesamtkoordination, den Arbeitsplan und für die Einbindung der schulischen Gremien.

Vor allem die Gesamtkonferenz hat sich als zentrale Ressource für den Schulentwicklungsprozess erwiesen: Die Gesamtkonferenz diente als Art „Spiegelgruppe" für die Erfahrungen mit dem Lernraum der Pilotjahrgänge. So konnten die Pilotgruppen die Gesamtkonferenz als Beratungsorgan für inhaltliche und organisatorische Fragen nutzen. Gleichzeitig war die Gesamtkonferenz das zentrale Beteiligungsformat um auch kritische Anfragen als Verbesserungsmöglichkeiten zu nutzen. Auf Leitungsebene haben wir im Laufe der Zeit immer besser gelernt, Großgruppen methodisch so vorzubereiten und zu moderieren, dass die unterschiedlichen Anliegen miteinander ins Gespräch gebracht werden konnten und eine Beteiligung aller Willigen möglich war.

Bei aller guten Planung mussten wir auch erkennen, dass Schulentwicklungsprozesse nicht linear verlaufen: Schleifen und Wiederholungen gehören ebenso dazu wie die Erkenntnis, dass manche in der Theorie gut gedachten Ansätze in der Praxis nicht umsetzbar sind. Insofern hat sich die Entscheidung, das Lernraumprojekt zu starten, ohne dass alle Einzelheiten geklärt waren, als richtig erwiesen.

Während der Entwicklungsphase ist mir als Schulleiter nochmal bewusst geworden, wie wichtig es ist, dass ich in meiner Position (und mit mir das gesamte Schulleitungsteam) mit einem klaren Kompass Stellung beziehe für die notwendigen Veränderungen in der Schule: Die Kolleg*innen, die sich auf den Weg gemacht haben, Schulstrukturen aufzubrechen, um der sich immer wieder verändernden Schülerschaft gute Lernbedingungen zu ermöglichen, brauchen Bestärkung; die Kolleg*innen, die sich mit Veränderungen schwertun und unsicher sind, brauchen Orientierung.

Die digitale Schulentwicklung für eine individuelle Förderung der Lernenden erfolgreich datengestützt gestalten

Schulname: Grundschule am Friedenshof in Wismar, Mecklenburg-Vorpommern

Die Grundlage des Beitrags wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleitung, Birgit Krüger, sowie einer Lehrperson, Anne Thäsler, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Hanns-Rothbarth-Straße 1A
23966 Wismar
Tel.: 03841 708527

E-Mail:
GS-am-friedenshof@wismar.de

Homepage:
https://grundschule-am-friedenshof.de/

1. Eckdaten zur Schule

Die Grundschule am Friedenshof in Wismar ist eine der fünf staatlichen Schulen der Stadt. Dort lernen im Schuljahr 2024/2025 insgesamt 310 Schüler*innen in 16 Klassen der Stufen eins bis vier. Sie werden von 17 Lehrkräften, drei unterrichtsbegleitenden pädagogischen Fachkräften und einer Schulsozialarbeiterin begleitet und unterstützt.

Die Schule liegt im Stadtteil Friedenshof der Hansestadt Wismar. Die Schüler*innen-Demografie hat sich in den vergangenen 10–15 Jahren stark gewandelt. Aus einer homogenen Gruppe ist eine sehr heterogene Gemeinschaft geworden. Neben vielen Kindern aus einkommensschwachen und bildungsfernen Elternhäusern besuchen auch einige Schüler*innen aus einkommensstarken und bildungsnahen Elternhäusern die Grundschule. Zudem ist der Anteil an Lernenden mit einem inklusiven Förderschwerpunkt von etwa 5% auf ca. 20% gestiegen. Die Förderschwerpunkte umfassen Lernen, emotional-soziale Entwicklung, Sprache und körperlich-motorische Entwicklung. Zudem erhöhte sich mit der Ansiedlung von syrischen Geflüchteten im angrenzenden Plattenbaugebiet ab dem Jahr 2016 erstmals merklich der Anteil an Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache von etwa 2% auf nunmehr 36%. Damit einher ging ein gesteigerter Bedarf an einer Förderung von Deutsch als Zweitsprache. Mittlerweile lernen Kinder aus 14 verschiedenen Herkunftsländern an der Schule.

Aufgrund dieser Vielfalt legt das Schulpersonal sehr viel Wert auf eine individuelle Förderung seiner Lernenden. Bei der Förderplanerstellung gehen sie datengestützt vor. Das bedeutet konkret, dass sie in regelmäßigen Abständen Lernstandsdiagnosen durchführen, um das jeweils aktuelle Wissenslevel zu ermitteln. In anschließenden Gesprächen mit den Schüler*innen und ihren Fürsorgeberechtigten besprechen sie

die Ergebnisse der Datenerhebung und bestimmen gemeinsam gezielt Fördermaßnahmen, die sowohl auf ihre Entwicklungsstände als auch auf ihre Bedarfe abgestimmt sind.

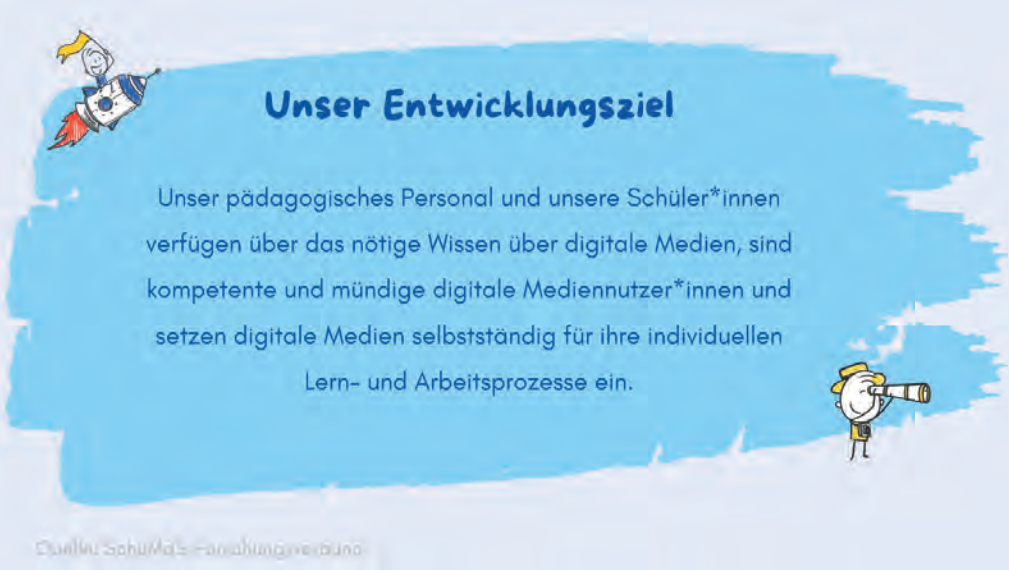
Solche Fördermaßnahmen umfassen beispielsweise den Einsatz von mehrfach binnendifferenziertem Lernmaterial und die Begleitung einzelner Schüler*innen durch Sonderpädagog*innen und unterstützendes pädagogisches Fachpersonal. Im Schuljahr 2023/2024 wurde durch einige Lehrkräfte das Prinzip des Selbstorganisierten Lernens (SOL) eingeführt, um ihren Schüler*innen noch individuellere und passgenauere Lernwege zu ermöglichen. Angelehnt an das in einem Schulleitungsnetzwerktreffen vorgestellte SOL-Konzept der Wismarer Ostsee-Schule, die auch Teil der Initiative *Schule macht stark* ist, hat eine Mathematiklehrkraft der Grundschule am Friedenshof mit Unterstützung durch die landesseitige *SchuMaS*-Fachberatung für Mathematik SOL-Materialien entwickelt. Diese wurden in einer Pilotphase erfolgreich erprobt und infolgedessen ein Grundstein für die SOL-Einführung in weiteren Klassenstufen gelegt.

Darüber hinaus gibt es im Kollegium neben einem syrischen Lehrer seit etwa einem Jahr auch eine ukrainische Lehrerin, die sich der Förderung von Deutsch als Zweitsprache (DaZ) für zugewanderte Schüler*innen mit nichtdeutschen Herkunftssprachen widmet. Der syrische Kollege hat dafür, inspiriert durch seine Teilnahme am Fortbildungsmodul für Deutsch als Zweitsprache des *SchuMaS*-Inhaltsclusters Unterrichtsentwicklung (Schwerpunkt Deutsch), ein DaZ-Sprachförderkonzept entwickelt, das nun bereits erfolgreich auch von allen anderen Lehrkräften im Regelunterricht zur individuellen Sprachförderung eingesetzt wird.

2. Ausgangslage des digitalen Schulentwicklungsprozesses

Neben dem Umgang mit einer sich stark verändernden Demografie der Schüler*innen stellte auch die zunehmende Digitalisierung das Kollegium der Grundschule am Friedenshof vor Herausforderungen. Bereits während der Corona-Pandemie entstand eine Dringlichkeit, digitale Schulentwicklungsprozesse in der Schule anzustoßen. Um trotz Schulschließungen mit den Kindern und ihren Fürsorgeberechtigten in Kontakt bleiben und Schulaufgaben übermitteln zu können, führte das Schulleitungsteam die digitale Schulplattform *IServ* im Jahr 2020 ein. Diese wurde jedoch in der Anfangszeit lediglich von wenigen Kolleg*innen in vollem Umfang genutzt. Hier zeigten sich erstmals Berührungsängste, insbesondere unter den dienstälteren Kolleg*innen, digitale Medien in ihren schulischen Arbeitsalltag zu integrieren.

Die Dringlichkeit zur Umstellung von einer analogen auf eine digitale Mediennutzung wurde weiter erhöht, als das Schulkollegium zu Beginn des *SchuMaS*-Prozesses im Schuljahr 2021/2022 erfuhr, dass sie ab Dezember 2022 in allen Klassenräumen mit digitalen Tafeln ausgestattet werden. In diesem Zusammenhang äußerten Kolleg*innen zunehmend explizit Vorbehalte gegenüber dem Einsatz von digitalen Medien im Unterricht. Um diese digitalen Tafeln aus dem Digitalpakt zu beschaffen, hatte



eine kleine Arbeitsgruppe aus interessierten Kolleg*innen der Grundschule zuvor ein Medienbildungskonzept erarbeitet. Dieses wurde im Kollegium besprochen und beschlossen, jedoch in der Praxis nicht vollumfänglich umgesetzt.

3. Zielformulierung zur digitalen Schulentwicklung

Ausgehend von dem Bedarf einer digitalen Schulentwicklung auf der einen Seite und der diesbezüglichen Zurückhaltung im Kollegium auf der anderen Seite hat das *SchuMaS*-Tandem (bestehend aus der Schulleitung und einer Lehrperson) gemeinsam mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums im Perspektivplanungsgespräch im Juli 2022 das Leitziel formuliert (s. Grafik „Unser Entwicklungsziel").

Dieses Leitziel impliziert eine fächerübergreifende Etablierung einer digitalen Mediennutzung (das Lernen mit digitalen Medien) und digitalen Medienbildung (das Lernen über digitale Medien) im Unterricht und zudem die Förderung von individuellen digitalen Lern- und Arbeitsprozessen über den eigentlichen Unterricht hinaus. Ein besonderes Stichwort in diesem Leitziel ist das individuelle Lernen. Hier spiegelt sich der Anspruch und die Grundhaltung der Schulleitung und des Kollegiums der Grundschule am Friedenshof wider, dass unter Einsatz digitaler Medien insbesondere den vielfältigen Lernausgangslagen und Förderbedürfnissen aller Schüler*innen entsprochen werden soll.

Bei der Analyse der Wirkzusammenhänge hat sich herausgestellt, dass es, um dieses Leitziel zu erreichen, zunächst notwendig ist, die Berührungsängste und Vorbehalte gegenüber digitalen Medien im Kollegium abzubauen und ihre digitalen Medienkompetenzen zu stärken. An diesem Punkt hat das *SchuMaS*-Tandem der Grundschule am Friedenshof angesetzt, um erste Maßnahmen zu entwickeln.

Im Laufe des Prozesses kamen weitere Unterziele hinzu, die sich auf konkrete Maßnahmen beziehen, wie beispielsweise:

1. die Erstellung einer verbindlichen Fortbildungsplanung zum digitalen Kompetenzerwerb im Kollegium,
2. die Entwicklung und Erprobung von Maßnahmen zur konkreten Umsetzung der Inhalte aus dem schuleigenen Medienbildungskonzept im Unterricht,
3. die Auswahl von geeigneten digitalen Tools zur regelmäßigen Reflexion und Abfrage des Lernstands der Schüler*innen,
4. die feste Einbindung möglichst aller Bezugspersonen der Schüler*innen in die digitale Kommunikation und Zusammenarbeit.

4. Entwicklung und Umsetzung von Maßnahmen zur digitalen Schulentwicklung

Zum Jahresbeginn 2023 hat das *SchuMaS*-Tandem mit beratender Unterstützung der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums eine anonyme Umfrage konzipiert und im Kollegium durchgeführt. Ziel dieser ersten Bestandsaufnahme war es, die bereits vorhandenen digitalen Kompetenzen im Schulkollegium zu erheben und ihre Lernbedarfe festzustellen, um daraufhin datenbasiert passende schulinterne Fortbildungen zur digitalen Kompetenzförderung für sie planen zu können. Die Ergebnisse der Befragung präsentierte das *SchuMaS*-Tandem dem Kollegium auf einer Dienstbesprechung. Teil der Präsentation waren neben den Fortbildungsbedarfen der Kolleg*innen auch die für die digitale Medienbildung in der Grundschule relevanten Auszüge aus den KMK-Bildungsstandards und dem landeseigenen Rahmenplan für digitale Kompetenzen. Daran anschließend stellte das *SchuMaS*-Tandem der Schule vor, wie diese Grundlagen in das schuleigene Medienbildungskonzept münden und welche Implikationen es für die digitale Mediennutzung und Medienbildung pro Klassenstufe und Unterrichtsfach hat. Damit wollten sie die Relevanz des schuleigenen Medienbildungskonzepts unterstreichen und die Verbindlichkeit zu dessen Umsetzung erhöhen.

Zum Abschluss der Präsentation stellten sie ihrem Kollegium auch ein zuvor gemeinsam mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums entwickeltes neues Fortbildungsformat vor: die Digi-Snacks. Das sind 15-minütige schulinterne Mikro-Fortbildungen, in denen Kolleg*innen jeweils ein digitales Tool präsentieren, das sie in der Unterrichtsvorbereitung und/oder im Unterricht selbst bereits erfolgreich einsetzen. Seither übernehmen erfahrene Kolleg*innen in den Konferenzen jeweils einen Digi-Snack. Dadurch wollten sie einerseits Berührungsängste abbauen und niedrigschwellig ihren digitalen Kompetenzerwerb fördern. Andererseits wollten sie das Thema der digitalen Schul- und insbesondere Unterrichtsentwicklung präsenter machen und den Austausch dazu untereinander anregen. Das *SchuMaS*-Tandem der Schule erhoffte sich auch, noch mehr Lehrkräfte zu mobilisieren, ihre eigenen Ideen zur digitalen Mediennutzung und -bildung zu teilen. Außerdem, so der Plan, sollte

es die Transparenz dazu erhöhen, wer im Kollegium zu welchem digitalen Tool oder Thema angesprochen werden kann.

Dieses und weitere Fortbildungsformate sind Teil eines verbindlichen Fortbildungsplans, den das *SchuMaS*-Tandem der Schule für das Kollegium basierend auf den Umfrageergebnissen konzipiert hat. Die Umfrage zeigte, dass das Kollegium der Schule sich zu folgenden Themen Fortbildungen wünschte:

1. Fortbildungen zur Förderung der angemessenen Mediennutzung der Schüler*innen (30% des Kollegiums),
2. Fortbildungen zur Vorbereitung des Unterrichts mithilfe digitaler Medien (27%),
3. Fortbildungen zur Medienbildung im Unterricht (27%),
4. Fortbildungen zur Nutzung der digitalen Tafel (16%),
5. Fortbildung zur Individualisierung mithilfe digitaler Medien (Angabe dieses Bedarfs im freien Eingabefeld der Umfrage von einem Mitglied des Kollegiums).

Die Digi-Snacks können sich sehr variabel, insbesondere auf die Fortbildungsbedarfe aus Punkt 1 bis 3 sowie aus Punkt 5, beziehen. Zur Förderung des professionellen Umgangs mit den digitalen Tafeln (Punkt 4) organisierte das *SchuMaS*-Tandem bereits zu Beginn der Tafelinstallationen ab dem Schuljahr 2022/2023 in einem Pilotdurchgang eine erste umfangreiche schulinterne Fortbildung. Dazu holten sie anonymes Feedback aus dem Kollegium ein, um für zukünftige Fortbildung ggf. noch Anpassungen vornehmen zu können. Diese Rückmeldungen fielen jedoch so positiv aus, dass es an dieser Stelle keiner Nachsteuerung bedurfte. Das Kollegium stufte diese erste Fortbildung zum Einsatz der digitalen Tafeln im Unterricht durchweg als hilfreich ein und gab an, nun zu wissen, wie die digitalen Tafeln im Unterricht eingesetzt werden können. Nach einem Schuljahr führte das *SchuMaS*-Tandem der Schule erneut eine schulinterne Umfrage im Kollegium durch. Diese Ergebnisse zeigen, dass Berührungsängste im Umgang mit digitalen Medien deutlich abgebaut wurden. Auch wurde deutlich, dass der rege Austausch mit anderen Kolleg*innen zur digitalen Mediennutzung und -bildung dazu beitrug, dass merklich mehr Lust und Mut entwickelt wurden, sich in diesem Bereich auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Dieser Befund zeigt, dass die strukturierte Fortbildungsplanung zur digitalen Kompetenzförderung im Kollegium bereits Früchte getragen hat.

Um die auf die Unterrichtsgestaltung fokussierte digitale Entwicklung in der Grundschule am Friedenshof gemäß des schulinternen Medienbildungskonzepts weiter voranzutreiben, hat das *SchuMaS*-Tandem im Frühjahr 2023 begonnen, datenbasiert niedrigschwellige Maßnahmen zu entwickeln, die recht zügig umgesetzt werden konnten, wie beispielsweise die Einführung von digitalen Lehrbüchern. Etwa ein Drittel der Lehrkräfte gab in der schulinternen Umfrage an, täglich oder mindestens einmal in der Woche digitale Lehrwerke, eBooks und/oder digitale Aufgabensammlungen zu nutzen. Um diesen Anteil zu erhöhen, beschafften die Schulgestalter*innen im Schuljahr 2023/2024 für alle Lehrkräfte Lizenzen für digitale Lehrbücher. Seither nutzen sie diese vermehrt im Unterricht an den digitalen Tafeln.

Diese digitalen Lehrwerke darüber hinaus zudem für die Schüler*innen im Unterricht – und zukünftig idealerweise auch zuhause – nutzbar zu machen, setzt voraus, dass sie Zugang zu digitalen Endgeräten haben. Nachdem im Schuljahr 2021/2022 lediglich einige wenige Lehrkräfte die Schüler*innen-Tablets im Unterricht nutzten, entstand durch die angelaufenen digitalen Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse bereits im Folgeschuljahr 2022/2023 ein anderes Bild. Neben einigen Lehrkräften, die die Tablets täglich im Unterricht einsetzten, gaben nun über 80% der Lehrpersonen an, sie mindestens einmal in der Woche oder im Monat mit ihren Schüler*innen zu nutzen. Folgende weitere Aussagen in der schulinternen Erhebung verdeutlichen, dass die vorhandenen Tablets der Schule nicht mehr ausreichten, um den Bedarf abzudecken:

- „Zu wenige Geräte für Schüler*innen, um diese intensiv und gezielt einsetzen zu können (vergriffen). Eine Planung ist so nicht konkret möglich."
- „Die Geräte pro Klasse müssen täglich zur Verfügung stehen."
- „Mein Wunsch: mehr Tablets für die Schüler*innen."
- „Wir brauchen unbedingt mehr Tablets."

Zu diesem Zeitpunkt gab es in der Schule einen Klassensatz mit 30 Tablets. Das bedeutet, dass im Schnitt zeitgleich drei bis vier Tablets pro Klasse ausleihbar waren. Da diese sehr aktiv von den Lehrpersonen genutzt wurden, kam es morgens unter ihnen regelmäßig zu einem „Gerangel um die Geräte". Um diesem Bedürfnis nach mehr Tablets gerecht zu werden, beschaffte die Schulleitung im Schuljahr 2023/2024 weitere, sodass seither jeder Regelklasse fünf Geräte zur Verfügung stehen und jeder Deutschlernklasse drei. Diese Geräte sind jeweils durchnummeriert und für die jeweiligen Klassenstufen in einem zugewiesenen Raum verfügbar. Nach vorheriger Abstimmung im Kollegium ist es auch möglich, dass die Lehrkräfte für einzelne Stunden eine über die gängige Anzahl an Tablets hinaus auszuleihen. Eine erneute Aufstockung der Endgeräte für die Schüler*innen wurde für das Schuljahr 2024/2025 geplant. Weitere digitale Schulentwicklungsmaßnahmen, die die Schulleitung gemeinsam mit der Steuergruppe beschloss, waren z. B. die Entscheidung über die App-Grundausstattung und die Beschaffung von App-Lizenzen, die Wartung und die Instandhaltung der Geräte sowie die Tabletversicherung und das Vorgehen bei Beschädigung und Verlust.

Um neben der Mediennutzung der Schüler*innen im Unterricht auch ihre Medienbildung zu fördern, hat die Schulleitung eine Veranstaltung für sie organisiert, die von der Polizei erstmals im Schuljahr 2023/2024 durchgeführt wurde und fortan ein fester Bestandteil im pädagogischen Programm wurde. Dabei werden die Schüler*innen dafür sensibilisiert und darin geschult, wie sie das Internet sicher nutzen können. Auch den Einsatz von digitalen Tools zur Diagnostik und Leistungsüberprüfung ist das *SchuMaS*-Tandem proaktiv angegangen. Nach der punktuellen Erprobung verschiedener digitaler Tools durch einige Kolleg*innen haben sie die Erfahrungen zusammengetragen und dem weiteren Kollegium in Form von einem Digi-Snack zugänglich und verbreitbar gemacht. Darüber hinaus haben sie im Schuljahr 2023/2024 erstmals erfolgreich die Erhebungen der Vergleichsarbeiten in der dritten Klassenstufe (VERA 3)



im Fach Mathematik digital mit den Schüler*innen durchgeführt. Dies möchten sie in den folgenden Schuljahren im digitalen Modus fortführen.

Die Lehrkräfte der Grundschule am Friedenshof setzen darüber hinaus seit dem Schuljahr 2023/2024 auch vermehrt digitale Lösungen ein, um noch gezielter die sehr heterogene Schüler*innenschaft individuell zu fördern. Beispielsweise haben sie die Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache dabei angeleitet, selbstständig auf den Tablets eine App zur Übersetzung zu nutzen. Zur Unterstützung der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf greift das pädagogische Personal nun außerdem auf Lernapps zurück, die Aufgaben zum Unterrichtsthema auf verschiedenen binnendifferenzierten Stufen zur Verfügung stellen.

Ein letztes Anliegen im Zusammenhang mit der digitalen Schulentwicklung war für das Kollegium der Grundschule am Friedenshof die komplette Umstellung der

analogen Elternkommunikation auf den digitalen Modus mithilfe der schuleigenen Plattform *IServ*. Um das zu erreichen, haben die Klassenlehrkräfte auf den Elternversammlungen im Schuljahr 2023/2024 den Fürsorgeberechtigten im Format eines Digi-Snacks Informationen zur *IServ*-Plattform gegeben, in dem sie besonders die Vorteile der digitalen Kommunikation herausgestellt haben. Anschließend haben sie sich gegenseitig dabei unterstützt, wenn nötig die App auf ihre Smartphones herunterzuladen und einen Zugang einzurichten. Zusätzlich stellten einige Kolleg*innen der Schule eine Handreichung für die Eltern zusammen, in der in einfacher Sprache dargestellt ist, wie sie einen Zugang zur *IServ*-Plattform erhalten und wie sie diese für die Kommunikation mit den Lehrkräften verwenden können. Nach einem Jahr hatte sich die Erreichbarkeit von 75% auf schätzungsweise 90% erhöht.

In der Kollegiums-Abfrage zur digitalen Schulentwicklung im Schuljahr 2023/2024 äußerte eine Lehrperson folgenden Bedarf: „Gerne etwas weniger Papier und mehr Digitales, z. B. Notenlisten. Auch die Fehltage digital eintragen zu können, würde Vieles erleichtern." Um diesem Wunsch nach mehr Digitalität im schulischen Arbeitsalltag der Kolleg*innen gerecht zu werden, plant die Schulleitung mit der Steuergruppe zukünftig die Einführung digitaler Tools zur Arbeitsorganisation. Beginnen möchten sie im Schuljahr 2025/2026 mit digitalen Notenlisten.

5. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise" fasst die zuvor beschriebenen Entwicklungsprozesse der Grundschule am Friedenshof zusammen, die das Kollegium im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam gestaltet hat und durchlaufen ist.

Abschließend gibt das *SchuMaS*-Tandem der Grundschule am Friedenshof drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten (s. Grafik "Unsere Tipps"). Diese Ratschläge basieren auf dem, was sie selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit, begleitet durch die zuständigen Mitarbeitenden des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, in der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Unsere Tipps für die Gestaltung von digitalen Schulentwicklungsprozessen



Datengestützt vorgehen

Um passgenaue und für alle relevante digitale Schulentwicklungs-maßnahmen festlegen zu können, kann eine systematische Ist-Stand- und Bedarfsabfrage, beispielsweise zu den digitalen Kompetenzen im Kollegium, sehr hilfreich sein.



Ressourcenschonende Lösungen finden

Bei der Entwicklung von Maßnahmen, wie z.B. schulinterne Fortbildungen zur digitalen Kompetenzförderung, sollte man die wenigen zeitlichen Ressourcen im Kollegium im Blick behalten und entsprechend kurzweilige Formate konzipieren.



Im kleinen Kreis pilotieren

Bevor Maßnahmen flächendeckend eingeführt werden, lohnt sich ihre Pilotierung, z.B. in einem ausgewählten Fach und / oder Jahrgang. Bei einer positiven Evaluierung erhöht man die Chance, dass die Neuerungen von allen akzeptiert werden.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Bedarfsorientierte Förderung gestalten – Wirkungsketten in einer an Schülerinnen und Schülern orientierten Schulentwicklung

Schulname: Grundschule Hohes Feld in Hameln, Niedersachsen

Kontaktdaten:

E-Mail:
gs2@hameln.de

Homepage:
https://www.gshohesfeld.de/



Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleitung, Mark Jung, von der Grundschule Hohes Feld, das die Lehramtsstudierenden Nell Grömping und Caroline van Eyl (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt haben. Die Überarbeitung des von den Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen, und die Schulleitung, Mark Jung.

1. Unsere Schule

Unsere Schule liegt in der Nordstadt, einem Stadtteil von Hameln mit überwiegend sozial unterstützungsbedürftigen Menschen. Zu unserem Team gehören neben der Schulleitung 13 Lehrkräfte, eine Förderschullehrkraft, ein Anwärter, elf pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ein Schulsozialarbeiter, eine Schulsekretärin, ein Hausmeister sowie sechs Schulbegleitungen.

Wir haben eine vielfältige Schülerschaft, was sich unter anderem in der sozialen Herkunft widerspiegelt. Einige stammen aus gut situierten Familien, während andere hingegen einen niedrigeren sozioökonomischen Status aufweisen. Auch viele Kulturen und unterschiedliche Nationalitäten treffen hier aufeinander. Zugleich haben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Bedarfe hinsichtlich der unterrichtlichen Förderung sowie der emotional-sozialen Entwicklung.

Uns ist es wichtig, dieser Heterogenität gerecht zu werden und unsere Schülerinnen und Schüler bedarfsgerecht zu fördern, auch vor dem Hintergrund, dass wir eine wachsende Schule mit steigender Anzahl an Schülerinnen und Schülern sind. Bei uns soll niemand durch das Raster fallen, im Gegenteil, an unserer Schule sollen sich Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung ihrer individuellen Voraussetzungen bestmöglich entfalten können. Damit dies gelingen kann, müssen verschiedene Bereiche in den Blick genommen werden. In *Schule macht stark* hat uns dabei beson-



Unsere Entwicklungsziele

1) Eine **gezieltere und bedarfsorientierte Förderung** der Basiskompetenzen von Schüler*innen unter Berücksichtigung ihrer individuellen Voraussetzungen schaffen.
2) Die **Zusammenarbeit mit Eltern stärken** durch eine verbesserte Erreichbarkeit und Kommunikation.
3) Die Belastung des Kollegiums durch äußere Umstände minimieren, **Gesundheitsempfinden** steigern und vorhandene personelle Ressourcen gezielter bündeln.
4) **Auseinandersetzung mit der pädagogischen Haltung** durch gezielte Reflexion und Anpassung der Erwartungen und Herangehensweisen der Lehrkräfte gegenüber den Schüler*innen.

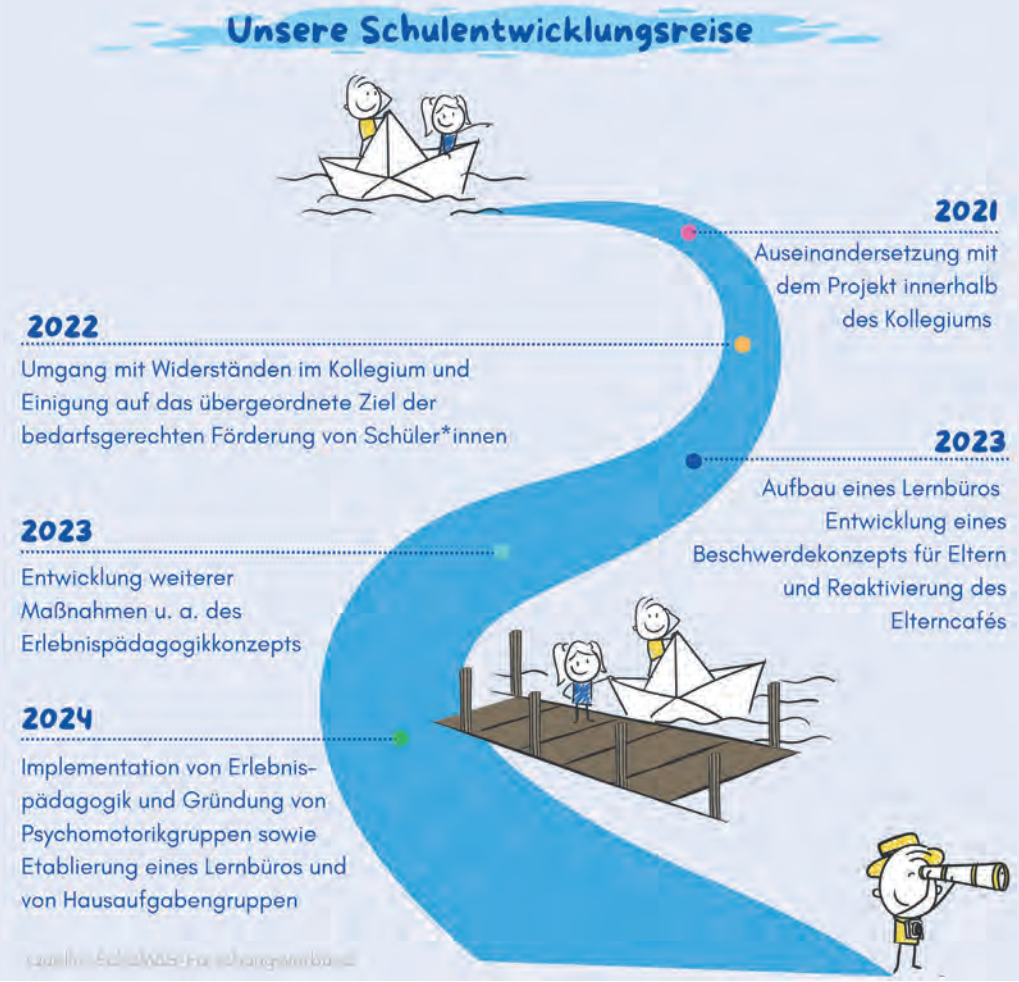
Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

ders die Verzahnung von wissenschaftlichen Theorien, Konzepten und didaktischen Impulsen mit der schulischen Praxis interessiert, um eine noch bessere Förderung unserer Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen.

2. Unser Weg der Schulentwicklung

Um unser Ziel an unserer Schule zu erreichen, hatten wir zunächst mit einigen Startschwierigkeiten zu kämpfen. Die Anfangsphase war geprägt von der Frage, wie und wo wir Unterstützung bekommen können. Wir hatten klare Ziele, aber das Projekt gab nur wenige Arbeitsstrukturen vor. Diese Zeit lag mitten in der Corona-Pandemie, in der die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern für das Kollegium sehr herausfordernd war. Dabei spielten die Zunahme von sozialen Konflikten, auch aufgrund unterschiedlicher kultureller Herkunft, und deutliche Lern- und Verhaltensprobleme eine Rolle. Wir wussten, dass es so nicht weitergehen konnte und wir etwas ändern mussten, und das haben wir auch getan.

Auf unserer Schulentwicklungsreise haben wir verschiedene Ansätze ausprobiert und dabei Angebote des *SchuMaS*-Forschungsverbunds wahrgenommen. Dies umfasste u. a. Teilnahmen an den Angeboten „Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache“, „Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf – Umgang mit Belastungen und Stärkung individueller Ressourcen“ sowie „Motivation durch Feedback“. Die Teilnahme an den Angeboten hat anfangs nur bedingt geholfen, da einzelne Kolleginnen und Kollegen an den Fortbildungen teilgenommen haben und eine Gesamtstrategie für die Integration des Gelernten nicht vorlag. Eine solche Strategie haben wir nach und nach entwickelt. Dies geschah unter anderem im Zuge unserer Überlegungen, wie wir uns zukünftig als Ganztagsschule ausrichten möchten. Dazu haben wir im Kollegium gemeinsam beraten, welche Maßnahmen wir ergreifen können, um die Förderung der Schülerinnen und Schüler zu verbessern.



Darüber hinaus haben wir uns Unterstützung vom Land in Form der Schulentwicklungsberatung an unsere Schule geholt. Mit dieser konnten wir insbesondere die Verzahnung der Bereiche unserer Entwicklungsziele in den Blick nehmen. Auch die Angebote aus dem *SchuMaS*-Forschungsverbund wurden passgenauer und orientierten sich stärker an unseren Bedürfnissen. Im Laufe der Projektzeit haben wir unseren Weg der Schulentwicklung gefunden. Je konkreter dieser wurde, desto besser verstanden wir, wie wir die theoretischen Konzepte in die Praxis umsetzen können. Dabei haben wir nicht alle Impulse aus der Wissenschaft aufgenommen, sondern nur die, die zu unserem Prozess und Entwicklungsstand gepasst haben. Zeit ist dabei ein relevanter Faktor, um eine erfolgreiche Verzahnung von wissenschaftlichen Impulsen im schulischen Alltag umzusetzen.

Um unsere Entwicklungsziele zu erreichen, haben wir umfangreiche und vielfältige Maßnahmen und Prozesse initiiert. Ein wichtiger Schritt zur Förderung der Basiskompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler war der Aufbau eines Lernbüros, das jederzeit durch pädagogisches Personal besetzt ist. Hier werden Kleingruppen gebildet, um eine individuelle Unterstützung der Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten. Ferner haben wir Hausaufgabengruppen eingerichtet, um die Schülerinnen und Schüler gezielter bei der Erledigung ihrer Hausaufgaben zu unterstützen.

Unsere Schülerinnen und Schüler haben einen hohen Unterstützungsbedarf im emotionalen und sozialen Bereich. Dies äußert sich sehr unterschiedlich: Einige Lernende sind sehr aktiv und brauchen Gelegenheiten, bei denen sie Energie entladen können. Andere Schülerinnen und Schüler wiederum benötigen häufiger Rückzugsräume, um sich entspannen und ausruhen zu können. Darüber hinaus gibt es Schülerinnen und Schüler, die unabhängig von ihren sprachlichen Fähigkeiten ihre Bedürfnisse nicht gut ausdrücken können, wo Lehrkräfte und weiteres pädagogisches Personal gefordert sind, herauszufinden, was diese Schülerinnen und Schüler brauchen, um auch sie bedarfsorientiert zu unterstützen. Gleichzeitig gibt es auch Konflikte auf dem Pausenhof, die in einer multikulturellen Schule nichts Ungewöhnliches sind, aber die Arbeit an einer positiven Schulkultur erfordern, was sich in der Vermittlung eines übergeordneten kulturellen Verständnisses und der Stärkung des Gemeinschaftsgefühls widerspiegelt.

Um unseren Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, setzen wir einerseits auf Erlebnispädagogik, um die Klassenteams und die Gemeinschaft zu stärken. Diese Maßnahmen werden an acht Terminen, ganz- oder halbtägig, vor allem in den Klassen 2 und 3 durchgeführt. Zum anderen haben wir Psychomotorikgruppen eingeführt, die präventiv in regelmäßigen Abständen für die 1. und 2. Klassen sowie für die 3. und 4. Klassen stattfinden. Dafür steht uns eine Fachkraft zur Verfügung. Die Schülerinnen und Schüler, die an diesen Gruppen teilnehmen, zeigen bereits sichtbare Veränderungen und sind ruhiger und entspannter geworden. Dies wirkt sich wiederum positiv auf das Kollegium aus, in Form eines geringeren Belastungsempfindens.

Uns ist wichtig, dass die Kurse für alle offen und nicht nur für ausgewählte Schülerinnen und Schüler zugänglich sind. Ein wichtiger Schritt hierbei ist es, die Eltern zu erreichen und sie über unser Angebot zu informieren. Um Sprachbarrieren zu überwinden, haben wir unser Informationsschreiben in einer niedrigschwelligen Sprache verfasst und in möglichst viele Sprachen übersetzt. Zu Beginn wurden die Kurse nur in den 4. Klassen angeboten. Später haben wir Eltern aus allen Jahrgängen hinsichtlich bestehenden Interesses an der Teilnahme ihrer Kinder an den Kursen abgefragt und die Kurse so organisiert, dass jede Gruppe ein Quartal lang daran teilnehmen kann. Die Nachfrage ist hoch, von insgesamt 221 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 23/24 haben wir 90 Anmeldungen erhalten. Wir konnten fast allen Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern gerecht werden, auch wenn der Auf- und Abbau der Kurse sehr aufwändig ist. In einigen Fällen haben wir sogar personelle Unterstützung der Berufsschule in Anspruch genommen, um das Angebot zu ermöglichen.

Gleichermaßen erkannten wir, dass die Unterstützung durch die Schulsozialarbeiterin intensiviert werden musste. Neben Sprechzeiten, um Probleme in einem geschützten Rahmen ansprechen zu können, waren Pausenangebote wie Vorlesen oder Fußball und schließlich weitere gemeinschaftsstiftende Aktionen wie Kinonachmittage wichtig, damit die Schülerinnen und Schüler sich mit der Schule als ihre Schule identifizieren konnten. Im Ergebnis erhöhten wir deshalb die Stundenzahl der Schulsozialarbeit.

3. Erreichtes und nächste Schritte

Heute sehen wir bereits die Erfolge unserer Orientierung an den Schülerinnen und Schülern bei der Schulentwicklung. Besonders im emotionalen und sozialen Bereich greifen unsere angestoßenen Prozesse ineinander. Dennoch sind wir noch nicht am Ende unseres Entwicklungsprozesses angelangt.

Als nächsten Schritt planen wir eine umfassende Evaluation im Bereich des Förder- und Forderunterrichts. Dabei werden wir insbesondere die Diagnostik und DaZ in den Blick nehmen, um festzustellen, wo wir aktuell stehen, welche Maßnahmen noch erforderlich sind, und auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse die nächsten Schritte ableiten. In diesem Zusammenhang stellen wir uns beispielsweise die Frage nach der Sinnhaftigkeit von Hausaufgaben. Schülerinnen und Schüler, für die Hausaufgaben wichtig wären, erledigen diese nicht. Über die Gründe dafür können wir nur spekulieren – vielleicht können sie sie nicht bewältigen. Deshalb werden sie in unserer Hausaufgabengruppe gefördert. Gleichzeitig wird die Relevanz differenzierter Diagnosemöglichkeiten deutlich.

Neben diesem umfangreichen Unterfangen ist es wichtig, dass wir unsere bisher angestoßenen Prozesse nachhaltig absichern. Unsere Maßnahmen greifen zielgerichtet ineinander und haben uns in die Lage versetzt, Herausforderungen im Alltag erfolgreich zu meistern. Diesen Prozess wollen wir weiter stärken.

Für unsere Schule hat sich gezeigt, dass wir Kraft für die Schulentwicklung aus unserer Motivation schöpfen, etwas für unsere Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Der *SchuMaS*-Forschungsverbund hat uns übergeordnet begleitet und Impulse für unsere Arbeit beigesteuert. Gleichzeitig haben wir Synergieeffekte mit landesseitiger Unterstützung und Kooperationspartnern herstellen können, um der Erreichung unserer Ziele näher zu kommen. Aus dem bisherigen Prozess lassen sich für uns *Lessons Learned* ableiten, die wir gerne teilen, und hoffen, andere Schulen für ihre Schulentwicklung zu inspirieren.

Schließlich ließen wir diese ganzheitliche Herangehensweise in ein neues Schullogo einfließen:



Unsere Learnings und Tipps für eine an Schüler*innen orientierte Schulentwicklung



Lernen in einem größeren Kontext sehen

Lernen umfasst mehr als nur die kognitive Verarbeitung von Unterrichtsinhalten. Es ist wichtig, auch die emotionale und soziale Entwicklung der Schüler*innen in den Blick zu nehmen. In diesem Bereich müssen sie grundlegend gefestigt sein, um offen für das Lernen von Unterrichtsinhalten sein zu können.



Über den Tellerrand denken

Im schulischen Alltag sind viele Standards vorgegeben, dabei ist jede Schule anders und setzt eigene Schwerpunkte. Eigene Ideen zu entwickeln und individuellen Strategien nachzugehen, kann die Schulidentität stärken und Verbindlichkeit im Kollegium schaffen.



Lernförderung auf ein gutes Fundament setzen

Um ein Schul- oder Unterrichtsentwicklungsziel zu bearbeiten, ist es wichtig zu wissen, wo man eigentlich steht. Eine Erhebung und Analyse zu dem ausgewählten Thema hilft dabei, sich einen Überblick über den Status quo an der eigenen Schule zu verschaffen und gezielt Maßnahmen ableiten zu können. So lassen sich blinde Flecken aufdecken und auch Möglichkeiten zur Verzahnung mit anderen Bereichen werden sichtbar.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Ein Schul-Newsletter für transparente Kommunikation nach innen und außen

Schulname: Dreiklang-Oberschule in Schwedt (an der Oder), Brandenburg

Die Grundlage des Beitrags wurde von den zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Lisa Horchler und Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit dem Schulleitungsteam der Dreiklang-Oberschule, Annett Sprengel-Stegemann und Norbert Öser, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Dr.-Theodor-Neubauer-Str. 1
16303 Schwedt (an der Oder)
Tel.: 03332 572 333

E-Mail:
dreiklang-schwedt@t-online.de

Homepage:
https://www.dreiklangoberschule.de/

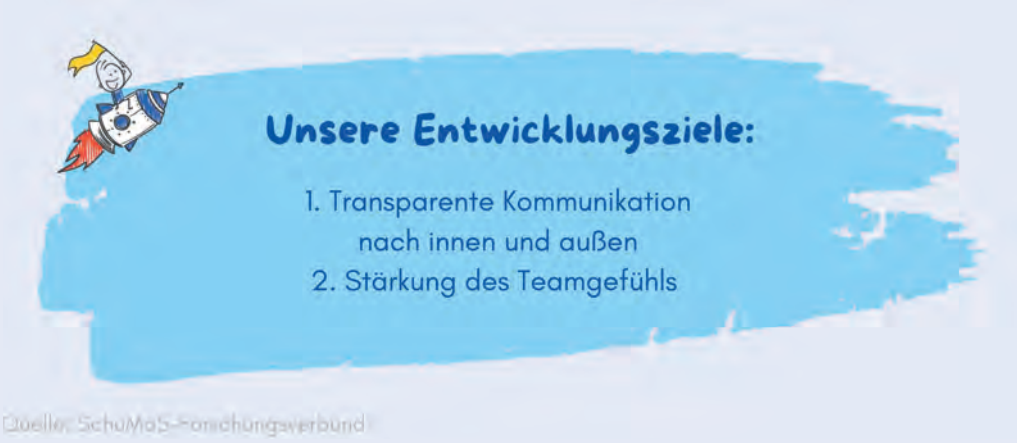
1. Eckdaten zur Dreiklang-Oberschule

Die Dreiklang-Oberschule befindet sich im Stadtkern Schwedts (an der Oder) im Landkreis Uckermark in Brandenburg. Derzeit wird sie von insgesamt 304 Schüler*innen besucht. Davon haben 35 Schüler*innen einen sonderpädagogischen Förderbedarf (körperlich-motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Lernen, sozial-emotionale Entwicklung). Aktuell unterrichten 27 Regelschullehrkräfte und eine Sonderpädagogin an der Dreiklang-Oberschule. Weiterhin sind an der Schule zwei Sozialarbeiterinnen tätig. Die Dreiklang-Oberschule ist eine Ganztagsschule in gebundener Form, an welcher an drei Wochentagen verbindliche Angebote erfolgen. An der Dreiklang-Oberschule möchten Schüler*innen, ihre Bezugspersonen und Lehrkräfte gemeinsam wirken. Diese Idee spiegelt sich bereits im Namen (Dreiklang) wider und wird, wann immer möglich, gelebt. Auf der schuleigenen Webseite wird diese Schulvision wie folgt formuliert:

> Unsere Schule ist eine Stätte der sozialen Begegnungen, in der in allen Lern- und Lebensbereichen unseres Hauses ein Miteinander stattfindet, in dem sich alle wohl fühlen und in das sich jeder Lernende, jeder Lehrende sowie Eltern und auch schulfremde Personen vielfältig einbringen, um den Schulalltag auf diese Weise bewusst mitzugestalten (Dreiklang-Oberschule, Webseite, 2024).

2. Herausforderungen an der Dreiklang-Oberschule

Die Schule liegt in einem Gebiet mit diverser Bevölkerungsstruktur, was in den letzten Jahren zu einer zunehmenden Heterogenität in der Schüler*innenschaft geführt hat. Unterschiedliche Lernausgangslagen, fehlende deutsche Sprachkenntnisse, ver-



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

mehrter Unterstützungsbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung sowie des Lernens stellen Schüler*innen und Lehrkräfte täglich vor enorme Herausforderungen. In der Schüler*innenschaft der Dreiklang-Oberschule tritt außerdem vermehrt Schulabsentismus auf. Zudem lässt sich ein gesteigertes Gewalt- und Konfliktpotential erkennen.

Durch einen hohen Krankenstand im Kollegium und die Pensionierung mehrerer erfahrener Lehrkräfte kam es in den vergangenen Jahren an der Dreiklang-Oberschule zu einer merklichen Personalrotation. Da aufgrund eines anhaltenden Personalmangels jedoch sowohl die verbliebenen als auch die neuen Kolleg*innen chronisch überlastet sind, bleibt ihnen im Schulalltag wenig Zeit zum Zusammenwachsen, Austauschen und Kooperieren. Aus Sicht der Schulleitung mangelt es infolgedessen im Kollegium an Gemeinschaftsgefühl und Zusammenhalt.

3. Der Dreiklang-Newsletter

Im Rahmen der Teilnahme an der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* setzte sich das Schulleitungsteam der Dreiklang-Oberschule deshalb zu Beginn das Ziel, sowohl an der transparenten Kommunikation als auch an dem Teamgefühl zu arbeiten (siehe Grafik „Unsere Entwicklungsziele“).

Im Schuljahr 2022/23 entwickelte das Schulleitungsteam dann mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums passende Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele. Eine davon war der digitale Dreiklang-Newsletter, ein Instrument zur internen und externen Kommunikation. Seit Beginn des Schuljahres 2023/24 erstellt die Schulleiterin ihn fortlaufend und verschickt ihn alle zwei Monate über Mailverteiler an die weitere Schulgemeinschaft.



Abb. 1: Beispielhafte Auszüge aus den Dreiklang-Newslettern 2023/2024

Der Dreiklang-Newsletter umfasst zumeist drei bis fünf Seiten und gliedert sich in kurze thematische Abschnitte. Diese beginnen jeweils mit einer prägnanten und ansprechenden Überschrift. Inhaltlich informiert der Newsletter über vergangene Veranstaltungen, Projekte oder Ereignisse in der Schule, in einzelnen Klassen oder Jahrgängen. Außerdem wird im Newsletter Lob und Dank ausgesprochen. Zudem werden Erfolge gefeiert. Er endet mit einem Rezeptvorschlag und einem Bild bzw. Spruch. Für den Wiedererkennungswert sind Stil und Layout der Newsletter immer gleich, farblich aber wird er in jeder Ausgabe verändert. Die Abbildung 1 zeigt beispielhafte Ausschnitte aus den Dreiklang-Newslettern.

Die Kolleg*innen sind eingeladen, ihre Vorschläge für Themen, Rezepte, Bilder oder Sprüche für den Newsletter einzubringen. Der Dreiklang-Newsletter erfreut sich seither größter Beliebtheit, wie dieses Zitat einer Lehrperson belegt:

> Ich hab‘ ihn schon gelesen! (Lehrkraft der Dreiklang-Oberschule)

Innerhalb des Kollegiums fördert er laut Wahrnehmung der Schulleitung Transparenz und Gemeinschaft. Durch das Sichtbarmachen von Erfolgen fühlen sich die Kolleg*innen nach eigenen Angaben wertgeschätzt und in ihrer Arbeit positiv bestärkt. Nach außen präsentiert der Dreiklang-Newsletter die Schule als lebendigen und attraktiven Lernort in Schwedt.

Im Schuljahr 2024/25 entwickelte die Schulleiterin Strategien zur Verstetigung und Qualitätssicherung des Newsletters. Außerdem hat sie die Beteiligung der Kolleg*innen und Schüler*innen angebahnt. Dazu plant sie zum Schuljahr 2025/26 einerseits die Gründung eines Newsletterteams im Kollegium und andererseits die Gründung einer Schüler*innenredaktion. Beide Teams sollen fortan Hand in Hand arbeiten, um die Newsletter zu erstellen.



4. Zusammenfassung und Tipps

In der Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ sind die einzelnen Schritte der Schulentwicklung der Dreiklang-Oberschule dargestellt, die im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* durchlaufen wurden. Hierbei liegt ein Fokus auf der Einführung des Dreiklang-Newsletters.

Die Schulleitung der Dreiklang-Oberschule gibt abschließend noch drei Tipps zur Erstellung und Einführung eines schulischen Newsletters. Diese basieren auf ihren eigenen Erfahrungen, die sie im Laufe des Schulentwicklungsprozesses gesammelt hat.

Unsere Tipps für die Entwicklung und Umsetzung eines Schul-Newsletters



Gute Planung

Ein festes Team aus Lehrkräften, Schüler*innen und ggf. Bezugspersonen sollte die Inhalte des Schul-Newsletters planen, erstellen und veröffentlichen. Eine breitere Einbindung der Schulgemeinschaft bereichert den Newsletter durch vielfältige Perspektiven und stärkt die Identifikation mit der Schule.



Qualität

Ein attraktiver Newsletter bietet aktuelle, relevante Inhalte wie z.B. Veranstaltungen, Termine und Projekte. Verständliche Sprache und ein einheitliches Design fördern Interesse und Wiedererkennung.



Dranbleiben

Der Newsletter sollte regelmäßig erscheinen, denn dann fördert er den Austausch, stärkt die Gesprächskultur und erhöht die Transparenz sowie das Zugehörigkeitsgefühl in der Schulgemeinschaft.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

„Schulentwicklung steht und fällt mit der Akzeptanz für Veränderung“ – Partizipative Schulentwicklung an der Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule

Schulname: Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule in Wiesbaden, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von einem Mitglied der Schulleitung, Paul Huber, verfasst und in Abstimmung mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Jonas Ringler, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule
Rudolf-Dyckerhoff-Str.10
65203 Wiesbaden

Homepage:
https://riehlschule.de/WP/

Im folgenden Beitrag stellen wir unsere Schule vor und beschreiben unseren Weg hin zur Gestaltung eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses. Dabei möchten wir aufzeigen, welche Gelingensfaktoren und welche Herausforderungen wir im bisherigen Prozessverlauf ausmachen konnten.

1. Vorstellung der Schule

Die Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule ist eine Integrierte Gesamtschule in Wiesbaden-Biebrich, an der ca. 80 Kolleg*innen unterrichten, davon sieben Förderschullehrkräfte. In unserer pädagogischen Arbeit werden wir von neun Schulsozialarbeiter*innen unterstützt.

Unsere Schule zeichnet sich durch die positive Grundhaltung unserer Pädagogen*innen aus. „Wir nehmen jeden mit“ ist einer der Grundsätze unseres Leitbildes, der unsere Haltung gegenüber Schüler*innen widerspiegelt. Als Kollegium ist dabei die multiprofessionelle Kooperation innerhalb und auch außerhalb der Schule zentral, um den verschiedenen Bedarfen gerecht zu werden. Zudem wurde dem Kollegium durch die *SchuMaS*-Ausgangserhebung insgesamt eine hohe Innovationsbereitschaft zurückgespiegelt, die von zentraler Bedeutung für unsere Schulentwicklungsprozesse ist.

Wir sind eine ganztägig arbeitende Schule und seit 2016 „Selbständige Schule“, wodurch uns flexible Möglichkeiten in der Verwaltung unseres Budgets und eine Stundenversorgung von 105% möglich sind.

Unsere interkulturelle Schule wird zurzeit von ca. 800 Schüler*innen besucht. 70% der Schüler*innen kommen aus Stadtteilen mit hohen sozialen Bedarfslagen.



Abb.1: Foto der Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule

2. Ziele der Schule in *Schule macht stark*

Das Ziel unserer Teilnahme an der Initiative war, Unterstützung in einem partizipativen Schulentwicklungsprozess zu erhalten, an dem möglichst viele Mitglieder der Schulgemeinschaft (Kollegium, Schülervertretung, Elternvertretung, Schulsozialarbeit) beteiligt sein sollten. Die Erkenntnis, dass unsere Schule in einigen Bereichen dazu bereit war, sich weiterzuentwickeln, fanden wir bereits vor der Corona Pandemie.

Wir möchten unsere Schüler*innen bestmöglich befähigen, am gesellschaftlichen Leben und dem späteren Berufsleben teilzuhaben. Hierfür sollen ein Wertekonsens und ein didaktischer Konsens im Kollegium entstehen, die die Grundlage unseres pädagogischen Handelns sind. Die Entwicklung eines didaktischen Konsenses zielt darauf ab, einheitliche Konzepte zur Förderung der Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik zu erarbeiten. Außerdem sollen Konzepte zur individuellen Förderung und Berufsorientierung überarbeitet, weiterentwickelt und vereinheitlicht werden. Unter der Erarbeitung des Wertekonsens wird die Arbeit an der gemeinsamen Haltung, dem Leitbild und an der Kultur zur Zusammenarbeit mit Eltern verstanden.

Gemeinsam sollten zunächst Entwicklungsschwerpunkte in den jeweiligen Bereichen identifiziert und benannt werden, um daraus in weiteren Schritten konkrete Entwicklungsvorhaben abzuleiten.

3. Unser Weg

Den Beginn unserer Schulentwicklungsarbeit im Rahmen von *Schule macht stark* stellten zwei Auftaktworkshops dar. Diese waren durch Mitglieder der Schulleitung, des *Schule macht stark*-Kernteams, der Steuergruppe, der Fachbereiche und des Perso-



Abb. 2 und 3: Visuelle Aufstellungsmethode („Virtus-Methode“) und Entwicklungsschwerpunkte

nalrats besetzt und wurden von der *SchuMaS* Programmbegleitung[1] moderiert. Mittels einer visuellen Aufstellungsmethode („Virtus-Methode“) wurden hier zunächst Entwicklungsschwerpunkte erkannt, die im weiteren Verlauf konkretisiert wurden.

Grundlage der Arbeit waren Ergebnisse bisheriger Klausurtagungen, Kollegiumsbefragungen, der *SchuMaS*-Ausgangserhebung und das Perspektivplanungsgespräch mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums.

Ein nachfolgender pädagogischer Tag („Schulentwicklungstag“) war schließlich der Startschuss der inhaltlichen Arbeit in den Schulentwicklungsvorhaben. Jede*r Kollege*in ordnete sich einem der Entwicklungsvorhaben zu:

1. Digitale Schulentwicklungsprozesse
2. Erweiterung des BO-Konzeptes mit Einbeziehung der Medienbildung
3. Überarbeitung des schulischen Leitbildes
4. Wirksamkeitsprüfung und Weiterentwicklung des Selbstorganisierten Lernens an der Riehlschule
5. Erarbeitung von Konzepten für mehr Partizipation und Mitwirkung von Eltern und Schüler*innen am Schulleben

1 Externe Schulentwicklungsberater*in, die von dem Hessischen Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen für die gesamte Programmlaufzeit zur Verfügung gestellt wird.

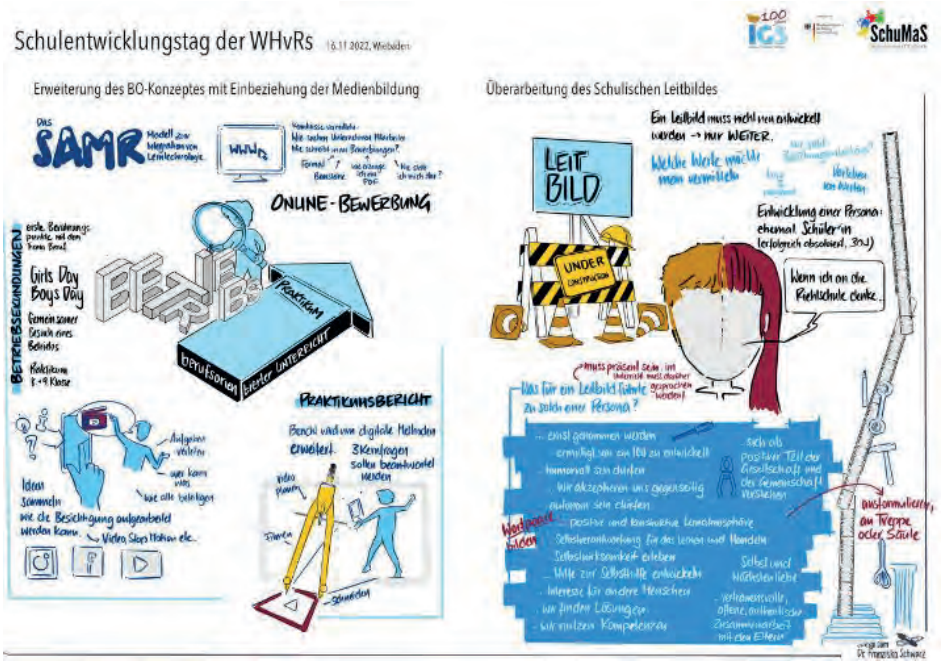


Abb. 4: Graphic Recording zum Schulentwicklungstag

6. Erarbeitung von Konzepten zur Sprachförderung (sprachsensibler Unterricht/ Deutsch als Bildungssprache)
7. Etablierung einer Evaluationskultur
8. Erarbeitung von Konzepten zur Förderung der Basiskompetenzen im Mathematikunterricht

Für diesen ersten Schulentwicklungstag wurden mithilfe des *Schule macht stark*-Netzwerks zahlreiche externe Referenten*innen gewonnen, die inhaltliche Impulse sowie Unterstützung in den Schulentwicklungsgruppen lieferten.

Die Ergebnisse wurden in Form eines Graphic Recordings für die Weiterarbeit festgehalten.

Außerdem wurden im Vorfeld des Schulentwicklungstages digitale Ressourcen bereitgestellt, die den einzelnen Arbeitsgruppen zur Protokollierung und Visualisierung des geplanten Entwicklungsprozesses (angelehnt an den PDCA-Zyklus[2]) sowie der konkreten Zielformulierung dienen.

Diese Form der Dokumentation erlaubt es allen Kollegen*innen jederzeit, auch den Stand der anderen Entwicklungsvorhaben einzusehen, und bietet die Möglichkeit zur Vernetzung.

2 Der PDCA-Zyklus (Plan-Do-Check-Act) ist eine Methode der Prozessoptimierung und besteht aus vier Phasen, die immer in der gleichen Reihenfolge ablaufen. Auf Deutsch lauten die vier Phasen des PDCA-Zyklus „Planen", „Umsetzen", „Prüfen", und „Handeln".



Abb. 5: Digitale Arbeitsumgebung für den Entwicklungsprozess

Seit dem ersten Schulentwicklungstag treffen sich die Arbeitsgruppen regelmäßig (mindestens zweimal im Quartal) und arbeiten inhaltlich an den Entwicklungsschwerpunkten. Dabei konnten einzelne Kolleg*innen ihr erworbenes Wissen aus *SchuMaS*-Fortbildungsangeboten einbringen.

Der Schulentwicklungstag markierte den sehr gelungenen Auftakt für die partizipative Schulentwicklung. 96% des Kollegiums (n = 31) fühlten sich am Ende des Schulentwicklungstages in Schulentwicklungsvorhaben eingebunden und haben Input und Impulse für die weitere Arbeit an den Schulentwicklungsvorhaben erhalten, so die Evaluationsergebnisse der Onlineerhebung zum Schulentwicklungstag.

4. Herausforderungen und Gelerntes

Aus unserer Sicht steht und fällt Schulentwicklung mit der aktiven Teilnahme des Gesamtkollegiums und dessen Akzeptanz für Veränderung. Unser Vorhaben, möglichst viele Kollegen*innen auf unserem Schulentwicklungsweg mitzunehmen, ist aufgegangen und war erfolgreich. Noch nie zuvor war Schulentwicklung an der Riehlschule so breit aufgestellt und wurde gleichermaßen von allen Beteiligten mitgetragen und gestaltet. Die Bereitschaft im Kollegium, sich auf Veränderungsprozesse einzulassen, wächst mit dem eigenen Grad der Beteiligung und Gestaltungsmöglichkeit an diesen Prozessen.

Als Teamschule ist es Teil unserer Schulkultur, den Schulalltag im engen Austausch miteinander zu gestalten. Die Haltung und Bereitschaft hierzu im Kollegium ist die Grundlage für unseren partizipativen Schulentwicklungsprozess. Das Konzept der partizipativen Schulentwicklung bedeutet für uns eine Wertschätzung der Arbeit und Ideen der Kollegen*innen. Zudem ermöglicht die Teilhabe an den Schulentwicklungsprozessen dem Kollegium eine Selbstwirksamkeitserfahrung.

Eine unserer Aufgaben als Schulleitung sehen wir darin, dem Kollegium die erforderlichen Ressourcen in Form von Zeit bereitzustellen. Schulentwicklung sollte nicht „on top" geschehen müssen. Aber auch Offenheit für Veränderungen und gegenseitiges Vertrauen sind essenziell für die gemeinsame Arbeit.

Eine tragende Rolle im Gesamtprozess spielt unsere Steuergruppe. Sie ist ein schulisches Gremium, das aus sieben Kollegen*innen besteht und jeweils für zwei Jahre von der Gesamtkonferenz gewählt wird. Die Steuergruppe stellt ein Bindeglied zwischen dem Kollegium und der Schulleitung dar und ist maßgeblich an der Prozesssteuerung der Schulentwicklungsvorhaben beteiligt. Jedem Schulentwicklungsvorhaben ist ein Steuergruppenmitglied fest zugeordnet. Das Mitglied ist Ansprechpartner*in und gibt Impulse zur Weiterarbeit. Die Schulleitung trifft sich in regelmäßigen Abständen mit der Steuergruppe, plant das weitere Vorgehen und klärt Ressourcenfragen. Das nötige Hintergrundwissen für diesen Austausch liefern die jeweiligen Protokolle der Arbeitssitzung der einzelnen Schulentwicklungsgruppen.

Sowohl Steuergruppe als auch Schulleitung profitierten im Schulentwicklungsprozess von der regelmäßigen Beratung durch die *SchuMaS*-Programmbegleitung und das regionale *SchuMaS*-Zentrum. Hier wurden uns wertvolle Reflexionsmöglichkeiten gegeben und Impulse für die weitere Arbeit geliefert.

Eine große Herausforderung stellt die „Versandung" von Vorhaben und begonnenen Projekten dar. Es besteht die Gefahr, dass letzte Schritte der Umsetzung aufgrund fehlender zeitlicher, personeller oder räumlicher Ressourcen nicht gegangen werden. Eine enge Begleitung der Arbeitsgruppen durch Steuergruppe und Schulleitung und ein Anwenden sowie Einfordern von Schritten der Prozesssteuerung sind unabdingbar.

5. Bisher Erreichtes & nächste Schritte

Im Februar 2024 fand ein weiterer Schulentwicklungstag statt, der durch die *SchuMaS*-Programmbegleitung moderiert wurde. Die einzelnen Schulentwicklungsgruppen präsentierten die bisherige Arbeit und Erfolge wurden gefeiert. Da noch nicht aus allen Entwicklungsvorhaben konkrete Ergebnisse hervorgegangen waren, hatte jedes Entwicklungsvorhaben die Aufgabe, in der Zeit von Februar bis Juni ein Mini-Pilotprojekt zu planen, durchzuführen und zu evaluieren. Die Idee dahinter ist, nach der Durchführung kleiner Pilotprojekte Erkenntnisse zu gewinnen, die in den weiteren Prozess des Entwicklungsvorhabens einbezogen werden können. Diese Vorgehensweise folgt in klassischer Weise dem PDCA-Zyklus: Nach einer Planungs- (*Plan*)

und Umsetzungsphase (*Do*) wurden in einer Auswertungsphase (*Check*) die erzielten Ergebnisse und Erfahrungen bewertet. Diese präsentierten die verschiedenen Arbeitsgruppen in einer weiteren Schulentwicklungssitzung gegenseitig und holten sich Feedback ein. Die Steuergruppe formulierte im Vorfeld des Treffens folgenden Arbeitsauftrag an die Arbeitsgruppen.

Folgende Fragen können als Anregung zur Vorbereitung dienen:

- Was war unser Ziel im Projekt?
- Was ist der Mehrwert/Erkenntnisgewinn/Stolpersteine des Projekts?
- Worauf sind wir stolz?
- Wo sehen wir Grenzen und Herausforderungen?
- Wo wollen wir weiterdenken, was sind die nächsten Schritte?

Beispielhaft können an dieser Stelle zwei Pilotprojekte kurz vorgestellt werden: Die Arbeitsgruppe „Selbstorganisiertes Lernen" erprobte in drei Klassen eines Jahrgangs über zwei Monate die Arbeit in Lernbüros in den Fächern Deutsch, Englisch und Gesellschaftslehre. Die Arbeitsgruppe „Basiskompetenzen Deutsch" führte eine spezielle Methode zur Erhebung und Verbesserung der Lesekompetenz der Schüler*innen eines Jahrgangs durch. Im erstgenannten Vorhaben wird das Projekt im folgenden Schuljahr unter einiger „Nachjustierung" und der Zustimmung der Gesamtkonferenz auf den gesamten Jahrgang ausgeweitet. Die Arbeitsgruppe „Basiskompetenzen Deutsch" hingegen stellte nach der Check-Phase fest, dass sich keine signifikanten Verbesserungen der Lesekompetenz durch die neue Unterrichtsmethode bei den Schüler*innen ergeben hatten. Sie wird weitere Konzepte zur Förderung der Lesekompetenz erproben.

6. Fazit

Unser bisheriger Weg der Schulentwicklung in Kooperation mit *Schule macht stark* an der Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule zeigt uns deutlich, dass es nicht den einen Gelingensfaktor für nachhaltige Schulentwicklung gibt. Vielmehr ist es das Zusammenspiel verschiedener Faktoren und Akteur*innen, welches Entwicklungsprozesse erfolgreich werden lässt. Zusammenfassend sind sie auf der Grafik der Folgeseite zu sehen.

Diese Ansätze haben uns geholfen, eine partizipative und nachhaltige Schulentwicklung zu etablieren. Nach und nach kommen wir dazu, Entwicklungsvorhaben abschließen und etablieren zu können, sodass Ressourcen für weitere Projekte und Ziele frei werden.

Es freut uns, wenn der ein oder andere Lesende in unserem Beitrag Anregungen für die eigene Schulentwicklung finden konnte und von unseren Erfahrungen profitieren kann.

Unsere Learnings und Tipps



Breite Einbindung aller Beteiligten

Der aktive Einbezug des gesamten Kollegiums, der Schüler- und Elternvertretung sowie der Schulsozialarbeit schafft eine breite Basis für Veränderungen. Dies erhöht die Bereitschaft jedes Einzelnen, sich auf Veränderungen einzulassen.



Offene Kommunikation & regelmäßiger Austausch

Eine kontinuierliche und transparente Kommunikation zwischen Schulleitung, Steuergruppe und Kollegium ist essenziell, um alle Beteiligten auf dem Laufenden zu halten und gemeinsam an den Entwicklungszielen zu arbeiten.



Bereitstellung von Ressourcen

Die Schulleitung sollte sicherstellen, dass ausreichend Zeit und andere weitere, nötige Ressourcen für Schulentwicklungsprozesse zur Verfügung stehen. Schulentwicklung sollte nicht als Zusatzaufgabe empfunden werden.

Fortbildung & externe Unterstützung

Die Einbindung externer Referenten, Supervision und die Teilnahme an Fortbildungsprogrammen liefern wertvolle Impulse und Unterstützung.

Nutzung von Dokumentations- & Feedback-Tools

Digitale Ressourcen zur Protokollierung und Visualisierung des Entwicklungsprozesses sowie zur Zielformulierung erleichtern den Überblick und liefern Steuerungswissen.

Kontinuierliche Evaluation & Anpassung

Regelmäßige Überprüfung und Anpassung im Prozessverlauf sind wichtig. Zu Beginn möglichst kleine Pilotprojekte und Feedback-Runden ermöglichen es, fundierte Erkenntnisse zu gewinnen und die nächsten, größeren Schritte zu gehen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Neue Wege in der Schulentwicklung: Die Implementierung des Konzepts der „Pädagogischen Geschlossenheit“ an der Waldschule in Flensburg

Schulname:

Waldschule in Flensburg, Schleswig-Holstein

Kontaktdaten:

E-Mail:
waldschule.flensburg@schule.landsh.de

Homepage:
https://waldschule-flensburg.lernnetz.de/



Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleitung, Volker Masuhr, und der Lehrerin, Stefanie Hansen, verfasst und in Abstimmung mit den zuständigen Mitarbeitenden des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Steffen Brill und Julia Michalla, überarbeitet und finalisiert.

1. Unsere Schule

Die Waldschule Flensburg ist eine Grundschule mit 370 Schüler*innen in einem sozial belasteten Stadtteil. Als inklusive Einrichtung beherbergt sie ein Zentrum für Deutsch als Zweitsprache, das Kinder mit Migrationshintergrund je nach Sprachstatus fördert. Mit einer hohen Inklusionsquote werden hier alle Förderschwerpunkte abgedeckt. In multiprofessionellen Teams arbeiten die Regelschullehrkräfte eng mit Sonderpädagog*innen, Integrationshilfen, Schulassistenz, Schulsozialarbeit und einer Gesundheitsfachkraft zusammen, um eine umfassende Unterstützung für alle Schüler*innen zu gewährleisten.

Besonderen Wert legen wir als Kollegium der Waldschule auf selbsttätiges Lernen. Die Schüler*innen arbeiten nach einem schuleigenen Curriculum und bestimmen ihr Lerntempo selbst, wobei die Bewertung notenfrei erfolgt. Die acht Eingangsklassen werden jahrgangsübergreifend unterrichtet, was die individuelle Förderung und die soziale Integration unterstützt. Die Schüler*innen übernehmen Verantwortung in verschiedenen schulischen Bereichen als Schulmediator*innen und Schulsanitäter*innen sowie im Schülerkiosk und in der Spieleausleihe.

Das Kollegium der Waldschule ist in klaren Teamstrukturen organisiert. Die Leitbildentwicklung, die Erstellung von Jahresarbeitsplänen und eine breite Partizipation aller Beteiligten sind zentrale Elemente unserer Organisationsstruktur. Die gymnasiale Übergangsquote der Schüler*innen liegt stabil zwischen 40 und 50 Prozent. In der Vergangenheit wurde das Kollegium der Waldschule Flensburg mehrfach für seine Schulentwicklung ausgezeichnet, unter anderem mit dem Deutschen Schulpreis.



Unser Entwicklungsziel

Mit der Einführung der „Pädagogischen Geschlossenheit" soll eine nachhaltige Konfliktkultur etabliert werden, die alle Klassen und Jahrgänge einbezieht und durch kontinuierliche Anpassung und Evaluation langfristig im Schulalltag verankert bleibt.

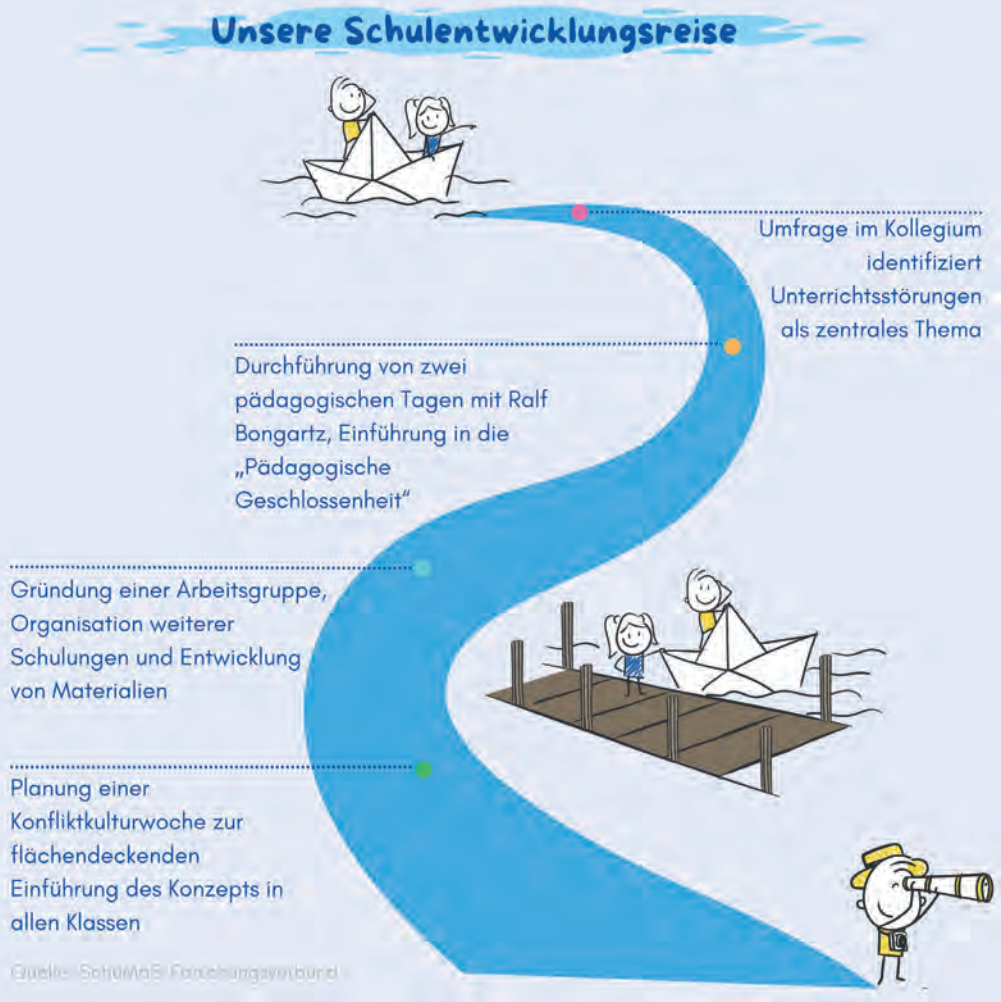
Quelle: SchuMoS-Forschungsverbund

2. Unser Weg mit der „Pädagogischen Geschlossenheit"

Ausgangspunkt war eine Umfrage innerhalb des Kollegiums, mit der wir die drängendsten Themen und Herausforderungen unter uns identifizieren wollten. Dabei stellte sich heraus, dass das Thema Unterrichtsstörungen für viele Lehrkräfte von zentraler Bedeutung war. Diese interne Bestandsaufnahme wurde durch externe Impulse, wie die Fortbildungen von Herrn Ralf Bongartz, einem externen Referenten für Konfliktkultur, ergänzt, der uns neue Perspektiven durch das Konzept „Systemisches Aggressionsmanagement" und „Pädagogische Geschlossenheit" eröffnete.

Der Auftakt unserer Arbeit mit den neuen Inhalten bestand aus zwei pädagogischen Tagen mit Ralf Bongartz. Herr Bongartz vermittelte das Konzept umfassend und arbeitete dabei sehr praxisorientiert. Viele Kolleg*innen fühlten sich ermutigt, ihre eigenen Lehrerpersönlichkeiten und bisherigen Umgangsweisen mit Unterrichtsstörungen zu reflektieren. Die praxisnahen Übungen und Fallbeispiele sorgten für eine angenehme Atmosphäre und halfen, das Konzept greifbar zu machen. Nach diesen Tagen stimmte das Team darüber ab, ob das Konzept weiterverfolgt werden sollte. Die Zustimmung im Kollegium war sehr groß, was uns dazu veranlasste, eine Arbeitsgruppe zu bilden. Diese Gruppe arbeitete erneut mit Ralf Bongartz zusammen und schulte Mitglieder der Schulgemeinschaft zu dem Konzept, die an den ersten Tagen nicht teilnehmen konnten.

Die Arbeitsgruppe organisierte einen zweiten pädagogischen Tag, diesmal mit dem Schwerpunkt auf der Implementierung der Techniken der „Pädagogischen Geschlossenheit". In dieser Sitzung wurden die Inhalte wiederholt und es wurde gemeinsam überlegt, welche Elemente des Konzepts implementiert werden sollten. In einer anschließenden Konferenz besprach die Arbeitsgruppe mit den Kolleg*innen, wie die Inhalte mit den Kindern behandelt werden können. Sie bereitete entsprechendes Material auf, das den Lehrkräften zur Verfügung gestellt wurde, um die Einführung der „Pädagogischen Geschlossenheit" zu unterstützen.



Ein zentraler Ort für die Umsetzung war die Konfliktkulturwoche. Die Planung sah vor, in dieser Woche das Konzept flächendeckend einzuführen und mit allen Schüler*innen zu thematisieren, um eine nachhaltige Veränderung im Umgang mit Konflikten und Autorität zu fördern.

3. Aktueller Stand und bereits umgesetzter Prozess

Zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Beitrags befand sich unser Vorhaben in einer Phase der kontinuierlichen Anpassung und Evaluation. Wir haben das Konzept der „Pädagogischen Geschlossenheit“ erfolgreich in unseren Schulalltag integriert. Die Konfliktkulturwoche wurde genutzt, um das Konzept systematisch in allen Klassen einzuführen und die Schüler*innen mit den neuen Methoden vertraut zu machen.

4. Gelingensbedingungen des Veränderungsprozesses

Im Laufe unseres Prozesses haben wir wertvolle Lektionen gelernt, die entscheidend für den Erfolg der Implementierung des Konzepts „Pädagogischen Geschlossenheit" waren. Ein zentrales Learning war die Bedeutung eines kompetenten und empathischen Referenten. Ralf Bongartz spielte eine Schlüsselrolle dabei, das Kollegium zu überzeugen und eine positive, aufgeschlossene Atmosphäre zu schaffen. Seine praxisnahen Ansätze und die Möglichkeit zur direkten Anwendung der Konzepte erleichterten es den Teilnehmer*innen, die neuen Methoden anzunehmen.

Die Interaktivität der Fortbildungen und die Möglichkeit, in Rollenspielen und praktischen Übungen selbst aktiv zu werden, halfen den Lehrkräften, eine tiefere Reflexion über ihre eigenen Rollen und Handlungen im Unterricht zu entwickeln. Dies war besonders wichtig, da der Umgang mit Unterrichtsstörungen und die Beziehung zu den Schüler*innen ein sensibles Thema ist, das oft eine persönliche Auseinandersetzung erfordert.

Ein weiterer wichtiger Aspekt war die kontinuierliche Rückkopplung ins Kollegium. Regelmäßige Abstimmungen und Feedback-Runden stellten sicher, dass das Kollegium den Ansatz der „Pädagogischen Geschlossenheit" unterstützte und dass Anpassungen bei Bedarf vorgenommen wurden. Dies förderte eine transparente und gemeinschaftliche Entscheidungsfindung und trug dazu bei, mögliche Widerstände zu überwinden.

Die kontinuierliche Begleitung durch den für uns zuständigen Mitarbeiter aus dem regionalen *SchuMaS*-Zentrum unterstützte uns bei der geschilderten Umsetzung durch das Einbringen seines externen Blickes auf unsere Prozesse und Planungen.

In der folgenden Abbildung werden unsere Gelingensbedingungen abschließend zusammengefasst.

Unsere Learnings und Tipps für die Einführung der "pädagogischen Geschlossenheit"



Kompetenter Referent

Ein Referent, der praxisnah und einfühlsam arbeitet, ist essenziell, um neue Konzepte überzeugend und nachhaltig zu vermitteln.



Interaktive Fortbildungen

Fortbildungen mit Rollenspielen und praktischen Übungen fördern die Reflexion und erleichtern die praktische Umsetzung im Schulalltag.



Regelmäßiges Feedback

Feedback-Runden und transparente Entscheidungsprozesse stärken die Akzeptanz im Kollegium und unterstützen eine nachhaltige Implementierung.

Die Willkommenswoche zum Schuljahresbeginn – Partizipative Entwicklung und schulweite Einführung

Schulname: Integrierte Gesamtschule Erwin Fischer in Greifswald, Mecklenburg-Vorpommern

Die Grundlage des Beitrags wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit der didaktischen Leitung, Katja Marlow, sowie der Stufenleitung, Kai Klee, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

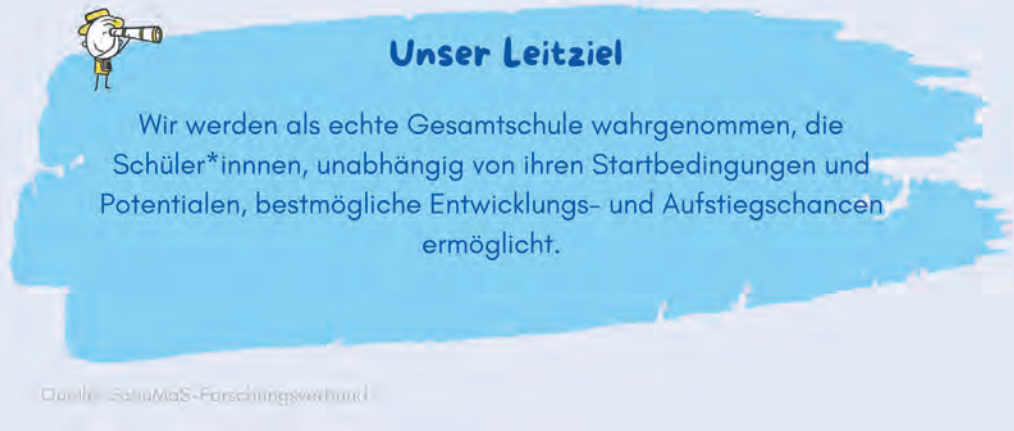
Einsteinstraße 6
17491 Greifswald
Tel.: 03834 500 775

E-Mail:
sekretariat@fischerschule-hgw.de

Homepage:
https://www.fischerschule-hgw.de/

1. Eckdaten zur Schule

Die Integrierte Gesamtschule Erwin Fischer Greifswald liegt in einer Plattenbausiedlung im Stadtteil Schönwalde I der Hansestadt. Sie wurde 1998 gegründet und ist die einzige Gesamtschule mit Ganztagscharakteristik in Greifswald. Dort lernen in einem modernen Neubau 585 Schüler*innen in 26 Klassen der Stufen fünf bis zehn täglich von 8:30 bis 16:00 Uhr. 29% von ihnen sind nicht deutscher Herkunft und haben deshalb einen Unterstützungsbedarf in Deutsch als Zweitsprache. Die IGS Erwin Fischer ist zudem Schwerpunktschule für Inklusion, insbesondere mit Fokus auf Lernende mit Hör- und Sehbeeinträchtigungen und mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen. Um den Bedürfnissen aller Schüler*innen gerecht zu werden, arbeiten an der Schule 47 Lehrkräfte, vier Personen mit sonderpädagogischer Aufgabenstellung (PmsA), ein Sonderschulpädagoge, zwei Schulsozialarbeiter, zehn Integrationshelfer*innen, ein Alltagshelfer und ein Berufseinstiegsbegleiter. In der Orientierungsstufe (Klassenstufen fünf und sechs) lernen die Schüler*innen in einem binnendifferenzierten und teilweise fächerübergreifenden Unterricht gemeinsam. Ab Klassenstufe sieben beginnt die äußere Differenzierung, wobei die Schüler*innen in Kursen verschiedener Anforderungsstufen unterrichtet werden. Die Schule bietet ihren Lernenden lebensnahe und zukunftsrelevante pädagogische Formate und eine integrierte Berufsorientierung an.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

2. Ausgangslage des Schulentwicklungsprozesses und Zielformulierung

Zu Beginn der Teilnahme der IGS Erwin Fischer an der Initiative *Schule macht stark* erklärte das *SchuMaS*-Tandem, bestehend aus der didaktischen Leiterin und dem Stufenleiter, im Perspektivplanungsgespräch mit der für sie zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, dass es in den vergangenen Jahren eine Tendenz der zunehmenden Segregation gegeben hätte. Immer mehr leistungsstarke Schüler*innen hätten die Schule nach der Orientierungsstufe verlassen oder seien direkt beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule nicht auf ihre Schule, sondern auf ein Gymnasium gewechselt, sodass nun der überwiegende Anteil der Klassen aus leistungsschwächeren Schüler*innen bestehe. Um wieder eine stärkere Durchmischung ihrer Schüler*innenschaft zu erreichen, haben sie sich im Rahmen von *Schule macht stark* die Imageaufwertung der Schule nach außen vorgenommen und dazu das Leitziel formuliert (siehe Grafik „Unser Leitziel").

Um dieses übergeordnete Ziel zu erreichen, wurden verschiedene Unterziele mit jeweils passenden Maßnahmen entwickelt und gemeinsam mit der Schulleitung und ihrem Kollegium umgesetzt. Dazu gehörten u. a. die Etablierung einer Digitalklasse, die Durchführung eines öffentlichkeitswirksamen Community-Kunstprojekts und die Zusammenarbeit mit dem Rotaryclub sowie der Universität Greifswald zur gemeinsamen Organisation von sozialraumorientierten Veranstaltungen in der Schule. Darüber hinaus wurden vertragliche Kooperationsvereinbarungen mit der nahegelegenen Greif-Grundschule und Erich-Weinert-Grundschule geschlossen, um mit ihnen die Übergänge für die Schüler*innen möglichst durchlässig zu gestalten und insbesondere die leistungsstärkeren Kinder sowie deren Bezugspersonen vor dem Übergang von ihrer Schule und ihrem Bildungsangebot zu überzeugen.

3. Entwicklung und Einführung der Willkommenswoche

Damit alle Schüler*innen nach dem Übergang aus den Grundschulen zu Beginn ihres 5. Schuljahres und nach dem Übergang von der Orientierungsstufe in die Oberstufe zu Beginn ihres 7. Schuljahres in ihren neuen Klassen an der IGS Erwin Fischer einen möglichst niedrigschwelligen und gelungenen Einstieg haben und trotz unterschiedlichster Lernausgangslagen als Gruppe gut zusammenwachsen können, hatte das *SchuMaS*-Tandem die Idee, zunächst für diese beiden Jahrgänge eine Willkommenswoche zu etablieren. In der Steuergruppe wurde dieser Vorschlag begrüßt. Bei der gemeinsamen Planung kamen die Steuergruppenmitglieder – bestehend aus dem *SchuMaS*-Tandem, der Schulleitung und einigen Lehrpersonen der IGS Erwin Fischer – zu der Erkenntnis, dass der ganztägige Einsatz des pädagogischen Personals in ihren jeweiligen Klassen in dieser Willkommenswoche nur dann möglich ist, wenn alle in diesem Modus arbeiten. Deswegen wurde nach einer Rückmeldeschleife und Abstimmung mit dem restlichen Kollegium der Beschluss gefasst, die Willkommenswoche schulweit einzuführen.

Anschließend setzte das *SchuMaS*-Tandem einen partizipativen Prozess zur Entwicklung von Tagesprogrammen für die Willkommenswoche auf. Eine Konferenz des Kollegiums im zweiten Schulhalbjahr 2023/2024 war der Auftakt für diesen gemeinsamen Arbeitsprozess. Dabei kamen Methoden der design-basierten Schulentwicklung (DBSE) zum Einsatz, die die Mitglieder des *SchuMaS*-Tandems zuvor bei der zweijährigen Werkstatt *Schulentwicklung im Kontext*, angeboten vom *SchuMaS*-Inhaltscluster für Schulentwicklung und Führung, kennengelernt hatten. Gemäß des design-basierten Ansatzes nach Rick Mintrop (2022) wurden gemeinsam im Kollegium in einem ersten Schritt die Bedürfnisse analysiert, die die Schüler*innen in der ersten Schulwoche nach den Ferien in den verschiedenen Klassenstufen haben könnten. In einem zweiten Schritt stand die Entwicklung erster Ideen für Tagesprogramme pro Jahrgang im Fokus, die zu diesen Bedürfnissen passen. Danach hat das gesamte Kollegium abgestimmt, welche dieser Tagesprogramme die jeweiligen Kolleg*innen im Anschluss selbstständig erarbeiten möchten.

In der Vorbereitungswoche des Schuljahres 2024/2025 haben dann alle Kolleg*innen ihre entwickelten Tagesprogramme zusammengetragen, in einheitlichen Mappen für die anderen Beteiligten vorbereitet und sich ihre Arbeitsergebnisse gegenseitig vorgestellt. Anschließend wurde die Arbeitszeit vor Ort genutzt, um sich mit den Tagesprogrammen der anderen Kolleg*innen vertraut zu machen und die für die eigene Klasse passenden auszuwählen. Das erleichterte die Vorbereitung der Willkommenswoche für alle Beteiligten, nicht nur für das anstehende Schuljahr, sondern auch für die künftigen Jahre, denn perspektivisch soll der Fundus an Tagesprogrammen für die Willkommenswoche im Laufe der Zeit weiterwachsen.



4. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den zuvor beschriebenen Entwicklungsprozess der Integrierten Gesamtschule Erwin Fischer Greifswald zusammen, den das Kollegium – auf Initiative des *SchuMaS*-Tandems – im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam gestaltet hat und durchlaufen ist.

Abschließend gibt das *SchuMaS*-Tandem der Integrierten Gesamtschule Erwin Fischer Greifswald in der Grafik „Unsere Tipps“ einige Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten. Diese basieren auf dem, was sie selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit, begleitet durch die zuständigen Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren, in der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Unsere Tipps für die Entwicklung und Einführung einer schulweiten Willkommenswoche zum Schuljahresbeginn



Zuerst die Steuergruppe überzeugen und OK einholen

Die Steuergruppe ist das Gremium, das es zuerst von der Einführung einer Willkommenswoche zu überzeugen gilt. Mit einem grünen Licht von ihnen hat man den nötigen Rückhalt, um diese schulweite Veränderung anzustoßen.



Alle Kolleg*innen in partizipative Prozesse einbinden

Da die Willkommenswoche von allen Kolleg*innen durchgeführt werden soll, ist es sehr wichtig, dass alle von Anfang an aktiv in die Entwicklung involviert sind.



Von den Bedürfnissen der Schüler*innen ausgehen

Damit die Willkommenswoche den Schüler*innen den Einstieg nach den Sommerferien tatsächlich erleichtert, sollten die Tagesprogramme an ihren Interessen und Bedarfen orientiert sein.

Quelle: SchuMaS-Forschungswerkstatt

Quellen

Mintrop, R. (2022). Designbasierte Schulentwicklungsbegleitung – Ein kommentiertes Fallbeispiel. In: *Schule macht stark* – Inhaltscluster Schulentwicklung & Führung (Hrsg.), Kursmaterialien Virtueller *SchuMaS*-Raum *Schulentwicklung im Kontext*, Essen: Universität Duisburg-Essen. https://doi.org/10.31244/dds.2022.04.06

Der Design-Based-School-Improvement-Ansatz als Grundlage für eine gelungene Kooperation zwischen Forschung und Praxis

Schulname: Ernst-Reuter-Schule II in Frankfurt am Main, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleitung, Jens Lischka-Beermann, verfasst und in Abstimmung mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen SchuMaS-Zentrums, Jonas Ringler, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Ernst-Reuter-Schule II
Hammarskjöldring 17a,
60439 Frankfurt/M.,
Tel.: 069/21235531

E-Mail:
j.lischka-beermann@stadt-frankfurt.de

Homepage:
https://www.ersii.de/



1. Der Stand der Schulentwicklung zu Beginn des Projektes

Die Ernst-Reuter-Schule II ist eine integrierte Gesamtschule im Norden Frankfurts mit 1200 Schüler*innen und mehr als 120 Lehrkräften. Sie ist die größte Gesamtschule in Frankfurt und hatte in ihrer Historie immer eine pädagogische Vorreiterrolle, zum Beispiel bei der Einführung des Faches Gesellschaftslehre oder bei der Einführung der inklusiven Beschulung in der Sekundarstufe I. Nach der hessenweiten Einführung der inklusiven Beschulung bezog sich die Schulentwicklung auf die interne Organisation und Umstrukturierung, um Bewährtes trotz wesentlich geringerer Ressourcen und geänderter Rahmenbedingungen bewahren zu können. Der Schulgemeinschaft ist dies durch die Optimierung der Organisation der sonderpädagogischen Förderung, die intelligente Gestaltung der Binnendifferenzierung und die Weiterentwicklung der Bausteine zur sozialen Integration aller Schüler*innen gelungen. So konnte die Qualität bewahrt und die hohe Zahl der erfolgreichen Übergänge in weiterführende Schulen gehalten werden. Diese Strukturierungsmaßnahmen haben alle Ressourcen der Schule gebunden, sodass es keinen Raum mehr gab für eine inhaltliche Weiterentwicklung. Parallel zu dieser schulinternen Entwicklung wurden in Frankfurt mehrere neue Gesamtschulen gegründet. Diese Schulen orientierten sich bei ihrer Profilierung an den pädagogischen Konzepten der Schulen im Aufbruch. Dadurch wurden die Profile der Gesamtschulen in Frankfurt vielfältiger, sodass Eltern, die selbstständigere Lernformen wünschten, ihre Kinder an diesen neuen Schulen anmeldeten, sodass es für die Ernst-Reuter-Schule II auch keinen Veränderungsdruck von außen gab.

Die primäre Zielsetzung für die Beteiligung an der Initiative *Schule macht stark* war deshalb orientiert an einer weiteren Optimierung der Organisation. Unser Ziel als Schule war es, die recht umfangreiche Zuweisung von Stunden für das Fach „Deutsch

als Zweitsprache (DaZ)“ evidenzbasiert zu steuern. Wir hatten diese Stunden bis dahin als zusätzliche Förderung am Nachmittag eingerichtet und die Erfahrung gemacht, dass diese Angebote kaum genutzt wurden und wenig wirksam waren. Unsere Idee war deshalb, DaZ unterrichtsbegleitend und unterrichtsintegriert zu organisieren. Wir wünschten uns eine wissenschaftliche Begleitung im Hinblick auf Impulse zur inhaltlichen Gestaltung wie auch auf die Messung der Wirksamkeit dieser neuen Organisation. Aber es kam dann ganz anders.

2. Die Folgen der systemischen Unterschiede von Wissenschaft und Schule

Zunächst galt es, Geduld zu bewahren. Dabei wurde für uns deutlich, dass sich die Zeitabläufe und die Arbeitsweise von Wissenschaft und Praxis fundamental unterscheiden. Während wir in der Schule unter Handlungsdruck stehen, der eine schnelle Umsetzung mit wenig Planungszeit erfordert, ist der Wissenschaftsbetrieb auf Langfristigkeit, sorgfältige Analyse und fundierte Vorbereitung ausgelegt. So kam unsere Praxisperspektive erst später als von uns erwartet ins Spiel; es gab zunächst mehrere Tagungen zu Planung und Koordination und eine ausführliche Ausgangserhebung. Dies war für unser spezifisches Praxisproblem nicht anschlussfähig, zumal wir bereits die andere Organisation der DaZStunden als Pilotprojekt umgesetzt hatten und dringend inhaltliche Impulse und Evaluationsmaßstäbe brauchten. Hinzu kamen eine komplexe Organisationsstruktur der Projektinitiative durch verschiedene Aktionspartner und eine sich erst formierende Angebotsstruktur des *SchuMaS*-Forschungsverbunds, die zudem nicht als individuelle Begleitung auf Einzelschulebene angelegt war.

Insbesondere die vielen Netzwerktreffen auf Bundes-, Landes- und Regionalebene haben unsere Ressourcen gebunden. Nach anderthalb Jahren stellte sich für uns grundsätzlich die Frage, inwiefern unser Bedarf und das Projektangebot zusammenpassen bzw. ob wir unser Engagement in der Initiative fortsetzen. Unser Pilotprojekt zur unterrichtsintegrierten DaZFörderung lief jetzt bereits im zweiten Jahr. Die Kolleg*in-

Regionales *SchuMaS*-Zentrum			Überregionales *SchuMaS*-Zentrum	HMKB			Inhaltscluster	
Regelmäßige Erhebungen	Projektbegleitung	Regionale Netzwerktreffen	Bundesweite Netzwerktreffen	Landesweite Netzwerktreffen	Projektbegleitung	SchuMas-unabhängige Angebote (z.B. VERA-BISS)	Unterrichtsentwicklung Mathe / Deutsch (Fortbildungen)	Schulentwicklung und Führung (Werkstatt)

Abb. 1: Parallele Angebotsstruktur

nen in dieser Pilotgruppe hatten diese Stunden auf der Basis ihrer Kompetenzen gut gestaltet; zugleich stellten wir fest, dass die Umsetzungsideen der Kolleg*innen, aber auch die Fortbildungsangebote im Inhaltscluster eher auf separate Förderung hinausliefen; wir verfolgten einen integrativen Ansatz.

Bisher hatten wir uns im *SchuMaS*-Kontext an unserem ursprünglichen Vorhaben orientiert und waren damit für unser Thema kaum weitergekommen. Deshalb haben wir uns neu orientiert, indem wir nach Angeboten geschaut haben, die nicht direkt mit unserem Ausgangsproblem zusammenhingen.

3. Die Werkstatt „Schulentwicklung im Kontext" macht uns als Schule stark

In der Zwischenzeit hat sich die Angebotsstruktur des *SchuMaS*-Forschungsverbunds weiter ausgebaut. Es gab neben thematisch passenden Fortbildungen, die von Lehrkräften aus der Pilotgruppe DaZ genutzt wurden, auch Werkstatt-Angebote, von denen wir anfangs nicht wussten, was diese beinhalten. Auch auf Grund der Empfehlung des zuständigen regionalen *SchuMaS*-Zentrums haben wir uns für die Werkstatt des „Inhaltsclusters Schulentwicklung & Führung" der Universitäten Duisburg-Essen und Dortmund beworben. In dem Format konnten wir auf unser oben geschildertes Problem der Schulentwicklung eingehen. Und das war eine sehr gute Entscheidung, denn diese Werkstatt machte uns als Schule stark.

Ausgangspunkt der Werkstatt war die Fragestellung, wie erfolgreiche Modelle der Schul- und Unterrichtsentwicklung aus den USA trotz anderer Organisationsstruk-



Abb. 2: Segelschiff auf hoher See (KI-generiert mit Hilfe von Flux.1)

turen auf das deutsche Schulsystem übertragbar sind. Schon dieser Ansatz der beiden Universitäten unterschied sich von vielen Angeboten anderer beteiligter Wissenschaftsbetriebe. Es ging um einen gemeinsamen Forschungsprozess und nicht um eine Umsetzung evidenzbasierter Forschungsergebnisse, die häufig aufgrund mangelnder Passung zwischen Angebot und Praxisproblem an den akuten Bedarfen der Praxis vorbeigehen. Den Teilnehmenden der Werkstatt wurde das Modell des Design Based School Improvement (DBSI) (Mintrop, 2016) vorgestellt und wir planten gemeinsam mit den beteiligten Professorinnen und wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen eine Umsetzung in unseren Praxisfeldern, die sich durch die unterschiedlichen Rahmenbedingungen sehr voneinander unterschieden. Im Rahmen der kompletten Werkstattphasen haben wir dabei eine für jede beteiligte Schule passende Unterstützung erhalten.

Für uns ging es vor allem darum, wieder frischen Wind in der Schulentwicklung aufkommen zu lassen. Deshalb hatten wir uns dafür entschieden, dieses Entwicklungsmodell vollumfänglich auszuprobieren. Grundlage war die Schulung von Schulleiter und Stellvertreterin in der Werkstatt und eine Befürwortung aller wichtigen Gremien (Schulleitungsteam, Personalrat und Gesamtkonferenz) für die Umsetzung dieses Verfahrens. Intensiv unterstützt wurden wir dabei von den beiden Universitäten und von einem vom Land Hessen bereitgestellten Programmbegleiter. So war es uns möglich, das gesamte Verfahren innerhalb eines Schuljahres umzusetzen. Die Idee des DBSI ist es, von der Problemlage der Kolleg*innen auszugehen und durch gewisse Prozessschritte zu schulentwicklungsfördernden Maßnahmen zu kommen. Es besteht aus großen Beteiligungselementen, die durch ein festes Verfahren geordnet und fokussiert werden. Genau diese Mischung aus Mitbestimmung und Struktur führte zu großer Akzeptanz im Kollegium und einer erfolgreichen Umsetzung. Ich möchte hier den gesamten Prozess nur kurz skizzieren.

4. Umsetzung des Design Based School Improvement – ein partizipatorischer Schulentwicklungsprozess

Ausgangspunkt war das problematische Verhalten der Schüler*innen im Hinblick auf Regelverstöße und respektlosem Umgang untereinander und mit den Lehrkräften. Anders als im Schulalltag üblich wird beim DBSI mehr Zeit auf die Analyse des Problems gelegt, indem erst Konkretisierungen der Problemlage festgehalten werden und dann eine umfangreiche Ursachenanalyse erfolgt, bei der am Ende nach beeinflussbaren Ansatzpunkten geschaut wird. Die Maßnahmenplanung setzt dort an und beachtet nicht nur vorhandene Ressourcen, sondern auch die Motivationslage (Driver) für die Umsetzung, sodass Vereinbarungen auch jeder Lehrkraft Nutzen bringen und nicht eine zusätzliche Belastung im Arbeitsalltag darstellen.

Bei der Umsetzung des Verfahrens hat sich das Kollegium auf Maßnahmen zur Förderung eines respektvolleren Umgangs miteinander geeinigt. Durch die Partizipation aller war es möglich, eine gemeinsame Einigung herzustellen, die sowohl restriktive Vorgehensweisen als auch fördernde Maßnahmen für einen anderen Umgang mitei-

nander beinhalteten und von allen Kolleg*innen mit wenigen Enthaltungen auf einer Gesamtkonferenz beschlossen wurden. In der Bilanz nach einem Jahr wurde deutlich, dass die Beleidigungen der Schüler*innen untereinander deutlich zurückgegangen sind und sich auch das Verhalten im Unterricht bei den meisten Schüler*innen verbessert hat. Die Lehrkräfte berichteten von dem positiven Aspekt, dass ihnen durch die gemeinsame Beschlusslage „der Rücken gestärkt" wurde. Die Bereitschaft zu Fortbildungen und Pilotprojekten in diesen Bereichen ist gestiegen und die Stimmung im Kollegium hat sich spürbar aufgehellt, obwohl die Rahmenbedingungen dieselben geblieben sind.

Der Prozess geht nun auf zwei Ebenen weiter: Einerseits inhaltlich, indem das Lernklima weiter verbessert werden soll, und andererseits strukturell, indem Teile des DBSI auch für andere Problemlagen genutzt werden. In der gesamten Zeit der Umsetzung wurden wir intensiv von den Universitäten Dortmund und Duisburg-Essen begleitet. Dabei hatten wir immer das Gefühl, gemeinsam auf eine „Entdeckungsreise" zu gehen und gleichberechtigt zusammenzuarbeiten. Die Universitäten erhielten Einblick in die Praxis und in den Umsetzungsprozess zur wissenschaftlichen Aufarbeitung. Wir erhielten wichtige Impulse aus der Forschung, die wir mit Unterstützung auf unser System übertragen konnten. Und die Schulen, die an der Werkstatt beteiligt waren, unterstützten sich gegenseitig in einem Netzwerk.

Noch ein Netzwerk? Durch die Beteiligung an der Werkstatt haben wir neue Prioritäten unseres Engagements innerhalb der Projektinitiative festgelegt. Die Werkstatttreffen hatten dabei erste Priorität. Regelmäßig nahmen wir auch an den *SchuMaS*-Netzwerktagungen teil, um mitzubekommen, wie andere Schulen von der Projektinitiative profitieren, um zu erfahren, wie andere Forschungseinrichtungen agieren, um darzustellen, wie wir von der Kooperation mit den Universitäten profitieren, und um das Netzwerk zu nutzen, damit wir hilfreiche Kontakte knüpfen konnten. Nach Möglichkeit beteiligten wir uns an den Fachtagungen im Bundesland. Als Schulleitung oder auch mit dem Schulleitungsteam führten wir mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums regelmäßig Reflexionsgespräche und nahmen in Absprache nur am Anfang an unserem Schulleitungsnetzwerk teil.

5. Was wirkt und was nicht wirkt

Für die Evaluation des DBSI haben wir uns für eine Evaluationsmaßnahme (Hericks et al., 2024) entschieden, die nicht auf standardisierten Fragebögen, sondern auf Gruppendiskussionen mit vorgegebenen Fragestellungen und einer strukturierten mündlichen Rückmeldung basierte. Dabei haben wir erfahren, dass es viel wichtiger ist, gemeinsam in einen strukturierten Austausch zu gehen, als statistisch belastbare Zahlen zu ermitteln, die dann eventuell gar nicht akzeptiert werden. Deshalb sind wir auch davon abgekommen, die Verwendung der DaZStunden über schulinterne, quantitative Erhebungen evidenzbasiert zu steuern. Über strukturierte, qualitative Rückmeldungen der Lehrkräfte können wir mehr Erkenntnisse für den Entwick-

lungsprozess gewinnen. Damit sind wir also über Umwegen doch wieder zu unserer Ausgangsfrage gekommen.

Inhaltlich sind wir bei dem Thema „unterrichtsintegrierte DaZ-Förderung“ noch nicht sehr viel weiter vorangekommen. Hier sind wir nach wie vor auf der Suche nach geeigneten Kooperationspartnern. Durch unsere Kooperation mit den Universitäten Duisburg-Essen und Dortmund haben wir erfahren können, wie ko-konstruktive Entwicklungsarbeit aussehen kann. Nur durch Offenheit und Flexibilität auf der Grundlage einer gleichberechtigten Partnerschaft kann die Zusammenarbeit von Forschung und Praxis im pädagogischen Alltag gelingen.

Die Erlebnisse in der Initiative haben uns gezeigt, wie herausfordernd es sein kann, eine gewinnbringende Kooperation zu organisieren. Je größer der Kreis der Mitwirkenden, desto schwieriger ist es, eine schulindividuelle Passung herzustellen. Das Werkstattangebot des Inhaltsclusters „Schulentwicklung und Führung“, das für eine kleine Gruppe Schulen angeboten werden konnte, bot uns ein adaptierbares methodisches Vorgehen zu Lösung von Problemen, weil es auf unterschiedliche schulische Kontexte übertragbar ist und sich an den konkreten Herausforderungen vor Ort orientiert. Diese Form der Unterstützung ermöglichte uns nicht nur neue Entwicklungsschritte, sondern stärkte auch das Gefühl von Ko-Konstruktion zwischen Wissenschaft und Praxis.

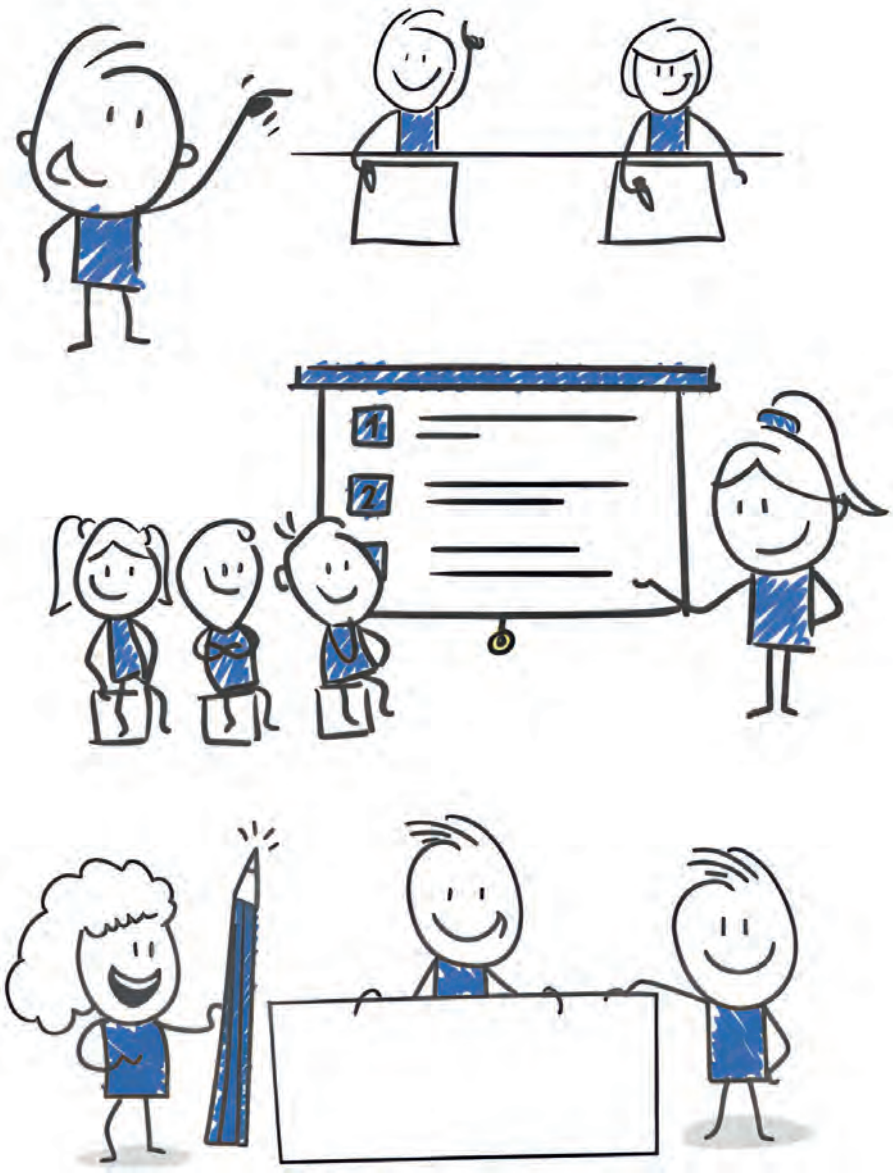
Zwei wichtige Erkenntnisse lassen sich meiner Meinung nach aus unseren Erfahrungen ableiten: Zum einen müssen Verfahren und Impulse aus der Wissenschaft flexibel und individuell adaptierbar sein, damit sie im Schulalltag gewinnbringend umgesetzt werden können. Im günstigsten Fall lassen sich durch die Umsetzung in der Praxis wiederum Erkenntnisse für die Forschung gewinnen. Zum anderen ist es für das Ausrollen von solchen erfolgreichen Kooperationsformen, wie wir sie mit der Universität Duisburg-Essen und der TU Dortmund erleben konnten, zwingend notwendig, dass alle Bildungsakteure enger kooperieren und aufeinander abgestimmt handeln.

Quellen

Mintrop, R. (2016). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders*. Harvard Education Press.

Hericks, N., Karst, K., & Ringler, J. (2023). *Begleitender Reader für den Prozess des Check-In an den Schulen im Projekt „SchuMaS – Schule macht stark“*.

Unterrichtsentwicklung



Neuer Tagesrhythmus: Mathe und Deutsch lernen (MaDeLe) und themenorientierte Module im Fokus

Schulname: Oberschule Stadtmitte in Wilhelmshaven, Niedersachsen

Der Beitrag wurde von der Oberschuldirektorin/didaktischen Leiterin Susann Oelrichs verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Sarah Büchter, finalisiert.

Kontaktdaten:

tom-Brok-Straße 15
26386 Wilhelmshaven
Tel.: (04421) 164380

E-Mail:
info@obs-mitte.de

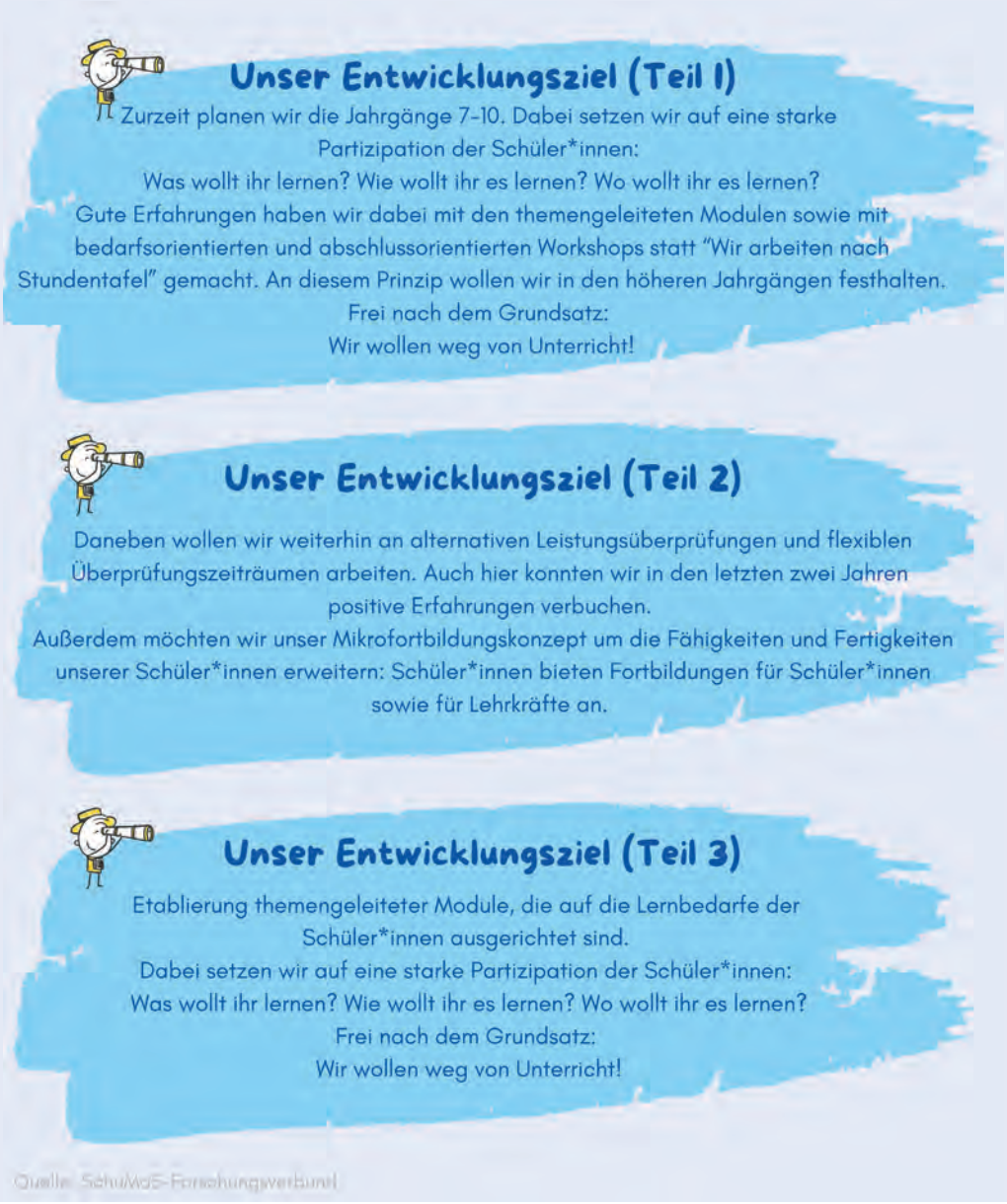
Homepage:
https://obs-mitte.de/

1. Die Oberschule Stadtmitte

Wir sind eine Oberschule, die im Herzen der Jadestadt Wilhelmshaven im Norden Niedersachsens liegt. Wir sind 2014 aus einer bestehenden Haupt- und einer bestehenden Realschule neu gegründet worden. Bei uns arbeiten und wirken ca. 45 Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter*innen, Klassenassistent*innen sowie Verwaltungskräfte und Schulassistenz. Wir unterrichten, erziehen, unterstützen, trösten, beraten, versorgen, bändigen und lachen mit ca. 480 Schüler*innen. Viele von ihnen sind Sprachlerner*innen, 90% haben einen Migrationshintergrund, 12% haben einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf. Trotz der vielen tollen Schüler*innen, die unsere Schule besuchen, ist ein Teil unserer Schülerschaft sehr herausfordernd: Schulregeln sind für viele nicht vorhanden, der Ton ist respektlos und zum Teil extrem beleidigend, nicht wenige sind äußerst aggressiv und werden gewalttätig. Nur wenige erhalten die häusliche Unterstützung, die Kinder und Jugendliche bräuchten. Zudem zeigen viele kaum Lernbereitschaft, haben keine Materialien und sind insgesamt schwach.

Seit es uns gibt, sind wir in Bewegung, nehmen Veränderungen auf, arbeiten an passenden Strukturen und Konzepten, sind uns nicht zu schade, über Bord zu werfen, was nicht funktioniert. Vor diesem Hintergrund ist vor einem guten Jahr auf einer schulinternen Tagung zur Evaluation unseres Differenzierungsmodells die Idee nach einer Neuausrichtung entstanden.

Das deckte sich bereits mit den Leitzielen, die wir vorher im Zuge der Initiative *Schule macht stark* formuliert hatten: Den Schüler*innen passgenaue Strukturen schaffen (Basistraining Mathe, Deutsch, individuelle Leistungsüberprüfungen, Leseförderung als Querschnittsaufgabe weiter ausbauen, individuelles Feedback, Graduierungssystem). Somit ist im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* etwas entstanden, was



wir weiterentwickeln konnten. Die regelmäßigen Netzwerktagungen haben dabei den Raum geboten für Austausch, Beratung und Sammlung weiterer Ideen.

2. Unser Weg

Wir haben also eine Planungsgruppe mit Schüler*innen- und Elternbeteiligung eingerichtet, aus der heraus sich zunächst zwei Arbeitskreise gebildet haben: der Arbeitskreis Unterricht und der Arbeitskreis Prävention. Die regelmäßigen Treffen und The-



men wurden und werden im Verwaltungstrakt visualisiert und die Arbeitsergebnisse auf Dienstbesprechungen vorgestellt und besprochen, um maximale Transparenz zu erzeugen.

So sind zunächst die Phasen E (früher Jahrgang 5) sowie Q (früherer Jahrgang 6) ausgearbeitet worden. Zurzeit werden die darauffolgenden Phasen (Jahrgänge 7–10) ausgearbeitet.

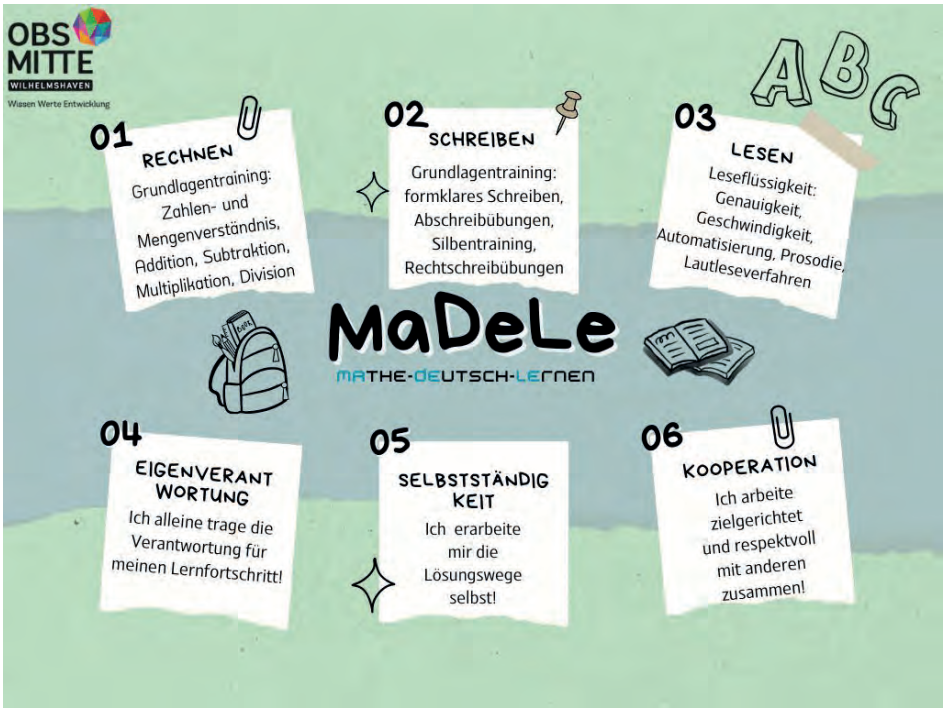


Abb. 1: Charakteristika der MaDeLe-Zeit.

„MaDeLe“

Die Phase E beginnt mit einer Startzeit bis zu den Herbstferien. In diesem Zeitraum findet außer der Nachrichtenzeit mit logo! – die Kindernachrichten und A&Ü (Arbeiten und Üben) sowie MaDeLe (Mathe-Deutsch-Lernen) noch kein Unterricht statt. Die Nachrichten- und MaDeLe-Zeit geht täglich von 08:00 Uhr bis 09:55 Uhr. Die Nachrichtenzeit läuft nach einer klaren Struktur ab und hat sich als sehr wertvolle Zeit im Tag herausgestellt. In der MaDeLe-Zeit bekommen die Schüler*innen einen Wochenplan mit Grundlagenaufgaben sowie mit unterrichtsbegleitenden Aufgaben. Erst wenn die Grundlagenaufgaben korrekt bearbeitet sind, kann an den Folgeaufgaben weitergearbeitet werden. Dafür kommen die Schüler*innen zum Checkpoint und besprechen die Aufgaben mit der Lehrkraft. Zu den Aufgaben wird wöchentlich ein Kurztest geschrieben. Das kann bereits am Dienstag für Deutsch sein, aber auch erst am Freitag.

Coaching

In der MaDeLe-Zeit finden Coachinggespräche mit jedem*jeder Schüler*in statt. Da diese Zeit mit Erzieher*innen, Klassenassistent*innen sowie Lehrkräften doppelt besetzt ist, entsteht Raum für kurze persönliche Gespräche. Ziel ist es, mit jedem* jeder Schüler*in mindestens einmal im Monat zu sprechen. Eine ausgearbeitete Konzeptkarte gibt dafür die Struktur vor. Dazu konnten wir das *Schule macht stark*-Ange-

bot „Lernziel Resilienz und Wohlbefinden“ nutzen. Ziel ist es, individuelle Stärken des*der Schüler*in in Einzelgesprächen zu erkennen, herauszuarbeiten und innerhalb einer Beratung zu besprechen. Es handelt sich also um Hilfe zur Selbsthilfe in einem bewertungsfreien und wertschätzenden Raum, in dem die Schüler*innen sich selbst reflektieren und ihren eigenen Entwicklungsschwerpunkt erkennen.

Langes Ankommen stärkt die Bindung

Wir nehmen uns in den ersten acht Wochen die Zeit, uns ausführlich kennen zu lernen. Daneben führen wir eine Mathe-, Lese- und Rechtschreibdiagnostik durch, testen Grundkompetenzen wie Uhr lesen, Seil springen, Schleife binden etc. Die Lesediagnostik mit Trainingsprogramm ist ein Angebot der Initiative *Schule macht stark*: Das Modul zur Leseflüssigkeit konnten wir sehr gut bei uns implementieren. Wir führen eine Gruppendiagnostik durch und setzen anschließend das Heft „Texte meistern – wir trainieren flüssig lesen“, herausgegeben vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, ein. Bereits der letzte Jahrgang hat erfolgreich die Diagnostik und das Leseflüssigkeitstraining durchgeführt. Das Training dauert ca. 12 Wochen. Währenddessen werden drei weitere Lesetests zur Diagnostik und Dokumentation durchgeführt. Nach dem Training erfolgt eine letzte Testung. Die Ergebnisse werden in einer Grafik festgehalten und zeigen die Entwicklung der Schüler*innen. Mit jedem*jeder Schüler*in werden die Ergebnisse aus der Grafik besprochen und die Fortschritte aufgezeigt. Das ist für die Kinder sehr motivierend. Sie freuen sich auf die Lesetests und haben sehr viel Spaß am Lesetraining. Das baut spürbar Lesefrust ab und motiviert sie, sich im Lesen zu verbessern.

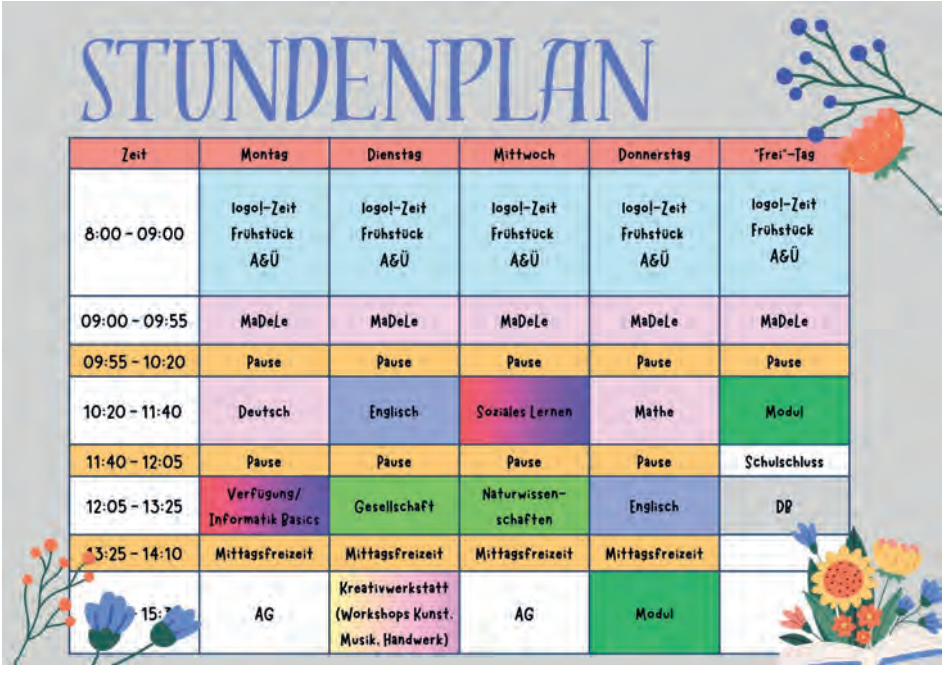


Abb. 2: Ein exemplarischer Stundenplan im neuen Tagesrhythmus.

Außerdem führen wir unser Lerntagebuch und den Bücherwagen ein. Daneben findet eine Einführung in die iPads mit allen wichtigen Apps für den Unterricht sowie in die Laptops und die Schulcloud statt. Die Schüler*innen erhalten alle Zugangsdaten und bekommen erste Recherche- und Suchaufgaben.

Anschließend besuchen sie unsere Schülerbücherei, sprechen über Ernährung, besuchen einen Wochenmarkt, kochen gemeinsam mit den Landfrauen ein leckeres Jahrgangsessen und organisieren eine Bewegungswoche. Darauffolgend findet eine Englischwoche statt. Abgerundet wird die Startzeit durch „Flextage", an denen die Klassenleitung beispielsweise weitere Ausflüge mit den Klasse unternimmt, mit der Klasse in der Schule übernachtet oder einen Elternbasar macht.

Module: Lernen am Thema

Nach den Herbstferien startet der reguläre Stundenplan, den wir zugunsten der Nachrichtenzeit mit logo! und A&Ü sowie MaDeLe verändert haben. Außerdem wollten wir stärker fächerverbindend an Themen arbeiten, und so entstanden unsere Module. Die Module sind bereits für die Phase E und Phase Q ausgearbeitet. Wichtig war uns an dieser Stelle, dass das gesamte Kollegium gemeinsam an einer Modulmatrix arbeitet. Diese haben wir auf schulinternen Arbeitstagungen er- und bearbeitet.

Die Themen ergeben sich aus den curricularen Vorgaben der einzelnen Fächer und dem altersgerechten Interesse unserer Schüler*innen. Die Module bestehen aus den Phasen Orientierung, Projekt und Produktion. Dabei wird jedes Modul von zwei bis drei Leitfächern inhaltlich gefüllt. Daneben werden aus weiteren Fächern Inhalte beigesteuert, je nachdem, was passt und Sinn ergibt. In der Orientierungsphase werden Leitfragen formuliert und Forscherfragen von den Schüler*innen gesammelt. Darauf folgt die fächerübergreifende Projektzeit. Hier untersuchen, recherchieren, beschreiben, vergleichen und beurteilen die Schüler*innen. Dabei haben wir zudem darauf geachtet, den Sozialraum im näheren städtischen Umfeld zu erkunden und immer einen Anlaufpunkt in unserer Stadt anzusteuern und mit außerschulischen Expert*innen zusammenzuarbeiten.

In der Phase der Produktion findet die Leistungsüberprüfung statt. Meist wird ein Produkt erstellt (z. B. über Bookcreator, ein Lapbook, eine Themenkiste …). Die Schüler*innen werden über das Modul und die Fächer, die dem Modul zuarbeiten, geprüft. Dabei gibt es einen Prüfungszeitraum, keinen festgesetzten Termin für die schriftliche Arbeit. Jeder*jede Schüler*in entscheidet, wann er oder sie in diesem Zeitraum die Prüfung ablegt oder wann das zu erstellende Produkt abgegeben wird. Nach geschriebener Arbeit haben die Schüler*innen am nächsten oder übernächsten Tag Zeit, ein weiteres Mal über ihre Arbeit zu schauen und ggf. Verbesserungen vorzunehmen. Erst dann korrigiert die Lehrkraft die gesamten Arbeiten.



Abb. 3: Aufbau eines Moduls, hier Modul 1 – Haustiere, der Phase E.

Für Ordnung sorgen: Graduierung

Wer sich bei uns nicht an die Regeln hält, verliert Rechte. Das ist das Graduierungs- oder Stufensystem, das sich am Arbeits- und Sozialverhalten orientiert. Die Schüler*innen sind je nach Einstufung Einsteiger*innen, Aufsteiger*innen oder Expert*innen. Dabei hat jede Stufe bestimmte Einstufungsvoraussetzungen und je nach Einstufung haben die Schüler*innen Rechte. Während beispielsweise die Einsteiger*innen grundsätzlich im Klassenraum arbeiten, können sich die Expert*innen einen Arbeits- und Lernraum im Schulgebäude und auf dem Gelände selbst aussuchen. Je nach Attraktivität der Rechte ist das Stufensystem ein sehr wirksames Instrument, bei dem verbindliches und konsequentes pädagogisches Handeln eine Grundvoraussetzung ist.

Gelingensbedingungen

Transparenz und Verbindlichkeit, Offenheit und Mut, Bereitschaft für Mehrarbeit, Raum geben für die Expertise jeder einzelnen (Lehr-)Person.

Stolpersteine

Ressource Zeit/Arbeitsbelastung, unstete Eltern- und Schüler*innenbeteiligung

Darüber hinaus

Ein weiteres Angebot der Initiative *Schule macht stark*: Prozessbegleitung durch die Werkstatt des Inhaltsclusters Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung, Erstellung eines Flyers zu Berufsorientierung(sangeboten), Entwicklung eines Schüler*innen- und Eltern-Fragebogens.

Unsere Learnings und Tipps für "Mammutprojekte"







Kreative Lösungen

- Raum geben für die Expertise jeder einzelnen an dem Prozess beteiligten Person
- konstruktive Kritik zulassen und aufnehmen
- Prozess transparent gestalten (Meilensteine, Terminierungen zentral visualisieren)
- Tagesordnungspunkt auf jeder DB: "Da stehen wir gerade."

Berge an Arbeit

- Arbeitstagungen mit einplanen (das gesamte Kollegium hat am Modulcurriculum gearbeitet): Das erhöht die Akzeptanz.
- Schüler*innen und Eltern mit einbeziehen,
- Meilensteine großzügig terminieren
- SMARTe Ziele formulieren
- Mut zur Lücke

Es knirscht im Getriebe

Wenn es nicht wie geplant läuft:

- regelmäßige Kurzevaluationen mit Einträgen ins Logbuch, damit nichts verloren geht und für den nächsten Durchgang mitgedacht werden kann.
- ggf. Unterstützung von außen holen
- lächeln, Kaffee trinken, weitermachen

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die Entwicklung eines nachhaltigen Sprachförderkonzepts – Von DaZ und Diagnostik bis hin zur altersgerechten Sprachstandsermittlung

Schulname: Grundschule am Ostertal in Salzgitter, Niedersachsen

Kontaktdaten:

E-Mail:
sekretariat@gs-ostertal.de

Homepage:
https://wordpress.nibis.de/gsostertal/

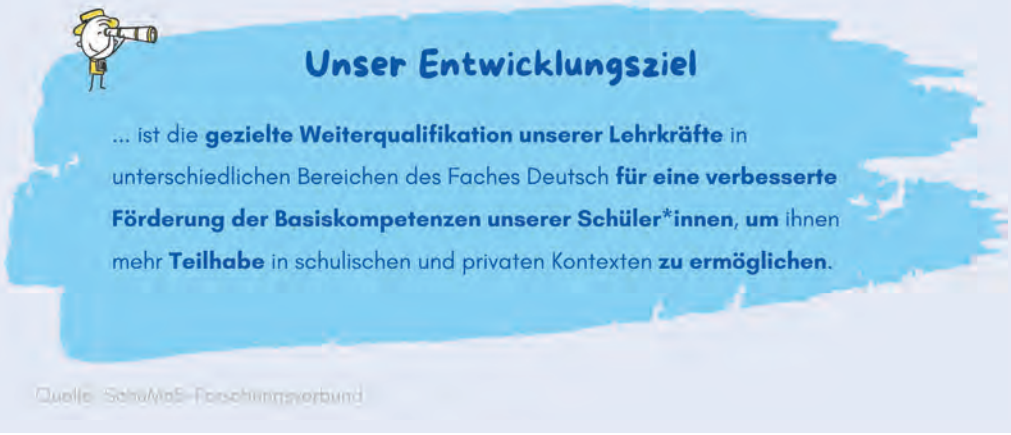
Die Grundlage des Beitrags wurde gemeinsam von der Schulleitung Fanja Kutolowski und der Lehrkraft Katharina Lieke, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen, überarbeitet und finalisiert.

1. Unsere Schule

Die Grundschule am Ostertal (5-zügig, mit der Außenstelle Salder) befindet sich im Stadtteil Lebenstedt-Süd der kreisfreien Stadt Salzgitter in Niedersachsen. Die Schule umfasst die Klassenstufen 1 bis 4 und wird derzeit von etwa 415 Schüler*innen besucht. Ein Großteil der Schülerschaft hat einen Migrationshintergrund und viele Kinder wachsen in sozial benachteiligten Familien auf. Das Kollegium setzt sich neben der Schulleitung aus 21 Klassenlehrkräften (inklusive Schulkindergarten), vier Fachlehrkräften, zwei Förderschullehrerinnen, einer ehrenamtlichen DaZ-Lehrkraft, 13 pädagogischen Mitarbeiter*innen, drei Schulsozialarbeiter*innen und einer Referendarin zusammen. Die Grundschule am Ostertal versteht sich als Bildungs- und Lebensort mit einem besonderen Fokus auf Sprachförderung und sozialer Integration, mit dem Ziel, die Kinder und Familien möglichst ganzheitlich zu sehen und zu



Abb. 1: Schulmaskottchen Fluffie



Quelle: SchaMoS-Forschungsverbund

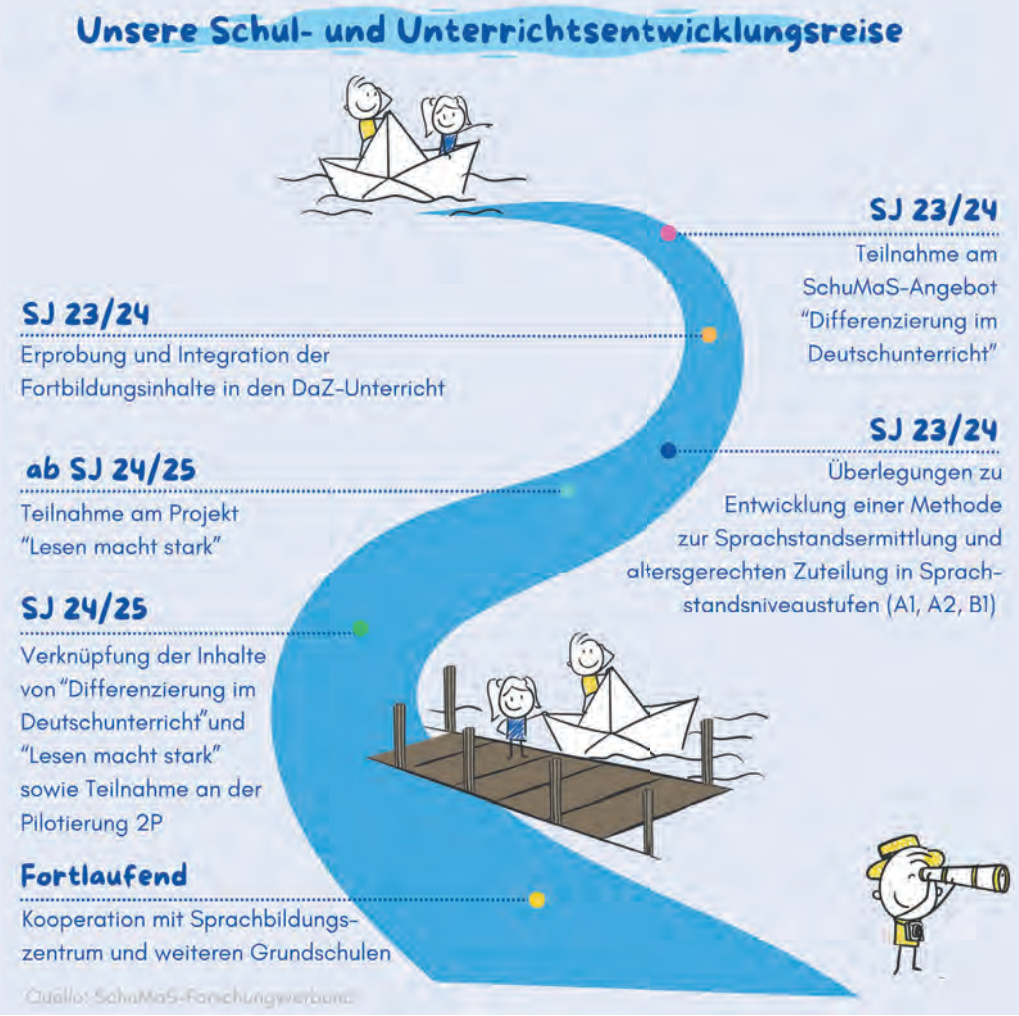
begleiten. Um dieses Ziel zu erreichen, kommt dem Erwerb von sprachlichen Kompetenzen an unserer Schule eine besondere Rolle zu, weshalb wir uns intensiv mit dem Thema auseinandersetzen.

2. Unsere Ziele und Vorhaben

Ein zentrales Ziel unserer Schule ist es, die Sprachkompetenzen der Schüler*innen zu verbessern, um ihnen den Zugang zu Bildung zu erleichtern und ihre schulischen Leistungen zu steigern. Wir möchten sicherstellen, dass alle Kinder die notwendigen sprachlichen Kompetenzen erwerben, um erfolgreich am System Schule und an privaten Kontexten teilhaben zu können. Dafür möchten wir perspektivisch ein nachhaltiges Sprachförderkonzept entwickeln, das sowohl im regulären Unterricht als auch in speziellen DaZ-Übungsstunden umgesetzt werden kann.

3. Unser Weg

Unsere Schüler*innen kommen mit sehr unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen zu uns an die Grundschule am Ostertal. Um die Sprachkompetenzen fördern zu können, ist es uns wichtig, die Schüler*innen einzeln in den Blick zu nehmen und eine bedarfsgerechte Unterstützung zu ermöglichen. Daher schauen wir stets, welche Entwicklungen es im Bereich der Förder- und Diagnosemöglichkeiten gibt, und versuchen, hier am Puls der Zeit zu sein. Perspektivisch möchten wir ein nachhaltiges Sprachförderkonzept entwickeln, das genau zu den Bedarfen unserer Schüler*innen passt und flexibel eingesetzt werden kann. Hierfür nehmen die DaZ-Lehrkräfte unserer Schule bspw. an regelmäßig stattfindenden Austauschtreffen mit dem Sprachbildungszentrum in Satzgitter teil. Dabei werden neue Erkenntnisse, Erlasse, Diagnose- und Fördermaßnahmen sowie zahlreiche Materialien vorgestellt, die die sprachliche Differenzierung und Förderung in allen Fächern unterstützen. Die Inhalte, Materialien und Ergebnisse werden auf einer Internetplattform zusammengetragen, sodass



ein regelmäßiger Zugang darauf ermöglicht wird und das Repertoire kontinuierlich erweitert werden kann. So entsteht ein umfangreicher Methodenkoffer für den Bereich Sprachförderung, der jederzeit digital für die Unterrichtspraxis zur Verfügung steht.

Darüber hinaus haben wir im Rahmen der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* 2023 am Modul „Differenzierung im Deutschunterricht" teilgenommen. Die Förder- und Diagnosemaßnahmen des Moduls wurden in verschiedenen Klassen erprobt und reflektiert. Ziel ist es aktuell, diese Konzepte auf unterschiedlichen Wegen im Kollegium zu kommunizieren, sodass das gesamte Kollegium die Angebote, Materialien und Fördermaßnahmen in den eigenen Klassen oder DaZ-Kursen nutzen kann.

4. Herausforderungen und Gelerntes

In der Umsetzung stellt uns unser Anspruch, die Schüler*innen einzeln in den Blick zu nehmen und bedarfsgerecht zu unterstützen, im Alltag regelmäßig vor Herausforderungen. Die Schüler*innen der Grundschule am Ostertal kommen nicht nur mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen in die Schule, auch durch den hohen Migrationsanteil unter unseren Schüler*innen begegnen uns sehr differenzierte Sprachniveaus in den Klassen. Dies macht die Förderung für Lehrkräfte häufig sehr komplex und anspruchsvoll. Hinzu kommen zum Teil fehlende personelle und räumliche Ressourcen, um eine gezielte Sprachförderung anbieten zu können. Aus diesem Grund versuchen wir, die Sprachförderung noch stärker in den regulären Unterricht zu implementieren. Dennoch haben in den großen Klassen die Kolleg*innen immer öfter das Gefühl, nicht mehr allen Schüler*innen gerecht zu werden. Wir sehen, dass nicht immer alle Unterstützungsangebote für alle Schüler*innen passend erscheinen. Wir versuchen daher, den unterrichtenden Lehrkräften das nötige Handwerkszeug zur Verfügung zu stellen, um sie bei der differenzierten Unterrichtsplanung und -durchführung zu unterstützen, damit sie die Schüler*innen wieder besser erreichen können und mehr Sicherheit beim Unterrichten haben.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Herausforderungen und Prozesse, die wir bereits initiiert haben, wurde uns deutlich, dass es für die Grundschule am Ostertal in Zukunft unerlässlich ist, verstärkt auf umfassende Diagnoseverfahren im sprachlichen Bereich zurückzugreifen. Nicht nur, um die sprachlichen Kompetenzen der Schüler*innen gezielter und individueller fördern zu können, sondern auch, um zu entscheiden, ab wann ein Kind regulär im Unterricht in den sprachsensiblen Fächern bewertet werden kann. Für uns ist klar: Um eine bedarfsgerechte sprachliche Förderung und später auch eine faire Bewertung zu ermöglichen, sollte eine altersgerechte Sprachstandsermittlung zugrunde liegen und Teil des Förderprozesses sein.

5. Bisher Erreichtes und nächste Schritte

Durch das Modul „Differenzierung im Deutschunterricht“ und die regelmäßigen DaZ-Austauschtreffen in Salzgitter ist bereits ein beachtlicher Methodenpool entstanden, der jedoch noch nicht dem ganzen Kollegium zur Verfügung steht und bis jetzt auch nur in Teilen in den Jahrgangsteams oder auf (Fach-)Dienstbesprechungen weitergegeben wurde. Für uns ist es wichtig, einen Prozess aufzusetzen, innerhalb dessen das gesamte Kollegium von dem bisher Gelernten profitieren kann und wir alle den weiteren Entwicklungsprozess gemeinsam gestalten. Hierfür sind unterschiedliche Schritte und weitere Prozesse vorgesehen, die ab dem Schuljahr 2024/25 ineinandergreifen.

Als nächster Schritt in diesem Schuljahr soll ein eigenes Speichermedium (beispielsweise TaskCards) für die Grundschule am Ostertal entwickelt werden. Dieses soll das ausgewählte Ergebnisse, Methoden und Inhalte digital organisieren und somit für das gesamte Kollegium zugänglich machen. Sowohl für den Deutschunterricht als auch

für alle anderen Fächer sollen Tools für die sprachliche Differenzierung/Förderung zur Verfügung stehen. Ebenso wäre in diesem Zusammenhang denkbar, eine Arbeitsgruppe zum Thema Unterrichtsentwicklung mit Schwerpunkt auf Sprachförderung einzurichten, die verschiedene Methoden, Verfahren und Maßnahmen in allen Fächern durchführt, diese gemeinsam evaluiert und weiterentwickelt. Diese würden dann im Anschluss in TaskCards verwaltet werden.

Um das gesamte Kollegium für dieses Prozess abzuholen, kooperieren wir erneut mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen des Moduls „Differenzierung im Deutschunterricht". Sie halten im Rahmen einer schulinternen Lehrkräftefortbildung einen Impulsvortrag an der Grundschule am Ostertal. In diesem Zusammenhang sollen sprachsensible Methoden und Verfahren für den Unterricht vorgestellt werden.

Des Weiteren sind Verfahren der Sprachdiagnostik ab dem Schuljahr 2024/25 in der Pilotierung. Das Verfahren *2P | Potenzial & Perspektive – ein Analyseverfahren für neu Zugewanderte* – ist ein onlinebasiertes modulares Verfahren zur Erfassung sprachlicher (Deutsch), fachlicher (Mathematik) und überfachlicher Kompetenzen (sozial-emotionale Kompetenz) und Interessen junger Menschen mit wenig oder keinen Deutschkenntnissen. Das Gesamtverfahren für Grundschulen besteht aus drei Bausteinen:

- Baustein 1: Deutsch (Diagnostik und Lernen)
- Baustein 2: Deutsch als Zweitsprache (Diagnostik und Lernen)
- Baustein 3: Mathematik (Diagnostik und Lernen)

Ziel ist es, ressourcenschonend und zielgerichtet bereits in der 1. Klasse zu einer Einschätzung der verschiedenen Kompetenzen von neu zugewanderten Kindern zu kommen, um ihnen eine gelingende schulische und gesellschaftliche Integration zu ermöglichen. Die Erfassung des Sprachstandes neu Zugewanderter ist somit nur ein Teilbereich des Verfahrens.

Das Diagnoseverfahren „*Niveaubeschreibung Deutsch als Zweitsprache*" ist ein weiteres Tool im Bereich Diagnostik, das an unserer Schule bereits durchgeführt und evaluiert wurde.

Langfristig wird entschieden, welches Diagnosemodell im Bereich Sprache am praktikabelsten im Schulalltag ist und uns darin unterstützt, unsere Schüler*innen nachhaltig im Bereich der Sprachförderung zu stärken. Dann werden wir weitere Schritte einleiten, um unser Sprachförderkonzept dahingehend anzupassen, dass es agil für den Einsatz im Unterricht oder in DaZ-Übungsstunden bleibt.

Unsere Learnings und Tipps für die Entwicklung eines nachhaltigen Sprachförderkonzepts



Die Bedarfe der Schüler*innen im Blick haben

Es ist wichtig, die Schüler*innen und ihre Bedarfe zu verstehen. Wenn man mit gängigen Sprachfördermethoden an Grenzen stößt, lohnt es sich, diese zu hinterfragen und ausgehend von den Bedarfen der Schüler*innen neue Methoden in den Blick zu nehmen.



Partizipation im Kollegium

Das Kollegium hat eine große Expertise hinsichtlich der Bedarfe der Schüler*innen und ihrer Lerngewohnheiten. Daher ist es wichtig, das Kollegium von Anfang an partizipativ zu beteiligen. Es müssen nicht alle auf einmal mitwirken aber es sollte ein Prozess aufgesetzt werden, an dem sich nach und nach alle beteiligen.



Kooperationen und Vernetzung

Herausforderungen, die sich einem im Alltag stellen, begegnen meist auch anderen Schulen. Erfahrungen auszutauschen und gemeinsam mit weiteren Kooperationspartnern Lösungswege zu entwickeln, von denen alle profitieren, stärkt nicht nur die Schulen, sondern auch auch ihre Schüler*innen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Evaluierung der verbindlichen „Lesezeit“ in NRW zur Förderung des gemeinsamen Lernens

Schulname: Grundschulverbund Bonhoeffer – Heinrich in Paderborn, Nordrhein-Westfalen

Kontaktdaten:

Grundschulverbund Bonhoeffer-Heinrich
Memelstraße 11
33104 Paderborn

Homepage:
http://www.gsv-bonhoeffer-heinrich.de/

Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit dem Steuergruppenteam Frau Lippold, Frau Reuswich und Herrn Westerholz, das die Lehramtsstudierende Hilal Beyza Karayel (Masterstudium, Universität Duisburg – Essen) geführt hat. Die weitere Überarbeitung des Transkripts erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Nicole Nunkesser, und Frau Lippold, Frau Reuswich und Herrn Westerholz.

1. Hintergrund

Der Grundschulverbund Bonhoeffer-Heinrich in Paderborn ist eine Schule für alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunftssprache, ihren Begabungen, einer Beeinträchtigung, ihrer Religion, ihrem Geschlecht oder ihrer Kultur. Die Schule zeichnet aus, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Förderbedarfen gemeinsam miteinander lernen. Getragen wird dies durch die multiprofessionelle Teamarbeit, die durch gegenseitige Wertschätzung, eine offene Haltung gegenüber Kooperationen und durch kollektive Selbstwirksamkeit geprägt ist. Zu dem multiprofessionellen Team der Bonhoeffer-Heinrich-Schule zählen insgesamt fast 100 Personen. Neben der Schulleitung um Herrn Güth und Frau Gröpper, einer Sekretärin und Schulverwaltungsassistentin, zählen dazu 40 Lehrkräfte, eine Schulsozialarbeiterin, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, 35 OGS-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter und verschiedene andere Mitarbeitende. Im Jahr 2016 sind die beiden Teilstandorte zusammengelegt worden. Nun wird die Schule fünfzügig mit 20 Klassen geführt und bietet aktuell 461 Kindern eine förderliche Lernumgebung.

2. Schulentwicklungsarbeit

Im Rahmen der ko-konstruktiven Arbeit der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* wurde an die bisherige Schulentwicklungsarbeit zum Umgang mit Heterogenität und der Thematik digitaler Lern- und Entwicklungsarbeit angeknüpft. Im durch *Schule macht stark* begleiteten Schulentwicklungsprozess richtet sich der Fokus auf

die Themen: Fördermaßnahmen unter der Berücksichtigung von „GL gemeinsamen Lernens", Teamarbeit und die Entwicklung eines Erziehungs- und Kinderschutzkonzepts. Die Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* wird durch Frau Lippold, Frau Reuswich und Herrn Westerholz, die ebenfalls Teil der Schulsteuergruppe sind, gelenkt und immer wieder in das Kollegium hineingetragen. Frau Lippold und Frau Reuswich leiten eine Klasse am GSV Bonhoeffer – Heinrich und Herr Westerholz unterstützt und gestaltet als Sonderpädagoge in verschiedenen Klassen.

In den Vordergrund tritt in diesem Zusammenhang auch das übergeordnete Thema der datengestützten Qualitätsentwicklung.

Das Steuergruppenteam des GSV Bonhoeffer – Heinrich ist in einem engen Austausch mit Frau Mischendahl als Fachberatung für das Fach Deutsch und Regionalkoordinatorin für den Kreis Detmold im Kontext der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*. Mit dem Blick auf Förderung und Unterstützung des Schulentwicklungsfeldes Deutsch und damit erfolgten Besuchen an Fortbildungen durch die Bund – Länder – Initiative *Schule macht stark* zu „Lesekompetenz" und „Leseflüssigkeit" rückte die Frage nach Evaluierung in den Vordergrund. Im Grundschulverbund Bonhoeffer – Heinrich werden Daten systematisch genutzt, um Veränderungsprozesse zu steuern. Eine Datennutzungskultur ist etabliert und trägt dazu bei, weiter das Ziel „GL – gemeinsamen Lernens" anzuregen und neue Entwicklungsziele abzuleiten. In diesem Zuge initiierten Frau Lippold, Frau Reuswich und Herr Westerholz in Zusammenarbeit mit Frau Mischendahl das Vorhaben der Evaluation der „Lesezeit". Das Land NRW entschied im Juni 2023 über eine verbindliche Lesezeit mit der Kurzformel dreimal × 20 Minuten pro Woche an Grundschulen im Rahmen der bestehenden Stundentafel gemäß § 3 der AO-GS zur Verbesserung der Lesekompetenz. Das „organisatorische Modell" hat „eine systematische und verbindliche Förderung" zum Ziel (Schulministerium. NRW).

Eine Mitarbeiterin des „regionalen *SchuMaS*-Zentrums" Duisburg-Essen wurde zur Unterstützung in den mehrstufigen Evaluationsprozess eingebunden. Dieser umfasste die Beurteilung (Januar 2024), die Konzeption (März), die Durchführung (April) und die Auswertung (Mai) – ganz im Sinne eines ko-konstruktiven Vorgehens.

3. Methodisches Vorgehen und Ergebnisse

Methodisch wurde das Vorgehen dahingehend festgelegt, dass zum einen eine Befragung der Lehrkräfte und zum anderen der Schülerinnen und Schüler erfolgen sollte. Als Instrument wurden Fragebögen mit offenen Fragen und geschlossenen Mehrfachantwortmöglichkeiten erarbeitet. Für die Gruppe der Lehrkräfte ist die Software



Abb. 1: Kategorien des Fragebogens für die Lehrkräfte

Tab. 1: Auflistung der Items im Fragebogen für die Lehrkräfte

Organisation	• Wie oft findet die Lesezeit in der Woche in der Regel statt? • In welchen Fächern findet die Lesezeit statt? • Falls die Lesezeit in anderen Fächern stattfindet, gib bitte an, in welchen? (offene Frage) • Führen auch Fachlehrkräfte die Lesezeit durch? • Ist weiteres pädagogisches Personal an der Lesezeit beteiligt? • Falls weiteres Personal beteiligt ist, gib bitte an, wer? • Wie lange dauert die Lesezeit durchschnittlich am Tag? • Nutzt du den Lesezeitbutton? • Wann findet die Lesezeit statt? • Falls du „anders" angegeben hast, beschreibe bitte hier, wie du die Lesezeit einplanst? (offen) • Wie dokumentierst du die Lesezeit? (offen)
Inhalte und Materialien	• Welche Bereiche der Lesekompetenz förderst du in der Lesezeit vorwiegend? • Welche dieser Materialien kennst du? • Welche Materialien nutzt du regelmäßig in der Lesezeit? • Falls du bei den Materialien „andere" angegeben hast, nenne sie bitte hier.
Methoden	• Welche Methoden nutzt du in der Lesezeit? • Falls du bei den Methoden „Sonstiges" angegeben hast, nenne bitte die Methode(n)? • Wie oft lesen die Kinder den gleichen Text? • Differenzierst du in der Lesezeit? • Falls du Differenzierung „gelegentlich" oder „meistens" angegeben hast, beschreibe bitte deine Vorgehensweise? (offen)
Diagnostik	• Wurde mit einem Diagnoseverfahren die Lesekompetenz festgestellt? • Wie oft wurde Lesediagnostik in diesem Schuljahr durchgeführt? • Mit welchem dieser Verfahren wurde die Lesediagnostik durchgeführt? • Wer hat die Lesediagnostik in diesem Schuljahr durchgeführt? • Wie erhalten die Kinder eine Rückmeldung zu den Diagnoseergebnissen? • Falls die Kinder bei anderen Gelegenheiten eine Rückmeldung zu den diagnostischen Ergebnissen erhalten, gib bitte an, bei welchen? • Bitte beschreibe kurz, auf welche Art und Weise du den Kindern die Rückmeldung gibst?
Zufriedenheit (Skala 0-10)	• Lesezeit ist für mich entlastend? • Lesezeit hat positive Auswirkungen auf die Lesekompetenz meiner Schülerinnen und Schüler? • Meine Schülerinnen und Schüler finden die Lesezeit gut? • Folgendes möchte ich noch zur Lesezeit mitteilen?

„Edkimo" genutzt worden. Der Fragebogen für die Lehrkräfte gliedert sich in folgende Ordnung:

Die Fragebögen für die Kinder wurden über ein Word-Dokument kindgerecht gestaltet. Die Kinder entschieden im Fragebogen darüber, ob sie den Lesebutton kennen, der als Symbol zu Beginn aufgehängt wird. Unter einer Auswahl an Möglichkeiten gaben die Kinder an, welche Lernmaterialien ihnen im Zuge der Lesezeit bekannt sind. Weiter konnten sie ankreuzen, was sie in der Lesezeit machen. In der Auswahl

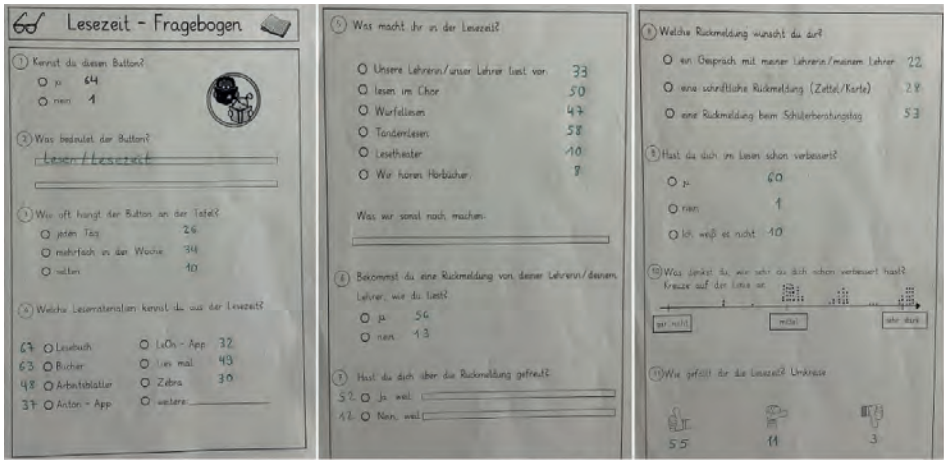
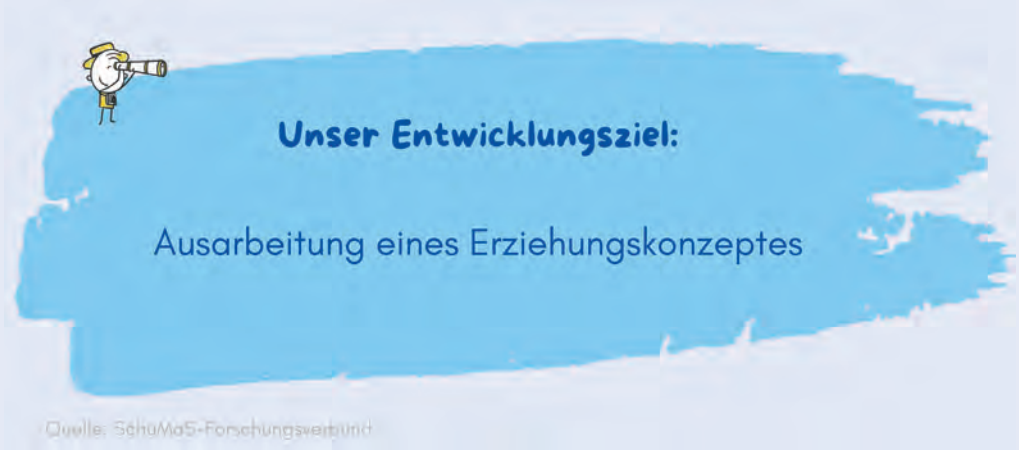


Abb. 3: Fragebogen Kinder. Quelle: Grundschulverbund Bonhoeffer – Heinrich

der Methoden boten sich folgende Möglichkeiten: „unsere Lehrerin/unser Lehrer liest vor", „Lesen im Chor", „Würfellesen", „Tandemlesen", „Lesetheater" und „Wir hören Hörbücher". Darüber hinaus wurde gefragt, ob die Kinder eine Rückmeldung durch eine Lehrkraft erhalten und ob sie sich über diese Rückmeldung gefreut haben. Auswählen konnten die Kinder weiter, ob die Rückmeldung durch ein Gespräch mit einer Lehrkraft, schriftlich oder mündlich beim Schülerberatungstag (dieser wird jährlich für alle Schülerinnen und Schüler durchgeführt) erfolgt. Die Kinder erhielten die Gelegenheit, selbst einzuschätzen, ob und in welchem Maß sie sich seit Beginn der Einführung der Lesezeit weiterentwickelt haben. Hierfür setzten sie auf einer Skala „gar nicht/mittel/sehr stark" einen Punkt. Abschließend waren die Kinder eingeladen, einen gehobenen, seitlich gestellten oder gesenkten Daumen anzustreichen, der als Stimmungsbarometer für die Frage „Wie gefällt dir die Lesezeit?" im Fragebogen graphisch gestaltet war.

Die Ergebnisse zeigen auf, dass eine positive Auswirkung der Lesezeit für den Erhebungszeitraum zu beobachten ist. Es stellte sich heraus, dass der Fokus der Umsetzung der Lesezeit im Rahmen des Deutschunterrichts liegt. Im Zuge dessen legen die Ergebnisse offen, dass auf einen festen Stundenplan zur „Lesezeit" verzichtet werden kann, da sich insgesamt eine flexible Handhabung darstellt. Die Bedeutung des Lesebuttons wird durch die Kinder als hoch eingeschätzt. Die befragten Lehrkräfte beurteilen die Methode, Dauer und Häufigkeit der Lesezeit als passend. Priorität wird in diesem Kontext dem Thema „Leseflüssigkeit" zugeschrieben. Eine wesentliche Erkenntnis aus der Erhebung ist der Wunsch der Lehrkräfte nach einem einheitlichen Diagnoseverfahren und die notwendige Klärung darüber, wie oft eine Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler erfolgen sollte. Es leitete sich zudem der Wunsch nach der Erweiterung des Materialfundus im Fach Deutsch ab. Es wurde der Bedarf ermittelt, eine Jahreslizenz für „Leo Lesediagnose" für den zweiten bis vierten- Jahrgang zu erwerben.



Die Ergebnisse wurden in der schulinternen Konferenz zur Diskussion gestellt. Durch die Erhebung und Offenlegung der Ergebnisse kann eine Nachsteuerung erfolgen und der Entwicklung des Veränderungsprozesses Rechnung getragen werden. Das multiprofessionelle Team des GSV Bonhoeffer – Heinrich wurde partizipativ eingebunden und die Kinder erhielten Mitsprache und Wertschätzung in der Abfrage ihrer Meinung. In dem Vorgehen zeigt sich das Leitmotiv des gemeinsamen Lernens der Bonhoeffer – Heinrich Schule.

4. Schulentwicklungsziele für das Schuljahr 2024/2025

Für das Schuljahr 2024/2025 ist die fortlaufende Arbeit an der Konzeption eines Erziehungskonzeptes geplant. In einem pädagogischen Ganztag wurden bereits Inhalte gesichtet und das Schwerpunktthema „Handeln in pädagogischen Grenzsituationen" herausgestellt und ein „Fahrplan" zur Handlungssicherheit in Teamarbeit erstellt. Das Team des Grundschulverbundes Bonhoeffer-Heinrich arbeitet auf Basis einer etablierten Struktur, die u. a. Leitbild und Schulordnung, Kommunikationstraining, die Konzepte „Startklar", „Teamgeister" und „Lubo aus dem All", den Klassenrat, den Schülerberatungstag sowie kollegiale Fallberatung zur Entlastung des Teams umfasst. Darüber hinaus ist ein weiteres Ziel die Ausarbeitung eines Kinderschutzkonzeptes. Im Kontext der Bund – Länder – Initiative *Schule macht stark* wurde zusätzlich mit dem Angebot zur Unterrichtsentwicklung des Faches Mathematik gestartet um weiter dem Anspruch des „GL – Gemeinsamen Lernen" Rechnung zu tragen.

Unsere Schulentwicklungsreise



2021
GL – Gemeinsames Lernen

2022
Teamarbeit – verknüpft mit GL – Gemeinsames Lernen

2022/2023
DAZ-Konzept



2023
Konzept "Startklar "

2024
Evaluierung "Lesezeit" NRW

2024
Entwicklung des Erziehungskonzepts

2024
Entwicklung des Kinderschutzkonzepts



Leseförderung im Auenwald – Verbesserung der Lesekompetenz unserer Schüler*innen durch systematische und datengestützte Förderung

Schulname: Auenwaldschule Grundschule in Böklund, Schleswig-Holstein

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleitung, Daniela Juhász, und stellvertretenden Schulleitung, Merwe Stahmer, verfasst und in Abstimmung mit den zuständigen Mitarbeitenden des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Steffen Brill und Julia Michalla, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Stolker Straße 4
24860 Böklund
Tel.: 04623–183990

E-Mail:
Auenwaldschule-grundschule.boeklund@schule.landsh.de

Homepage:
https://www.auenwaldschule.de/

1. Unsere Schule

Unsere Schule ist eine ländliche Grundschule, die zwar über eine ungünstige Anbindung an den Nahverkehr, aber über ein gutes infrastrukturelles Umfeld mit Einkaufsmöglichkeiten und medizinischer Versorgung verfügt. Kulturelle Angebote wie Bibliotheken oder Theater sind nur über die nahegelegene Stadt Schleswig erreichbar.

Aktuell haben wir zehn Klassen, davon acht Regelklassen und zwei DaZ-Basisstufenklassen, mit insgesamt 191 Schüler*innen. Unser Kollegium besteht aus 22 Lehrkräften. Unterstützt werden wir von einem Team aus drei Schulsozialarbeiter*innen sowie einer Schulassistentin. Eine Besonderheit unserer Schule ist die sogenannte Ankerklasse. In Form einer pädagogischen Kleingruppenmaßnahme werden hier Kinder verkürzt beschult und gezielt unterstützt, die aus unterschiedlichen Gründen mit einer Beschulung im Regelklassenverband der Eingangsstufe aufgrund von Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Verhalten noch überfordert sind. Die Beschulung in der Ankerklasse soll den Übergang in eine Regelklasse erleichtern und eine positive und lernförderliche Entwicklung ermöglichen.

2. Die Anbahnung unseres Entwicklungsprozesses

Unser Beitrag zielt darauf ab, die Erfahrungen und Erkenntnisse, die wir im Bereich der Leseförderung gesammelt haben, mit interessierten Leser*innen zu teilen. Besonders die Umsetzung des Lesebands und die Nutzung von FLINK (Flüssig lesen ler-

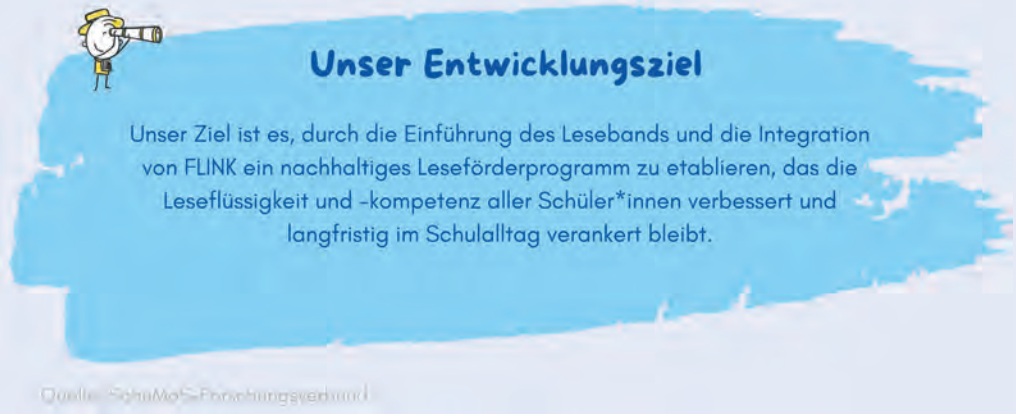
nen: Individuelle Förderung der Lesekompetenz), einem *SchuMaS*-Angebot, das vom DIPF I Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation entwickelt wurde, halfen uns bei der Erreichung unseres Entwicklungsvorhabens maßgeblich weiter. Wir möchten in diesem Rahmen zeigen, wie wir trotz begrenzter Ressourcen und zu meisternder Herausforderungen innovative Ansätze zur Leseförderung entwickelt und erfolgreich umgesetzt haben.

Unser Entwicklungsprozess konzentriert sich auf die Leseförderung, die bereits seit längerer Zeit ein zentrales Thema unserer Schule ist. In der Vergangenheit haben wir deshalb unter anderem eine umfangreiche Schulbibliothek mit über 6000 Medien aufgebaut, die rege von den Schüler*innen genutzt wird. Jeder Jahrgangsstufe war bislang eine Leseförderstunde ermöglicht worden. Über das für uns zuständige Förderzentrum Schleswig-Kropp hatten wir darüber hinaus Zugriff auf eine Leseintensivmaßnahme. Weitere kleine Förderprojekte sind z. B. der Leseclub der Stiftung Lesen, der zweimal wöchentlich am Nachmittag als kostenfreies Angebot vorgehalten wird und ein „Buch in der Vitrine", in dem Leseförderung niederschwellig geschieht: Per Schüler(mit)entscheidung wird ein Buch ausgewählt, das in den darauffolgenden Tagen bzw. Wochen in einer Glasvitrine zu sehen ist. Die Vorauswahl von drei Büchern wird durch Lehrkräfte getroffen. Die finale Abstimmung wird in den Klassen vorgenommen, unter Zuhilfenahme der Klappentexte. Das Buch mit den meisten Schülerstimmen zieht in die Vitrine ein. Täglich wird eine Seite umgeblättert – das Buch wird sozusagen häppchenweise im Vorbeigehen gelesen. Weiterhin bieten wir unseren Lernenden Autorenlesungen, Lesenächte in der Schule, im Fachcurriculum verankerte Lesezeiten sowie Buchvorstellungen an, die durch unsere Lehrkräfte sehr intensiv begleitet werden.

Entgegen aller noch so gut gedachten Maßnahmen der Leseförderung verschlechterte sich die Leseleistung unserer Kinder seit Jahren dennoch signifikant. Nicht nur externe Vergleichsarbeiten, die einen objektiven Stand spiegeln, sondern auch die subjektive Wahrnehmung der Kolleg*innen bestätigten eine Abwärtsspirale. Wir machten uns deshalb im Rahmen von *Schule macht stark* auf die Suche nach neuen Ansätzen, die Lesekompetenz gezielt zu fördern. Als übergeordnetes Ziel haben wir im Rahmen unserer *SchuMaS*-Perspektivplanung im Sommer 2022 festgelegt, die Leseflüssigkeit und -kompetenz unserer Schüler*innen signifikant zu verbessern.

Durch *Schule macht stark* haben wir im Verlauf zwei zentrale Anstöße für die Weiterentwicklung unserer Tätigkeiten erhalten:

- Wir besuchten im Schuljahr 2022/2023 die Fortbildung zu FLINK, die von Mitarbeitenden des *SchuMaS*-Inhaltsclusters für Unterrichtsentwicklung angeboten wurde. Die Teilnahme an der Fortbildung hat uns gezeigt, dass unsere bisherigen Maßnahmen nicht ausreichend die basalen Lesekompetenzbereiche wie die Leseflüssigkeit adressierten, um die Bedürfnisse der sehr leseschwachen Kinder zu berücksichtigen. FLINK bietet gezielt das Training der Leseflüssigkeit sowie ein Monitoring der individuellen Lernfortschritte unserer Schüler*innen.



- Bei der *SchuMaS*-Netzwerktagung im September 2023 besuchten wir einen Workshop zur Leseförderung, bei dem unter anderem das Leseband nach dem Hamburger Vorbild vorgestellt wurde. Die Einfachheit der Maßnahme und die motivierenden Berichte haben uns dazu bewogen, auch bei uns an der Auenwaldschule ein Leseband einzuführen, um gezielt und systematisch die Lesefähigkeit unserer Schüler*innen zu fördern.

3. Einführung des Lesebandes und dessen Evaluation

Der Entwicklungsprozess begann im Herbst 2023 mit der Einführung des Lesebandes – einer festen täglichen Lesezeit (20 Minuten), um die Leseflüssigkeit und -kompetenz unserer Schüler*innen zu verbessern. Nach dem Besuch der Berliner *SchuMaS*-Netzwerktagung gestalteten wir als Schulleitungstandem gemeinsam mit dem Kollegium einen SET (Schulentwicklungstag) zu den Erkenntnissen, die wir in Berlin gewinnen konnten. Die Abstimmung der Kolleg*innen für das Leseband fiel nahezu einstimmig für die Einführung aus. Zunächst starteten wir nach dem Hamburger Vorbild mit der Implementierung des Lesebands in einer festen Zeitschiene. Um einen Erfolg der Maßnahme auf der Ebene der Schüler*innen zu messen und sichtbar zu machen, erhoben wir zunächst einmal die Leseleistung durch die Anwendung des Stolperwörter-Lesetests (STOLLE) mit der Idee, durch wiederholte Testungen den Lernverlauf der Schüler*innen zu monitoren.

In der konkreten Umsetzung des Lesebands zu einer festen täglichen Zeit zeigte sich jedoch bald, dass dies zum Teil zu einer Dezimierung der Lernzeit in manchen Fächern führte, da das Leseband unabhängig von der Stundenplanung und der Fächerverteilung eingeplant war. Dadurch verloren manche Kolleg*innen viel Zeit für das Unterrichten ihres Fachs. Entsprechend kritisch fielen die Rückmeldungen zur Zufriedenheit der betroffenen Kolleg*innen mit dem Leseband aus.

Auf der Grundlage der zweiten Testung mit dem Stolperwörter-Lesetest, die bereits Hinweise für eine signifikante Wirksamkeit des Lesebands lieferte, konnten wir mit dem Kollegium konstruktiv über eine Weiterentwicklung in den Dialog treten. Um den Bedürfnissen unserer Kolleg*innen Rechnung zu tragen, entschieden wir uns für die Änderung in ein rollendes Leseband, das zwar verbindlich täglich, jedoch zu unterschiedlichen Zeiten in verschiedenen Fächern umgesetzt werden sollte. Diese Anpassung ermöglichte es, die Belastung gleichmäßig auf alle Fächer zu verteilen. Das Leseband findet seither in einer verbindlich festgelegten Stunde am Tag statt, die über eine Woche konstant mitläuft. Beauftragte Lehrkräfte hängen am schwarzen Brett wöchentlich die jeweilige Lesebandstunde als Reminder für alle Lehrkräfte gut lesbar aus. Ausgenommen von den Lesestunden sind der Sportunterricht, der Wahlpflichtunterricht in den Klassen 3 und 4 mit zwei Wochenstunden und das Sozialkompetenztraining in der Klassenstufe 2 mit einer Wochenstunde. Zunächst reduzierten wir die Methoden im ersten halben Jahr auf drei unterschiedliche Angebote (Vorlesen, Mitlesen und chorisches Lesen), um den Kolleg*innen ein Ankommen in der neuen Thematik zu ermöglichen. Um zur Entlastung des Kollegiums beizutragen, stockten wir unseren Bestand an Klassenlektüren massiv auf. Damit wollten wir unsere Kolleg*innen von der Aufgabe befreien, eigenständig nach geeigneten Lesetexten suchen zu müssen.

Zur Evaluation des Lesebandes mit den Kindern haben wir, wie oben bereits genannt, den Stolper-Wörterlesetest (STOLLE) verwendet, der zu festen Zeitpunkten durchgeführt wurde, um ihre Leseleistungen zu messen und Fortschritte monitoren zu können. Der erste Test fand unmittelbar nach den Herbstferien 2023 statt, um einen Ausgangswert zu Beginn der Einführung des Lesebands zu erhalten. Danach wurde das Leseband regelmäßig durchgeführt und die Leseleistungen der Schüler*innen nach drei Monaten erneut mit dem STOLLE evaluiert. Die Ergebnisse zeigten bereits nach kurzer Zeit, dass bei Durchführung des Lesebands die Leseleistung signifikant verbessert werden konnte.

Die regelmäßige Dokumentation und Auswertung der Lesebandzeiten und -methoden durch das Kollegium spielte eine weitere zentrale Rolle im Prozess. Jede Lesestunde wurde dokumentiert, einschließlich der Methode der Lehrkraft. Diese Daten ermöglichten zusätzlich zu den Daten der Schüler*innen eine detaillierte Analyse und vermochten die Entwicklungen so gut sichtbar zu machen.

4. Nutzung von FLINK im Rahmen des Förderunterrichts

Parallel zur Einführung des Lesebandes haben wir ab Februar 2024 begonnen, das digitale Leseförderinstrument FLINK im Deutschförderunterricht zu nutzen, um gezielt die Leseflüssigkeit unserer Lernenden zu trainieren. Das *SchuMaS*-Modulangebot zu FLINK hat uns gezeigt, dass unsere bisherigen Ansätze nicht ausreichend basal waren, da wir nicht zielgerichtet genug die hierarchieniedrigen Lesekompetenzebenen adressierten. Daher wurde FLINK von uns in den Förderunterricht integriert, um gezielt auch die schwächsten Leser*innen unter unseren Kindern zu unterstützen.

Deren Fortschritte wurden ebenfalls dokumentiert und evaluiert. Dabei zeigte sich, dass auch hier signifikante Verbesserungen in der Leseflüssigkeit erreicht wurden.

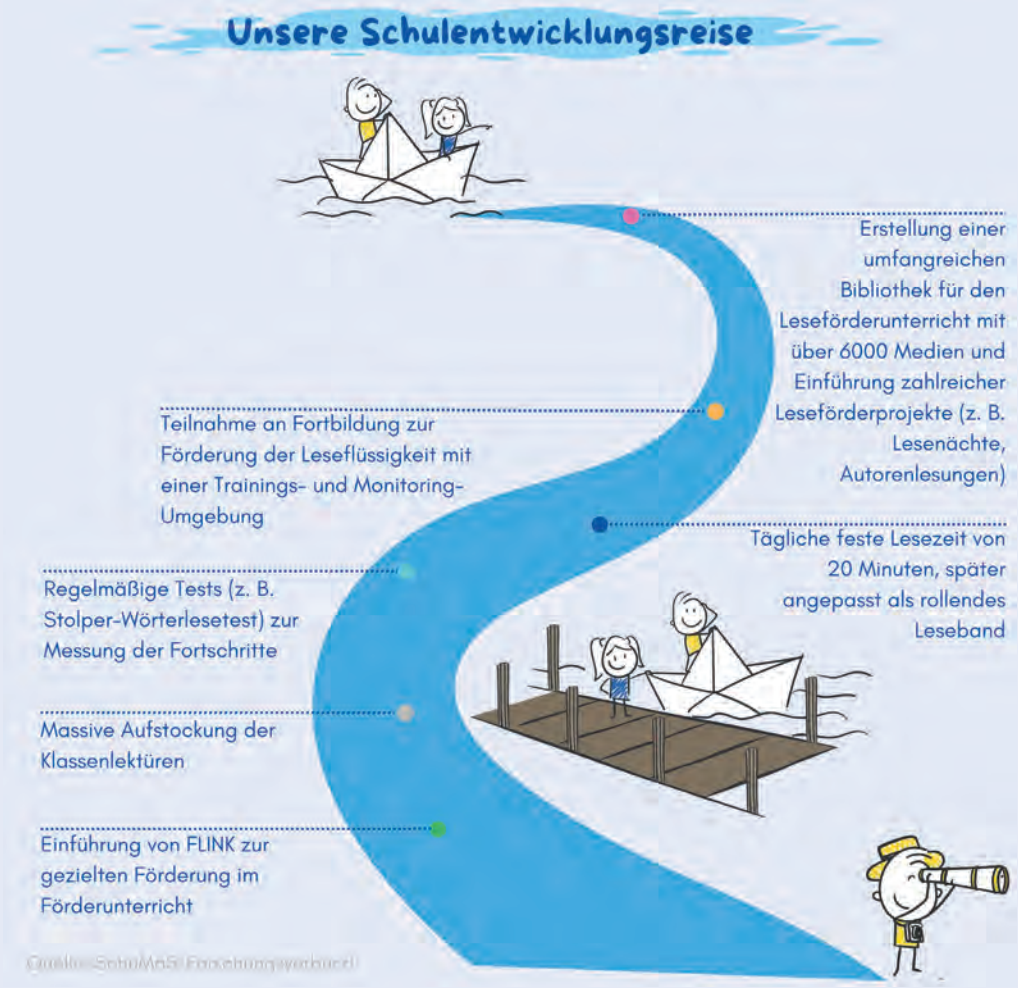
5. Aktueller Stand und nächste Schritte

Seit Beginn des Schuljahres 2024/2025 gestalten wir nun als Teil des schleswig-holsteinischen Lesebandes SH weiterführend das Leseband an unserer Schule und nehmen an entsprechenden Fortbildungen teil, um unsere Methoden fortlaufend zu professionalisieren. Die geplante Abschlussevaluation mit dem STOLLE am Ende des Schuljahres wird zeigen, ob die Maßnahmen weiterhin zu einer signifikanten Verbesserung der Leseleistungen unserer Lernenden geführt haben. Über das Leseband SH haben wir nun auch Zugriff auf das Salzburger Lesescreening und den ELFE (Leseverständnistest), weitere Instrumente zur Diagnose der Leseleistungen.

Zukünftig wollen wir auch die Implementierung von FLINK weiter ausbauen und die Trainingseinheiten noch besser in den Förderunterricht integrieren. Ziel ist es, ein umfassendes und nachhaltiges Leseförderprogramm zu etablieren, das allen Schüler*innen zugutekommt und ihre Lesekompetenzen langfristig verbessert. Die bisherigen Daten deuten auf eine positive Entwicklung hin, wobei es uns wichtig ist, die Ergebnisse nach Abschluss des laufenden Schuljahres noch einmal detailliert zu analysieren. Diese Erkenntnisse werden in die Startkonferenz des nächsten Schuljahres 2025/2026 einfließen, um gegebenenfalls Anpassungen vorzunehmen und den Prozess weiter zu optimieren. Wir haben an dieser Stelle den direkten Mehrwert einer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung, die in *Schule macht stark* an uns als Schulen herangetragen wurde, wahrnehmen können.

6. Unsere Erfahrungen

Durch die Einführung des Lesebandes und die parallele Nutzung von FLINK im Deutschförderunterricht haben wir wertvolle Erfahrungen gesammelt und wichtige Erkenntnisse über die Erreichung unseres Leitziels zur Lesekompetenzentwicklung unserer Schüler*innen gewonnen. Ein zentrales Learning war die Bedeutung der basalen Leseförderung. Die Fortbildung zu FLINK verdeutlichte uns, dass die Leseflüssigkeit als basale, hierarchieniedrige Lesefertigkeit eine unverzichtbare Grundlage ist, bevor weiterführende Lesefördermaßnahmen greifen können. Die Erkenntnis, dass bei schwach ausgeprägter Leseflüssigkeit die erforderliche Sinnerfassung eines Textes gar nicht geleistet werden kann und daher nicht die Förderung der Sinnerfassung und das Anbahnen von Lesestrategien, sondern die Optimierung der Leseflüssigkeit im Vordergrund stehen muss, zeigte für uns auf, warum die mit viel Energie verfolgten Fördermaßnahmen der Vergangenheit kaum oder keinen Erfolg gezeigt hatten. Die hohe Akzeptanz des Lesebands durch die Eltern bestätigt für uns den eingeschlagenen Weg. Wir nehmen zusammengefasst die Erkenntnis mit, unsere Schüler*innen in Bezug auf eine systematische Förderung noch mehr dort abzuholen, wo sie mit Blick auf ihre Kompetenzen stehen. Eine gezielte Diagnostik durch die Anwendung



von Testinstrumenten liefert wertvolle Informationen zum jeweiligen Lernstand und Lernverlauf.

Eine große Herausforderung im Prozess bestand darin, das Kollegium an Bord zu holen und die neuen Maßnahmen in den Unterrichtsalltag zu integrieren. Durch regelmäßige Evaluationen und Feedback-Runden konnten wir das Leseband so anpassen, dass es praktikabel und effektiv wurde. Die Darstellung der Wirksamkeit des Lesebands nach kürzester Zeit veranlasste das Kollegium zur zielgerichteten und engagierten Weiterarbeit am Leseband. Die Umstellung auf ein rollendes Leseband, das die Lesezeit von Woche zu Woche rotieren lässt, half, die Belastung gleichmäßig auf alle Fächer zu verteilen, und wurde von den Lehrkräften positiv aufgenommen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt war die kontinuierliche Dokumentation der Lesefortschritte und die Durchführung des STOLLE. Die Erhebung der Lernausgangslage und

des Lernverlaufs ermöglichten es uns, gezielt auf Förderbedarfe der Schüler*innen zu reagieren und den Lernfortschritt sichtbar zu machen. Ein Tipp für andere Schulen ist, sich zunächst auf die Lernenden mit den schwächsten Lesekompetenzen zu konzentrieren und Lesematerial auszuwählen, das für alle Schüler*innen zugänglich ist. Wir alle kennen die Schlagwörter der Förderung der basalen Fertigkeiten – dennoch haben wir festgestellt, dass wir noch weitaus basaler zu denken lernen mussten.

Wichtig für die kontinuierliche Umsetzung ist zudem die Niederschwelligkeit des Angebots an sich: Idealerweise sollte es wenig Zeit und Vorbereitung bedürfen, das Leseband sowie FLINK durchzuführen. Eine weitere, damit in Verbindung stehende Gelingensbedingung ist, dass das Kollegium mit der Leseförderung ein gemeinsames Ziel verfolgt und für die Zielerreichung die Verantwortung teilt – und das unabhängig vom eigenen fachlichen Schwerpunkt. Der Erwerb und die Verbesserung der Lesekompetenz sind damit nicht nur eine Aufgabe der Fachlehrkräfte für Deutsch, sondern eine Aufgabe des gesamten Kollegiums.

Auch die Nutzung von Klassenlektüren und die mit Energie vorangetriebene Aufstockung der Klassenlektüren sowie die Bereitstellung einer umfangreichen Schulbibliothek waren wesentliche Bestandteile unseres Erfolgs. Wir haben gelernt, dass eine enge Zusammenarbeit im Kollegium und die Unterstützung durch externe Fortbildungen sowie Evaluationsinstrumente entscheidend sind, um nachhaltige Verbesserungen zu erzielen, aber auch sichtbar zu machen.

Unsere Learnings und Tipps für die Verankerung des Lesebands



Die Bedeutung der basalen Leseförderung

Die Fortbildung zu FLINK verdeutlichte, dass grundlegende Leseflüssigkeit unverzichtbar ist, um weiterführende Maßnahmen erfolgreich umzusetzen. Ohne diese Basis greifen andere Ansätze nicht.



Wichtigkeit der Kollegiumseinbindung

Regelmäßige Feedback-Runden und transparente Anpassungen des Lesebands stärkten die Akzeptanz und das Engagement im Kollegium.



Systematische Evaluation und Dokumentation

Durch die kontinuierliche Dokumentation der Lesestunden und regelmäßige Tests konnten Fortschritte sichtbar gemacht werden. Dies ermöglichte es, Schwächen gezielt anzugehen, Maßnahmen entsprechend anzupassen und motivierte das Kollegium, die Maßnahme mit Engagement zu verfolgen.

Quelle: SchuMaS Forschungsverbund

Auf dem Weg zum jahrgangsübergreifenden Lernen (JÜL) – „Wir entwickeln, erproben und reflektieren Strukturen und Leitlinien für Differenzierung im jahrgangsübergreifenden Lernen“

Schulname: Lambertischule in Gladbeck, Nordrhein-Westfalen

Kontaktdaten:

Kirchstraße 2
45964 Gladbeck

E-Mail:
mail@lambertischule-gladbeck.de

Homepage:
https://www.lambertischule-gladbeck.de/

Die Grundlage des Beitrags ist ein Interview mit Cäcilia Nagel der Schulleitung der Lambertischule Gladbeck und mit Christoph Böckermann (erweiterte Schulleitung), der zusammen mit Friederike Jank schulverantwortlich für die Umsetzung des Projekts *Schule macht stark* an der Lambertischule ist. Das Interviewgespräch wurde durch Nicole Nunkesser als Mitarbeitende des regionalen *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen geführt. Die weitere Bearbeitung erfolgte in gemeinsamer Zusammenarbeit der aufgeführten Personen.

Die Lambertischule

Das multiprofessionelle Team der Lambertischule umfasst derzeit 64 Personen. Dazu gehören Lehrkräfte, Studierende, eine Sekretärin, sozialpädagogische Fachkräfte, eine Sonderpädagogin, eine Schulsozialarbeiterin sowie eine Fachkraft im Bereich multiprofessionelle Teams (MPT). Ergänzt wird das Team durch Integrationskräfte, eine Schulassistentin, Mitarbeitende der Offenen Ganztagsschule (OGS), Hausaufgabenhilfen, Küchenkräfte und eine ehrenamtliche Unterstützerin.

Zum Schuljahr 2024/2025 besuchen 329 Schülerinnen und Schüler die Lambertischule. Über ein Drittel der Kinder verbindet die Gemeinsamkeit einer Zuwanderungsgeschichte. Vielfalt als Chance zu nutzen und mit gegenseitiger Unterstützung gemeinsam an einem Strang zu ziehen und dabei mit Freude zur Schule zu kommen, beschreibt das Motto des Teams der Lambertischule. Die Schule versteht sich als „Lebens- und Erfahrungsraum für kleine und große Menschen mit unterschiedlicher nationaler und sozialer Herkunft, mit vielfältigen Fähigkeiten und Interessen“ (www.lambertischule-gladbeck.de). Mitbestimmung und Stärkung von Demokratiefähigkeit und Offenheit gehören zum Leitbild der Schule. Als Konfessionsschule zielt das Leitbild zudem auf eine Orientierung an christlichen Werten ab. Im Mittelpunkt

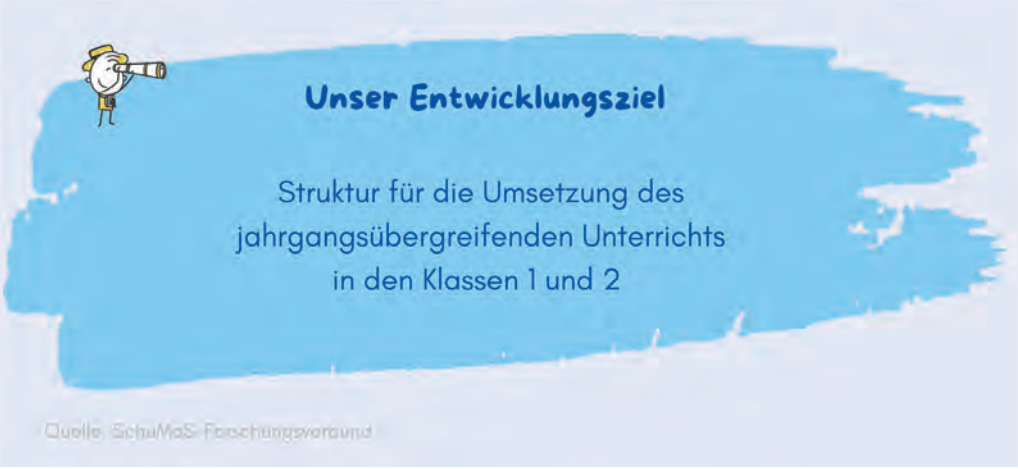
stehen das Wohl und die Entwicklung des einzelnen Kindes. Die Lambertischule ist eine Grundschule in Gladbeck inmitten des Ruhrgebiets in NRW unter der Leitung von Frau Nagel und dem Konrektor Christoph Böckermann. Die Lambertischule hat sich auf den Weg gemacht, ihr Unterrichtskonzept vom jahrgangsgebundenen Lernen zum jahrgangsübergreifenden Lernen (JÜL) zu verändern. „JÜL" bricht mit tief verwurzelten Überzeugungen der Einteilung in Jahrgangsklassen und unterstützt das Voneinander- und Miteinanderlernen altersunterschiedlicher Kinder.

Entwicklungsziele im Projekt *Schule macht stark*

Frau Nagel leitet die Lambertischule seit 2011,wirkt seit 2014 als Schulentwicklungsberaterin in der Bezirksregierung Münster/Ruhr in NRW mit und verfügt darüber hinaus selbst über mehrjährige Unterrichtserfahrung mit „JÜL". Durch das absolvierte Programm „Impakt Schulleitung" von der Wübben-Stiftung, zur Stärkung von Schulleiterinnen und Schulleitern an Schulen in sozialräumlich deprivierter Lage, hat das Team der Lambertischule bereits gute Erfahrungen mit Netzwerkarbeit und Schulentwicklungsbegleitung gemacht. Hierbei richteten sie den Fokus auf die Gestaltung von sprachsensiblem Unterricht. Mit der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* ist dieses Thema noch mal intensiviert worden. Der Entwicklungsschwerpunkt im Rahmen der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* liegt bei dem Thema Jahrgangsübergreifendes Lernen in den Fächern Deutsch und Mathematik. Friederike Jank und Christoph Böckermann, sind schulverantwortlich für die Umsetzung von *Schule macht stark*. Das heißt, dass sie neben ihrer Tätigkeit als Klassenlehrkräfte regelmäßig an den Netzwerktreffen des Schulverbundes Münster/Ruhr teilnehmen und das Team über den Verlauf des Projektes informieren und den Kontakt zu der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums halten. Im Bestreben nach mehr Differenzierung hat sich das Team mehrheitlich dafür ausgesprochen, eine Struktur zur Umsetzung des jahrgangsübergreifenden Lernens (JÜL) in den Jahrgangsstufen 1 und 2 zu erarbeiten. In diesem Zusammenhang wurden Fortbildungen zu den Themen „Leseflüssigkeit", „Differenzierung im Deutschunterricht" und „Schriftspracherwerb" besucht. Zwischen Januar 2022 und 2024 wurden in mehreren pädagogischen Ganztagskonferenzen konkrete Prozessziele entwickelt, die im Folgenden vorgestellt werden. Es wurden in diesem Kontext Fortbildungen zu „Leseflüssigkeit", „Differenzierung im Deutschunterricht" und „Schriftspracherwerb" besucht.

„Wir entwickeln, erproben und reflektieren Strukturen und Leitlinien für Differenzierung im jahrgangsübergreifenden Lernen"

Für die Implementierung und Installation werden in etwa 3–5 Jahre veranschlagt. Herausforderungen werden in der Lambertischule systematisch angegangen und nicht problematisiert, dabei zeigt die Schulleiterin eine positive und zuversichtliche Einstellung: „Kleine Schritte führen uns auch an das Ziel und die Schritte müssen nicht immer von allen zur gleichen Zeit gegangen werden, aber gehen in dieselbe Richtung:" Das Prinzip des Perspektivwechsels wird hier genutzt, um Kooperationsstrukturen innerhalb des



Teams und damit Strukturen der Partizipation zu fördern. Diese systematische Betrachtungsweise formuliert die Lambertischule für sich als eine Gelingensbedingung, die sie in dem Ziel der Implementierung des jahrgangsübergreifenden Lernens leitet.

In einer ersten SchilF wurde an einer gemeinsamen Haltung gearbeitet, die sich u. a. in dem Begriff Lerngruppe entgegen Klasse ausdrückt. Weiter wurden an der Gestaltung gemeinsamer Phasen und Unterrichtszielen gefeilt und konkrete Aufgabenverteilungen vorgenommen. Dem folgte die Differenzierung gemeinsamer Unterrichtsinhalte in drei-, vier- oder fünffacher Differenzierung. In einer weiteren SchilF wurde sich mit der Frage nach Classroom-Management und mit der Vereinbarung von Regeln und Ritualen auseinandergesetzt. Darauffolgend wurden zwei Ganztage zu Gelingensfaktoren und Arbeitsschritten initiiert. Im Austausch ergaben sich die Aspekte: „Struktur der Klassenräume, Überprüfung der Materialien, Zusammenstellung von Lernmaterialien, Rhythmisierung des Unterrichtstages, Förderdiagnostik und Förderplanung, Rolle der Lehrkraft, offene/kooperative Unterrichtsformen – soziales Lernen, personalbezogene Planungen, Leistungsbewertung, selbstreguliertes eigenständiges Lernen, Lern- und Arbeitstechniken, jahrgangsübergreifende Projekte und Entwicklung von Lernarrangements“. Auf diesen Schritt folgten Hospitationen in Schulen, die JÜL bereits erfolgreich umsetzen. Innerhalb dieser fokussierte das Team insbesondere die Themen: gemeinsame Unterrichtsphasen, ritualisierter Beginn und Classroom-Management. Darüber hinaus dienten die Hospitationen dem individuellen Blick hin auf die Frage, was persönlich interessiert, was ansprechend ist oder was Irritationen schafft, die wiederum im Team zur Sprache gebracht wurden. Zur nächsten SchilF wurden die Eindrücke aus den Hospitationen gemeinsam reflektiert und die neu gebildeten JÜLTeams vorgestellt. Diese setzten sich je nach Aufgabenbereich in unterschiedlichen Größen (z. B. 8er, 4er und 2erTeams) zusammen. Ein Meilenstein wurde mit der Planung der ersten Schulwochen, einschließlich des Unterrichtsmaterials und Materials für freie Arbeitsphasen, erreicht. Damit einher ging das Einrichten der Klassenräume u. a. mit integrierten Sitzkreisen durch Holz-

bänke. Im Rahmen der folgenden zwei Ganztagskonferenzen wurden die konkreten Planungen vertieft. Raum für Erfahrungsaustausch zu den ersten Schulwochen war hier sehr wichtig, um das Tempo und die Erwartungen der einzelnen Kolleginnen und Kollegen in Resonanz zum Team und individuell besprechen zu können. Es wurden Lehrwerke gesichtet und Arbeitspläne mit Blick auf notwendige Änderungen für einen Rückmeldebogen für den Elternsprechtag beschlossen.

Evaluation

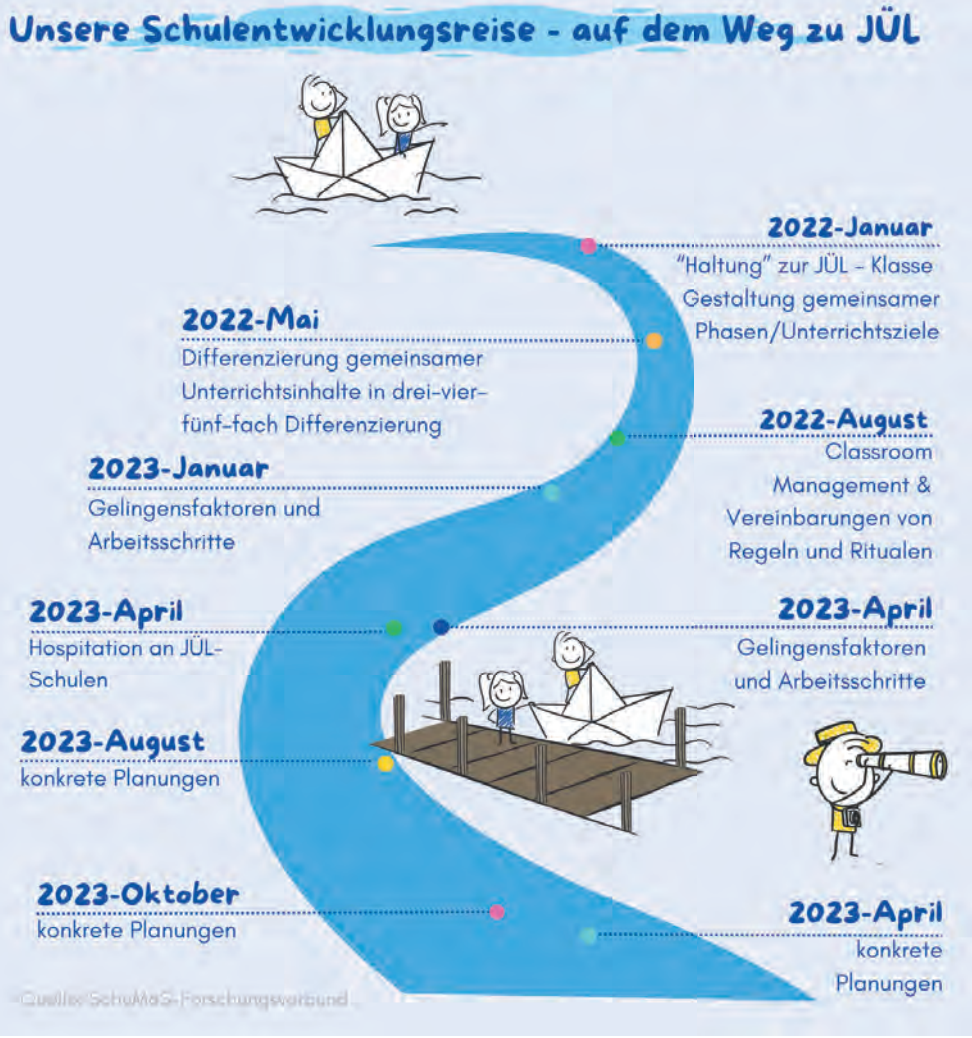
Eine interne Evaluation der Struktur zur Umsetzung des jahrgangsübergreifenden Unterrichts in den Klassen 1 und 2 wird zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgen. In die Evaluation wird das gesamte Kollegium eingebunden. Es werden immer wieder Teilbereiche evaluiert, um Erkenntnis darüber zu gewinnen, inwieweit die getroffenen Maßnahmen zum Team und Unterricht passen, wie diese ankommen und wie weiter nachjustiert werden müsste.

Auf dem Weg zum jahrgangsübergreifenden Lernen (JÜL)	Evaluation/Methode
Haltung zur JÜL-Klasse („Lerngruppe") Gestaltung gemeinsamer Phasen/Unterrichtsziele	Gespräche im Kollegium/Meinungsbild, Erprobung im Unterricht und Austausch im Jahrgangsteam, mögliche Veränderung(en)
Differenzierung gemeinsamer Unterrichtsinhalte in drei-vier-fünf-fach Differenzierung	Austausch/Diskussion im Jahrgangsteam, Vorstellung der Differenzierungsmaterialien im Kollegium, Diskussion
Classroom-Management – Vereinbarungen von Regeln und Ritualen	Erprobung im Unterricht, Erfassung Herausforderungen/Chancen der Regeln und Rituale
Gelingensfaktoren und Arbeitsschritte	Erfassung eines Meinungsbildes zum Vorbereitungsstand

Tab. 1: Evaluationsvorgaben der Lambertischule

Erste Erfahrungen und Empfehlungen

Im Vordergrund des Konzepts „JÜL" steht die Möglichkeit einer heterogenitätsreflexiven Lernbegleitung der Kinder und das langsame Öffnen des Unterrichts, hin zum selbstständigen Lernen. Mit dem veränderten „Classroom-Management" zogen nicht nur Whiteboards und iPads als Unterrichtsunterstützung ein, sondern auch Sitzecken und Rückzugsorte für die Kinder. Es zeigt sich, dass Kinder, die bereits ein Schuljahr mit „JÜL" vertraut sind, gerne die Rolle derjenigen übernehmen, die die Erstklässler bei dem Ankommen in der Schule durch das Erklären von Abläufen begleiten und diese nicht nur im übertragenen Sinne gerne an die Hand nehmen. Sie wachsen an der Verantwortung. „JÜL" stellt als Unterrichtskonzept einen wachsenden Prozess dar, der in kleinen Schritten verläuft und durch Erfahrung und Vertrauen im Team



voranschreiten kann. Impliziert sind auch mögliche Schritte zurück und das Verständnis darüber, dass dies Teil des Prozesses ist. „Es braucht individuelle Lösungen für die Teammitglieder", so Cäcilia Nagel, „wenn beispielsweise das Tempo noch nicht angemessen ist." Diese Lösungen werden dann gemeinsam in Teamarbeit gefunden. Dazu gehört eine Schulkultur, die Offenheit und Lösungsorientiertheit impliziert und Räume schafft, um Probleme und Unstimmigkeiten ansprechen zu können. „Wir denken in Lösungen. Pragmatisch – Hand in Hand". Aktuell läuft die Erprobungsphase weiter. Eine Evaluierung des Prozesses wird frühestens in einem Jahr erfolgen. Die Lambertischule verfolgt ihr Ziel, dass Kinder der Jahrgänge 1 und 2 gemeinschaftlich miteinander lernen können, um fachliche und soziale Kompetenzen zu fördern und die Basiskompetenzen zu steigern.

Unsere Learnings und Tipps für die Umsetzung von JÜL



Selbstvertrauen haben

"Wenn wir etwas wollen, dann gelingt es uns!"
"Trau dich - versuch es!"



Lösungsorientierung

"Wir denken in Lösungen und nicht in Problemen!"
"Herausforderungen werden angegangen und nicht problematisiert."



Im eigenen Tempo ans Ziel

"Kleine Schritte führen uns auch ans Ziel - und diese müssen nicht immer von allen zur gleichen Zeit gegangen werden- nur in dieselbe Richtung gehen."

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Professionalisierung



Gemeinsam stark: Lernen, beraten und unterstützen

Schulname: GGS an der Erzbahn in Gelsenkirchen, Nordrhein-Westfalen

Kontaktdaten:

E-Mail:
ogs-erzbahn@caritas-gelsenkirchen.de

Homepage:
https://119167.schulen.gelsenkirchen.de/de/default.aspx

Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Klassenlehrerin Frau Takmaz und der Sozialpädagogischen Fachkraft der Schuleingangsphase Frau Berghane, als Schulbeauftragte der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*, welches die Lehramtsstudierende Evelyne Mikulicz (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt hat. Die weitere Überarbeitung des Transkripts erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Nicole Nunkesser, im Austausch mit Frau Takmaz und Frau Berghane.

1. Hintergrund

Die Grundschule an der Erzbahn ist eine Schule im Stadtteil Bulmke-Hüllen der Stadt Gelsenkirchen, einem Stadtteil, welcher von großer kultureller Vielfalt geprägt ist, die sich auch in der Schülerschaft widerspiegelt. Das Team der Grundschule an der Erzbahn besteht aus: 24 Lehrkräften, acht OGS-Mitarbeiterinnen, drei sozialpädagogischen Fachkräften, zehn Integrationshelferinnen, einer Mitarbeiterin des Sozialdiensts Schule, zwei Musikschullehrkräften, zwei Lesementorinnen sowie einer ehrenamtlichen Helferin, einer Schulsekretärin, einem Hausmeister, drei Reinigungskräften sowie einer ehrenamtlichen Helferin. Derzeit lernen ungefähr 370 Kinder mit unterschiedlichen Lernausgangslagen miteinander. In der Offenen Ganztagsschule werden derzeit 75 Kinder im Rahmen einer verlässlichen Nachmittagsbetreuung betreut und durch ein vielfältiges Angebot an Spiel- und Lernmöglichkeiten begleitet. Ein wichtiger Bestandteil des Schullebens ist auch der Förderverein: Er unterstützt regelmäßig Veranstaltungen wie die Einschulungsfeier, das Winterleuchten oder den Nikolaustag.

2. Pädagogisches Konzept und Schulprofil

Für die Grundschule ist das „Gemeinsame Lernen“ seit vielen Jahren ein zentraler Schwerpunkt. Daraus ergibt sich, dass die individuelle Förderung aller Kinder konzeptionell fest im Schulprogramm implementiert ist. Das pädagogische Team ist durch eine enge Verbindung mit dem Sozialraum geprägt und zeichnet sich durch

eine offene und demokratische Grundhaltung in besonderem Maße aus. Gemeinsam arbeitet das Team in Kooperation mit den Familien daran, jedes Kind zu sehen und in seinen individuellen Stärken und Fähigkeiten zu fördern. Ergänzend zu der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* sind das Landesprogramm „Bildung und Gesundheit NRW“ und das durch Landesmittel geförderte Projekt „brotZeit“ ebenfalls integrale Bestandteile des Schulkonzeptes.

Beide Programme fügen sich in das pädagogische Selbstverständnis ein und tragen zur Förderung der Chancengleichheit der Kinder bei. Neben der Vermittlung fachlicher Kompetenzen werden an der Schule an der Erzbahn durch zahlreiche pädagogische Angebote zur Toleranzentwicklung, Teamfähigkeit und Selbstständigkeit sowie zur musisch-ästhetischen Bildung auch soziale und lebenspraktische Fähigkeiten gestärkt und vermittelt. Das pädagogische Team der Schule setzt sich aus Fachkräften unterschiedlicher Professionen zusammen. Als offene Ganztagsschule bietet die Grundschule an der Erzbahn unterschiedliche Betreuungsmodelle an. Das Kollegium profitiert von den partizipativen Strukturen und einer offenen Gesprächskultur.

3. Schulentwicklung innerhalb der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*

Frau Takmaz und Frau Berghane, die für die Umsetzung der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* an der Schule an der Erzbahn verantwortlich sind, nehmen seit dem Start 2021 an den Schulleitungsnetzwerktreffen und Angeboten des Schulverbunds Münster/Ruhr teil und übernehmen die entsprechenden Kommunikationswege. Im Gespräch berichtet Frau Takmaz über die Vorteile des Projektes: Fortbildungen, die gezielt auf die Entwicklungsziele der Schule abgestimmt sind, sowie die Vernetzung mit anderen teilnehmenden Schulen, die inspirierend auf die eigene Weiterentwicklung wirkt. Im Verlauf ihres Schulentwicklungsprozesses setzte sich die Schule mit zentralen Entwicklungsthemen auseinander. Dazu gehörten die Entwicklung und Erprobung von Kriterien- und Rasterzeugnissen. Ergänzend wurden schulinterne Evaluationen durchgeführt – sowohl zum Umgang mit pädagogischen Herausforderungen als auch zur Anwendung und Wirksamkeit der neuen Zeugnisformate. Zu den gesetzten Entwicklungszielen zählen, neben den Themen der Unterrichtsentwicklung in den Fächern Deutsch und Mathematik, vor allem auch die Etablierung ressourcenschonender und professioneller Strategien zum Umgang mit pädagogischen Herausforderungen im schulischen Alltag sowie die damit einhergehende Erhaltung der Lehrkräftegesundheit.

4. Entlastungstools und kollegiale Fallberatung

Bereits etablierte Maßnahmen zur Entlastung des Kollegiums umfassen die „KOM-Stunde“ und kriteriengeleitete Rasterzeugnisse:

Die wöchentliche Kommunikationsstunde („KOM-Stunde“) ist seit vielen Jahren eine tragende Säule der gewachsenen Kommunikationskultur innerhalb des Kollegiums an der GGS an der Erzbahn. Hier können basisdemokratisch alle aktuellen Anliegen



vorgebracht und diskutiert werden. Sie folgt einem ritualisierten Ablaufplan und ersetzt die klassische Dienstbesprechung.

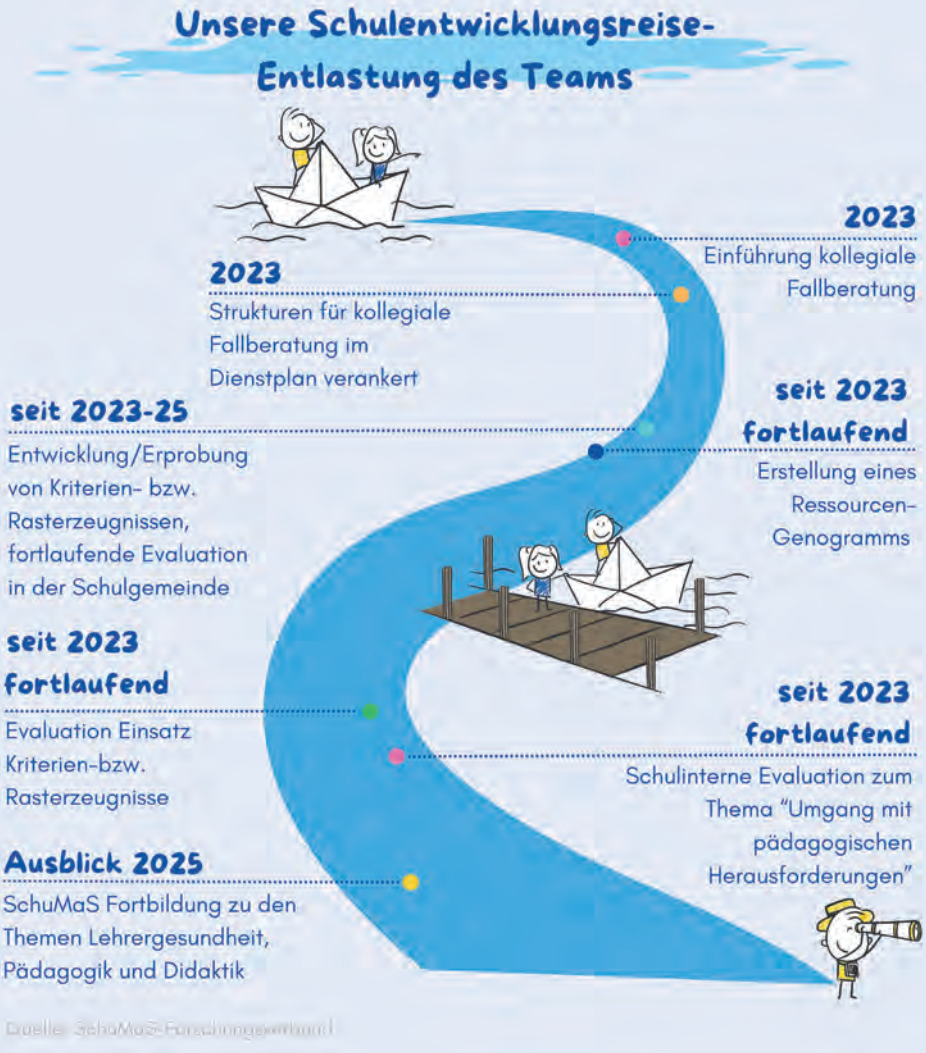
Auch die Einführung und Erprobung von kriteriengeleiteten Rasterzeugnissen zielt unter anderem darauf ab, die Ressourcen der Lehrkräfte zu schonen und die Lehrer*innengesundheit positiv zu beeinflussen. Dieser Schulentwicklungsprozess ist nach wie vor in der Weiterentwicklung.

Ein im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses unter Begleitung der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* umgesetztes Entwicklungsziel ist die Einführung der wöchentlich stattfindenden ‚Kollegialen Fallberatung' (KFB).

Die KFB lädt jeden einzelnen Mitarbeitenden der Schule ein, sich für konkrete Herausforderungen der beruflichen Praxis Lösungsperspektiven und Handlungsmodelle anzueignen. Bestehend aus einem festen Kern von drei Berater*innen kann die KFB



Abb 1: Methode Kollegiale Fallberatun. Sandra Berghane, 2023.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

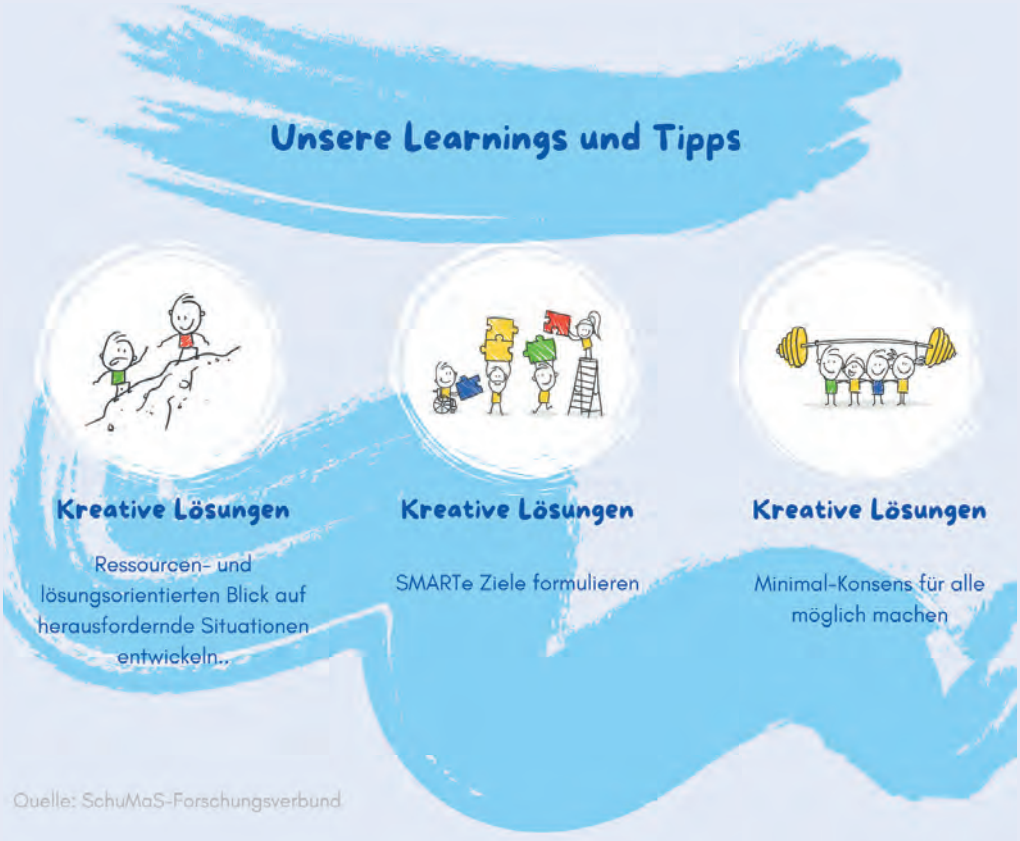
um bis zu zehn Personen erweitert werden. Der Ablauf folgt einer festen Zeitstruktur, wobei die anzuwendenden Lösungsmethoden frei wählbar sind. Die KFB ist für das Team an der Erzbahn ein agiles und immer selbstgesteuertes Tool sowie ein höchst nützliches Instrument für einen gelingenden Perspektivwechsel.

5. Reflexion und Weiterentwicklung

Die GGS an der Erzbahn arbeitet fortlaufend daran, Schule aktiv zu gestalten. Dabei hat sich das Kollegium vor allem auf die Entwicklung eines gemeinsamen Erziehungskonzeptes zwischen Elternhaus und Schule fokussiert, bei dem alle Akteure der Schulgemeinschaft einbezogen werden sollen. Hierbei profitiert die Schule von Erfahrungswerten benachbarter Schulen und setzt auf die gegenseitige Unterstützung.

Das Fortbildungsprogramm der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* bietet aus den Bereichen „Professionalisierung“ und „Unterrichtentwicklung von Lehrkräften“ ein adäquates Angebot, um den Schulentwicklungsprozess der Schule weiter voranzutreiben.

Aktuell werden Fortbildungen aus der Initiative *Schule macht stark* innerhalb pädagogischer Ganztage integriert. Dazu zählen aus dem Inhaltscluster Professionalisierung: „Vom Einzelkämpfer zum Team“, „Klassengemeinschaft stärken“ und „Peerbeziehungen stärken“.



Ganztagsschule im TEAM – Toleranz, Empathie, Andersartigkeit, Miteinander

Schulname: Grundschule in der Südstadt in Peine, Niedersachsen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleitung, Rektor Michael Lampka und Konrektorin Anna Rambasky, verfasst und mit Abstimmung der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Hinrich-Wilhelm-Kopf-Straße 22
31226 Peine
Tel.: 05171/499701
Fax: 05171/497701

E-Mail:
gs-in-der-Suedstadt@stadt-peine.de

Homepage:
https://gs-peine-süd.de

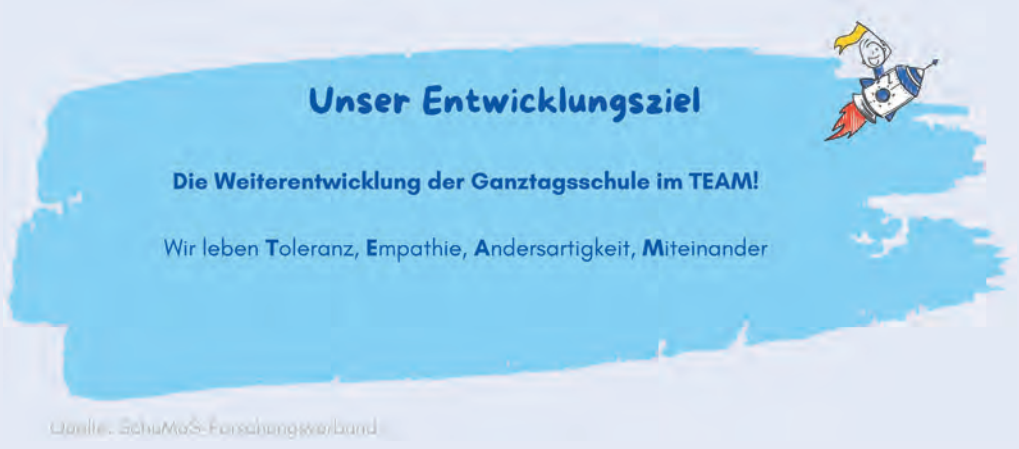


1. Unsere Schule

An der Grundschule in der Südstadt sind insgesamt 40 Mitarbeitende beschäftigt, darunter 20 Lehrkräfte, 14 pädagogische Mitarbeitende, zwei Schulsozialarbeiterinnen, ein Hausmeister, eine Sekretärin, eine FSJlerin (Freiwilliges Soziales Jahr) und ein Minijobber. Wir haben 350 Schülerinnen und Schüler in 16 Klassen (Jahrgang 1–4) und einen Schulkindergarten. Unsere Schule ist vielfältig, was sich beispielsweise daran zeigt, dass unsere Kinder aus 20 verschiedenen Nationen stammen, 70–80% Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache sind und 60–70% Kinder mit Bildungskarte ausgestattet sind, d. h., Leistungen nach dem Bildungs- und Teilhabepaket (BUT) erhalten.

Unsere Schule profitiert von den unterschiedlichen Kulturen und Sprachen der Kinder. Ein Verständnis für eine weltoffene, demokratische Grundhaltung kann unmittelbar vor Ort erfahren und gelebt werden. Wir sind eine bunte und interkulturelle Schule, in der wir im Team in einer friedlichen und humorvollen Atmosphäre gemeinsam den Schulalltag gestalten. Dabei wollen wir das Sprachbewusstsein und die Wertschätzung der eigenen Mehrsprachigkeit unserer Schülerinnen und Schüler stärken und gleichzeitig einen offenen und toleranten Umgang mit verschiedenen Kulturen fördern. Die wunderbaren Möglichkeiten, die sich aus unserem Miteinander ergeben, finden Platz in unserem Schulalltag. Für uns ist jeder Mensch wichtig.

Wir nehmen unseren Bildungs- und Erziehungsauftrag ernst. Dabei möchten wir Menschen erziehen und bilden, die einen wohlwollenden Blick auf sich und auch auf andere Menschen haben. Wir möchten Menschen erziehen, mehr Neugierde und weniger Angst zu haben. Wir möchten, dass die Kinder unserer Schule erfahren, dass sie einen Wert haben und diesen Wert auch in die Gemeinschaft einbringen. In den Lerngruppen und den verschiedenen Teams arbeiten – unter Beteiligung von Eltern

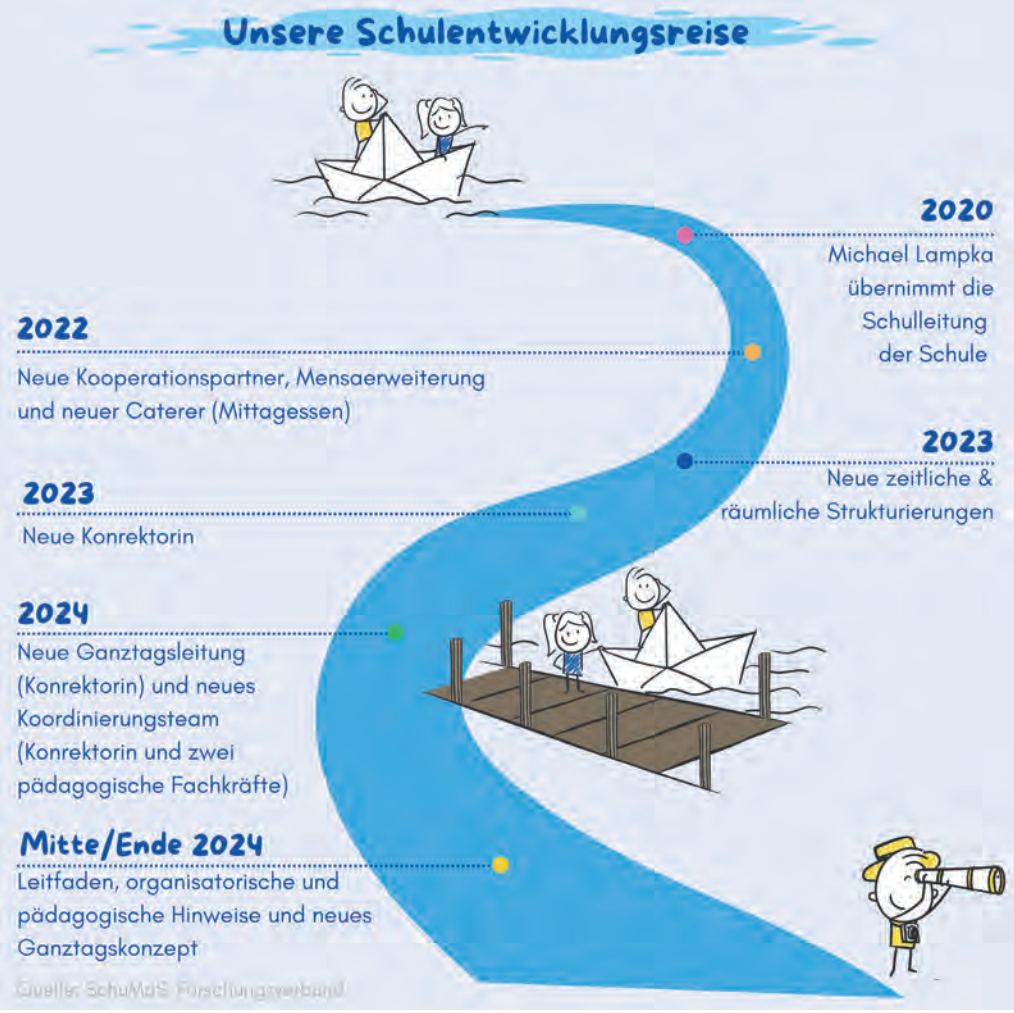


und außerschulischen Partnern – alle gemeinsam daran, dieses Ziel zu erreichen und den Schulalltag erfolgreich zu gestalten. Besondere Relevanz bei der Erreichung dieses übergeordneten Ziels kommt dabei unserem Ganztag zu.

2. Unser Weg

Um herauszufinden, wo wir mit Blick auf unser Entwicklungsziel stehen, haben wir uns zunächst vorgenommen, das Konzept des Ganztags und dessen Umsetzung zu evaluieren. Durch die Evaluation konnten wir verschiedene Bereiche mit Weiterentwicklungspotenzial identifizieren und entsprechende Teilziele formulieren. Klar war, dass mehr Ruhe und Struktur in den Ganztag einkehren und Abläufe verbessert werden sollen. Weiterhin sollen neue Mitarbeitende, Kooperationspartner, Eltern und auch Kinder einen vereinfachten Einstieg in die Strukturen des Ganztags finden. Abgeleitet haben wir die Teilziele auf Basis der Ergebnisse, die offenlegten, dass es sich bislang für neue Mitarbeitende als sehr schwierig gestaltet hat, sich in die neuen Strukturen einzufinden. Im Ganztag arbeiten derzeit inkl. Kooperationspartner zwanzig verschiedene Personen, die sich nicht alle optimal mit den Strukturen auskennen und unterschiedlichste Kompetenzen und Erfahrungen aufweisen. Viele Aspekte des Ganztags wurden daher als unruhig und anstrengend empfunden.

Um einen umfassenden Überblick zu erhalten, haben wir uns entschlossen, eine weitere Umfrage durchzuführen, um nachzuforschen, wie die Kinder und Eltern den Ganztag allgemein empfinden. Im Zuge dessen konnte festgestellt werden, dass im Großteil alle Befragten mit den bisherigen Strukturen grundsätzlich zufrieden sind, es aber Verbesserungsmöglichkeiten (mehr Personal, mehr Freiräume, besseres Mittagessen, noch flexiblere Wechselmöglichkeiten in den Arbeitsgemeinschaften, noch flexiblere Abholzeiten u. a.) gibt. Durch die Evaluation unter unseren Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern haben wir erfahren, dass die Eltern Schwierigkeiten hatten, einzuschätzen, was ihr Kind im Ganztag macht. Dadurch erschwerte sich die Beteiligung der Eltern. Die Transparenzmachung der Strukturen und Abläufe via



Mails und Messenger (iServ) sowie der individuelle Dialog, besonders mit Eltern, die nicht Deutsch sprechen, wurde und wird stetig versucht voranzubringen. Auch durch die Abordnung von Lehrkräften und dem häufig krankheitsbedingten Ausfall von Personal wurde die Arbeit ebenfalls erschwert.

Diese herausgearbeiteten Punkte aus der Evaluation wurden mit allen im Ganztag Arbeitenden diskutiert, um im TEAM den weiteren Weg unserer Schulentwicklung zu gestalten. Auf Basis der Gespräche wurden anschließend gemeinsam mehrere Maßnahmen ergriffen, um den Ganztag im TEAM weiterzuentwickeln und zu stärken. Zunächst wurden Regelungen und Leitfäden aufgestellt mit dem primären Ziel, mehr Ruhe und Struktur in den Ganztag zu bringen. Diese Regelungen umfassen verschiedene Bereiche. Ein Beispiel ist die Einführung einer einheitlichen Mensaregel inkl. Tischspruch sowie klarerer Gruppenstrukturierungen und einer Neuausrichtung der

Zusammensetzung sowohl innerhalb der Teams von Mitarbeitenden als auch der Gruppen mit Schülerinnen und Schülern. Dadurch und auch durch das bewusste Setzen und Beibehalten von klaren Regeln und Ritualen sowie durch das Schaffen von eindeutigen, aber genauso auch wertschätzenden Sprachvorbildern gelingt es, mehr und mehr Ruhe zu schaffen. Dies zeigt bereits positive Auswirkungen auf das Schulklima, welches sich deutlich verbessert! Auch auf personeller Ebene haben wir einige Veränderungen eingeführt. So fanden bspw. Gespräche mit dem Schulträger und dem Caterer (Mittagessen) statt. Anschließend haben wir ein neues Klammersystem eingeführt, um die Schülerinnen und Schüler passgenauer und schneller mit dem bestellten Mittagessen zu versorgen. Darüber hinaus wurden zum 01.09.2024 neue Reinigungskräfte eingestellt. Da es für sie mitunter sehr stressig war, die Tische zwischen Gruppenwechseln zu säubern, während eventuell schon die nächsten Kinder an die Tische wollten, um zu essen, haben wir nach engen Absprachen auch hier eine Änderung vorgenommen. Um in der Mittagszeit hektische Abläufe für Schüler*innen und Personal zu verhindern, wurden Zeiträume entzerrt, um allen Beteiligten mehr Ruhe für ihre jeweiligen Aufgaben zu geben.

Weiterhin wurden die Pausen am Nachmittag verschoben, d. h. es gibt nun nach dem Unterricht und nach den Phasenwechseln im Ganztag immer fünf Minuten „Orientierungs-/Organisationszeit“, um den Schüler*innen mehr Erholungszeit zu gewähren, bevor die außerunterrichtlichen Angebote (Hausaufgabenzeit, Lernzeit, AGs) beginnen.

Für einen besseren Überblick wurden auch alle Mitarbeitenden durch die Schulleitung im Umgang mit dem digitalen Klassenbuch (Schulapp) geschult. So können Kindergruppen schneller und übersichtlicher abgeglichen werden und eine gewissenhafte Aufsichtsführung entstehen. Eine FSJlerin konnte ebenfalls zur Unterstützung im Ganztag eingestellt werden, wodurch das Kollegium entlastet wird.

In Ergänzung zu den bereits ergriffenen Maßnahmen erfolgte im Frühjahr 2024 eine schulinterne Mitarbeiterfortbildung (SchiMF) zum Thema multiprofessionelle Kooperation im Team, die im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* durchgeführt wurde. Hierbei haben wir die verschiedenen Ebenen von multiprofessioneller Kooperation in den Blick genommen und weitere Entwicklungspotenziale sowie Anknüpfungspunkte an unsere bisherige Arbeit identifizieren können. Anschließend wurde in weiteren schulinternen Konferenzen und Besprechungen das Thema Konflikte und Kommunikation im Jahr 2024 vertiefend in den Blick genommen.

3. Bisher Erreichtes und nächste Schritte:

Die auf Basis der Evaluation ergriffenen Maßnahmen zeigen im Schulalltag und insbesondere im Ganztag Wirkung. Durch das digitale Klassenbuch wird jeden Tag ersichtlich, welche Schüler*innen fehlen und welche Maßnahmen gemäß Leitfaden sowie organisatorischer und pädagogischer Hinweise getroffen werden müssen. Dies gibt unseren Mitarbeitenden mehr Sicherheit im Handeln. Die neue Aufteilung und

Strukturierung der Gruppen hat deutlich mehr Ruhe in den Alltag gebracht. Dies zeigt sich in der positiven Lernatmosphäre bei der Hausaufgabenzeit und bei der Mittagessenszeit im Ganztag. Durch die Maßnahmen sind mehr Klarheit, Struktur, aber auch Ruhe in den Ganztag gekommen und die Schüler*innen und Lehrkräfte sind weniger lärm- und stressbelastet, was sich in einem positiveren Schulklima widerspiegelt.

Klare Strukturen geben Stabilität. Deutliche Regeln vermitteln Halt und Orientierung.

Auch wenn wir auf einem guten Weg sind, unser Ziel zu erreichen, und wir schon viel geschafft haben, bleibt die Abordnung von Lehrkräften und der häufige krankheitsbedingte Ausfall von Personal ein belastender Faktor im Schulalltag. Hinzu kommt, dass wir Strategien entwickeln müssen, wie unsere Kooperationspartner, die im Ganztag arbeiten, einerseits unsere Strukturen besser kennenlernen und andererseits eine gewisse Qualität bei der Durchführung der Angebote gewährleistet werden kann.

Darüber hinaus fangen wir an, unser neu verschriftlichtes Ganztagskonzept zu leben und die neu geschaffenen Teamstrukturen zu stärken. Dabei haben wir folgende Bereiche der multiprofessionellen Kooperation besonders im Blick:

- Mit Konflikten professionell umgehen und wertschätzende Kommunikation auf Augenhöhe
- Verbesserung der Kommunikationsstrukturen und Professionalisierung des Gesprächsverhaltens

Hierfür haben wir im Frühjahr 2025 eine weitere SchiMF zum Thema „Vom Einzelkämpfer zum Team – Gelingende Kooperation fördern“ im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* in Anspruch genommen.

Unsere Learnings und Tipps für die Gestaltung der Ganztagsschule im TEAM



Offene Diskussions- und Partizipationskultur

Wir möchten eine offene Diskussionskultur. Erwachsene müssen sich gegenseitig und auch den Kindern etwas zutrauen. Verantwortung muss von den Erwachsenen abgegeben und im Gegenzug auch von den Kindern erwartet werden.



Klare Absprachen und klarer Leitfaden

Digitales Klassenbuch, nonverbale oder spracharme Rituale wie z. B. das Verteilen von bunten Klammern für das jeweils bestelle Mittagessen, feste klare Gruppen und deutliche Signale für verschiedene Phasen im Ganztag. Klare Beschilderungen und immer wiederkehrende Rituale und Abläufe.



Dialogbereitschaft und Selbstreflexion

Geduld, ständige Dialogbereitschaft und Selbstreflexion sind wichtig, um Toleranz, Empathie, Andersartigkeit und Miteinander an einer Schule zu leben. Das betrifft sowohl die Erwachsenen als auch die Kinder, denn was wir im Alltag vorleben, ist für unsere Schülerinnen und Schüler leitend.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Motivation braucht Rückmeldung – Feedback wirksam in der Schule einsetzen

Schulname: Grundschule an der Bräugasse in Neumarkt in der Oberpfalz, Bayern

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Konrektorin Frieda Braun verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Anita Kalustian, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Bräugasse 1
92318 Neumarkt
Tel.: 09181–254585
Fax: 09181–254587

E-Mail:
sekretariat@gs-braeugasse.de

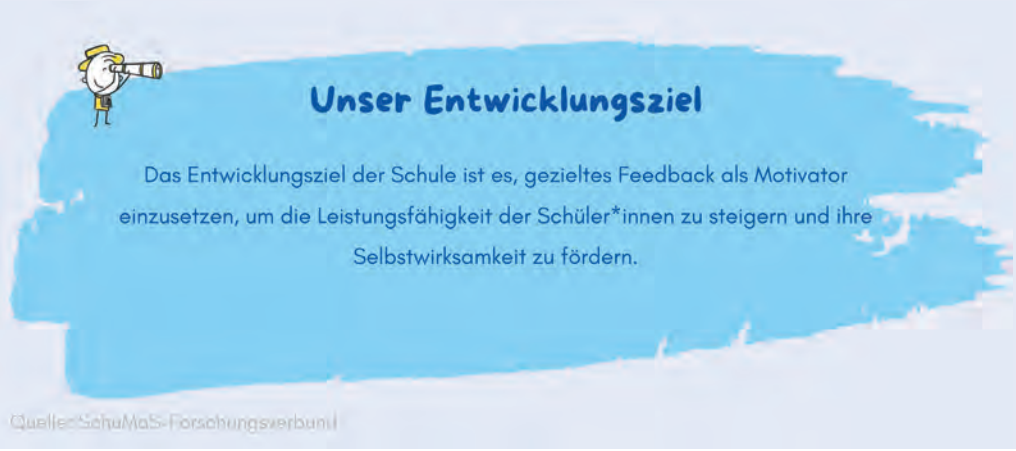
Homepage:
www.gs-braeugasse.de

Die *Grundschule an der Bräugasse* in Bayern ist eine Grundschule mit insgesamt 256 Schülerinnen und Schülern. Etwa 70% der Schülerschaft haben einen Migrationshintergrund, und ein hoher Anteil der Kinder kommt aus sozial benachteiligten Familien in verschiedenen Familienformen. An der Schule gibt es sieben Regelklassen, vier gebundene Ganztagsklassen und zwei Deutschklassen.

Das Kollegium umfasst 30 Lehrkräfte, drei Drittkräfte und einen Brückenbauer (Förderprogramm: „gemeinsam.Brücken.bauen" zum Ausgleich pandemiebedingter Nachteile), die als zusätzliche und unterstützende Betreuungspersonen zur Entlastung und gezielten Förderung eingesetzt werden. Darüber hinaus unterstützen Praktikanten aus der Fach- und Oberschule, die Jugendsozialarbeit (JAS), die Schulsozialarbeit (SAS) und drei Schulbegleitungen den Schulalltag. Im Gebäude sind außerdem ein Hort und eine Mittagsbetreuung untergebracht, die zur Betreuung der Kinder beitragen.

1. Unser Ziel

Im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* verfolgt die Schule das Ziel, gezieltes Feedback als Motivationsinstrument einzusetzen, um die Leistungsfähigkeit und die Selbstwirksamkeit der Kinder zu steigern. Feedback wird hier als individuelle, kompetenzorientierte und motivierende Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler verstanden, um deren Entwicklung zu fördern: Unsere Schülerschaft ist durch eine hohe Leistungsheterogenität geprägt, was uns dazu motiviert, individuelle Förderansätze und differenzierte Lernbegleitung in den Mittelpunkt unserer pädagogischen Arbeit zu stellen. Wir setzen Feedback gezielt als Schwerpunkt, um Leistungsunterschiede frühzeitig zu erkennen und allen Schülern und Schülerinnen individuelle Lernwege zu ermöglichen. Durch wertschätzende Rückmeldungen stärken wir das Selbstvertrauen, besonders bei leistungsschwächeren Kindern, und fördern ihre Motivation,



sich aktiv am Lernprozess zu beteiligen. Wir schaffen damit eine Schulkultur der Anerkennung und Weiterentwicklung, in der jede Leistung gesehen und gefördert wird.

2. Unser Weg

Unser Weg zur Erreichung unseres Ziels teilt sich in mehrere Säulen auf, die wir als besonders gewinnbringend für die Entwicklung unserer Schülerinnen und Schüler und die Schulgemeinschaft erachten:

2.1 Förderung der Stärkenorientierung bei den Kindern

Um die Stärken der Kinder zu fördern, wurden unterschiedliche Projekte, Angebote und Instrumente in der Schule eingeführt.

- *Bräugasse sucht den Superstar*: Dieses jährliche Projekt ermöglicht es den Kindern, ihre individuellen Stärken vorzustellen und so zu erfahren, dass ihre Talente auch außerhalb des klassischen Unterrichts geschätzt werden. Zunächst werden in den Klassen die *Superstars* ermittelt, wobei die Klassengemeinschaft als Jury fungiert. Anschließend wählen externe Jurymitglieder den Superstar der gesamten Schule. Die Jury setzte sich aus dem Elternbeiratsvorsitzenden, der Schulaufsicht, der Schulleitung, einer Kollegin und einem Kollegen des Kooperationspartners des Ganztages zusammen.
- *Talenteschienen*: Hierbei handelt es sich um klassenübergreifende Angebote zu verschiedenen außerunterrichtlichen Themen wie Kochen, Hühnerhaltung, kreativem Schreiben oder Knobeln. Die Schülerinnen und Schüler können diese Angebote wöchentlich besuchen, und die Gruppen werden jahrgangsübergreifend nach den individuellen Interessen und Talenten der Kinder gebildet.
- *Talentebuch*: In jeder Klasse liegt ein Schnellhefter, in dem die Lehrkräfte nichtfachliche Stärken der Schüler dokumentieren, wie zum Beispiel Hilfsbereitschaft, Empathie oder Kreativität. So wird ein umfassenderes Bild von den Talenten der

Kinder gezeichnet. Den Kindern wird nach erfolgtem Eintrag eine direkte Rückmeldung gegeben.
- *GLEMA*: Glück, Empathie und Achtsamkeit sind als festes Schulfach im Ganztagesprogramm integriert, um das soziale und emotionale Lernen der Kinder zu fördern.

2.2 Professionalisierung der Lehrkräfte

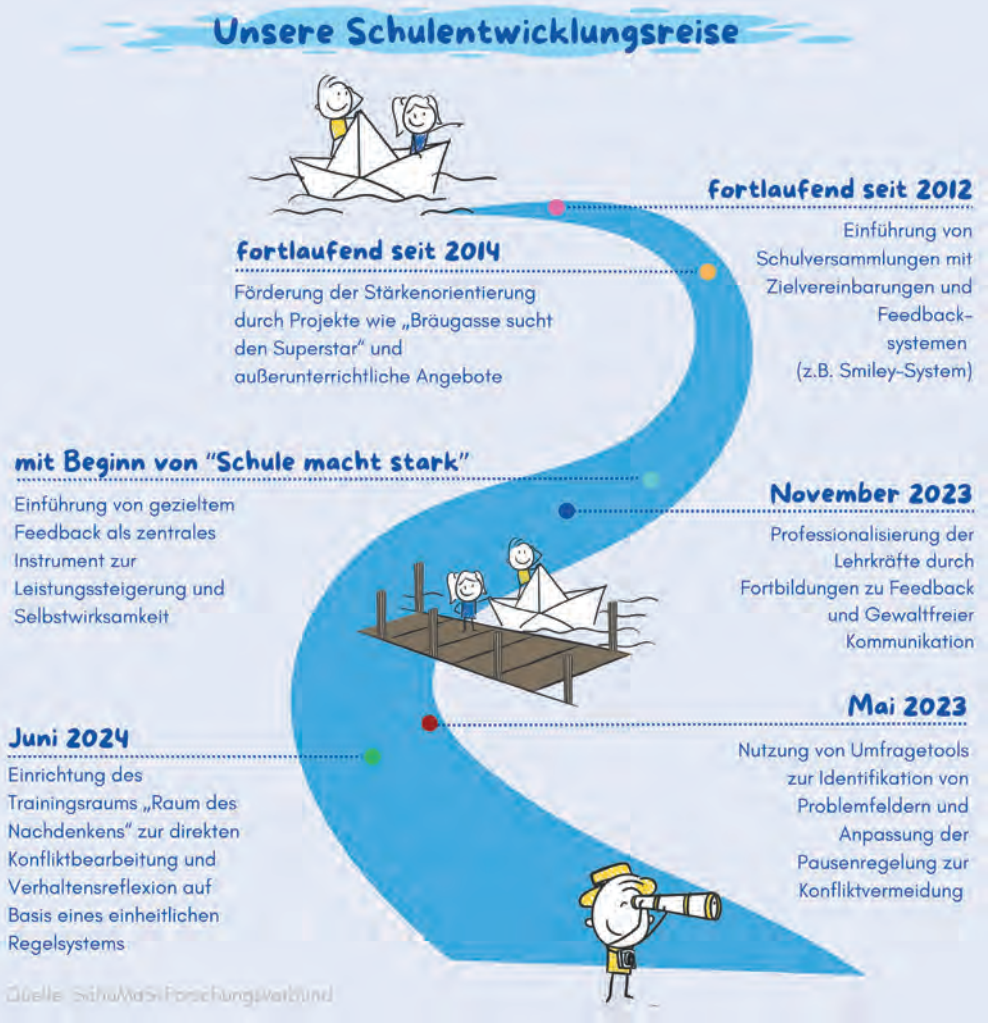
Im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* wurde eine Fortbildung zum „Feedbackprofi" absolviert, um gezieltes Feedback als effektives pädagogisches Werkzeug einsetzen zu können. Weitere Fortbildungen umfassten das Thema „Gewaltfreie Kommunikation in der Grundschule" mit einem Schwerpunkt auf der Giraffen- und Wolfssprache. Die Wolf- und Giraffensprache sind dabei Begriffe aus der Gewaltfreien Kommunikation (nach Marshall Rosenberg), wobei die Wolfssprache für verurteilendes, anklagendes Sprechen steht und die Giraffensprache für einfühlsame, wertschätzende und bedürfnisorientierte Kommunikation. Zudem wurde ein pädagogisches Wochenende organisiert, um Bausteine für effektives Feedback zu erarbeiten, wobei der Schwerpunkt auf dem Bereich Lesen lag. Wir formulierten klare Lernziele wie Textverständnis, Lesegeschwindigkeit und korrekte Aussprache. Konkrete Beobachtungskriterien, wie etwa die Fähigkeit, Hauptideen zu erkennen oder Details im Text zu benennen, um die Rückmeldungen gezielt zu fokussieren. Die Schüler und Schülerinnen erhalten somit von der Lehrkraft ein zeitnahes, spezifisches Feedback, das sich an den oben genannten Kriterien orientiert, ihre Fortschritte lobt und gezielte Verbesserungsvorschläge für die nächsten Schritte bietet.

2.3 Schulversammlungen zu verschiedenen Themen des Zusammenlebens

In regelmäßigen Schulversammlungen werden zentrale Themen des Schulalltags besprochen, wie beispielsweise Verhalten und Ordnung im Schulhaus. Aus diesen Versammlungen ergeben sich konkrete Zielvereinbarungen für alle Schülerinnen und Schüler, die durch ein unmittelbares Feedbacksystem unterstützt werden. Ein Beispiel hierfür ist das Smiley-System, das zur Belohnung besonders vorbildlicher Klassen eingeführt wurde.

2.4 Wiederkehrende Umfragen zum Wohlbefinden

Um die Schule zu einem Wohlfühlraum für alle zu machen, führen wir jährlich Umfragen unter Eltern, Lehrern und Schülerinnen und Schülern durch. So wurde beispielsweise festgestellt, dass es auf dem Pausenhof häufig zu Konflikten kam, die das Wohlbefinden beeinträchtigten. Auf Basis dieser Rückmeldung wurde die Pausenzeit auf zwei Zeitschienen aufgeteilt, um mehr Ruhe und Struktur und dadurch mehr Freiräume und Entfaltungsmöglichkeiten zu schaffen.



Dieser ganzheitliche Ansatz stärkt das Gemeinschaftsgefühl und fördert die persönliche Entwicklung der Kinder in unserer Schule.

3. Herausforderungen

Die Umsetzung unserer Ziele im Schulalltag bringt einige Herausforderungen mit sich:

Der Schulalltag ist häufig von einem engen Zeitplan geprägt, der nur wenig Raum für die Umsetzung neuer Konzepte und Projekte lässt. Dies stellt eine Herausforderung dar, besonders wenn es darum geht, langfristige Vorhaben wie die kontinuierliche Förderung von Schülern und Schülerinnen durch gezieltes Feedback umzu-

setzen. Gleichzeitig führt die Vielzahl an unterschiedlichen Persönlichkeiten und Prioritätensetzungen im Lehrerkollegium manchmal zu verschiedenen Ansätzen und Verzögerungen bei der Umsetzung gemeinsamer Ziele. Dies erschwert eine einheitliche und zielgerichtete Strategie zur Steigerung der Motivation durch Feedback, da unterschiedliche Herangehensweisen die Konsistenz und Nachhaltigkeit in der Praxis beeinträchtigen können. Hinzu kommt die Kommunikation mit den Eltern, die aufgrund unterschiedlicher Erwartungen, Sprachbarrieren und begrenzter Verfügbarkeit häufig eine Hürde darstellt. Eine effektive Zusammenarbeit mit den Eltern ist jedoch entscheidend, um Feedback nicht nur in der Schule, sondern auch im familiären Umfeld sinnvoll zu integrieren und so die Motivation der Schüler und Schülerinnen ganzheitlich zu fördern. Um diesen Herausforderungen zu begegnen, bedarf es einer klar strukturierten Zeitplanung, einer stärkeren Abstimmung innerhalb des Kollegiums und einer besseren Kommunikation mit den Eltern, um die positiven Effekte von Feedback nachhaltig zu nutzen und die Lernmotivation der Schüler und Schülerinnen zu steigern.

4. Gelerntes

Im Rahmen unserer Schulleitungsnetzwerktreffen haben wir das Thema Feedback intensiv behandelt und die Bedeutung von Umfragetools wie Lamapoll als wertvolle Grundlage für unsere Arbeit erkannt. Diese Tools ermöglichen es uns, gezielt Schüler-, Eltern- und Lehrkräfterückmeldungen einzuholen und somit wichtige Anstöße zur Verbesserung des Schulalltags zu erhalten. Ein konkretes Beispiel für die positive Wirkung dieser Rückmeldungen war die Anpassung der Pausenzeit, die auf Basis von Feedback aus der Schulgemeinschaft optimiert wurde und nun besser den Bedürfnissen der Schüler und Schülerinnen entspricht. In den Netzwerktreffen wurde der Nutzen dieser Feedbackmethoden noch einmal betont, sodass wir nun regelmäßig auf diese Tools zurückgreifen wollen, um fundierte Entscheidungen zu treffen und den Schulalltag kontinuierlich zu verbessern. Dabei wurde auch ein konstruktiver Austausch über die Bedeutung von Motivation durch gezieltes Feedback geführt, um sicherzustellen, dass alle Beteiligten – Lehrer und Lehrerinnen, Schüler und Schülerinnen und Eltern – aktiv in den Veränderungsprozess eingebunden werden und dieser von allen Seiten getragen wird.

5. Bisher Erreichtes

Dank der ergriffenen Maßnahmen konnten bereits erste positive Ergebnisse erzielt werden:

1. Nach einer weiteren Abfrage zum Thema *Wohlfühlraum Schule* konnte festgestellt werden, dass die Aufteilung der Pausen auf zwei Zeitschienen zu einer deutlichen Reduzierung von Konflikten auf dem Pausenhof geführt hat. Dies beeinflusste das Schulklima positiv und sorgte für mehr Ruhe und Struktur im Schulalltag.

2. Der neu eingerichtete *Trainingsraum „Raum des Nachdenkens“*, der auf Basis der Umfrageergebnisse entstanden ist, bietet den Kindern eine Möglichkeit, Konflikte unmittelbar aufzuarbeiten und zu reflektieren. Ab der großen Pause steht hier die Schulsozialarbeiterin zur Verfügung, um mit den betroffenen Kindern – die den Unterricht stören oder in der Pause gegen Regeln verstoßen – an Reflexionsbögen zu arbeiten und Reflexionsgespräche zu führen. So können sie gemeinsam über ihr Verhalten nachdenken und lernen, wie sie es in Zukunft verbessern können.

6. Nächste Schritte

Der nächste Fokus liegt auf der individuellen Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler. Dazu sollen *drei Feedbackwochen* fest im Schuljahr verankert werden. In dieser Zeit erhalten die Schülerinnen und Schüler in kurzen Gesprächen von ihren Lehrkräften gezieltes, individuelles Feedback zu ihren persönlichen Lernfortschritten. Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schüler wird eine Zielvereinbarung getroffen: „Woran kann ich arbeiten?“ Diese Vereinbarungen sollen den Kindern helfen, ihren Lernprozess aktiv mitzugestalten und ihre Selbstwirksamkeit weiter zu stärken.

Unsere Learnings und Tipps für Feedback als Motivationsinstrument



Gezieltes Feedback...

... stärkt die Selbstwirksamkeit der Schüler*innen.



Umfragen...

... helfen, Probleme frühzeitig zu erkennen und passende Lösungen zu entwickeln.

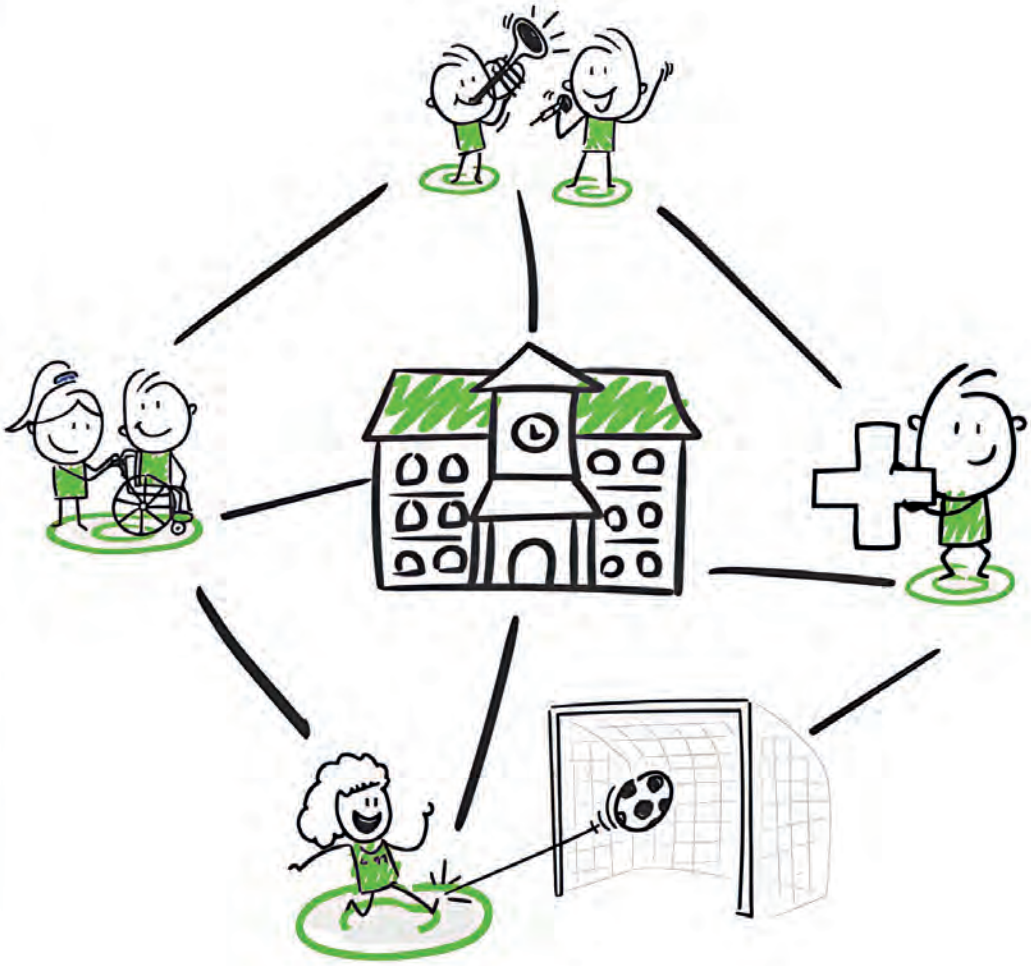


Stärkenorientierte Projekte...

... fördern Talente und schaffen Wertschätzung außerhalb der formalen Bildung.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung



Multiprofessionelle Zusammenarbeit in Schule – Förderung von Schüler*innen aus einem Guss gestalten

Schulname: Grundschule Tegelweg in Hannover, Niedersachsen

Kontaktdaten:

Tegelweg 2
30179 Hannover
Tel.: 0511 168 36481

E-Mail:
GSTegelweg@hannover-stadt.de

Homepage:
https://grundschule-tegelweg.de/

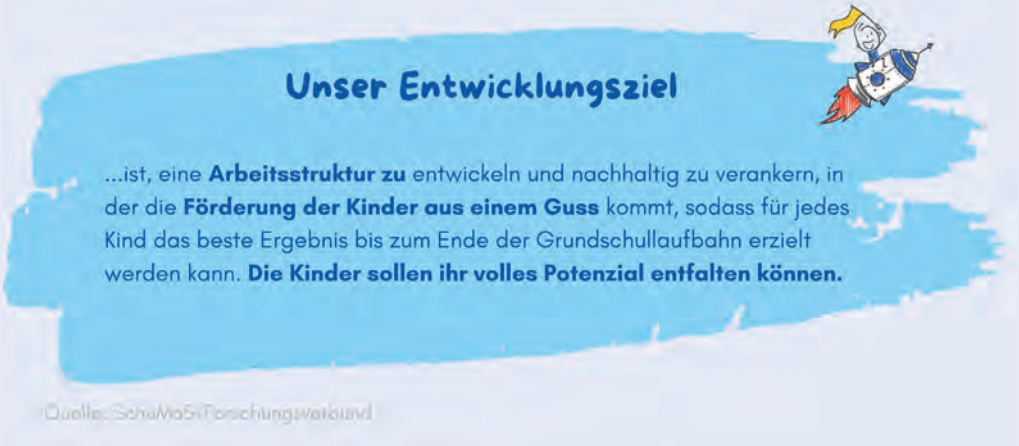
Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleitung, Annika Kalinowsky, von der Grundschule Tegelweg, das die Lehramtsstudierenden Alina Peelen und Cedric Ropertz (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt haben. Die Überarbeitung des von den Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen und die Schulleitung, Annika Kalinowsky.

1. Unsere Schule

Die Grundschule Tegelweg liegt am Rande eines Stadtteils von Hannover, in dem viele Kinder von Armut betroffen sind. Zwei Drittel der Kinder, die unsere Schule besuchen, haben einen Migrationshintergrund und etwas mehr als die Hälfte der Kinder kommt aus Familien, die Sozialleistungen empfangen. Das heißt aber nicht, dass wir uns als Brennpunktschule verstehen, das kommt auf die Perspektive an. Wenn wir nach links und rechts auf unsere Nachbarschulen schauen, dann trifft diese Zuschreibung nicht auf uns zu. Nimmt man aber eine normale Stadtteilschule in den Blick, dann kommt man der Zuordnung wieder näher.

Im Schuljahr 2024/25 wird unsere Schule von 315 Schüler*innen besucht, davon sind 20 Inklusionsschüler*innen. Unser Kollegium besteht aus 16 Grundschullehrkräften, drei Sozialpädagog*innen, vier Förderschullehrerinnen im inklusiven Bereich, von denen eine auf den Bereich geistige Entwicklung spezialisiert ist, fünf weiteren pädagogischen Mitarbeiter*innen, einer Fachkraft für interkulturelle Bildung, drei Schulbegleiter*innen und vier Lehrkräften für den Erstsprachenunterricht (ESU).

Bei uns stehen die Schüler*innen im Mittelpunkt. Wir möchten, dass sie sich bei uns wohlfühlen und Wertschätzung erfahren. Deshalb ist der ESU bei uns in den Vormittag integriert, denn zur Wertschätzung der Muttersprache gehört auch, dass man dafür nicht länger in der Schule bleiben muss. Wir sind sehr stolz darauf, dass wir



sprachlich sehr breit aufgestellt sind und im ESU die Sprachen Arabisch, Russisch, Polnisch und Türkisch anbieten. Die Angebote unseres offenen Ganztags werden von einem externen Anbieter durchgeführt, sodass sich die Lehrkräfte auf ihre schulischen Aufgaben konzentrieren können und keine zusätzliche Belastung durch den Ganztagsbetrieb entsteht.

Die multiprofessionelle Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums sowie in Kooperation mit außerschulischen Partnern erfordert nicht nur ein gemeinsames Verständnis von Kooperation in der Schule. Es ist auch ein hohes Maß an Abstimmung, Klarheit über Zuständigkeiten und Aufgabenverteilungen einzelner sowie eine hohe Kooperationsbereitschaft erforderlich. Auch wenn die Strukturen an unserer Schule schon gut funktioniert haben, habe ich als Schulleitung noch Entwicklungspotenzial gesehen, weshalb dies Teil unserer Arbeit in der Initiative *Schule macht stark* sein sollte.

2. Unser Schulentwicklungsweg

Da ich eine klare Vision davon hatte, dass wir das Entwicklungsziel durch die Stärkung unserer multiprofessionellen Zusammenarbeit erreichen würden, war es mir wichtig, den Prozess partizipativ mit dem Kollegium zu gestalten. Dazu habe ich im Herbst/Winter 2022 die jährlichen Gespräche, die ich mit allen Mitarbeitenden führe, genutzt, um eine Ist-Stand-Erhebung durchzuführen und in leitfadengestützten Einzelgesprächen zu eruieren, wo das Kollegium in Bezug auf die Vision steht, wie es die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Professionen wahrnimmt und was es sich wünschen würde. Die Gespräche haben mich zunächst irritiert, da sich die Lehrkräfte sehr zufrieden mit der multiprofessionellen Zusammenarbeit äußerten, gleichzeitig aber das weitere pädagogische Personal signalisierte, dass die Arbeitsstrukturen noch nicht der Vision entsprechen. Aufgrund der unterschiedlichen Rückmeldungen musste ich mir überlegen, wie es im Hinblick auf das Entwicklungsziel weitergehen sollte. Die Ergebnisse aus den Gesprächen waren das eine, die Erfahrung mit und das Wissen über das Kollegium das andere. Dazu muss man wissen, dass sich unser



Kollegium gut versteht und gut miteinander harmoniert. Daher habe ich die Möglichkeit in Betracht gezogen, dass die Lehrkräfte im Einzelgespräch nett und kollegial sein wollten und dadurch auch die Chance verpasst haben, Wünsche für die zukünftige Ausrichtung der Zusammenarbeit auszusprechen.

Diese Annahme musste irgendwie überprüft werden. Deshalb haben wir eine Arbeitsgruppe „multiprofessionelle Zusammenarbeit" gegründet, in der die Beteiligung zwar freiwillig war, aber alle Professionen vertreten sollten. Für mich war es sehr spannend die Konstituierung der Gruppe zu beobachten, denn neben den „üblichen Verdächtigen", waren auch Personen dabei, von denen ich nicht vermutet hätte, dass sie Interesse an der Arbeitsgruppe haben würden, und es haben sich aus allen Professionen Personen eingebracht.

Nun hatten wir also die neue Arbeitsgruppe „multiprofessionelle Zusammenarbeit“, die sich aus zwei Lehrkräften, einem Sozialpädagogen, zwei Förderlehrkräften, einer pädagogischen Mitarbeitenden und einer ESU-Lehrkraft zusammensetzte und an der ich mich explizit nicht beteiligte. Das erklärte Ziel der Arbeitsgruppe war es eigentlich, multiprofessionelle Arbeitsstrukturen zu entwickeln, die auf das gesamte Kollegium übertragen werden können. Um das Ziel zu erreichen, wurde die Gruppe ein Jahr lang intensiv von einem Fachberater für Unterrichtsqualität des Regionalen Landesamtes für Bildung und Schule (RLSB) unterstützt. Trotzdem blieb das gewünschte Ergebnis aus.

Die Kolleg*innen haben sich davon überraschenderweise überhaupt nicht entmutigen lassen. Sie haben sich noch einmal mit dem Vorhaben auseinandergesetzt und überlegt, wer eigentlich was gut kann, auch unabhängig von der eigenen Profession. Daraus ist das Projekt „Gefühle“ entstanden, welches sich an unsere Schüler*innen richtet, damit diese möglichst früh lernen ihre Gefühle auszudrücken. Das Projekt wurde im Schuljahr 23/24 in den ersten Klassen multiprofessionell durchgeführt und erprobt. Der Bericht am Ende des Schuljahres war sehr positiv, daher werden wir im Schuljahr 24/25 das Projekt schulübergreifend institutionalisieren.

Die Fortbildungsangebote des *SchuMaS*-Forschungsverbundes haben wir hierfür nicht in Anspruch genommen, da sie für die Erreichung unseres Entwicklungsziels nicht passgenau waren. Hilfreich war für uns die Begleitung durch das regionale *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen. Im vorausgegangenen Projekt „Schule Plus“ hatten wir uns schon damit auseinandergesetzt, wo wir hinwollen und woran wir arbeiten wollen. In der Initiative *Schule macht stark* haben wir dann aber Leitziele formuliert und den Prozess regelmäßig gemeinsam reflektiert und über nächste Schritte im Prozess gesprochen. Die Systematisierung des Entwicklungsprozesses war hilfreich, da im Schulalltag oft die Zeit dafür fehlt. So konnte ich mir noch einmal bewusst machen, wo die Stärken des Teams liegen, aber auch, wo Unterstützungsbedarf besteht.

3. Erreichtes und nächste Schritte

Die multiprofessionelle Zusammenarbeit im Kollegium hat sich noch mal deutlich verbessert, die Verzahnung der Arbeit von Personen unterschiedlicher Professionen hat im Projekt „Gefühle“ wirklich gut funktioniert und das Kollegium auf der Handlungsebene im schulischen Alltag gestärkt. Den nächsten Schritt im weiteren Prozess sehe ich bei mir und auf der systemischen Ebene. Es ist wichtig, dass die Verzahnung der Arbeit von Personen verschiedener Professionen nicht nur schulintern erfolgt, sondern auch mit unseren außerschulischen Kooperationspartnern stattfindet. Dazu werde ich mir überlegen, wie Informationen besser zusammenfließen können und die Förderung unserer Schüler*innen aus einem Guss mit allen, auch den außerschulischen Partnern, noch gezielter erfolgen kann. Ebenfalls wird die Arbeit der Arbeitsgruppe „multiprofessionelle Kooperation“ fortgeführt. Ich werde auch weiterhin nicht Teil der Arbeitsgruppe sein, damit die Beteiligten ihre Autonomie in der Schulentwicklungsarbeit behalten. Durch regelmäßige Berichte in Dienstbesprechungen kann

ich bei Bedarf anleiten und die Fokussierung auf die Arbeit an den Leitzielen einfordern.

Ferner haben wir als Schulgemeinschaft vier weitere Leitsätze formuliert, die wir sukzessive über verschiedene Projekte bearbeiten werden.

- *Unterrichtsstruktur*: Wir brechen klassische Unterrichtsstrukturen auf und öffnen und individualisieren das Lernen für alle, zum Beispiel durch Projektarbeit.
- *Beziehungsstruktur*: Wir geben Raum für stärkende Beziehungsarbeit. Alle erhalten einen persönlichen, wertschätzenden Unterricht.
- *Chancengleichheit*: Wir respektieren kulturelle Vielfalt, schaffen soziale Sensibilität und nehmen jede Person an, wie sie ist. Wir unterstützen individuelle Entwicklungsprozesse.
- *Schule als Wohlfühlort*: Alle kommen gern in die Grundschule Tegelweg. Wir schaffen einen Ort, an dem sich jeder geschützt und sicher fühlt und die Bedürfnisse wahr- und ernstgenommen werden.

Mit Blick auf die Zukunft hat sich für uns noch mal bestätigt, wie wichtig es ist, Schulentwicklungsarbeit in den Alltag zu integrieren. Die Bewältigung des schulischen Alltags kostet sehr viel Zeit, es hilft aber, seinen Fokus nicht nur darauf zu richten. Durch die Arbeit an unserem Entwicklungsziel ist das Kollegium noch enger zusammengerückt und hat die Zusammenarbeit im Schulalltag gestärkt. Das zeigt, es lohnt sich immer wieder, sich auf die Entwicklung von Schule zu besinnen.

Unsere Learnings und Tipps für die Stärkung multiprofessioneller Zusammenarbeit



Formulierung konkreter Leitziele

Es ist hilfreich, konkrete Leit- und Entwicklungsziele zu formulieren, die über normative Standardleitsätze hinausgehen. Je konkreter die Ziele mit Blick auf die Schüler*innen sind, desto besser gelingt die Arbeit daran und umso eher kann man auch Erfolge sehen.



Einfach mal Dinge ausprobieren

Im Alltag müssen wir für viele Bereiche Konzepte haben. In diesem Fall lohnt es sich aber einfach mal auszuprobieren, was für die eigene Schule und insbesondere das Kollegium passt. Was funktioniert, kann anschließend in ein Konzept gegossen werden und was sich nicht bewährt hat, wird aus gutem Grund nicht verschriftlicht.



Geduld für den Entwicklungsprozess

Wer einfach mal Dinge ausprobiert, muss damit rechnen, dass nicht alles gleichermaßen funktioniert. Es ist wichtig, als Team zusammenzuhalten und im turbulenten Schulalltag die Geduld mitzubringen, um Entwicklungsziele immer wieder in den Blick zu nehmen und konsequent zu verfolgen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die Entwicklung eines kindgerechten, gebundenen Ganztagsklassenangebots an der Luitpold-Grundschule Schwabach (LUI)

Schulname:

Luitpold-Grundschule in Schwabach, Bayern

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Rektorin, Silke Blomeyer, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Anita Kalustian, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Innenstadt
91126 Schwabach, Bayern

E-Mail:
sekretariat@luitpoldschule-schwabach.de

Homepage:
https://www.luitpoldschule-schwabach.de/



1. Unsere Schule

In der Luitpold-Grundschule (kurz LUI) werden etwa 470 Kinder im Alter von 6 bis 11 Jahren mit rund 40 engagierten Lehrkräften und weiteren externen Partnerinnen und Partnern in 21 Klassen unterrichtet. Als zusätzliches pädagogisches Personal arbeiten an der LUI: eine Schulsozialpädagogin, eine Drittkraft, fünf Musiklehrkräfte der städtischen Musikschule, zwei JaS-Fachkräfte (Jugendsozialarbeit an Schulen), vier Schulbegleiter, drei Mitarbeiter unseres Trägers im gebundenen Ganztag der AWO, fünf ehrenamtliche Lesepaten und im Wechsel zwei FOS-Praktikanten. Vier Klassen werden am Stadtrand in der Außenstelle Unterreichenbach (UR) beschult. Der Migrationsanteil liegt im Jugendstilgebäude des Schulzentrums Mitte (Haupthaus) bei 51 Prozent, in UR bei 25 Prozent. Mit den verschiedenen Wohngegenden geht ein großes Bildungsgefälle innerhalb der LUI einher. Im Einzugsgebiet des Haupthauses gibt es laut statistischen Erhebungen der Stadt erhöhte oder auch auffallend erhöhte Zahlenwerte hinsichtlich der Indikatoren „Bevölkerungsdichte", „Ein-Elternteil-Familien", „Menschen mit Migrationshintergrund" und „Jugendhilfefallzahlen". Hier leben die Familien überwiegend in Mehrfamilienhäusern. Gegenpole hierzu sind der Ortsteil Unterreichenbach und die südl. Wohngebiete mit Einfamilienhäusern.

Das an den Pausenhof angrenzende ehemalige Berufsschulgebäude wurde für die LUI und das benachbarte Gymnasium saniert. Hier wird ab 2024/25 ein gebundener Ganztagesklassenzug mit den entsprechenden Räumlichkeiten (Mensa, Aula, Ganztagesbetreuungsräumen, Klassenzimmer und Gruppenräumen) unterrichtet. Neben dem Besuch von Ganztagesklassen ist es für die Kinder möglich, an der Mittagsbetreuung teilzunehmen. An dieser nehmen aktuell 200 Kinder teil.



Abb. 1: Pausenhof der Luitpold Grundschule

Das Schulprofil ist gekennzeichnet durch Inklusion (10 Prozent der Kinder haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf), eine flexible Eingangsstufe und die musikbegeisterte Grundschule. Unsere musikalische Grundschule hat vier Musikklassen (Streicher) in Musikschulkooperation.

In der LUI gilt der Leitsatz „Bewährtes schätzen – Neues wagen". Besonderes Augenmerk wird auf die Umsetzung eines mediengestützten Unterrichts mit i-Pad-Koffern gelegt. Die Klassenräume sind entsprechend den Anforderungen eines digitalen Klassenzimmers (Lehrkräftedienstgeräte, Apple TV, Beamer) ausgerichtet. Es gibt eine Lernwerkstatt Deutsch und das Programm FILBY wird angewendet. Es werden Förderungen in LRS, DaZ, Deutsch-Vorkursen sowie Deutsch- und Mathematik-Förderschienen angeboten. Ebenso stehen eine Streitschlichter-, Umwelt- und i-Pad-AG sowie musikalische und muttersprachliche Kurse zur Wahl.

Das heterogene Leistungsvermögen ist eine große Herausforderung. Es unterrichten viele junge Lehrkräfte, hieraus ergibt sich eine große jährliche Personalfluktuation, was die Arbeit erschwert.

Die Entwicklungsschwerpunkte liegen in der Initiative *Schule macht stark* zum einen Präventionsarbeit (Gewalt; Medienkompetenz) und zum anderen Professionalisierung der Differenzierung (mediengestützte Diagnostik; Inklusionskonzept) und die Einführung der gebundenen Ganztagesklassen ab dem Schuljahr 2024/25.

2. Unsere Ziele und Vorhaben im Rahmen der Teilnahme an der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* – Einführung und Implementierung eines kindgerechten, gebundenen Ganztagsklassenangebots

Im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* verfolgt die Schule das übergeordnete Ziel, die Einführung und Implementierung eines kindgerechten, gebundenen Ganztagesklassenangebots an der Luitpold-Grundschule Schwabach.

Der Grund dieser Zielsetzung ergibt sich aus der Einführung des gebundenen Ganztags im Schuljahr 2024/25. In den Planungen hierfür wurde der Bedarf erkannt, das Konzept des Ganztagsunterrichts in der Grundschule sowohl für Eltern als auch für das Kollegium attraktiver zu gestalten, da der gebundene Ganztag in den anderen Grundschulen bislang auf wenig Zustimmung bei den Eltern stieß. Wir nehmen ein gewisses Imageproblem des Konzepts des gebundenen Ganztags wahr, das sich durch Skepsis und Bedenken seitens der Elternschaft zeigte. Durch die Unterstützung des Programms *Schule macht stark* konnten nicht nur innerhalb des Kollegiums, sondern auch in der Elternschaft Bedenken zerstreut und Vorurteile abgebaut werden, was sich bei den gestiegenen Anmeldezahlen für die nächste erste Jahrgangsstufe im Ganztag zeigte.

3. Unser Entwicklungsweg im Rahmen der Teilnahme an der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*

Im Rahmen der jährlich stattfindenden datengestützten Reflexionsgespräche mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums legte die Luitpold-Grundschule den Ausbau des gebundenen Ganztags fest. Daraufhin konnte die Schule an der Werkstatt Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung (kurz ALSO-Werkstatt) partizipieren und entwickelte mit der zuständigen wissenschaftlichen Mitarbeiterin der Werkstatt, Amina Kielblock, ein Konzept zur Einführung des gebundenen Ganztags in der ersten und dritten Klasse. Daran beteiligt waren zudem in unterschiedlicher Intensität das „LUI-*SchuMaS*-Team“ mit vier Personen, das Kollegium, das Team des gebundenen Ganztages (GGT-Team) mit vier Personen sowie drei Personen des Trägers.

Im Juli 2023 hatte das vierköpfige Ganztagsteam (GGT-Team) den ersten telefonischen Kontakt zu Amina Kielblock. Hier wurden die folgenden Phasen der einjährig geplanten ALSO-Werkstatt erläutert: Kick-off – Konzeptionsphase – Werkstattphase – Ergebnispräsentation. Nach einem persönlichen Kennenlernen im September 2023 sowie weiteren Kontakten und Treffen mit dem GGT-Team im Oktober und November wurde die Strukturskizze der ALSO-Werkstatt an die LUI-Bedürfnisse angepasst.

Als nächster Schritt waren für die Planungsprozesse und Vorüberlegungen im GGT-Team die sechs praxisnahen Handreichungen, die durch das Projekt „Wissenschaftsgeleiteter Qualitätsdialog zum Ganztag“ des DIPF erarbeitet wurden, für das GGT-Team sehr hilfreich. Hier erhielten die Beteiligten u. a. Anregungen, wie der Ganztag erfolgreich gesteuert werden kann, was es braucht, um gute Angebote durchzuführen, und wie die Zusammenarbeit im Ganztagsteam gestärkt werden kann.



Abb. 1: Strukturskizze der ALSO-Werkstatt mit dem Schwerpunkt außerunterrichtliche Angebote und Ganztag an der LUI. Quelle: Amina Kielblock

Bei dem pädagogischen Nachmittag – "Ganztag gemeinsam gestalten" im Januar 2024 stellte Amina Kielblock dem ganzen Kollegium die ALSO-Werkstatt vor. Mit den zusätzlich bereitgestellten Arbeitsmaterialien zur kind- und jugendorientierten Konzeption des Ganztags sammelte das LUI-Kollegium Ideen zu umsetzbaren Projekten oder Mittagsangeboten und verschriftlichte und systematisierte diese.

Anschließend nutzte das GGT-Team die Vorarbeiten, um die ersten konkreten Mittagsschienenangebote wie z. B. Schach, Lesedetektive und Nähgruppe zu dokumentieren und zu planen. Diese dienen als Grundstein einer kooperativen Zusammenarbeit. Nach einer Elterninformation Ende Januar 2024 gelang es, zwei Ganztagesklassen zu bilden. Als nächster Schritt wurden mit Amina Kielblocks Input Vorbereitungen für die Evaluation des Ganztagesklassenstarts getroffen.

Der konkrete Mehrwert der Teilnahme an der *SchuMaS*-Werkstatt „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung" liegt in mehreren Aspekten: Zum einen unterstützt die Teilnahme die Überzeugungsarbeit innerhalb der gesamten Schulfamilie, indem sie hilft, das Vertrauen in den gebundenen Ganztag zu stärken und mögliche Vorurteile abzubauen. Zum anderen ermöglicht das Angebot ein strukturiertes Planen der GGT-Kursangebote, was sowohl für die Qualität als auch für die Vielfalt des Programms von Vorteil ist. Schließlich leistet das Angebot durch eine systematische Evaluation des Ganztags einen wertvollen Beitrag zur kontinuierlichen Verbesserung und Anpassung an die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, Eltern und des Kollegiums.

Entscheidende Gelingensfaktoren für den Erfolg des gebundenen Ganztags sind das Gewinnen von Überzeugungskraft bei Lehrkräften und Eltern. Es gilt, ihnen zu vermitteln, dass das bestehende negative Image des Ganztags oft nicht im Einklang mit



Abb. 2: Übersicht der sechs Handreichungen für einen guten Ganztag des wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialogs zum Ganztag. Quelle: DIPF (24.11.2021). https://www.dipf.de/de/ganztag

den tatsächlichen pädagogischen Vorteilen steht. Besonders die verbesserte Bildungsgerechtigkeit ist ein zentrales Argument: Durch den strukturierten Tagesablauf mit einem Wechsel aus Lern-, Erholungs- und Spielphasen werden die Lernchancen aller Kinder gestärkt, da sie auch am Nachmittag in einem förderlichen Umfeld verbleiben. Dieser Ansatz unterstützt die Chancengleichheit und ermöglicht eine ganzheitliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler.

4. Unsere nächsten Schritte

Die Schule plant, dass alle LUI-Kinder der 5 ersten Klassen Anfang Oktober und zum Schuljahresende 24/25 an einer digitalen Befragung teilnehmen. Die Fragen beziehen sich auf ihr Wohlbefinden, Sozialverhalten (durch Klassenlehrkräfte) und ihre Sicht auf den Ganztag/die Ganztagsangebote.

Für das Ende des Schuljahres 2024/25 ist eine Befragung der Eltern der Ganztagesklassen geplant. Hier soll es um einen Gesamteindruck und ihre Einschätzung bezüglich Entlastung und Veränderungsbedarf gehen, um das Konzept weiter anzupassen und den Ausbau des Ganztags weiter voranzutreiben.

Quellen

DIPF (2021, November 24). *Entwicklung guter Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche – Handlungswissen für den Ganztag. https://www.dipf.de/de/ganztag*

Kielblock, A. & Kielblock, S. (2026). *Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung*. Opladen: Barbara Budrich.

Arbeitsphase:
Entwicklungsbereiche und Dimensionen von LUI-Kindern

Schule macht stark (SchuMaS) Verfasserin: Amina Kielblock

Konzeptionelle Arbeit für Sie

		Qualifizieren	Binden	Konsumieren	Partizipieren
(Kompetenz)Bereich		•	•	•	•
		DIMENSIONEN			
		•	•	•	•
Angebote	Klasse 1	- Weltraumprojekt - Italienisch (kostenlos Konsulat)		- Bauen/Konstruieren - Handarbeit/Nähen	
	Klasse 2				
	Klasse 3	- *Schach* - Italienisch (kostenlos Konsulat)		- Bauen/Konstruieren - Kochen (Mittiräume) - Blockflöte, -Tennis - Handarbeit/Nähen - Radfahren im Sozialraum - Theater, -Tanzen	- Streitschlichter - Schülerwettbewerb zur politischen Bildung bpb - Die Deutschen & ihre Nachbarn
	Klasse 4				
	Jahrgangs-übergreifend	- Experimentierwerkstatt - Schwabacher Geschichte - Lesepaten	- Kinder philosophieren - Gewaltfreie Kommunikation	- Upcycling - Sportangebote (Förderprog. Vereine) - Stressbewältigung - AG Chor - Musische Angebote - Kunst (selbst und anschauen)	- Sozialraum erkunden - Geocaching - Druckerei - Klassensprecher-Arbeit / Ganztagssprecher
Bitte formulieren Sie passend dazu ein Ziel für den Ganztag					



Arbeitsmaterial zur kindorientierten Konzeption des Ganztags

Abb. 3: Arbeitsmaterial zum kindorientierten Ganztagskonzept. Quelle: Kielblock, A., & Kielblock, S. (in Vorbereitung). Kind- und jugendorientierte Ganztagsentwicklung: Ein Leitfaden für Praxis und Beratung.

Unsere Learnings und Tipps für die Entwicklung eines gebundenen Ganztags



Teilhabe von Eltern

...schafft Vertrauen in das Konzept des Ganztags.



Strukturiertes Planen

...erhöht die Qualität und Vielfalt des angebotenen Programms.



Überzeugungskraft

...durch gute Argumente, um Lehrkräfte und Eltern für das neue Konzept zu gewinnen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Familiengrundschulzentrum – ein gemeinsamer Weg in der ALSO-Werkstatt

Schulname: EGS Pahlkestraße in Mönchengladbach, Nordrhein-Westfalen

Der Beitrag wurde von der Schulleitung, Anke Müller, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Sarah Büchter, sowie dem Verantwortlichen der Werkstatt des Inhaltsclusters „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung", Philipp Hackstein, finalisiert.

Kontaktdaten:

Pahlkestraße 9
41236 Mönchengladbach
Tel.: 02166/4 64 38

E-Mail:
105120@schule.nrw.de

Homepage:
https://egs-pahlkestrasse.de/Startseite/

1. Unsere Schule

Die evangelische Grundschule Pahlkestraße liegt in NRW im Zentrum von Mönchengladbach-Rheydt, einem Stadtteil, in dem die Kinderarmut bei über 50% und der Anteil von Familien mit Migrationshintergrund bei über 80% liegt. Der Sozialindex der Schule liegt bei 8 (von 9). Inklusion wird vielseitig gelebt. Viele Familien aus Südosteuropa sind in den letzten Jahren zugewandert; deren deutsche Sprachkenntnisse sind sehr gering. Bildung hat in vielen Familien keinen hohen Stellenwert.

Durch die hohe Zuwanderung hat sich die eigentlich dreizügige Grundschule auf mittlerweile 15 Klassen und über 400 Schüler*innen vergrößert. Auch das Kollegium ist entsprechend auf über 30 Personen gewachsen. Es ist geprägt durch Multiprofessionalität aufgrund vieler Quereinsteiger*innen. Das Kollegium ist sehr motiviert, arbeitet zusammen und unterstützt sich gegenseitig in jeder Form. Seit vielen Jahren ist Schulsozialarbeit an der Schule etabliert. Seit 2020 ist die EGS Pahlkestraße Familiengrundschulzentrum.

2. Unsere Ziele und Vorhaben

Unser Ziel ist es, bei jedem Kind gute Grundlagen für die weitere Schullaufbahn und hoffentlich auch für lebenslanges Lernen zu legen. Dazu gehören neben tragfähigen Grundlagen im Lesen, Schreiben und Rechnen, dass sich die Kinder in der Schule wohlfühlen, dass sie gerne und angstfrei zur Schule gehen, dass sie Freude am Lernen



haben und neugierig sind. Schule soll ein lebendiger Ort sein, ein Ort der Begegnung, wo Gemeinschaft gelebt und erfahren wird. Dabei ist die Vermittlung der deutschen Sprache wesentlich und ein regelmäßiger Schulbesuch nötig.

Durch das Familiengrundschulzentrum möchten wir im Stadtteil gut vernetzt und ein Ort der Begegnung sein. Wir wollen Eltern als Partner in die Erziehung mehr einbinden und Gemeinschaft leben, um die EGS als Stadtteilschule zu gestalten.

3. Unser Weg

Im Herbst 2019 kam die Anfrage der Stadt Mönchengladbach von Seiten des Schulamtes und des Jugendamtes, an allen drei Grundschulen des Stadtteils je ein Familiengrundschulzentrum (FGSZ) zu gründen. Ein FGSZ gab es bereits in der Stadt, acht sind es mittlerweile. Ziel des Jugendamtes war es, die Prävention auszubauen, um Interventionskosten zu reduzieren. Nach den entsprechenden Gremienbeschlüssen ist das FGSZ im Sommer 2020 mitten zwischen den Corona-Schulschließungen und Kontaktverboten gestartet.

Der Kooperationsvertrag der Stadt Mönchengladbach zum Familiengrundschulzentrum sieht vor, dass über das Jugendamt pro Schule eine Koordinationskraft mit 19,5 Wochenstunden eingestellt wird. Ein Büro, einen Kooperationsvertrag mit einer Partner-Kita, Zeiten für Austausch und in Konferenzen soll die Schule stellen. Die Koordinationskraft soll die Bedarfe der Eltern ermitteln, jährlich ein Programmheft erstellen und ein regelmäßiges Elterncafé durchführen. Ein finanzielles Budget gibt es nicht. Ein genaues Aufgabenprofil und Qualitätsstandards waren noch nicht entwickelt.

Unsere Schwierigkeit war zunächst (neben Corona, Kontaktverboten und Schulschließung), dass die Koordinationskraft nur das verwaltete, was auch ohne sie schon stattgefunden hat: Elterncafés mit der Schulsozialarbeiterin, Sprach- und Hausaufgabenförderung für Kinder in der Erstförderung, ein Sprachrucksack und ein Deutschkurs für die Eltern, ein Kochkurs für Kinder, eine Kooperation für Lernförderung oder die Zusammenarbeit mit der evangelischen Kirchengemeinde. Daher waren fast alle Aufgabenbereiche der Koordinationskraft von Schulsozialarbeit und Schulleitung bereits besetzt. Es fehlten Rollenklarheit und eine Idee, wie man ein Familiengrundschulzentrum nach dem Corona-Fehlstart zum Leben erweckt, also die Familien, insbesondere die Eltern, erreicht. Denn das Elterncafé hatte seit Corona selten mehr als drei Besucher*innen.

Im Herbst 2022 haben wir mit diesen Fragestellungen die Zusammenarbeit in der Werkstatt des Inhaltsclusters „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung" der Initiative *Schule macht stark* begonnen, insbesondere mit Dr. Brigitte Micheel und Philipp Hackstein. In der Werkstattphase hat das Team um Philipp Hackstein mit „allen" in Schule Beteiligten (Schulleitung, Leitung des Offenen Ganztags, Schulsozialarbeit, FGSZ-Koordination, Lehrkräfte, Elternbefragung) Interviews geführt, um den Ist-Stand zu analysieren. Daraus entstanden ist ein Film, in dem das FGSZ vorgestellt wird. Auch eine umfangreiche Analyse des Sozialraums mit externen Daten zählte dazu. Gemeinsam wurden Visionen entwickelt und Ziele formuliert, wie wir uns das Familiengrundschulzentrum in drei Jahren vorstellen.

Im Schuljahr 23/24 haben wir das Arbeitsgremium von Seiten der Schule verkleinert auf Schulleitung, Schulsozialarbeit und die Koordinationskraft. Hinzu kamen zu manchen Treffen zwei Vertreterinnen der Kommune vom Jugendamt und Bildungsbüro, sodass Erwartungen der kommunalen Ebene gegenüber schulspezifischen Erwartungen ausgelotet werden konnten. In diesem Rahmen haben wir detailliert für jedes Angebot die Zuständigkeiten festgelegt, um so insgesamt zu sinnvollen Aufgabenverteilungen und vor allem zur Rollenschärfung der verschiedenen Aufgabenprofile zu kommen.

Ein wesentlicher Punkt der Diskussionen war dabei, wie die Beziehungsarbeit zu den Eltern zu gestalten ist. Die Idee in der Stadt Mönchengladbach war: Die Schulsozialarbeit pflegt die Beziehung zu den Eltern, die Koordinationskraft des FGSZ organisiert die Angebote. Jedoch ist bei unserer Elternschaft die Verbindlichkeit einer guten Be-

ziehung wichtig, damit Angebote wahrgenommen werden, sodass die Beziehung zu den Eltern auch von der Koordinationskraft gepflegt werden muss. Dazu sind Präsenz und verbindliche Zeiten in der Schule notwendig.

Im letzten Teil der Werkstatt haben wir an den Qualitätskriterien gearbeitet: Was soll FGSZ anbieten, welche Bereiche soll es abdecken?

Parallel zur Arbeit der Werkstatt an unserer Schule ist auch auf Ebene der Stadt das Konzept Familiengrundschulzentrum weiterentwickelt worden. Der Arbeitskreis wurde ans Regionale Bildungsbüro angegliedert, Zuständigkeiten wurden geklärt und Strukturen in der Stadt entwickelt. Bei der inhaltlichen Arbeit auf städtischer Ebene konnten die Arbeitsergebnisse der Werkstatt zu großen Teilen einfließen.



4. Herausforderungen und Gelerntes

Die in Mönchengladbach gewollte klare Trennung zwischen kommunaler Schulsozialarbeit und Koordination des Familiengrundschulzentrums erscheint oft unorganisch, denn beide müssen zu den gleichen Eltern die Beziehungen pflegen. Durch eine klare Aufgabenverteilung kann die Zusammenarbeit gut gelingen, dann kann man sich ergänzen und bereichern.

Es hat sich herausgestellt, dass das FGSZ eine interessante Ressource bei Schulentwicklungsvorhaben ist. Durch Vernetzung in der Stadt, mit außerschulischen Partner*innen und im Sozialraum ist es möglich, Schulentwicklungsthemen vielfältiger voranzutreiben und bisher ungenutzte Ressourcen einzubinden. Die Koordinationskraft bringt die Ressource „Zeit" mit und ist anders vernetzt als Schulleitungen oder Lehrkräfte. Zum Thema Gesundheitserziehung konnten wir so das gesunde Frühstücksbuffet mit Elternhilfe organisieren, allen Klassen Marktführungen anbieten, den „Muskelkaterpfad" als Sportangebot ausprobieren und in das Urban-Gardening im nahegelegenen Park eingebunden werden. Auch der „Open-Sunday" als offenes Sportangebot jeden Sonntag in einer der Turnhallen der Stadt wurde eingeführt. Das FGSZ gestaltet den Sozialraum aktiv mit, sodass Schule zunehmend als lebendiger Ort im Stadtteil wahrgenommen wird.

Eine weitere Erfahrung war, dass Familiengrundschulzentren politisch gewollt sind. Mit der Verknüpfung von Schule und FGSZ öffnen sich Türen für andere Vorhaben, die der Schulentwicklung zuträglich sind.

Eine Herausforderung ist der Umgang mit der Ressource „Zeit", die in der Schule immer zu wenig vorhanden ist. Außenstehenden scheint nicht bewusst zu sein, wie viel Zeit die Vor- und Nachbereitung guten Unterrichts kostet und wie viele Handlungsfelder Lehrkräfte neben dem Unterrichten noch zu bedienen haben. Daher ist es gut, wenn das Familiengrundschulzentrum die Lehrkräfte in mancher Hinsicht entlastet, indem es den Familien Bildungs- und Freizeitangebote macht. Von den Lehrkräften in Zeiten des Lehrkräftemangels noch zusätzliche Zeitressourcen für die Umsetzung außerschulischer Aktivitäten zu beanspruchen, wird eher als problematisch empfunden.

Ein für uns bisher ungelöstes Problem ist die Bedarfsermittlung bei den Familien. Das Format „Elterncafé" ist dafür bei uns kaum geeignet, da die wenigen Mütter nicht *die* Elternschaft repräsentieren. Sprachbarrieren und geringe Lesefähigkeit erschweren schriftliche Abfragen, sowohl analog als auch digital. Bisher konnten wir die Gruppe der Zugewanderten aus Südosteuropa gar nicht erreichen. Die Elternbeteiligung an Schulveranstaltungen ist noch nicht messbar gestiegen.

Ein Problem, das ich im Konstrukt „Familiengrundschulzentrum" sehe, ist, dass Projekte und Kurse nur für kurze Zeiträume angeboten/finanziert werden, aber nie langfristig. Auch gute Angebote können meist nicht weitergeführt werden, weil es eigentlich nichts kosten darf. Langfristige Angebote entstehen also nicht. Kursleitun-

gen werden nur zu niedrigen Stundensätzen als Honorarkräfte bezahlt. Wer sorgt für die Qualität, Konstanz und Nachhaltigkeit der Arbeit, die bei Bildung und Erziehung von großer Bedeutung sind?

Brauchen die Familien nicht eigentlich einen Platz für ihr Kind im Offenen Ganztag, damit die Mütter einen zertifizierten Deutschkurs machen oder arbeiten gehen können, um aus der Armutsfalle zu kommen? Brauchen wir nicht mehr Geld im Schulsystem anstatt Honorarkräfte nachmittags im Niedriglohnsektor? Wenn ich die Erfolge vom Familiengrundschulzentrum mit den Erfolgen der rhythmisierten Ganztagsklasse in Bezug auf Bildungsgerechtigkeit vergleiche, ist die Bilanz bei der rhythmisierten Ganztagsklasse deutlich besser: Alle Kinder kommen regelmäßig zur Schule, Schulabsentismus ist kein Thema dort. Nach wenigen Monaten in der Schule war der Sprachzuwachs der zugewanderten Kinder signifikant größer als in den Parallelklassen. Es verbleiben deutlich weniger Kinder ein drittes Jahr in der Schuleingangsphase. Seit Einführung des FGSZ hat sich die Elternbeteiligung an der Schule nicht verbessert, die Sprachkenntnisse der zugewanderten Familien auch nicht. Wie kann man Bildungserfolge bei den Kindern im Zusammenhang mit FGSZ messen?

5. Bisher Erreichtes und nächste Schritte

Durch die Arbeit in der Werkstatt haben wir eine gute, gelingende Zusammenarbeit innerhalb der Schule zwischen allen Beteiligten durch Rollenklarheit und eine klare Aufgabenverteilung erreicht. Das FGSZ ist in der Schule präsent bei Lehrkräften und Eltern. Das Angebot wächst stetig, die ersten drei Mütter engagieren sich.

In den Gremien der Stadt haben wir wesentlich am Konzept FGSZ in Mönchengladbach mitgearbeitet, um die Interessen der Schulen einzubringen und die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Angeboten des Jugendamtes zu verbessern und zu vernetzen.

Unsere nächsten Schritte werden sein, die Zusammenarbeit mit unserer Partner-Kita auszubauen. Für die Bedarfserhebung bei Eltern werden wir neue Wege suchen müssen. Durch Themenangebote im Elterncafé sollen sich mehr Eltern angesprochen fühlen. Durch vielfältige Aktionen soll das FGSZ den Familien bekannter werden. Ein weiteres Ziel ist es, dass mehr Eltern die Bildungsangebote des FGSZ nutzen. Diese Veranstaltungen sind bisher nur spärlich besucht. Aber im Hinblick auf Qualitätsstandards sollte auch dieser Bereich ausgebaut werden. Hier brauchen wir vermutlich einen langen Atem.

Unsere Learnings und Tipps für die Gestaltung von Familiengrundschulzentren



Klarheit

Sinnvolle Aufgabenverteilung und Rollenklarheit aller Beteiligten im System, gemeinsame Ziele



Konzept

Gute Konzeptarbeit auf kommunaler Ebene zur Schaffung tragfähiger Rahmenbedingungen



Erfolge feiern

Das Erreichen kleiner Teilziele als Erfolge feiern

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die August-Bebel-Grundschule Leipzig – Ein Sozialraum im Sozialraum

Schulname:

August-Bebel-Schule in Leipzig, Sachsen

Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleitung der August-Bebel-Schule Leipzig, das die Lehramtsstudierenden Jenny Prause und Leona Karpowitz (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt haben. Die Überarbeitung des von den Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Marie Baesch, und die Schulleitung, Nancy Kallenbach.

Kontaktdaten:

August-Bebel-Schule Leipzig
Husemannstraße 2
04315 Leipzig
Tel.: 0341 68706332

E-Mail:
mail@bebel-grundschule.de

Homepage:
https://www.bebel-grundschule.de/

1. Hintergründe zur August-Bebel-Schule

Die August-Bebel-Schule liegt in Leipzig Neuschönefeld und wird von ungefähr 370 Grundschülerinnen und Grundschüler*innen besucht. 50 Prozent der Schüler*innen haben einen Migrationshintergrund und der Inklusionsanteil beträgt in etwa 10 Prozent. Der Stadtteil zeichnet sich durch eine kulturelle, soziale und sprachliche Vielfalt aus und bietet neben umfänglichen Herausforderungen auch zahlreiche Entwicklungschancen.

Besonders macht die Schule unter anderem eine große Anzahl an Unterstützungskräften, zu denen neben Studierenden, einer Schulassistenz, einer Schulverwaltungsassistenz, einer fünfsprachigen Sprach- und Migrationsmittlerin, Teach First-Fellows und einer Bibliothekskraft auch das dreizehnköpfige Team „Soziale Arbeit“ gehört, was vollständig beim selben freien Träger angestellt ist. Mit diesem Träger verbindet die Schule seit weit über zehn Jahren eine enge Kooperation und vielfältige gemeinsame Ideen und Projekte. Alle Mitarbeitenden sind fest in das Team aus Lehrkräften integriert. Eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe im multiprofessionellen Team mit allen Kolleg*innen zählt zum Selbstverständnis der August-Bebel-Schule.

Darüber hinaus bildet die Schule ihr Profil über eine konzeptionell geplante und durchgeführte Elternarbeit. Die Zusammenarbeit mit Eltern zeichnet sich durch hohe Transparenz und Wertschätzung in alle Richtungen aus. Eltern fühlen sich dem Sys-

tem Schule zugehörig und nehmen Anteil an dessen Weiterentwicklung, indem sie bspw. gemeinsam mit der Schulleiterin die AG Schulwegsicherheit mit Leben füllen. Im Rahmen der Gentrifizierung hat sich innerhalb der vergangenen zehn Jahre die Zusammensetzung der Elternschaft stark verändert, was einen Anpassungsbedarf, aber auch viele neue Möglichkeiten in der Elternarbeit mit sich bringt. Die große Diversität in allen Bereichen gibt der Schule ihren Charakter. So sprechen sowohl Schüler*innen als auch Kolleg*innen verschiedene Sprachen. Auch über den sprachlichen Aspekt hinaus sind innerhalb des Kollegiums viele unterschiedliche Biografien und damit einhergehende Kompetenzen vorhanden; Heterogenität wird als Bereicherung und nicht als Hindernis angesehen. Ergänzt wird das Team, welches sich um die Entwicklung der Schüler*innen kümmert, durch Schulhündin Lotte.

Um Bildungsbenachteiligung abzubauen wurde 2012 das „brotZeit-Frühstück" eingeführt. Jeden Morgen ab 07:00 Uhr wird für alle Kinder vor Ort ein Frühstück bereitgestellt; hierbei handelt es sich um ein freiwilliges und kostenfreies Angebot, das durch etwa zehn Prozent der Kinder vor Beginn des Unterrichts in Anspruch genommen wird. Historisch gewachsen wird durch den Schulhort eine Betreuung bis um 17:00 Uhr auch während aller Ferientage angeboten.

Um den wertschätzenden und achtsamen Umgang untereinander zu fördern, wurde das Schulfach „MuM" (Mut und Miteinander) eingeführt, in welchem die Grundlagen des sozialen Miteinanders sowie der Umgang mit Konflikten vermittelt werden. Dieses Fach wird gemeinsam von Schulsozialarbeit und Klassenleitung gestaltet. Ergänzt wird das soziale Lernen durch jährliche Projekte mit externen Anbietern. So durchlaufen die Kinder während der vierjährigen Grundschulzeit verschiedene Angebote, die inhaltlich aufeinander aufbauen. In der ersten Klasse wird mit „Respect-In-School" gemeinsam an der Entwicklung grundlegender sozial-emotionaler Kompetenzen von Kindern gearbeitet. Spielerisch und bewegungsaktiv lernen sie Team- und Konfliktfähigkeit, aber auch Selbstbehauptung. In Klasse 4 endet der Kanon mit einem Projekt zur Gewalt- und Extremismusprävention. Die Kinder beschäftigen sich auch hier, unterstützt durch einen externen Anbieter, mit den Möglichkeiten des Umgangs und der Vermeidung von Vorurteilen und Diskriminierung, denn nur in einem diskriminierungsfreien Raum kann sich der oder die Einzelne willkommen und wohlfühlen und alle Potentiale entfalten.

Die August-Bebel-Schule darf sich „Kinderrechteschule" nennen und verfügt über einen sehr aktiven Kinderrat, unterstützt durch Mitarbeitende aus Hort, Schule und Schulsozialarbeit.

Die nachfolgende Abbildung fasst die wesentlichen Ziele der August-Bebel-Schule Leipzig zusammen.



Quelle: SchuMoS-Forschungsverbund

2. Öffnung der August-Bebel-Schule in den Stadtteil

Die Sozialraumorientierung, also eine Verschränkung mit dem Stadtteil, wurde innerhalb der Initiative *Schule macht stark* in den Fokus gerückt. Das bedeutet konkret, die August-Bebel-Schule ist ein Anlaufpunkt für Familien, deren Kinder auf die Schule gehen, in der Vergangenheit gegangen sind oder auch für Menschen, die in der Umgebung leben. Doch schon vor *Schule macht stark* war die Philosophie der Verantwortlichen an der August-Bebel-Schule, eine offene und multikulturelle Schule zu sein; die Initiative *Schule macht stark* ist eine bereichernde Begleitung auf diesem Weg.

Um diese Ziele zu erreichen, wurden verschiedene Maßnahmen durchgeführt. So wurde im Jahr 2022 die Turnhalle geöffnet. In der Winterzeit gab es am Wochenende Bewegungsangebote verschiedener Art für die Kinder durch Trainer*innen eines befreundeten Vereins; dieses Angebot wurde im Gegensatz zum geöffneten Schulhof allerdings verhalten angenommen und fand daher keine Fortsetzung.

Weiterhin hat die Schule den Schulhof auch über den Schulalltag hinaus geöffnet, sodass die Kinder in ihrer Freizeit dort spielen können. Kommen darf nicht nur, wer auf die Schule geht, sondern auch, wer möchte. Gespielt werden kann bspw. auf dem Fuß-

ballplatz, dem Trampolin oder an der Tischtennisplatte. Die Schule leistet somit einen wesentlichen Beitrag für die Stadt Leipzig, die sich unter anderem durch eine hohe Dichte und wenig Räume für Kinder auszeichnet. Die Idee der Öffnung des Schulhofs entstand bereits vor der Corona-Pandemie; zur Umsetzung kam das Vorhaben erst im Frühjahr 2023. Insgesamt starteten drei Schulen in Leipzig zeitgleich mit der Öffnung des Schulhofs. Mittlerweile sind sieben weitere dazugekommen. Selbstverständlich wurden auch viele Bedenken, bezogen auf die Öffnung des Schulhofs, geäußert. So sorgten sich bspw. Anwohnerinnen und Anwohner in Bezug auf die Lautstärke; auch Eltern oder einige Lehrkräfte äußerten ähnliche Bedenken. Den Erfahrungen der Schulleitung zufolge ist es besonders wichtig, den Mut zu haben, Dinge auszuprobieren und im Zweifelsfall die Bereitschaft zu haben, Änderungen vorzunehmen oder auch, einen Schritt zurückzugehen. Das würde in diesem Fall das (temporäre) Schließen des Schulhofs bedeuten. Wichtig ist, die Verantwortung nicht nur bei sich selbst als Schulleitung zu lassen, sondern an die Gemeinschaft zu appellieren. Eine gute Zusammenarbeit mit der Stadt ist nicht nur die Basis für die erstmalige Umsetzung einer Öffnung des Schulhofs, sondern stellt darüber hinaus im weiteren Verlauf eine grundlegende Gelingensbedingung dar. Die Unterstützung der Stadt wird bspw. beim Anschaffen neuer Geräte aufgrund des erhöhten Verschleißes oder auch beim Einsatz eines Sicherheitsdienstes benötigt, der zu jeder Zeit für die Anwohner*innen ansprechbar ist.

Eine weitere Maßnahme erfolgte durch das Engagement der AG Schulwegsicherheit, die sich aus Eltern sowie der Schulleitung zusammensetzt. Die Mitglieder der AG haben erwirkt, dass der Bereich vor der August-Bebel-Schule ab dem Frühjahr 2025 mit Pollern versehen und somit nicht mehr befahrbar ist. Dies soll den sicheren Zugang zur Schule für alle Kinder ermöglichen. Nun überlegt die AG, wie ergänzend dazu die Straße kindgerecht gestaltet werden kann, sodass sie zum Aufhalten in der Freizeit einlädt. Selbstverständlich gibt es auch hier einige Widerstände, mit denen man bereits umgehen musste und die in Zukunft ausgehalten werden müssen. Eine Rolle spielt bei diesem Vorhaben auch, dem Stadtteil etwas zurückzugeben, indem ein neuer Raum mit Aufenthaltsqualität geschaffen wird.

3. Familienschulzentrum

Im August 2022 wurde die August-Bebel-Schule durch die Stadt angefragt, Familienschulzentrum zu werden. Die Schulleitung willigte unter der Bedingung ein, dass die entsprechenden Räumlichkeiten saniert und eingerichtet sowie eine halbe Stelle geschaffen würde, um den Schulalltag nicht zu beeinträchtigen. Die Stadt ließ sich auf die Bedingung ein und somit konnten nach der Baubesprechung die Sanierungsarbeiten beginnen, die sich größtenteils im Sommer 2023 abspielten. Im November 2023 wurde die Stelle besetzt, die für die Leitung des Familienschulzentrums vorgesehen war. Zur Eröffnung gab es eine Feier am letzten Schultag vor den Halbjahresferien 2024, zu der die Eltern eingeladen waren. In der letzten Februarwoche startete die inhaltliche Arbeit des Familienschulzentrums mit einigen Angeboten:

- Brettspielnachmittage für Eltern und Kinder
- Bastelangebote
- Gemeinsames Frühstück
- Familienwandertag

Die Angebote wurden verhalten angenommen; bis auf das parallel zu den vorschulischen Einheiten der Kinder stattfindende gemeinsame Frühstück und die Bastelangebote.

Die Eröffnung des Familienschulzentrums sowie die weitere Arbeit wurden durch die Teilnahme an der Werkstatt des Inhaltsclusters „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung" der Initiative *Schule macht stark* begleitet. So stehen sinnvolle und an die Bedürfnisse der Schule angepasste Instrumente zur Verfügung. Das Familienschulzentrum könnte sich potenziell gut weiterentwickeln. Leider kündigte die Leitung des Familienschulzentrums in den Sommerferien 2024. Aufgrund der bislang nur bis zum Ende 2024 geklärten Finanzierung wurde die Stelle für den kurzen Zeitraum nicht mehr neu besetzt. Zu Beginn des Schuljahres 2024/25 muss das Familienschulzentrum leider geschlossen werden, da noch keine Finanzierungsmöglichkeit in Aussicht ist.

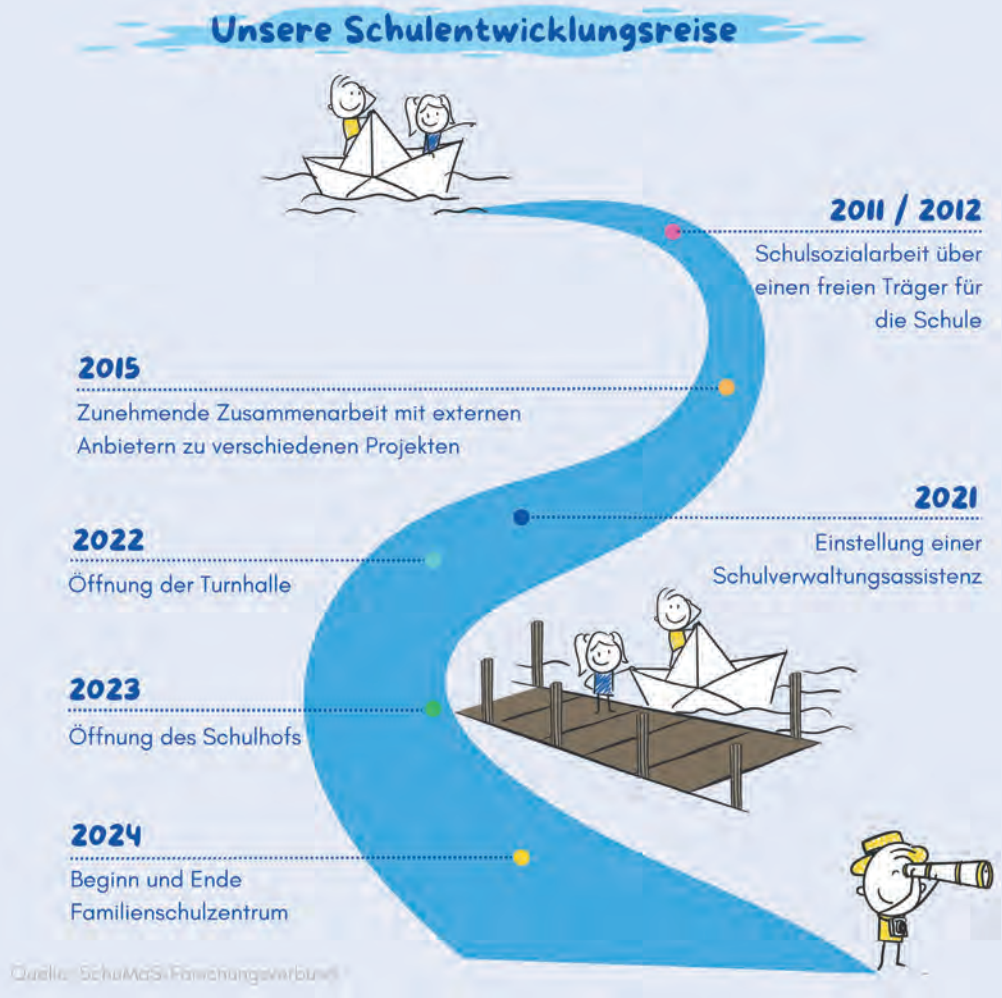
Doch es bleibt die Hoffnung auf die erneute Finanzierung einer halben Stelle, sodass eine Fachkraft zur Leitung des Familienschulzentrums eingestellt werden kann. Es hat sich herausgestellt, dass die folgenden Eigenschaften für diese Arbeit wichtig sind:

- Gute Organisationsfähigkeiten
- Fähigkeit zum Netzwerken
- Kompetenz der zielgruppengerechten Kommunikation
- Anspruch des Verstehens bestehender schulischer Abläufe und Strukturen
- Grundhaltung, sich selbst als Teil des Teams zu verstehen
- Flexibilität und bedürfnisorientiertes Arbeiten

4. Zusammenfassung

Eine Schule für alle konnte die August-Bebel-Schule nur aufgrund der klaren Ausrichtung der Schulleitung und ihrem ständigen Bestreben des Aufbaus und Aufrechterhaltens eines breiten Netzwerks werden. Wichtig ist es, die Strukturen zu verstehen, in die die eigene Schule eingebettet ist, und auch etwas zurückzugeben (den Eltern, den Anwohner*innen, der Stadt …).

Eine starke Vision und eine darauf aufbauende Zielsetzung sind die Voraussetzung, um Widerständen standzuhalten bzw. einen konstruktiven Umgang mit ihnen zu finden. Außerdem ist auch bedeutsam, das Kollegium und andere Beteiligte, wie die Eltern, mitzunehmen, aber auch nicht auf die letzte Person zu warten, die nicht ganz überzeugt ist. Kritische Stimmen können akzeptiert werden und es kann hilfreich sein, die Bereitschaft zum Nachjustieren oder sogar zum Abbrechen des neuen Projektes zu signalisieren. Nicht unerwähnt darf die Relevanz der Zeit zum kreativen



Nachdenken, Recherchieren und Planen einer Schulleitung und des gesamten Teams sein. Erst durch das Hinzukommen der Schulverwaltungsassistenz entstand der Raum, der für die Schulentwicklung nötig war.

Die Schülerinnen und Schüler, das Kollegium und auch die Eltern der August-Bebel-Schule wurden für die Öffnung der Schule durch klare Kommunikation von Seiten der Schulleitung sensibilisiert. So wurde stets betont, dass es sich um ein Ausprobieren handle und im Falle von vermehrten Schäden oder sogar Unfällen die Bereitschaft bestehe, den Schulhof wieder zu schließen. Selbstverständlich können die Grundschüler*innen keine Verantwortung für die Öffnung an sich tragen, jedoch können sie sich in ihrer Eigenverantwortung üben, indem sie Gleichaltrige auf die Regeln und ein ordentliches Verhalten aufmerksam machen. Als Schulleitung in der Lage zu sein,

an der richtigen Stelle Verantwortung abzugeben, ermöglicht anderen erst Raum, um in die Selbstverantwortung zu gehen.

Insgesamt steht die August-Bebel-Schule dafür, den Stadtteil mitzudenken: Wo kommen die Kinder her, wo gehen sie hin, in welchen Elternhäusern leben sie und wie kann ein Geben und Nehmen zwischen der Schule und dem Stadtteil entstehen?

Die nachfolgende Abbildung fasst abschließend die Learnings und Tipps der August-Bebel-Schule zusammen.

Unsere Learnings und Tipps für eine Schule für alle



Vision

Jeder Veränderung muss eine Vision vorangehen, die so klar ist, dass sie andere ansteckt und Widerständen standhält.



Vernetzung

Alleine kann man nicht viel bewirken. Sich Mitstreiter*innen aus den verschiedensten Bereichen zu suchen, ist der Schlüssel zum Voranbringen der eigenen Schule.



Sozialraum

Das schulische Umfeld zu verstehen, um Unterstützung zu bitten und auch etwas zurückzugeben, ist die Basis. Sich selbst auf politischer Ebene oder bspw. in einem soziokulturellen Zentrum zu engagieren, zahlt sich aus.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Veranstaltung von Aktionstagen zur stärkeren Einbeziehung der Akteur*innen des Sozialraums in die Schule

Schulname: Grundschule Schwärzesee in Eberswalde, Brandenburg

Die Grundlage des Beitrags wurde von den zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Lisa Horchler und Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleiterin der Grundschule Schwärzesee, Anke Billing, und der stellvertretenden Schulleiterin der Grundschule Schwärzesee, Carolin Mews, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Kyritzer Str. 29
16227 Eberswalde
Tel.: 03334 32025

E-Mail:
schwaerzesee@t-online.de

Homepage:
www.grundschule-schwaerzesee.de



1. Eckdaten zur Grundschule Schwärzesee

An der Grundschule Schwärzesee in der Brandenburgischen Kreisstadt Eberswalde lernen 436 Schüler*innen in den Klassenstufen eins bis sechs. 48 unter ihnen haben einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf, wobei der Förderschwerpunkt Lernen mit 37 Schüler*innen den größten Anteil ausmacht (Schulportrait Brandenburg, 2024). 218 Schüler*innen haben eine Migrationsbiografie und sprechen eine nicht-deutsche Muttersprache. Ca. 30% unter ihnen verfügten zum Eintritt in die Schule über keine oder geringe Deutschkenntnisse und benötigten Förderung in Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Darüber hinaus wird bei 20% der deutschsprachigen Schüler*innen beim Übergang von der Kita in die Schule Sprachförderbedarf festgestellt. Insgesamt benötigen laut Einschätzung der Lehrpersonen in allen Klassen mehr als 50% der Schüler*innen eine über das herkömmliche Maß hinausgehende zusätzliche Förderung. Das zeigten auch die Leistungsdaten in VERA und in den Orientierungsarbeiten in den Jahrgängen zwei und vier. Im Schuljahr 2023/24 erreichten ca. 60–80% der Schüler*innen nicht den Mindeststandard.

2. Beschreibung des Sozialraums der Grundschule Schwärzesee

Nahezu alle Schüler*innen der Grundschule Schwärzesee kommen aus dem direkten Einzugsgebiet der Schule, dem Brandenburgischen Viertel in Eberswalde. Dort leben durchschnittlich die meisten der Stadtbewohner*innen unter 16 Jahren. Sie machen ein knappes Fünftel aller Einwohner*innen im Viertel aus. 39% von ihnen

haben keine deutsche Staatsbürgerschaft. Der Anteil der sozialversicherungspflichtig beschäftigten Personen im erwerbsfähigen Alter ist im Viertel mit etwa der Hälfte vergleichsweise gering und der Anteil der Menschen ohne Erwerbstätigkeit mit rund 17% dagegen hoch. Dies gilt auch für den Anteil der Transferleistungsbeziehenden nach SGB II, der mit knapp 27% auf einem deutlich höheren Niveau als in den anderen Stadtteilen Eberswaldes liegt (Frühauf et al., 2022).

3. Herausforderungen im Schulalltag

Vor dem Hintergrund der zuvor geschilderten demographischen Beschaffenheit im Einzugsgebiet der Grundschule Schwärzesee ergeben sich vielfältige Herausforderungen für das Kollegium und seine pädagogische Arbeit mit den Schüler*innen. Ihrer Heterogenität und den damit einhergehenden zahlreichen individuellen Förderbedarfen gerecht zu werden, identifizierte das Schulleitungsteam der Grundschule Schwärzesee als die größte Herausforderung.

Neben sonderpädagogischer und sprachlicher Förderung im teilweise bis zu achtfach binnendifferenziertem Fachunterricht bedürfen die meisten Kinder zudem einer weit über das übliche Maß hinausgehenden zusätzlichen Förderung ihrer Selbstregulierungsfähigkeiten und Sozialkompetenzen, denn im Schulalltag entstehen sehr häufig gewaltvolle soziale Konflikte, die einerseits die Lernatmosphäre im jeweiligen Unterricht und andererseits das Miteinander insgesamt negativ beeinflussen.

Das Schulleitungsteam bewertet des Weiteren die mangelnde Einbindung der Familien in die Lern- und Entwicklungsprozesse der Schüler*innen sowie in die weitere Schulgemeinschaft als herausfordernd. Sie begründeten die aus ihrer Sicht unzulängliche Kommunikation und Zusammenarbeit mit sprachbedingten Berührungsängsten und Desinteresse vonseiten der Bezugspersonen. In diesem Zusammenhang stellten sie auch fest, dass viele ihrer Schüler*innen aus bildungsfernen Haushalten kommen, in denen eine ablehnende Grundhaltung gegenüber der Schule als Institution besteht, die sie auch auf ihre Kinder übertragen.

Eine weitere zentrale Herausforderung ergibt sich für das Kollegium der Grundschule Schwärzesee aus dem chronischen Personalmangel und der dadurch entstandenen Dauerüberlastung unter den im Dienst verbliebenen Lehrkräften. Im ersten Schulhalbjahr 2023/24 konnte das pädagogische Personal der Grundschule beispielsweise 18% des gesamten Unterrichts nicht mehr nach Plan abdecken. Zwar vertraten sie 12,5% aller Unterrichtsstunden, doch 5,5% fielen ersatzlos aus. Damit lagen sie vier Prozentpunkte über dem Brandenburger Landesdurchschnitt von 1,5% Stundenausfall (Schulportrait Brandenburg, 2024).

4. Entwicklung von Zielen und Maßnahmen

Da die bisher ergriffenen Maßnahmen aus Sicht des Schulleitungsteams der Grundschule Schwärzesee nicht ausreichten, um den Herausforderungen nachhaltig zu be-



Unsere Entwicklungsziele

Leitziel 1: Individuelle Förderung der heterogenen Schüler*innenschaft

Wir als pädagogisches Schulpersonal werden jedem Kind beim Lernen gleichermaßen gerecht, egal welche Problemlagen es hat, damit es die gleichen Chancen auf dem weiterführenden Bildungsweg und in der Berufswelt hat, wie Kinder ohne Benachteiligungen. Gerecht werden heißt für uns, dass wir jedes Kind in seinem Lern- und Entwicklungsprozess individuell begleiten und fördern.

Leitziel 2: Nachhaltige Sicherung der Teamwirksamkeit

Wir als Kollegium schaffen ein Entlastungs- und Unterstützungssystem für hoch belastete Kolleg*innen, damit sie langfristig und beständig wirksam mit den Kindern arbeiten können.

Leitziel 3: Einbindung aller Akteur*innen in Lern- und Entwicklungsprozesse

Wir Lehrpersonen arbeiten gemeinsam mit inner- und außerschulischen Lern- und Entwicklungspartner*innen der Kinder (weiteres pädagogisches Schulpersonal, Bezugspersonen der Schüler*innen und externe Kooperationspartner*innen) frühzeitig, verzahnt, nachhaltig und dauerhaft zusammen, um die gezielte individuelle Förderung der Kinder ressourcenschonend gewährleisten zu können und um die Lehrpersonen im Unterricht zu entlasten.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

gegnen, legten sie im Perspektivplanungsgespräch mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Leitziele fest und entwickelten in einem nächsten

Schritt passgenaue Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele (siehe Grafik „Unsere Entwicklungsziele“).

Um die individuelle Förderung der Schüler*innen zu verbessern (Leitziel 1), hat die Schulleitung zum Schuljahr 2024/25 eine neue Schulstruktur eingeführt. Nach einer offenen Ankommensphase beginnt der erste Block mit einem 20-minütigen Ankommensband, in dem die Förderung sozialer Kompetenzen, der Umgang mit Gefühlen und die Kommunikation im Mittelpunkt stehen. Der zweite Block beginnt mit dem Leseband und der dritte mit dem Mathematikband. Durch die täglichen Wiederholungen wird gewährleistet, dass die Schüler*innen regelmäßig Lerninhalte üben und ihre Basiskompetenzen erweitern.

Zur Sicherung der Teamwirksamkeit (Leitziel 2), insbesondere zur Entlastung und zur bestmöglichen Nutzung ihrer wenigen zeitlichen Ressourcen, führte die Schulleitung zum Schuljahr 2024/25 einen Präsenztag ein. Seither arbeiten alle Kolleg*innen an diesem Tag bis 15 Uhr in der Schule, bereiten Unterricht vor und stimmen sich ab.

Um die Einbindung aller Akteur*innen in die Lern- und Entwicklungsprozesse der Schüler*innen zu fördern (Leitziel 3), führte das Schulleitungsteam zuerst im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* eine Sozialraumanalyse durch. Dabei erkannten sie, dass die engmaschige Vernetzung im Sozialraum, insbesondere mit außerschulischen Kooperationspartner*innen und Bezugspersonen, ein wichtiger Schlüssel zur Zielerreichung ist, denn durch ihre Aktivierung wird das Lernumfeld der Kinder gestärkt, eine Kultur des Miteinanders gefördert und das pädagogische Schulpersonal in ihrer täglichen Arbeit unterstützt. Daraufhin entwickelten sie das gemeinschaftsstiftende Format der Aktionstage.

5. Beispiele der Ausgestaltung der Aktionstage

Der erste Aktionstag im Februar 2024 aktivierte insgesamt rund 40 Akteur*innen des Sozialraumes und der Stadt Eberswalde. Diese Unterstützer*innen – darunter u. a. ein Imker, Verwaltungsangestellte des Schulträgers, mehrere Waldpädagog*innen sowie Kitaleiterinnen und Erzieher*innen – verbrachten einen Tag mit den Kindern in der Schule und an ausgewählten außerschulischen Lernorten. In jeder Klasse übernahmen rund vier Freiwillige beispielsweise die Betreuung von Kleingruppen, in denen die Schüler*innen unterschiedlicher Leistungsniveaus gemeinsam an Themen arbeiteten. Ziel dieses ersten Aktionstages war es, der interessierten Öffentlichkeit einen Einblick zu geben und sichtbar zu machen, wie Schule sein kann, wenn genügend personelle Unterstützung vorhanden ist. Er war ein großer Erfolg für die Schulgemeinschaft: Schüler*innen, Lehrkräfte und Kooperationspartner*innen lobten die heitere Stimmung und friedliche Atmosphäre, die unter allen Beteiligten entstand.

Angespornt durch diese positive Erfahrung organisierte das Kollegium der Grundschule Schwärzesee im Mai 2024 den zweiten Aktionstag. Alle Schüler*innen und Lehrkräfte der Grundschule Schwärzesee, 41 Bezugspersonen – darunter Eltern, Groß-

eltern und Geschwister der Schüler*innen – und 25 engagierte Besuchsschüler*innen des Alexander-von-Humboldt-Gymnasiums in Eberswalde wetteten, dass sie es schaffen, innerhalb von vier Stunden mindestens eine Million Wörter zu lesen. Zur Durchführung dieses Aktionstags nutzten sie Bücherspenden, die ihnen im Rahmen der landesweiten Sonderaktion *Lesen ist Leben* vom brandenburgischen Bildungsministerium in Kooperation mit dem Börsenverein des Deutschen Buchhandels zur Verfügung gestellt wurden (MBJS, 2024). Über den gesamten Vormittag hinweg lasen alle Beteiligten in diesen gespendeten Büchern an jedem möglichen Ort der Schule und des Sozialraumes: in Klassenzimmern, auf dem Schulhof, auf Spielplätzen und in den Leseecken. Die Schulgemeinschaft gewann die Wette mit insgesamt 1.375.765 gelesenen Wörtern. Als Belohnung durften die Schüler*innen die gespendeten Bücher mit nach Hause nehmen. Dieser Tag hinterließ bei allen Beteiligten ein Gefühl des Stolzes, des Zusammengehörigkeitsgefühls und des gemeinschaftlichen Erfolgs.

Für den dritten Aktionstag nahmen die Kolleg*innen der Grundschule Schwärzesee und der benachbarten Kitas die anstehende Kommunalwahl im Juni 2024 in Eberswalde zum Anlass, um ihr Mitwirkungsrecht wahrzunehmen. Dazu installierten sie, symbolisch für ihre Bildungsbaustellen im Kita- und Grundschulalltag, einen temporären Bauzaun im Zentrum des Brandenburgischen Viertels. Dort platzierten die Kinder, ihre Bezugspersonen und die pädagogischen Kräfte Plakate mit ihren bildungsbezogenen Herausforderungen, Bedürfnissen und Wünschen für die regionalen Politiker*innen. Zwei von ihnen waren vor Ort, um Plakataufschriften wie diese zu lesen: „Das Problem bei uns sind Unterrichtsstörungen, Beleidigungen und Schlägereien in der Pause." (Petersson, 2024) Diese Aktion war eine erste von mehreren angedachten Maßnahmen der Kolleg*innen der Grundschule Schwärzesee, die die Schüler*innen an lokalpolitische Themen heranführen und sie in ihrer politischen Mündigkeit stärken sollen.

Der vierte Aktionstag ergab sich aus dem zweiten Aktionstag. Für die Bücherspende am Lesetag erhielten die Verantwortlichen im Bildungsministerium, Schulamt, dem Börsenverein und Buchhandlungen von den Kolleg*innen der Grundschule Schwärzesee eine Postkarte als Dankeschön, auf der auch von dem Erfolg des zweiten Aktionstages berichtet wurde. Eine dieser Karten erreichte den brandenburgischen Bildungsminister Steffen Freiberg (SPD), der zur Überraschung aller eine Antwort an die Schulleitung der Grundschule Schwärzesee sendete. Darin kündigte er seinen Besuch am 4. September 2024 an. Das nahm die Schulgemeinschaft zum Anlass, beim Aktionstag den Schwerpunkt auf Demokratiebildung zu legen. In allen Klassen gab es Beteiligungsprojekte für die Schüler*innen. Ein Projekt war zum Beispiel die gemeinsame Erstellung eines Wandbildes mit Handabdrücken. Auch Minister Freiberg beteiligte sich mit seinem Handabdruck. In einem anderen Projekt ging es um die Vielfalt der Schüler*innen. Diese malten die Flaggen ihrer Geburtsländer und präsentierten sie dem Minister sowie weiteren Beteiligten des Aktionstags auf dem Schulhof. Zur gleichen Zeit fand, organisiert durch die Stadt Eberswalde, die Wahl zum Bürgerbudget statt, um das sich auch das Team der Grundschule Schwärzesee beworben hatte. Deswegen hatten sie in der Aula eine Wahlstelle eingerichtet und alle Bezugspersonen



und weiteren Einwohner*innen des Viertels zum Aktionstag eingeladen und zur Abgabe ihrer Stimme aufgerufen. Diese Aktion war sehr erfolgreich, denn die Grundschule Schwärzesee belegte bei der Bürgerbudgetwahl den ersten Platz und gewann 10.000 Euro für überdachte Sitzmöglichkeiten auf dem Schulhof.

Diese vier Aktionstage waren für die Schüler*innen und das Kollegium weit mehr als eine Abwechslung vom Schulalltag. Sie förderten soziale Kompetenzen wie Zusammenarbeit, Verantwortungsbewusstsein und gegenseitige Unterstützung. Das gemeinsame Erreichen eines Ziels stärkte zudem den Teamgeist und gab den Kindern die Möglichkeit, Erfolge und somit Selbstwirksamkeit zu erleben. Durch die enge Kooperation mit Partner*innen aus dem Sozialraum strahlten die Aktionstage ins Stadtviertel und ermöglichten Bezugspersonen, lokalen Institutionen und sozial engagierten Bürger*innen, aktiv am Schulleben teilzunehmen und dabei den Alltag der Schüler*innen aus nächster Nähe zu erleben. Diese Begegnungen förderten gegenseitiges Verständnis und stärkten sowohl die Bindung als auch das Bewusstsein aller

für die gemeinsame Verantwortung von Bildung und sozialem Miteinander in der Schulgemeinschaft.

6. Zusammenfassung und Tipps

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst die zuvor beschriebenen Entwicklungsprozesse der Grundschule Schwärzesee zusammen, die das Kollegium im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam gestaltet hat, um die Akteur*innen des Sozialraums stärker einzubeziehen und damit das Miteinander in der Schulgemeinschaft zu stärken.

Abschließend gibt das Schulleitungsteam der Grundschule Schwärzesee drei Tipps für diejenigen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten (siehe Grafik „Tipps für Schulentwicklung“). Diese basieren auf dem, was sie in ihrer Schulentwicklungsarbeit im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Quellen

Frühauf, O., Schröder, R., Borostowski, A., Geißinger, L., Hach, L., Hartmann, M. & Steiner, C. (2022). Sozialstudie Brandenburgisches Viertel 2022. Online verfügbar unter: https://www.eberswalde.de/uploads/Bildung-und-Soziales/Sozialstudie-Brandenburgisches-Viertel-2022.pdf (zuletzt abgerufen am 05.11.2024).

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2024). Lesen ist Leben: Bücherchecks vom Bildungsministerium im Wert von drei Millionen Euro für Schülerinnen und Schüler. Pressemitteilung vom 14.02.2024. Potsdam, MBJS. Online verfügbar unter https://mbjs.brandenburg.de/aktuelles/pressemitteilungen.html?news=brandenburg_06.c.832241.de (zuletzt abgerufen am 08.11.2024).

Petersson, V. (2024). Wahl 2024 in Eberswalde. Protest im Brennpunktviertel – das fordern Kitas und Grundschule. Veröffentlicht am 04.06.2024 in der Märkischen Oderzeitung. Online verfügbar unter: https://www.moz.de/lokales/eberswalde/wahl-2024-in-eberswalde-protest-im-brennpunktviertel-das-fordern-kitas-und-grundschule-73918199.html (zuletzt abgerufen am 08.11.2024)

Schulportrait Brandenburg (2024). Schuldaten – Grundschule Schwärzesee. Online verfügbar unter: https://schulen.brandenburg.de/schule/105636 (zuletzt abgerufen am 08.11.2024).

Unsere Tipps für Schulentwicklung



Mut zur Kreativität beweisen

Unkonventionelle Ideen willkommen heißen, gemeinsam als Team die Umsetzung durchdenken und dann einfach ausprobieren.



Kinder und Bezugspersonen einbeziehen und ihnen vertrauen

Ideen der Schüler*innen und ihrer Bezugspersonen in Entscheidungsprozesse einfließen lassen und umsetzen.



Blick von außen zulassen

Wissenschaftliche Begleitung und Schulcoaches setzen maßgeblich Impulse, fördern Umdenken und bestärken Lehrkräfte sowie Schulleitung.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Wir im Quartier – wie der Blick in den Sozialraum das schulische Handeln verändert

Schulname: Grundschulverbund Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule in Dülmen, Nordrhein-Westfalen

Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleiterin Britta Sawicki und dem stellvertretenden Schulleiter Christian Pennekamp, das der Lehramtsstudierende Sascha Gayk (Universität Duisburg-Essen) geführt hat. Die Überarbeitung des Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Susanne Farwick.

Kontaktdaten:

Britta Sawicki und Christian Pennekamp
Pestalozzistraße 6
48249 Dülmen

E-Mail:
schulleitung@pgs.duelmen.org

Homepage:
https://pgs.duelmen.org

1. Hintergrund: Der Grundschulverbund als Zusammenschluss zweier Standorte

Der Verbund der Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule besteht seit 2019. Während die Paul-Gerhardt-Schule sich direkt in der Innenstadt von Dülmen befindet, liegt die Kardinal-von-Galen-Schule im neun Kilometer entfernten ländlichen Ortsteil Merfeld. Insgesamt besuchen 440 Kinder die Grundschulen, davon gehen ca. 325 an die Paul-Gerhardt-Schule und ca. 115 an die Kardinal-von-Galen-Schule.

Die Schülerschaft in der Dülmener Innenstadt ist sehr heterogen, was Bildungshintergründe oder Einkommensverhältnisse der Eltern angeht. Auch aus einer nahen Flüchtlingsunterkunft besuchen viele Schüler*innen die Paul-Gerhardt-Schule.

Die Paul-Gerhardt-Schule ist seit vielen Jahren offene Ganztagsschule, mit mittlerweile acht (verpflichtenden) Ganztagsklassen und zwei additiven Gruppen bzw. vier Halbtagsklassen. In den Ganztagsklassen bilden die Erzieher*innen und Lehrkräfte feste multiprofessionelle Klassenteams und werden zudem durch einen Bundesfreiwilligendienstler unterstützt. Das Ganztagsangebot ist sehr nachgefragt, obwohl sich daraus eine verpflichtende Anwesenheit an mindestens drei Nachmittagen ergibt. Am Standort Merfeld wird seit 2023 ebenfalls ein offenes Ganztagsangebot gemacht, das gerne genutzt wird.

Das Kollegium besteht aktuell aus etwa 30 Lehrkräften, einer Multiprofessionellen-Team-Kraft (MPT-Kraft), einer sozialpädagogischen Fachkraft (SOFA-Kraft), einem



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Schulsozialarbeiter, zwei Sonderpädagog*innen und drei Referendar*innen. Unterstützt wird das Team durch zwei Sekretär*innen. Diese Mischung unterschiedlicher Professionen und Persönlichkeiten sorgen für das positive Schulklima und bilden „ein großartiges Team" (so Britta Sawicki, die Schulleiterin).

Aber auch außerhalb der Schule ist die Paul-Gerhardt-Schule stark vernetzt: Mit dem kommunalen Integrationszentrum, der Caritas, dem Jugendamt und weiteren Partner*innen wurden bereits Kooperationen initiiert, um z. B. zusätzliche Angebote für Eltern (Eltern-Cafés) oder auch Kinder (unterschiedliche AGs) zu etablieren.

2. Zentrale Entwicklungsziele im Rahmen von *SchuMaS*

Die Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule hat sich im Rahmen von *Schule macht stark* eine ganze Reihe von (teilweise auch eng miteinander verbundenen) Zielen gesteckt und daran seit 2022 systematisch (weiter-)gearbeitet. Neben Zielen im Bereich der Unterrichtsentwicklung sowie dem Umgang mit Belastungen standen insbesondere folgende Themen im Fokus (siehe Abbildung auf S. 230).

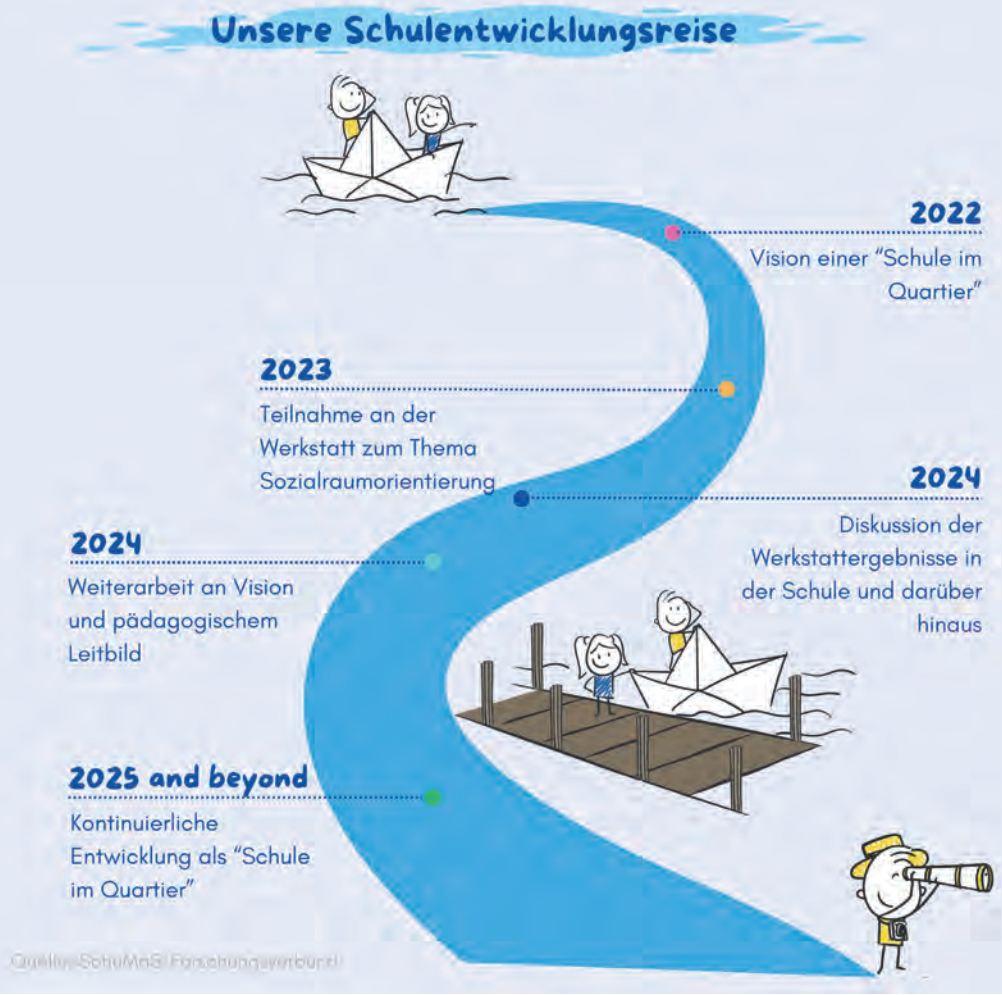
3. Der Weg in *Schule macht stark*

Die Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule hat mit unterschiedlichen Kolleg*innen an einer ganzen Reihe von *SchuMaS*-Angeboten teilgenommen (u. a. Deutsch und Mathematik, Diagnostik-Module Flink und Londi, schulinterne Fortbildung zu Elterngesprächen sowie ALSO-Werkstatt „Sozialraumorientierung“ mit Datenanalysen, Interviews und Entwicklungs-Workshop).

Die Teilnahmen waren jeweils eingebettet in übergeordnete Entwicklungsthemen der Schule. Sofern nur einzelne Kolleg*innen an den Veranstaltungen teilgenommen haben, wurde im Rahmen der Fach- und Lehrerkonferenzen berichtet und Impulse weitergetragen. Präsent war die Teilnahme an *Schule macht stark* außerdem im Lehrerzimmer, und zwar in Form der „*SchuMaS*-Ecke“, wo über die Initiative und aktuelle Angebote informiert wurde.

Besonders hilfreich für den Entwicklungsprozess der gesamten Schule war aus Sicht der Schulleitung die Teilnahme an der ALSO-Werkstatt mit dem Schwerpunkt „Sozialraumorientierung“. In diesem Zusammenhang wurden sozialraumbezogene Daten zur Schule und ihrer Umgebung herangezogen und analysiert, aber auch vor Ort Daten erhoben (u. a. mithilfe von Eltern-Fragebögen und Interviews). Dazu äußerte Schulleiterin Britta Sawicki: „Mit diesem Wissen war es für uns möglich, in die Teamarbeit zu gehen, um den Kolleginnen und Kollegen aufzuzeigen, wie weit die soziale Schere im Einzugsgebiet auseinandergeht. Dadurch ist das Verständnis für die Familien gestiegen und wir haben reflektiert, inwiefern das, was wir von Familien erwarten, überhaupt leistbar ist.“

Auch die Kinder wurden einbezogen: Sie haben unterstützt durch die „Stadtsache App“ Lieblings-Orte an und um ihre Schule markiert – und ebenso Orte, an denen sie sich nicht wohlfühlen. Christian Pennekamp, stellvertretender Schulleiter, meint: „Durch die App lässt sich Wissen über die Stadt mit analogen und digitalen Aktivitäten zum Mitmachen und Stadtraum-Erforschen miteinander verknüpfen. So konnten die Kinder ins Quartier ziehen und die Schulumgebung erkunden. Außerdem konn-



ten sie ihre eigenen Bedarfe äußern, mitteilen, wo sie sich wohlfühlen, und Veränderungen wünschen und mitteilen, ob ihnen etwas fehlt. Diese Perspektive war in dieser Systematik für uns sehr wertvoll für weitere Entwicklungen!“

Im Rahmen eines Entwicklungs-Workshops mit dem gesamten pädagogischen Team, Elternvertretungen, Schulaufsicht, Schulträger und Lokalpolitik wurden all diese Daten gebündelt vorgestellt, diskutiert und Entwicklungsperspektiven für die beiden Standorte der Schule abgeleitet. Organisiert und geleitet wurde der Workshop durch das Inhaltscluster „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung“.

Insbesondere das erste Entwicklungsziel konnte mithilfe dieser Aktivitäten konkretisiert und umgesetzt werden. Die beiden anderen Entwicklungsbereiche – Schulkultur & Schutzkonzept sowie Kooperation – wurden hingegen weniger verknüpft

mit *SchuMaS*-Angeboten verfolgt. Gleichwohl waren etwa in Bezug auf eine positive Schulkultur und die Entwicklung eines Schutzkonzepts Ergebnisse aus der ALSO-Werkstatt ebenfalls relevant (z. B. die Perspektive der Schüler*innen).

4. Herausforderungen und Ergebnisse

Eine Initiative wie *Schule macht stark*, das darauf abzielt, Schule sowohl mit Blick auf die Gestaltung des Unterrichts, aber auch darüber hinaus weiterzuentwickeln, braucht Rückhalt und Unterstützung aus dem gesamten Team. Dies von Anfang an zu gewährleisten, war nicht immer leicht: Zunächst wurde an der Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule intensiv um die Teilnahme geworben, der potenzielle Nutzen für die Schule sichtbar gemacht und anfängliche Skepsis abgebaut:

„Im Laufe des Projektes hat sich für das Kollegium gezeigt, wie lohnend es ist, einen neuen Blick auf Schule zu entwickeln und die Vision einer Schule im Quartier – künftig hoffentlich auch als Familiengrundschulzentrum – zu verfolgen. Denn diese Ausrichtung bietet nicht nur eine Entlastung für das Kollegium, sondern ist auch eine Bereicherung für die Familien und für deren Kinder", so die Schulleiterin Britta Sawicki. Christian Pennekamp ergänzt diese Perspektive: „Wir erleben schon eine Veränderung in der Haltung des Kollegiums. Gerade der Blick auf Eltern und Familien hat sich grundlegend gewandelt und wir berücksichtigen nun noch mehr die Herausforderungen, denen die Familien täglich begegnen – und die es mitunter schwierig machen, schulische Anforderungen zu erfüllen."

Mehr Wissen, mehr Sensibilität für Familien, ein systematischerer Einbezug der Perspektive von Schüler*innen – all das sind an der Paul-Gerhardt-Schule/Kardinal-von-Galen-Schule konkrete Ergebnisse aus der Teilnahme an der Initiative. Familiengrundschulzentrum zu werden ist das nächste große Ziel der Schule, die diesen Ansatz im Rahmen von *Schule macht stark* kennengelernt hat und sich hiervon eine strukturelle Verankerung der Zusammenarbeit mit Familien und außerschulischen Partnern verspricht.

Unsere Learnings und Tipps für breit getragene Schulentwicklung



Eltern als Gewinn!

Eltern sind ein großer Gewinn für die Kinder im Rahmen der schulischen Arbeit – und von dieser Perspektive profitieren letztendlich sowohl das pädagogische Team bei der Gestaltung von Unterricht und außerunterrichtlichem Lernen als auch die Kinder, die sich und ihre Familie angenommen und wertgeschätzt sehen!



Transparenz hilft!

Die Veränderung von Schule kann nie (nur) von Schulleitung ausgehen – alle müssen im Boot sein, und zwar von Anfang an. Daher: Informieren, sichtbar machen, ansprechbar sein!



Unterstützung aktiv suchen!

Für große Veränderungen braucht man viel Unterstützung – auch von Partnern außerhalb der Schule. Deswegen ist es wichtig, alle Beteiligten im Umfeld mitzunehmen, Kontakte auch in die Politik zu nutzen, um so Know-How und auch zusätzliche Ressourcen in die Schule zu holen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

FreiDay und Playground Buddies an der 9. Grundschule Leipzig

Schulname: 9. Grundschule in Leipzig, Sachsen

Der Beitrag wurde gemeinsam durch die pädagogische Assistenz Tom Berthold und die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Marie Baesch, in Abstimmung mit der Schulleitung, Doreen Ullmann, verfasst. Unter Mitarbeit von den Lehramtsstudierenden (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) Leona Karpowitz und Jenny Prause.

Kontaktdaten:

Tom Berthold
Gersterstraße 7
04279 Leipzig
Tel.: 034133387340

E-Mail:
sekretariat@9-grundschule.lernsax.de

Homepage:
https://www.9-grundschule-leipzig.de/

1. Hintergründe zur Schule

Im Süden von Leipzig, dem Stadtteil Lößnig, liegt die zwei- bis dreizügige „9. Grundschule". Die rund 270 Schüler*innen gehören insgesamt 20 unterschiedlichen Nationen an und zeichnen sich nicht nur aus diesem Grund durch eine große Heterogenität, insbesondere bezogen auf die soziale Herkunft, aus. Einen guten Umgang damit zu finden und Heterogenität als Bereicherung wahrzunehmen, steht bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung für Schulleitung sowie das Kollegium im Vordergrund.

Die Schule zeichnet sich unter anderem durch eine besondere Förderung von Kindern mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) aus; für sie wurden spezielle Klassen (16 Kinder, Klassenlehrerin ist LRS-Fachkraft) eingerichtet und es besteht darüber hinaus die Möglichkeit, zwischen der dritten und vierten Klasse ein Dehnungsjahr zu durchlaufen. Eine weitere Besonderheit ist der eigene Schulgarten, der durch unseren Kooperationspartner „die Ackerdemie" (https://www.acker.co/gemueseackerdemie) begleitet wird.

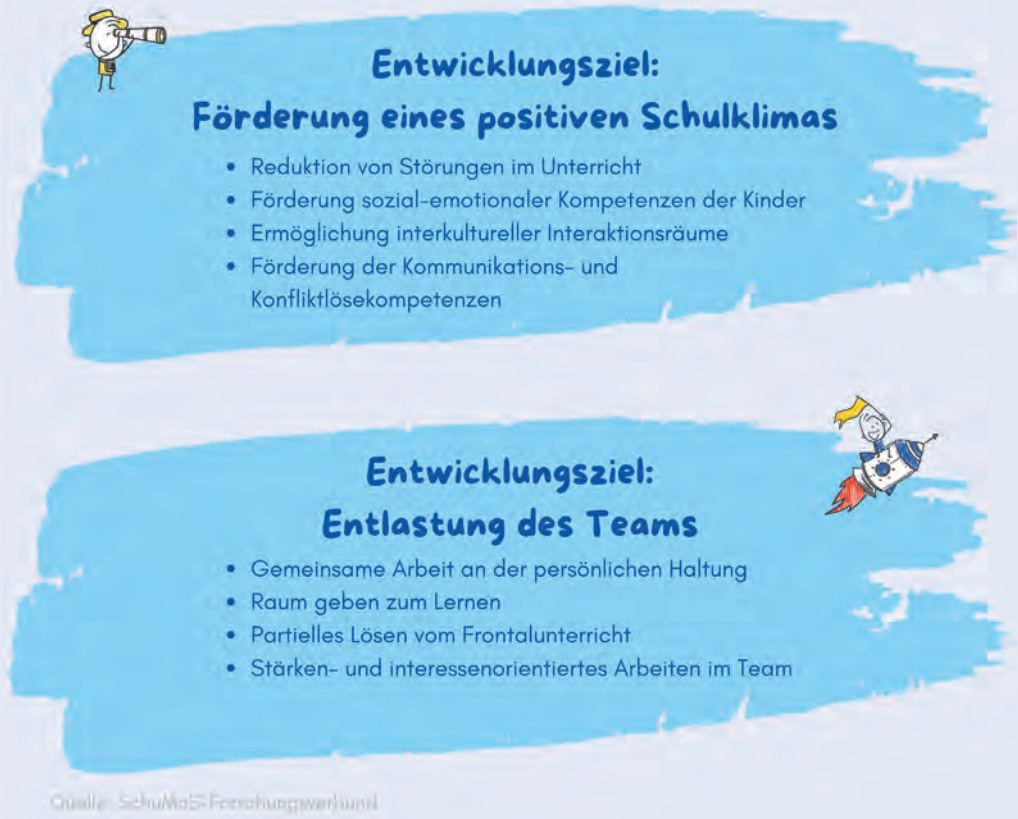
Das Kollegium besteht aus 30 Lehrkräften, einer Sachbearbeiterin, einem Hausmeister, einer Schulsozialarbeiterin, zwei Schulassistent*innen sowie der Schulleitung. Der Hort der Schule setzt sich aus 17 Erzieher*innen und der Hortleitung zusammen. Die Zusammenarbeit mit Eltern wird großgeschrieben, so gibt es einen engagierten Elternrat, der sich nicht nur für die Schüler*innen selbst, sondern darüberhinausgehend für die Schule insgesamt einsetzt.

2. Schulentwicklungsziele

Schule macht stark hat dabei geholfen, Ziele zu formulieren (wie beispielsweise der FreiDay oder die Kommunikation zwischen Schule und Hort) um zu sehen, wo die Reise hingehen soll. Die Ziele immer wieder zu hinterfragen und auch schriftlich vor sich zu sehen, ist für den Schulentwicklungsprozess sehr wichtig. Auch die Schulleitungsnetzwerktreffen bieten neben dem Austausch mit anderen Teilnehmenden einen vielfältigen Input, der im Nachgang oftmals hilfreich für den schulischen Alltag ist. Bezogen auf die Umsetzung geplanter Veränderungsprozesse konnten *SchuMaS*-Inhalte zur schulinternen Evaluation oder auch Themen wie Implementierung und der Umgang mit Widerständen im Kollegium genutzt werden.

Eine Auswahl der Schulentwicklungsziele, die im Rahmen der Einzelgesprächsformate gesetzt wurden, wird in der Grafik „Entwicklungsziel" dargestellt.

Nachfolgend werden zwei besondere Entwicklungen vorgestellt, die die Schulkultur innerhalb der letzten 3 Jahre nachhaltig zum Positiven geprägt haben und prägen und die jeweils auf diese übergeordneten Schulentwicklungsziele einzahlen.



Quelle: SchuMaS-Forschungswerkstatt



Abb. 1: Plakat „FreiDay an der 9. Grundschule“

3. FreiDay

Mit dem übergeordneten Ziel einer individuellen Förderung der Schüler*innen zur Entwicklung starker Persönlichkeiten, die eigenverantwortlich lernen und handeln können, wurde das Projekt FreiDay geplant und umgesetzt.

Hierbei handelt es sich um das Arbeiten in Projekten anstelle der Teilnahme an regulären Unterrichtsstunden jeden Freitag. Der Prozess bis hin zur Erprobung und Umsetzung des FreiDay lässt sich in die folgenden Schritte unterteilen:

1. Thema finden
2. Projekt planen
3. Projekt umsetzen
4. Projekt präsentieren
5. Reflexion

Innerhalb der Projekte haben die Schüler*innen die Möglichkeit, selbstständig zu lernen, sich zu organisieren und mit anderen zusammenzuarbeiten. Sie können selbst entscheiden, welche Interessen sie an diesem Tag verfolgen möchten, und haben Raum für eigenverantwortliches Lernen. Die Schule wird freitags ganz besonders als Gemeinschaft verstanden, eine Einteilung in Klassen und Jahrgänge ist hier nicht relevant. Das hat nicht nur einen Effekt auf die Schüler*innen, sondern ebenfalls auf die Zusammenarbeit im Kollegium, denn auch hier werden bestehende Abläufe und Strukturen irritiert.

FreiDay zeigt schnell einen positiven Effekt in Bezug auf das Schulklima, die Schüler*innen und die Lehrkräfte, die sich für diesen Wochentag in den Rollen und Lernbegleitungen einfinden, arbeiten interessen- und kompetenzorientiert zusammen. Die Projekte lassen sich einem der 17 Ziele der Nachhaltigkeit nach der UNESCO

zuordnen. So helfen bspw. manche Kinder bei der Tafel aus und sammeln Spenden; andere befassen sich mit den Thematiken Müll, Meeresverschmutzung oder dem Schützen von Bienenwiesen. Der FreiDay wirkt sich positiv auf die Motivation für andere Schulfächer aus; denn um bspw. das Tierheim zu unterstützen, muss zunächst eine E-Mail verfasst werden; ein direkter Nutzen des Unterrichtsfachs Deutsch wird durch die Schüler*innen erkannt. In regelmäßigen Abständen finden so genannte FreiDay-Präsentationstage statt. Zum Ende eines jeden Projektes (die Dauer variiert zwischen sechs Wochen und einem halben Schuljahr) werden die Erfahrungen der Kinder durch Feedbacksequenzen innerhalb der Klasse abgefragt. In naher Zukunft ist eine Evaluation gemeinsam mit dem Kinderrat mit Hilfe von Fragebögen geplant, sodass der FreiDay bedarfsgerecht weiterentwickelt werden kann.

Neben den positiven Effekten gibt es jedoch auch Herausforderungen. So zeigt sich neben dem Mehraufwand zusätzlichen Organisierens und dem generellen Implementieren des FreiDays in die zuvor bestehende Wochenstruktur das Einfinden der Lehrer*innen und Pädagog*innen in die Rolle der Lernbegleiter*innen. Gewohnheiten müssen aufgebrochen werden; im Frontalunterricht wird viel Raum zum Lehren eingenommen, beim FreiDay wird dieser Raum zum Lernen gegeben. Die Arbeit am Selbstverständnis bzw. der Haltung, die mit der Rolle als Lernbegleiter*in einhergeht, wird den FreiDay auch zukünftig begleiten. Eine gemeinsame Auseinandersetzung könnte auch eine Reflexion der Rolle als Lehrer*in/Pädagog*in mit sich bringen. Im Rahmen der jährlich stattfindenden datengestützten Reflexionsgesprächen im Rahmen von *Schule macht stark* war es möglich, die Entwicklung des FreiDay bis hin zur Umsetzung zu reflektieren.

4. Playground Buddies

Das Konzept Playground Buddies stammt aus Großbritannien und zielt auf die Förderung sozialer Kompetenzen von Kindern sowie eine damit einhergehende Reduktion von Konflikten in der Schulpause ab. Es handelt sich um das weiterführende Programm der allgemeingeläufigen Streitschlichterausbildung. Im Kern geht es darum, dass Kinder Spiele für andere Kinder auf dem Schulhof anbieten. Gerade auch Kinder, die nicht oder nur wenig Deutsch sprechen, haben in diesem Kontext auch die Möglichkeit, nonverbale Interaktion mit den anderen zu erleben und so in Kontakt zu kommen.

Der Schulassistent der 9. Grundschule brachte das Konzept durch Vorerfahrungen der Arbeit an einer internationalen Schule mit und implementierte die Playground Buddies in den Schulalltag. Es handelt sich hierbei um eine Reaktion auf eine durch das multiprofessionelle Team (bestehend aus Schulleitungsteam, Schulsozialarbeit, Schulassistent*innen, Lehrkräften, Fachlehrer*innen) als besonders herausfordernd wahrgenommene vierte Klasse. Durch die Übernahme von Verantwortung im Rahmen der Playground Buddies sollte sich das Klima dieser Klasse, aber auch das der gesamten Schule verbessern; nachfolgend wird der Ablauf beschrieben.

Die ehemaligen Playground Buddies stellen jedes Jahr vor den Sommerferien das Projekt den aktuellen dritten Klassen vor. Dabei präsentieren sie die Kerninhalte sowie

die Verpflichtungen, die mit dem Projekt einhergehen. Anschließend erhalten interessierte Kinder einen Zettel mit der Aufschrift: „Ich möchte Playground Buddy werden, weil: …“. Ziel ist es, dass sich die Kinder im Vorfeld Gedanken darüber machen, wie sie aktiv am Projekt teilnehmen möchten. Sie können sich also„bewerben“, um in den Hofpausen Verantwortung für das gemeinsame Spielen zu übernehmen, sich also Playground Buddy nennen zu dürfen. Dabei stehen nicht die schulischen Leistungen im Vordergrund, sondern vielmehr soziale Kompetenzen. So werden bspw. Kinder, die über diese Kompetenzen verfügen, aber denen es schwerfällt, eine Bewerbung zu schreiben, in diesem Prozess ermutigt und unterstützt. Das Bewerbungsverfahren wird aus zwei Gründen durchgeführt: Zum einen sollen sich die Kinder damit auseinandersetzen, warum sie Playground Buddy werden möchten, und diese Entscheidung nicht leichtfertig treffen, und zum anderen werden hier Kompetenzen, die im Unterricht erlernt und benötigt werden, mit Sinnhaftigkeit belegt. In der Regel werden alle Kinder, die sich bewerben, auch ausgewählt; in seltenen Fällen erfolgen nochmal Gespräche mit den jungen Bewerber*innen.

Einmal in der Woche trifft sich der Schulassistent mit den Playground Buddies und zeigt ihnen, wie man Spiele spielt, welche Spiele es gibt und wie man vor einer Gruppe spricht. Auch wird thematisiert, wie man sich in einer Gruppe verhält, was eine Gruppe ausmacht und wie aufkommende Konflikte gelöst werden können. Die verantwortlichen Kinder bieten jeweils an einem Tag in der Woche in der Hofpause mit Hilfe der Spielekiste Spiele für alle an. Gemeinsam mit den Kindern wird diese Kiste immer wieder erweitert, die eigenen Spielideen der Kinder werden zusammen weiterentwickelt und bspw. mit Regeln gerahmt und dann umgesetzt.

Einer der „Gänsehautmomente“ aus Sicht des Schulassistenten war das gemeinsame Spielen von „Fischer, Fischer, wie tief ist das Wasser“ von ungefähr 90 Kindern über den ganzen Schulhof hinweg, begleitet nur durch eine pädagogische Fachkraft (den Schulassistenten selbst).

Wer sich dafür interessiert, das Konzept an der eigenen Schule umzusetzen, kann sich an den Erfahrungen der 9. Grundschule orientieren:

- Die Kinder erlernen in der Hofpause das Spielen und somit wesentliche Sozialkompetenzen.
- Die Pausenaufsicht wird weniger aufwändig, da es weniger Langeweile und somit weniger Konflikte gibt.
- Wenn Konflikte auftreten, üben sich Kinder darin, diese wieder zu lösen.

Um das Konzept umzusetzen, wird Folgendes benötigt:

- Eine erwachsene Fachkraft, die die Verantwortung übernimmt
- Eine Spielekiste mit einer Grundauswahl an Ausrüstung und Spielideen
- Ein klares Konzept für die Umsetzung (vgl. Toolkot, Laura (2007): Primary Playground Buddies)



5. Fazit und Ausblick

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den zuvor beschriebenen Entwicklungsprozess der 9. Grundschule Leipzig zusammen, der im Rahmen ihrer Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* intensiviert wurde.

Die 9. Grundschule Leipzig ist ein inspirierendes Beispiel für eine Schule, die sich aktiv mit den Herausforderungen der heutigen Zeit auseinandersetzt. Durch innovative Projekte und ein starkes interdisziplinäres Team gelingt es, eine positive Lernumgebung zu schaffen, die Vielfalt und Gemeinschaft fördert.

Die Schule ist auf einem guten Weg, ihre Ziele zu erreichen, und wird sicherlich auch in Zukunft ein wichtiger Ort für Bildung und persönliche Entwicklung sein. Sowohl der FreiDay als auch die Playground Buddies werden in Zukunft, begleitet durch

Unsere Learnings und Tipps für ein besseres Schulklima



Sozialraumorientierung

Das schulische Umfeld kann als Unterstützung genutzt werden, wenn es schulintern an Ressourden mangelt



Spielen lernen

Rückbesinnung auf die Basics - Lernen passiert nicht nur im Unterricht



Kompetenzorientierung

Projektspezifisches Arbeiten ermöglicht kompetenzoprientiertes Lernen

Quelle: SchuMoS-Forschungsverbund

schulinterne Evaluationen, weiterentwickelt und fortgeführt, da beide Konzepte die positive Schulkultur der 9. Grundschule Leipzig maßgeblich prägen. Im Hinblick auf die Playground Buddies steht noch die Übersetzung des Handbuchs aus dem Englischen aus, ebenso wie ein mögliches Treffen mit den Playground Buddies einer anderen Schule, um sich über Spiele und Erfahrungen auszutauschen.

Gemeinsam Übergänge gestalten – Potentiale einer Kooperation zwischen einer Grund- und Oberschule

Schulname: Erich-Weinert-Grundschule in Greifswald, Mecklenburg-Vorpommern

Die Grundlage des Beitrags wurde von den zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein und Lisa Horchler, verfasst und in Abstimmung mit dem Schulleiter und der stellvertretenden Schulleiterin der Erich-Weinert-Grundschule, Thomas Riedrich und Sabine Bast, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Makarenkostr. 53
17491 Greifswald
Tel.: 03834 812 022

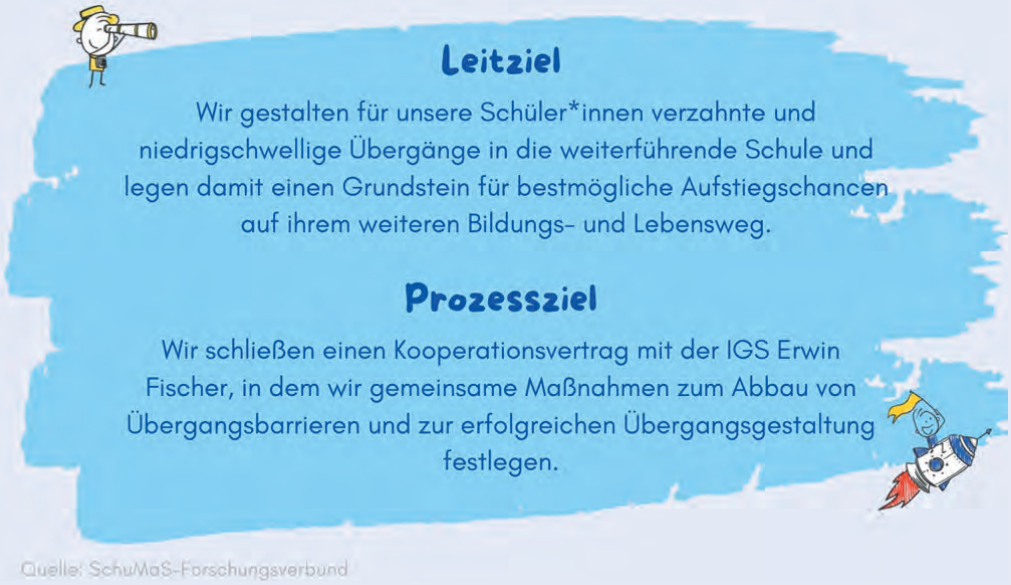
E-Mail:
sekretariat@weinert-gs.de

1. Eckdaten zur Schule

Die Erich-Weinert-Grundschule liegt im Stadtteil Schönwalde II der Universitäts- und Hansestadt Greifswald. Die rund 300 Schüler*innen werden von einem multiprofessionellen Team täglich ab 7:40 Uhr und bis 13:35 Uhr beschult und bis 16:00 Uhr im Hort betreut. Der Hort wird von etwa zwei Dritteln der Schüler*innen besucht. Das Kollegium besteht aus 25 Lehrkräften, einer Schulsozialarbeiterin, einem integrativen Schulsozialarbeiter für Kinder mit Migrationsgeschichte, einer Person aus dem unterstützenden pädagogischen Personal und drei Sonderpädagoginnen. Die Schüler*innen kommen überwiegend aus bildungsfernen und einkommensschwachen Familien. Circa 20% der Schüler*innen haben einen diagnostizierten oder vermuteten Förderbedarf, vor allem in den Bereichen Lernen und emotional-soziale Entwicklung sowie vereinzelt in den Bereichen Hören, Sehen, körperlich-motorische Entwicklung und geistige Entwicklung. Zudem haben schätzungsweise 40–50% der Schüler*innen der Grundschule eine Migrationsgeschichte und sprechen eine nicht-deutsche Herkunftssprache.

2. Identifikation von Schulentwicklungsbedarfen – schulische Übergänge im Fokus

Zu Beginn des Schuljahres 2022/23 kam ein neuer Schulleiter an die Schule. Als Erstes führte er mithilfe von Impulsen der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums eine Bestandsaufnahme im Kollegium durch. Als Ergebnis entstand eine Liste mit Schulentwicklungsthemen, die für die Kolleg*innen als dringend und wichtig einge-



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

schätzt wurden. Auf dieser Basis stieß er eine Reihe von Schulentwicklungsprozessen an.

Aus dem Kollegium kam der Wunsch nach dem Ausbau der Kooperationspartnerschaften der Erich-Weinert-Grundschule. Durch eine intensivierte und zielorientiertere Kooperation mit Kitas und weiterführenden Schulen erhofften sich die Kolleg*innen, dass sie einerseits die Übergänge für die Schüler*innen verzahnter und niedrigschwelliger gestalten und andererseits eine spürbare Entlastung in ihrem Alltag erzielen könnten. Diese Entlastung würde beispielsweise dadurch entstehen, dass die Erstklässler*innen bei einer engen Abstimmung mit den Kitas (noch) besser bestimmte Grundvoraussetzungen für ihren Schuleinstieg erfüllen. Zudem könnte die mit weiterführenden Schulen abgesprochene passgenaue Förderung von Methodenkompetenzen im letzten Grundschuljahr dazu führen, dass den Schüler*innen der Umstieg auf z. B. neue Arbeitsweisen und Sozialformen im Unterricht ab der fünften Klasse in der neuen Schule (noch) leichter fällt. Weiterhin erhofften sich die Lehrkräfte durch einen intensivierten Austausch mit Lehrkräften anderer Schulen, neue Impulse zu erhalten. Sie hatten beispielsweise Interesse an einem Austausch zur Gestaltung der Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen der Schüler*innen oder zu Strategien der Imageaufwertung der Schule im Ort. Mit diesem Themenwunsch für Schulentwicklung von seinem Kollegium im Hinterkopf nahm der Schulleiter der Erich-Weinert-Grundschule im Mai 2023 an einem Schulleitungsnetzwerktreffen der Initiative *Schule macht stark* teil. Dort traf er auf Mitglieder des Kollegiums der benachbarten Integrierten Gesamtschule (IGS) Erwin Fischer, die ebenfalls an *SchuMaS* teilnehmen. Die IGS liegt ca. 15 Gehminuten von der Erich-Weinert-Grundschule entfernt und beschult 585 Schüler*innen in den Klassenstufen fünf bis zehn. Die vor-

herige Schulleitung der Grundschule hatte in der Vergangenheit bereits sporadisch mit der IGS zusammengearbeitet. Beispielsweise gab es Vorabsprachen zu gegebenenfalls vorhandenen Unterstützungsbedarfen und zu den Fach- und Sozialkompetenzen der übergehenden Schüler*innen. Aus dem Zusammentreffen im Kontext von *Schule macht stark* ergaben sich intensive Gespräche und schließlich die Idee, die bereits lose bestehende Kooperation zu intensivieren. Dazu formulierte die Schulleitung der Grundschule gemeinsam mit seinen Kolleg*innen ein Leit- und Prozessziel (siehe Grafik zu Leit- und Prozessziel).

3. Inhalte des Kooperationsvertrags

Im Schuljahr 2023/24 erarbeiteten die Schulleitungen der Erich-Weinert-Grundschule und der IGS Erwin Fischer gemeinsam einen Kooperationsvertrag. Darin ist als primäres Ziel ihrer Kooperation festgelegt, dass sie insbesondere den Schüler*innen der Erich-Weinert-Grundschule mit Inklusions- und Sprachförderbedarfen den Übergang in die IGS Erwin Fischer erleichtern und ihnen dadurch bessere Aufstiegschancen ermöglichen möchten. Um dieses Ziel zu erreichen, haben die Beteiligten im Kooperationsvertrag konkrete Maßnahmen festgelegt. Es ist beispielsweise vorgesehen, insbesondere die bisherigen stufenübergreifenden Kooperationsmaßnahmen zu intensivieren, die gezielt den Übergang zwischen den Klassenstufen vier und fünf unterstützen. Dazu gehört u. a., dass die zukünftigen Klassenlehrkräfte der fünften Klassen der IGS Erwin Fischer regelmäßig und fortlaufend in den vierten Klassen der Erich-Weinert-Grundschule hospitieren. Anschließend führen die Lehrpersonen übergangsvorbereitende Gespräche über die Schüler*innen, die bereits bei der IGS angemeldet sind. Nach Erlaubnis der Eltern zum Datenaustausch zwischen den beiden Schulen stimmen sich die Lehrkräfte über Förderbedarfe und Kompetenzstände der Schüler*innen ab. Diese praxisnahe Zusammenarbeit ermöglicht den Kolleg*innen der IGS einerseits frühzeitig individuelle Lernstände und Sozialkompetenzen der Schüler*innen zu identifizieren und andererseits die zukünftigen Klassenzusammensetzungen besser an den Bedürfnissen der Kinder auszurichten. Zudem sollen feste Kontaktpersonen in der IGS Erwin Fischer benannt werden, die als direkte Ansprechpersonen für die Schüler*innen der Erich-Weinert-Grundschule und ihre Bezugspersonen fungieren und somit eine Brücke zwischen den beiden Schulen bilden.

Eine weitere Maßnahme des Kooperationsvertrags ist die gemeinsame Organisation und Durchführung von schulübergreifenden Projektwochen und Schulevents, wie z. B. Sommerfeste. Die Schüler*innen der IGS werden beispielsweise als Kampfrichter*innen bei dem Sportfest und dem sogenannten Mitmach-Tag der Grundschule eingesetzt. Dadurch soll ein niedrigschwelliges gegenseitiges Kennenlernen sowohl der Kinder als auch der Lehrkräfte ermöglicht, ein Gefühl der Zusammengehörigkeit gefördert und schulwechselbedingten Unsicherheiten vorgebeugt werden.

Durch ihre engere Kooperation, die bereits durch die Umsetzung erster Maßnahmen aus dem Vertrag im Schuljahr 2023/24 angelaufen ist, wollen beide Schulen nicht nur organisatorische Hürden abbauen, sondern auch gezielte Fördermaßnahmen entwi-

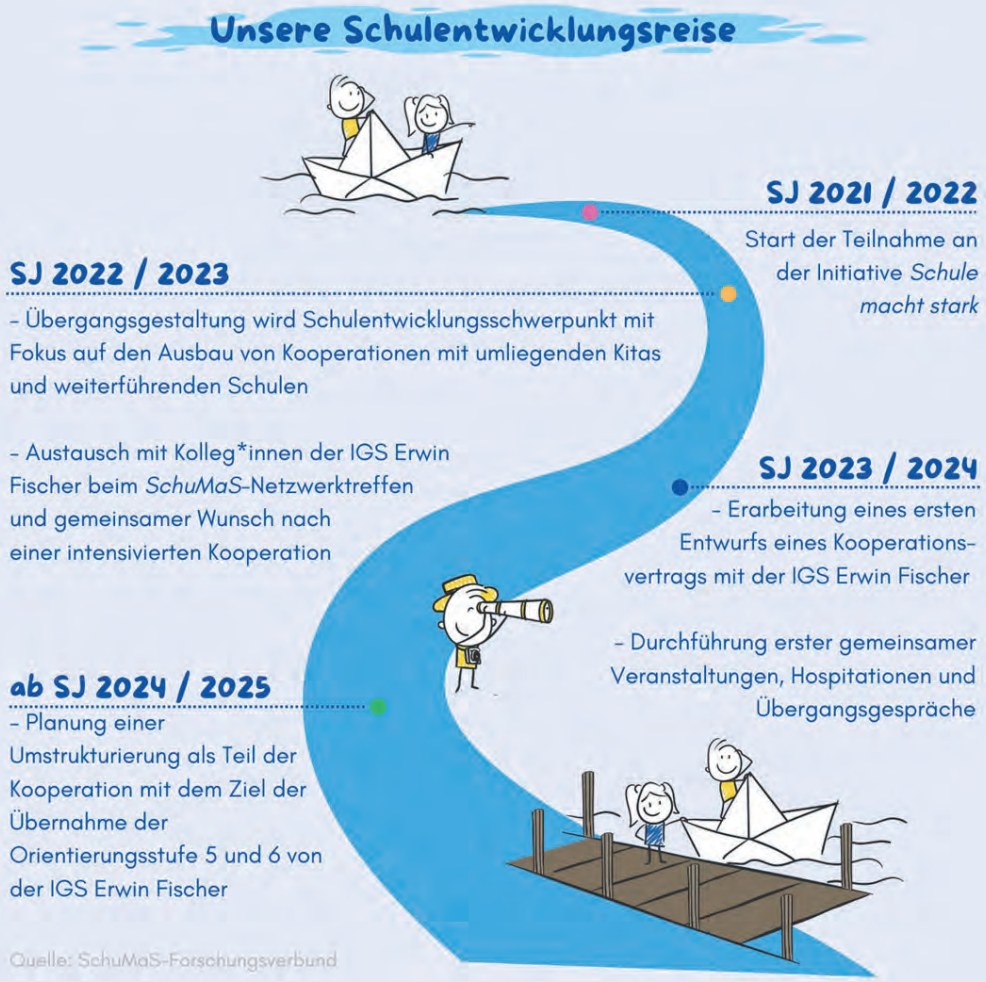
ckeln, die sozial benachteiligten Schüler*innen den Übergang erleichtern, um so ihre Bildungschancen zu verbessern. Indem die Schulen gemeinsam Verantwortung übernehmen, schaffen sie eine inklusive und unterstützende Lernumgebung, die jedem Kind die Möglichkeit geben soll, sein Lern- und Entwicklungspotenzial voll auszuschöpfen.

4. Zukunftspläne der Schulen im Hinblick auf ihre Kooperation

Im Schuljahr 2024/25 haben beide Schulen angedacht, gemeinsam noch einen Schritt weiterzugehen. Zukünftig möchten die Kolleg*innen der Erich-Weinert-Grundschule gerne die Orientierungsstufe – in Mecklenburg-Vorpommern umfasst diese die Klasse fünf und sechs – von der IGS übernehmen und an ihrer Schule anbieten. Durch die dann freigewordenen Kapazitäten und Ressourcen an der IGS Erwin Fischer könnten die Kolleg*innen dort im Gegenzug eine gymnasiale Oberstufe einrichten. Der erhoffte Effekt dieser Umstrukturierung ist, dass das Bildungsangebot der beiden Schulen für ihre Lernenden durchlässiger wird. Das bedeutet in diesem Fall konkret, dass die Schüler*innen der Erich-Weinert-Grundschule zwei Schuljahre zusätzliche Zeit hätten, um sich nicht nur kognitiv und fachlich, sondern auch sozial und emotional auf den Übergang in die IGS Erwin Fischer oder eine andere weiterführende Schule vorzubereiten. Die Schüler*innen an der IGS Erwin Fischer hätten dann wiederum bis zur 10. Klasse Zeit, wesentlich flexibler als auf einem Gymnasium, in ihrem eigenen Tempo Wissen zu erwerben und ihre Kompetenzen weiterzuentwickeln. Dann hätten sie – je nach Entwicklungsstand zum Ende der 10. Klasse – ggf. die Möglichkeit, direkt im Anschluss auf der gleichen Schule ihr Abitur zu erwerben.

Zudem würde eine solche Erweiterung der Gesamtschule es ermöglichen, mehr Lernende mit höheren Leistungsniveaus zu binden und dadurch eine stärkere Durchmischung der Schüler*innenschaft zu erreichen. Die Kolleg*innen der IGS Erwin Fischer erhoffen sich dadurch eine Imageaufwertung der Schule im Ort und eine Verbesserung des gesamtschulischen Notendurchschnitts. Die Schulleitungen der beiden Schulen haben zwar eine entsprechende Erweiterung ihres Kooperationsvertrags verhandelt, diese jedoch noch nicht finalisiert, denn die entscheidenden Rückmeldungen vonseiten der Schulaufsicht und des Schulträgers stehen noch aus.

In Mecklenburg-Vorpommern ist die Einrichtung einer Orientierungsstufe an einer Grundschule die Ausnahme. Bisher hat nur eine Schule mit einem anderen Einzugsgebiet in Greifswald diesen Ansatz umgesetzt. Die auf einem Kooperationsvertrag basierende Einführung einer Orientierungsstufe an der Erich-Weinert-Grundschule und einer gymnasialen Oberstufe an der IGS Erwin Fischer wäre daher ein zukunftsweisendes Modell, das nicht nur auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen eingeht, sondern auch die Bildungschancen in der Region nachhaltig verbessern könnte. Dies würde langfristig dazu beitragen, dass die sozialen Barrieren, die oft mit dem Übergang auf eine weiterführende Schule verbunden sind, abgebaut werden könnten. Somit würden die beiden Greifswalder Schulen mit ihrer engmaschigen Kooperation und Übergangsgestaltung einen direkten Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit leisten.



5. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den zuvor beschriebenen Entwicklungsprozess der Kooperation zwischen der Erich-Weinert-Grundschule und der IGS Erwin Fischer Greifswald zusammen, die im Rahmen ihrer Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* intensiviert wurde.

Abschließend gibt die Schulleitung der Erich-Weinert-Grundschule drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten. Diese Ratschläge basieren auf dem, was sie im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit in der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Unsere drei Tipps zur erfolgreichen Gestaltung von Schulkooperationen



Klare Kommunikation und gemeinsame Ziele

Für eine erfolgreiche Kommunikation sollten Schulen eine offene und regelmäßige Kommunikation pflegen, um sicherzustellen, dass alle ein gemeinsames Verständnis von der Schulkooperation und den Zielen haben.



Vertrauen und gegenseitige Wertschätzung

Alle Beteiligten sollten respektvoll miteinander umgehen und das Gefühl haben, dass ihre Meinungen und Ideen geschätzt werden.



Eindeutige Verantwortlichkeiten definieren

Für die Kontinuität der Kooperation ist es wichtig, Aufgaben sowie Rollen festzulegen und feste Ansprechpersonen auf beiden Seiten zu benennen.

Quelle: SchuWaS-Forschungsverbund

Querschnittsthemen der Schul- und Unterrichtsentwicklung









Unser Weg zum Lehrerraumkonzept der Integrierten Gesamtschule Gera

Schulname:

Integrierte Gesamtschule Gera, Thüringen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Lehrerin und pädagogischen Leitung Katja Junghanns verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Marie Baesch, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Ahornstraße 1
07549 Gera
Tel.: 0365 31266

E-Mail:
kontakt@gesamtschule-gera.de

Homepage:
https://igsgera.edupage.org/

1. Die Integrierte Gesamtschule Gera

Wir sind die Staatliche Integrierte Gesamtschule Gera in Thüringen und haben unseren Standort im größten Stadtteil, Lusan, in der Ahornstraße. Im Schuljahr 2024/25 lernen 784 Schüler in unserem Haus. Das Kollegium besteht aus ca. 60 Lehrern mit vier GULehrern (GU – gemeinsamer Unterricht), einer Schulsozialarbeiterin und einer pädagogischen Assistentin. Eine Besonderheit im Kollegium besteht in der Anzahl

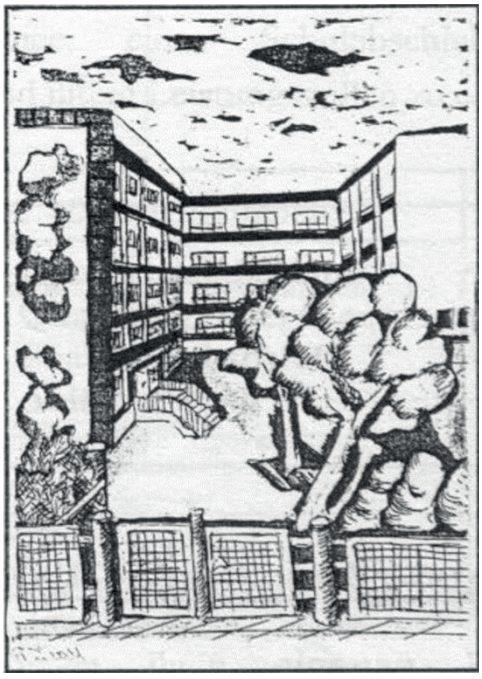


Abb. 1: Integrierte Gesamtschule Gera

an Seiteneinsteigern, Nachqualifizierern und studentischen Lehrkräften. Im Moment haben wir drei Lehramtsanwärterinnen, fünf Nachqualifizierende, drei DaZ-Lehrer (davon zwei in Elternzeit), drei studentische Lehrkräfte, eine Praxissemesterstudentin und vier Abordnungen. Diese Zahlen ändern sich allerdings monatlich. Dadurch entsteht ständige Bewegung und Unruhe im Kollegium, die durch teilweise wöchentliche Schülerzuweisungen verstärkt wird. Des Weiteren beobachten wir besorgt die sinkenden Schülerzahlen in der Oberstufe, die aus dem jahrelangen Lehrkräftemangel und der Lokalpolitik resultieren.

Unsere Entwicklungspotenziale sehen wir hauptsächlich darin, die veränderten Lern- und Arbeitsbedingungen mit Lehrergesundheit in Einklang zu bringen. Uns ist es wichtig, den Schülern ein stabiles, sicheres und zeitgemäßes Lernumfeld zu bieten, in dem sie sich begleitet und unterstützt entwickeln können.

Die Integrierte Gesamtschule Gera zeichnet sich durch einige Besonderheiten aus. Zum einen werden alle Schülerinnen und Schüler zu Schulbeginn durch die Schulleitung persönlich begrüßt. Hier zeigt sich die besondere Haltung, die die Verantwortlichen an einer integrierten Gesamtschule mitbringen: Jeder Schüler, jede Schülerin ist wichtig, nicht nur diejenigen, die eine besondere Leistung erbringen. An einer Schule können alle lernen; somit repräsentieren die Schülerinnen und Schüler die unterschiedlichen Bestandteile unserer Gesellschaft.

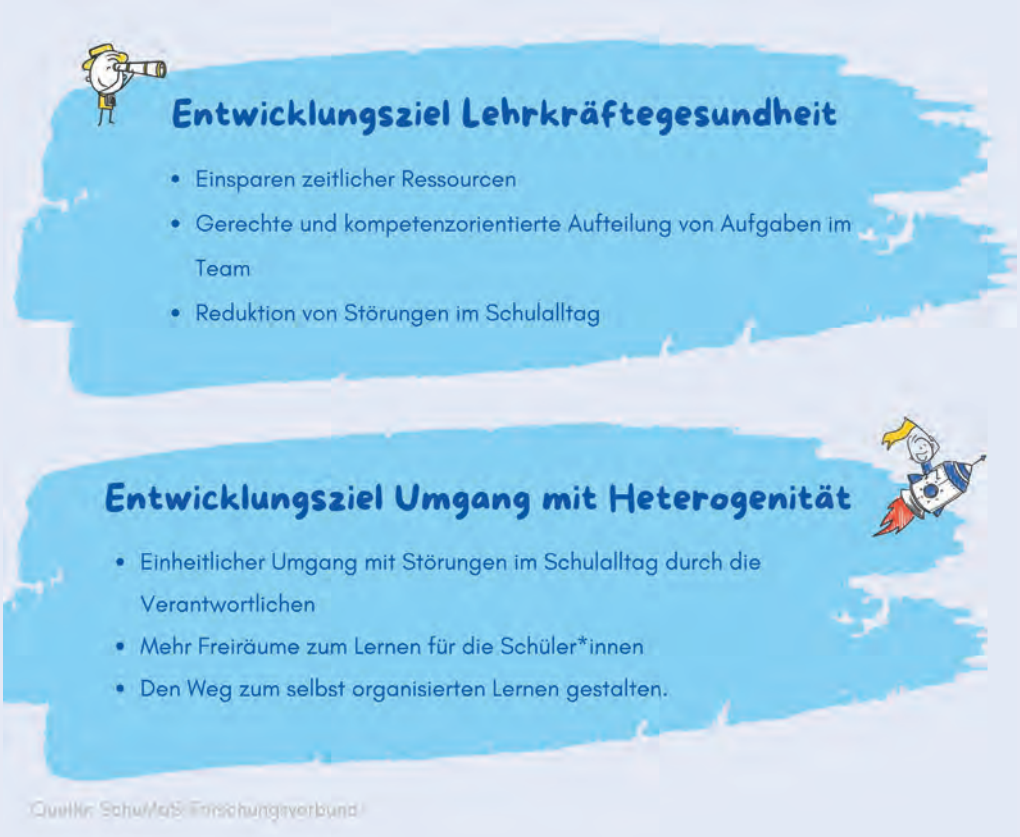
2. Unsere Ziele und Vorhaben

Das Schuljahr 2024/25 haben wir begonnen mit diversen anstehenden Vorhaben. So begehen wir 2025 unser 30-jähriges Schuljubiläum, welches geplant und vorbereitet wird. Auf unserem Weg stellte die Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* eine Stütze dar, indem aufgrund der hier etablierten bundesweiten Netzwerkstrukturen Feedback und Wertschätzung bezogen auf unsere Schulentwicklungsarbeit an uns herangetragen wurde. So konnten wir neue Kraft und Motivation für unsere Entwicklungsvorhaben sammeln und mit einer Art Außenperspektive auf unsere bisher erreichten Ziele blicken.

Die Projekte der vergangenen Jahre, z. B. Trainingsraum, Digitaleinsatz und Aufsichtsplanung in Lehrkräftehand, werden weitergeführt und stetig weiterentwickelt.

Unsere neuen Arbeitsgruppen – organisiert in einem seit dem Schuljahr 2024/2025 implementierten Arbeitsgruppensystem – beschäftigen sich

- mit Wegen, die Oberstufe zu sichern
- mit der Umsetzung des Lehrerraumprinzips
- mit Veränderungen der Bewertung
- mit freien Unterrichtsformen
- mit der Elternzusammenarbeit
- mit der Aktualisierung der Seminarfacharbeit/Projektarbeit
- mit Kooperationen im Sozialraum und der Außenwirkung.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Jede Lehrkraft ist in einer Arbeitsgruppe aktiv. Den Vorteil unseres bunt gemischten Kollegiums mit unterschiedlichen Berufsbiografien sehen wir darin, dass wir aus mehreren Perspektiven und Erfahrungen auf den jeweiligen Schwerpunkt schauen können.

Darüber hinaus möchten wir uns zunehmend zum selbstorganisierten Lernen entwickeln, um der heterogenen Schülerschaft gerecht zu werden. Um diesen Weg gehen zu können, müssen zunächst Ressourcen geschaffen werden. Hier verspricht das Lehrerraumprinzip einige Vorteile.

3. Das Lehrerraumprinzip

Im Rahmen des Praxisbandes konzentrieren wir uns auf den Schwerpunkt: Umsetzung des Lehrerraumprinzips. Mehrere Lehrkräfte unserer Schule stört das vorherrschende Klassenraumprinzip, da sie in den zehnminütigen kleinen Pausen sehr unter Zeitdruck stehen, schlimmstenfalls vom Raum A 1–1zum Raum A 4–17 eilen, dabei eigentlich die vergangene Stunde nachbereiten, die folgende Stunde vorbereiten und eventuell noch Gespräche mit Schülern führen müssen/wollen. Im Gegensatz dazu langweilen sich die Schüler, die sich im Klassenraum aufhalten, und kommen

auf Ideen wie z. B. Fangen spielen im Flur, Mitschüler ärgern/beleidigen bzw. Schulinventar beschmutzen oder zerstören. Also stehen sich auf der einen Seite Lehrkräfte unter ständigem Zeitdruck und auf der anderen Seite Schüler mit Bewegungsmangel gegenüber.

Das Lehrerraumprinzip überzeugt uns als Möglichkeit, eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen von Lehrern durch weniger Stress und Zeitdruck zu erreichen. Die Lehrkräfte bleiben also im Raum und entlassen die Schüler aus dem Fachunterricht, bevor sie die nächste Klasse empfangen. Damit einher geht eine Steigerung der Unterrichtsqualität. Die so mögliche fachspezifische und lehrerzentrierte Ausstattung der Räume ermöglicht eine bessere Visualisierung der Fach- und Lernthemen. Schlussendlich entstehen durch das Lehrerraumprinzip mehr Bewegung und Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler.

Im Schuljahr 2023/24 haben wir mit einer kleinen Gruppe die Idee des Lehrerraumprinzips aufgestellt. Im Schuljahr 2024/25 soll ein einmonatiger Probedurchlauf erfolgen und bestenfalls im Schuljahr 2025/26 in der IGS Gera implementiert werden.

4. Herausforderungen & Gelerntes

Der vielfach geäußerte Wunsch nach dem Lehrerraumprinzip verhallte in den letzten Jahren immer wieder wegen der Aussagen, dass die Räume nicht ausreichen würden und die Unterrichtsplanung nicht praktikabel sei. Da aber die Mehrheit der Lehrkräfte die Hoffnung haben, mit dem Lehrerraumprinzip den Unterrichtsraum als „dritten Pädagogen“ zu nutzen, stellen wir uns als Arbeitsgruppe der Herausforderung und gehen in Planung. Verständlichen Widerstand erwarten wir von einigen Kolleginnen und Kollegen sowie aus der Schulleitung, da die Umstellung mit einem Umdenkprozess und einem erheblichen Mehraufwand in der Unterrichtsplanung einhergehen dürfte. Aus der Erfahrung mit dem Projekt „Trainingsraum“ heraus sind wir optimistisch, denn auch hier haben wir mit einer „Interessensbekundung“ begonnen und innerhalb einer Arbeitsgruppe den Probedurchlauf so vorbereitet, dass sich die Mehrarbeit in der Planung minimierte und die Zweifler überzeugt werden konnten. Die Reaktion der Eltern und Schüler und Schülerinnen ist ebenso nicht absehbar. Uns ist bewusst, dass wir deren wohlwollende Bereitschaft zur Veränderung benötigen.

Im Moment stehen wir vor offenen Fragen, die wir bisher nicht zufriedenstellend beantworten konnten:

- Räumen wir den fünften Klassen eine Übergangszeit mit eigenen Klassenräumen ein?
- Wie kompensieren wir die unterschiedlichen Anwesenheiten der Lehrkräfte,
- resultierend durch Teilzeit, Abordnung, Nachqualifizierung?
- Wie lösen wir das Problem der großen Pausen in Fachräumen (in den MINT-Fachräumen ist das Essen verboten) bei Regen?
- Wie erstellen wir einen Vertretungsplan für die Probezeit im Januar?

Wie lösen wir das Problem der Schultaschen, Jacken und Sportbeutel?

Die letzte, ganz entscheidende Frage ist die, ob wir uns nicht umsonst Gedanken machen, weil nicht absehbar ist, ob die akuten Probleme bzw. Gegebenheiten überhaupt Raum für so eine große Veränderung zulassen.

5. Bisher Erreichtes und nächste Schritte

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den Schulentwicklungsprozess der Integrierten Gesamtschule Gera zusammen.



Am 03.05.2024 trafen zunächst am Thema interessierte Lehrkräfte aufeinander, um eine mögliche Arbeitsgruppe vorzubereiten. Bei einem Folgetreffen am 27.05.2024 bot sich den Beteiligten die Möglichkeit, Bedenken und Fragen zu äußern. Keiner der dabei anwesenden Kollegen sprach sich gegen den Lehrerraum aus, was uns ermutigte. Daraus entstand eine Zusammenfassung (im Anhang), die gleichzeitig Arbeitsgrundlage für die AG sein sollte. Sie beinhaltet Vor- und Nachteile des Lehrerraumprinzips mit möglichen Lösungsansätzen, präzisiert auf unsere schulischen und örtlichen Gegebenheiten.

Am 24.07. traf sich die Arbeitsgruppe „Lehrerraumprinzip“ mit neun Kollegen zum ersten Mal, brachte sich mit Hilfe der Zusammenfassung auf gleichen Wissens- und Erkenntnisstand und erarbeitete Arbeitsziele für das Schuljahr 2024/25.

Unser nächster Schritt nach der Vorstellung im Kollegium war, die Umsetzung des Lehrerraumprinzips visuell zu planen. Hierzu wurden die Einsatzpläne der Kolleginnen und Kollegen und die fächerbezogene Gesamtstundenzahl pro Woche benötigt. Wir planten analog auf einem Raumplan in A2-Größe mit Klebezetteln.

Danach erfolgte die Vorstellung des Konzepts mit dem fertigen Plan im Kollegium, in der Elternversammlung und in einer Klassensprechersitzung, um die Probezeit vorzubereiten. Als Probezeitraum für das Lehrerraumprinzip haben wir uns den Monat Januar ausgewählt. Alle Klassen sind im Haus, wir haben genügend Vorlaufzeit und zeitlich danach die Möglichkeit der Evaluation. Geplant ist ein Feedback aus Schüler-, Eltern- und Lehrkräftesicht. Bei bestenfalls breiter Zustimmung aus allen drei Gremien sollte das Lehrerraumprinzip im Schuljahr 2025/26 in der IGS Gera umgesetzt werden.

Nun lief der Probemonat Januar so gut, dass wir gar nicht erst zurück zum alten Klassenraumprinzip gewechselt haben. Natürlich gab es anfangs Startschwierigkeiten: Unterrichtsstunden begannen nicht pünktlich, Schüler irrten durchs Haus und Lehrkräfte bemängelten mangelnde Kontaktmöglichkeiten zu anderen Kolleginnen und Kollegen. Jedoch spielte sich alles trotz der Befürchtungen der Arbeitsgruppe richtig gut ein. Die Schülerinnen und Schüler haben sich schnell daran gewöhnt, die Pausen mit Raumwechsel zu verbringen, und für das Lehrerkollegium überwiegen die Vorteile.

In der abschließenden Grafik werden die Learnings und Tipps der Integrierten Gesamtschule Gera zusammengefasst.

Unsere Learnings und Tipps für den Umgang mit einem Mangel an Ressourcen



Einsparen von Zeit

Zum Einsparen von Zeit und Energie empfiehlt sich die Umsetzung des Lehrerraumprinzips, bei dem die Schüler*innen von Raum zu Raum gehen.



Strukturierte Schulentwicklung

Eine Implementierung des Arbeitsgruppensystems ermöglicht eine faire Aufteilung wichtiger Tätigkeiten entsprechend der Kompetenzen der Teammitglieder. Die Arbeitsgruppen werden auch untereinander abgestimmt.



Abgeben von Verantwortung

Das Lösen der klassischen Unterrichtsstrukturen bietet Potenzial, der Heterogenität gerecht zu werden. Beim selbstorganisierten Lernen kann Verantwortung an die Schüler*innen abgegeben werden.

Quelle: SchuWas-Forschungsverbund

Gemeinsam an einem Strang ziehen – Stärkung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern durch die Einbindung von Eltern in die Schule

Schulname: Grundschule Neustadt in Celle, Niedersachsen

Kontaktdaten:

Neustadt 13a
29225 Celle
Tel: 05141/44848
Fax: 05141/43053

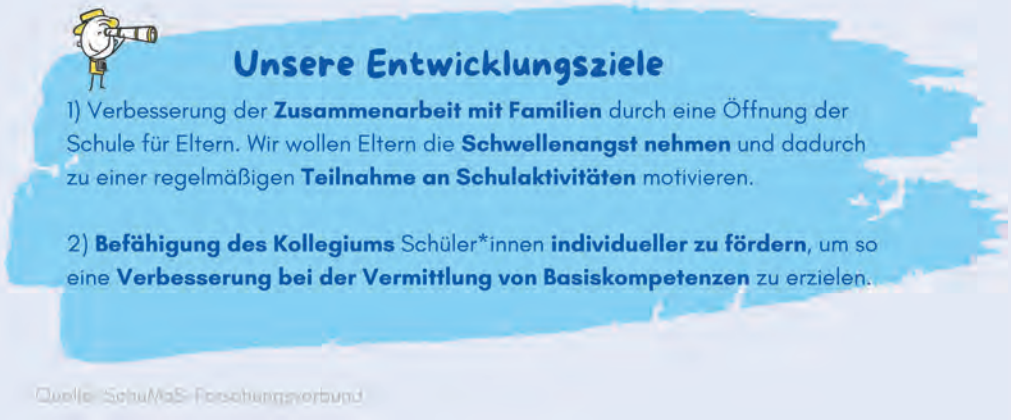
E-Mail:
info@gs-neustadt-celle.de

Homepage:
https://gs-neustadt-celle.de/

Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Schulleitung, Tanja Zemke-Knoop, von der Grundschule Neustadt, das die Lehramtsstudierende Elif Kaya (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt hat. Die Überarbeitung des von den Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen, und die Schulleitung, Tanja Zemke-Knoop.

1. Unsere Schule

Die Grundschule Neustadt ist eine zweizügige Schule in Celle, die von ungefähr 150 bis 180 Schülerinnen und Schülern besucht wird. Wir sind eine Schule mit einem hohen Anteil an Kindern mit Migrations- und Fluchthintergrund. Insbesondere im Jahr 2015,während eine Vielzahl an Geflüchteten nach Deutschland kam, sind wir erheblich gewachsen. Wir werden oft als Brennpunktschule bezeichnet, aber wir sehen und erleben unsere Schule in keiner Weise als solche. Im Gegenteil, wir haben hier großartige Kinder und tolle Eltern, die sehr dankbar für eine schulische Bildung sind und im Allgemeinen eine motivierte Lern- und Leistungsbereitschaft zeigen, wenn wir ihnen die richtigen Bedingungen anbieten. Für uns ist es eine Selbstverständlichkeit, dass wir an der Schule dafür sorgen müssen, diesen Rahmen zu schaffen. Das zeigt sich auch in unserem Bestreben, uns fortlaufend weiterzuentwickeln, um auf die Bedürfnisse unserer Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern eingehen zu können. Dazu muss man wissen: Wir haben an der Schule ein überwiegend junges Kollegium, bestehend aus 12 Lehrkräften, einer Förderschullehrkraft sowie zwei Lehramtsanwärterinnen im Vorbereitungsdienst, zwei Schulsozialarbeiterinnen und sieben pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Ich hatte das Glück, in den vergangenen zehn Jahren ungefähr 60 Prozent meiner Kolleginnen und Kollegen direkt an der Grundschule Neustadt auszubilden. Dadurch sind wir gut aufeinander abgestimmt, ich weiß, was mein Kollegium braucht, und umgekehrt kennt das Kol-



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

legium auch meine Erwartungen und weiß stets, woran es ist. Natürlich ist es nicht immer einfach, es gibt auch Lehrkräfte, bei denen es manchmal Überzeugungskraft erfordert, neue Ideen und Methoden umzusetzen, aber alles in allem ziehen wir an einem Strang und sind ein gut eingespieltes Team.

Als meine Regierungsschuldirektorin mich damals gefragt hat, ob wir bei *Schule macht stark* mitmachen wollen, konnte erst einmal keiner so richtig sagen, was hinter dem Namen *Schule macht stark* steckt. Trotzdem war ich offen für die Initiative und habe gesagt, dass wir uns das zunächst anschauen und das mitnehmen, was für uns gewinnbringend sein könnte. Das Kollegium hat unterschiedlich auf die Initiative reagiert: Ein großer Teil des Kollegiums stand hinter der Entscheidung und hatte Interesse daran, an Schul- und Unterrichtsentwicklung zu arbeiten. Ein kleinerer Teil war skeptisch und weniger motiviert, da mit einer Beteiligung auch eine zusätzliche Belastung im Arbeitsalltag befürchtet wurde. Diesen Teil des Kollegiums habe ich zunächst nicht involviert und mich mit dem Teil des Kollegiums, der motiviert war, Prozesse voranzutreiben, auf den Weg gemacht. Die anderen hatten die Möglichkeit, jederzeit einzusteigen. Im Rahmen der Initiative haben wir dann zunächst einmal Leitziele formuliert, die wir im Laufe der Zeit erreichen wollten. Unsere Hauptziele bestanden darin, die Schülerinnen und Schüler möglichst individuell zu fördern und auch den Eltern Möglichkeiten zur Vernetzung und Integration in die Gesellschaft aufzuzeigen.

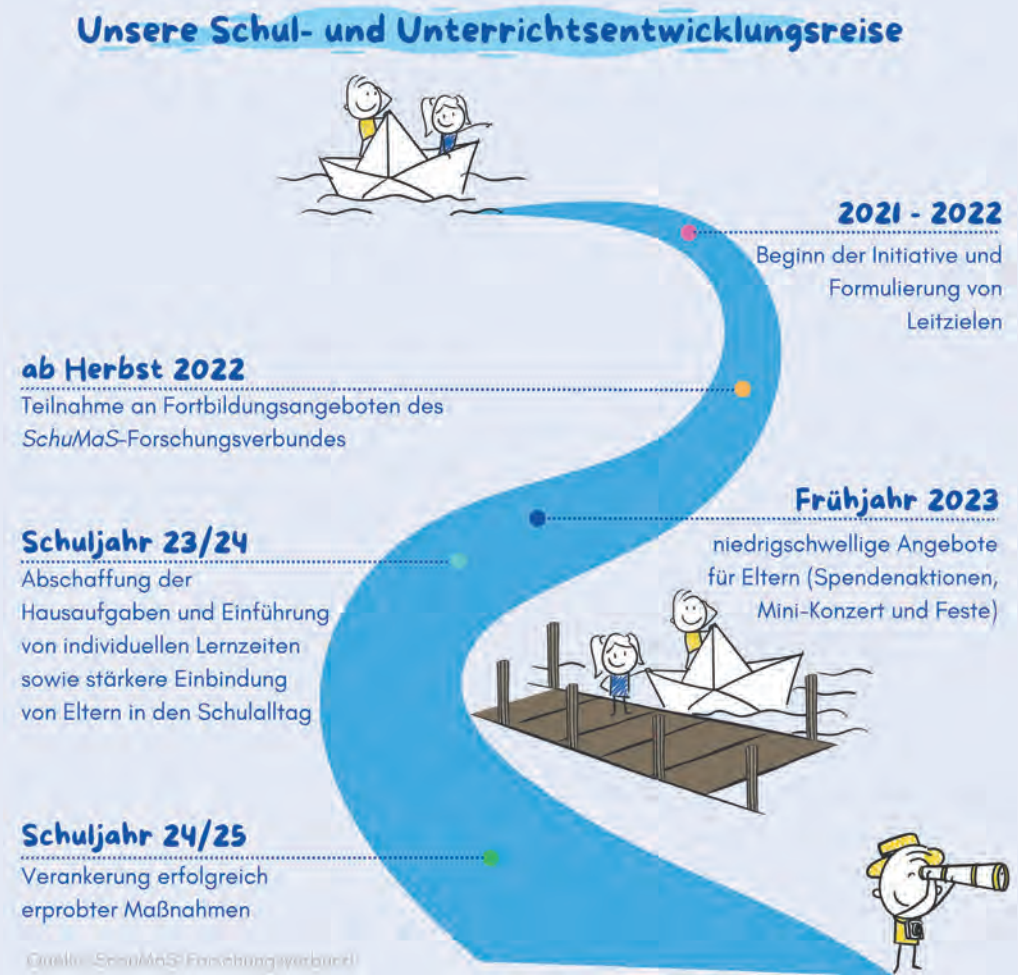
2. Unser Weg der Schul- und Unterrichtsentwicklung

Die Teilnahme an der Bund-Länder-Initiative hat sich für uns als sehr gewinnbringend erwiesen. Wir sind in einem tollen Netzwerk integriert, betreut von Susanne Enssen. *Schule macht stark* war für uns dieses Netzwerk, in dem sich die Schulleitungen untereinander in einem guten Austausch befanden und voneinander profitiert haben. Wir haben bei den Schulleitungsnetzwerktreffen Themen eingebracht, die uns beschäftigt haben, und diskutiert: „Wie macht ihr das eigentlich bei euch?“ Um unserem Ziel in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern einen Schritt näher zu kom-

men, haben wir auch an der Onlineveranstaltung „Zusammenarbeit mit Familien etablieren: Gelingensbedingungen für Schule und Schulentwicklung“ teilgenommen und haben daraus viele Ideen mitnehmen können. Eine dieser Ideen, die auch direkt umgesetzt wurden, war es, ein Frühlings- und ein Herbstfest zu organisieren, welches auf unkomplizierte Art und Weise umgesetzt werden konnte. Unsere Motivation dahinter war es, dass Eltern nicht nur dann in die Schule kommen sollen, wenn es Probleme gibt, sondern sie sollen hier gemeinsam mit ihren Kindern eine schöne Zeit in einem anderen schulischen Kontext erleben. Natürlich hat man immer wieder Eltern, unabhängig von ihrer kulturellen oder sozialen Herkunft, die sehr schulfremd sind und bei denen Schule keine Wertigkeit hat. Das hat uns früher auch sehr beschäftigt, aber wir haben irgendwann einen Punkt erreicht, an dem wir uns Gedanken darüber gemacht haben: „Wie können wir uns davon abgrenzen?“ und da muss man einfach ganz klar sagen: Man kann ihnen nur möglichst viele Angebote machen und sie einladen. Ob diese Angebote auch wahrgenommen werden, das können wir dann nicht mehr beeinflussen. Umso erfreulicher ist es, dass die neuen Angebote angenommen werden und sich eine Vielzahl der Eltern unserer Schule zuwendet. Daraus ergeben sich wirklich tolle Dinge. Es gibt beispielsweise eine Mutter, die zuvor weder lesen noch schreiben konnte und das jetzt gemeinsam mit ihrem Kind lernt. Das hat auch die Motivation des Kindes erheblich gesteigert und wirkt sich positiv auf das Schulklima aus, da der Fokus auf dem positiven Lernen ausgerichtet ist und weniger auf der negativen Zuwendung im Rahmen von Unterrichtsstörungen. Hier zeigt sich auch noch mal, wie wichtig es ist, gemeinsam mit den Eltern an einem Strang zu ziehen.

Neben unserem Ziel, die Zusammenarbeit mit Familien zu verbessern, haben wir uns auch dem Ziel gewidmet, unsere Schülerinnen und Schüler möglichst individuell zu fördern. Denn nicht alle erhalten von zuhause aus die gleichen Unterstützungsmöglichkeiten. Hier sehen wir es als Aufgabe von Schule, diesen ungleichen Bildungsvoraussetzungen entgegenzuwirken.

In Bezug auf die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern hat das Kollegium von den Fortbildungsangeboten aus dem Forschungsverbund profitieren können. Grundschulen haben grundsätzlich kein sonderlich hohes Budget für Weiterbildungen, weshalb es toll war, über einen längeren Zeitraum kostenfrei auf ein breites Angebot zugreifen zu können. Wir haben uns hier insbesondere auf die Unterrichtsentwicklung im Fach Deutsch fokussiert und dafür viele Fortbildungen besucht, um die Unterrichtsqualität zu steigern. Unser Schwerpunkt lag insbesondere auf dem Bereich Lesen, da Lesen und Leseverständnis auch in alle anderen Fächer hineinwirken. Durch die Angebote der Stiftung Mercator in der Initiative *Schule macht stark* haben wir viele unterschiedliche Methoden in Bezug auf Lesetechniken ausprobieren können und auch das Thema Motivation von Schülerinnen und Schülern, die eigentlich keine Lust haben oder bereits negativ im Bereich Lesen behaftet sind, in den Blick genommen. Damit verbunden war für uns auch die Inklusion ein zentrales Thema, denn wir haben hier eine große Vielfalt an Kindern mit verschiedenen Förderschwerpunkten sowie ebenfalls eine hohe Anzahl an Kindern mit einem Migrationshintergrund. Da stellt sich die Frage, wie alle Kinder individuell und glei-



chermaßen gefördert werden können. Von den Angeboten haben wir viel für unsere Unterrichtsentwicklung mitnehmen können.

Im Zuge dessen haben auch wir ein Projekt umgesetzt, das mir schon länger ein besonderes Anliegen war. Wir haben Hausaufgaben durch tägliche individuelle Lernzeiten im Unterricht ersetzt, um eine individuellere Förderung der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Vorher hat es ungefähr 15 Minuten gedauert, um Hausaufgaben zu erteilen und sicherzustellen, dass diese auch von allen verstanden worden sind. Die Kontrolle der Hausaufgaben am nächsten Tag benötigte wiederum ca. 20 Minuten und dann ging eventuell noch Zeit dafür ab, aufzuschreiben, wer die Hausaufgaben nicht angefertigt hat. Nicht nur, dass unglaublich viel Zeit verloren ging, im schlimmsten Fall kam auch noch für einige ein Brief nach Hause, obwohl viele Schülerinnen und Schüler nichts für die fehlenden Hausaufgaben konnten, da sie

häuslich anderweitig eingespannt wurden bzw. ihre Eltern nicht in der Lage waren, sie zu unterstützen.

Die Umstellung hat sich als voller Erfolg erwiesen, wir haben nun mehr Zeit für Lerninhalte im Unterricht, die Lernqualität hat sich verbessert und es hat vor allem den Kindern geholfen, die zu Hause wenig Unterstützung erhalten. Trotzdem sind noch nicht alle im Kollegium vollends überzeugt, zukünftig keine Hausaufgaben zu erteilen. Zugleich sehen sie aber, dass je nach individuellem Bedarf gezielt gefördert oder gefordert werden kann. Niemand „verschwendet" Lernzeit, weil er oder sie mit den Aufgaben bereits fertig ist, während andere noch gar nicht richtig angefangen haben. Alle erhalten die Unterstützung, die sie benötigen. Möglich ist das auch, weil wir unser weiteres pädagogisch tätiges Personal in den Lernzeiten eingesetzt haben und so eine optimalere Nutzung von Ressourcen erzielen konnten.

3. Erreichtes und nächste Schritte

Zum Ende der Bund-Länder-Initiative schauen wir positiv auf die Zeit zurück, in der wir als Schulgemeinschaft viel geschafft haben. Wir haben unsere Ziele erreicht und verankern aktuell erfolgreich erprobte Angebote. Insbesondere in der Zusammenarbeit mit den Eltern sehen wir eine große Verbesserung. Durch das Öffnen der Schule kommen die Eltern nun auch zu anderen Anlässen, zu denen sie früher nicht erschienen sind. Wir haben eine höhere Elternaktivität als wir sie jemals zuvor hatten, und auch die Qualität der Zusammenarbeit ist gestiegen. Der Schlüssel zum Erfolg zeigt sich bei uns darin, dass wir gemeinsam mit den Familien und die Familien gemeinsam mit uns an einem Strang ziehen. Wir sehen das auch in der Stärkung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern, den wir durch die Einbindung von Eltern in die Schule erzielen.

Auch statistisch konnten wir eine positive Entwicklung beobachten: Früher hatten wir einen relativ geringen Anteil an Schülerinnen und Schülern, die den Übergang auf ein Gymnasium schafften. Vom letzten Jahrgang haben es hingegen 30 Prozent unserer Schülerinnen und Schüler geschafft, auf ein Gymnasium zu wechseln. Besonders bemerkenswert ist, dass viele dieser Kinder aus bildungsfernen Familien stammen. Das zeigt, dass der Fokus auf einer individualisierten Förderung, die die Vermittlung fundierter Grundlagen aber auch die Persönlichkeitsentwicklung fokussiert, gelingt.

Um diesen Erfolg zu sichern, hat unsere Schule zudem eine enge Zusammenarbeit mit den örtlichen Gymnasien aufgebaut. Wir sind ein aktiver Partner, der die Übergangsgestaltung von der Grundschule in die Sekundarstufe I begleitet. Normalerweise müssen die Eltern ihre Kinder an Schulen anmelden. Wir haben aber lange beobachtet, dass oftmals die Kinder diejenigen sind, die für ihre Eltern übersetzen müssen, und hier quasi ein Rollenwechsel stattfindet. Deshalb haben eine Kollegin und ich entschieden, die Eltern und Kinder bei diesem wichtigen Schritt zu begleiten. Gemeinsam haben wir sie sprichwörtlich an den Händen genommen und sind mit ihnen zu den Schulen gegangen, um sie anzumelden, und haben direkt im Gespräch

mit den Schulen die besonderen Unterstützungsbedarfe unserer Schülerinnen und Schüler erklärt. Die Gymnasien haben sehr positiv auf das Engagement reagiert und sich gefreut, nähere Informationen zu ihren zukünftigen Schülerinnen und Schülern zu erhalten, da auch sie diese direkt gezielt unterstützen können. Diese Initiative hat dazu geführt, dass alle Kinder eine faire Chance erhalten haben, an den weiterführenden Schulen aufgenommen zu werden und anzukommen.

Unsere Learnings und Tipps für die Stärkung des Bildungserfolgs von Schüler*innen



Offenheit und Angebote

Es ist wichtig, offen für neue Ideen zu sein und sich ohne Vorurteile anzusehen, was ein Projekt bieten kann. Nur ein motiviertes Kollegium kann erfolgreich arbeiten. Es sollte im Team abgestimmt werden, wie umfassend Schul- und Unterrichtsentwicklung unter aktuellen Bedingungen möglich ist und wie diese gestaltet werden kann.



Akzeptanz und Flexibilität

Als Schulleitung muss man auf das Kollegium eingehen und dessen Wünsche berücksichtigen. Nur wenn man das Kollegium einbezieht und fragt: "Woran möchtet Ihr arbeiten?" kann ein partizipativer Entwicklungsprozess initiiert werden. Gleichzeitig darf man sich auch nicht in dem Wunsch verlieren, jeden Einzelnen von Anfang an erreichen zu wollen.



Das Kind als Ganzes betrachten

Es ist entscheidend, jedes Kind als Ganzes zu sehen und die Ursachen für auffälliges Verhalten zu hinterfragen. Es bringt nichts mit Unverständnis zu reagieren, sondern sich zu fragen: "Warum verhält sich das Kind so und nicht, wie ich es gerne möchte?" So kann man möglichen Ursachen auf den Grund gehen, nachhaltig helfen und das Kind in seiner Entwicklung langfristig unterstützen. Jedes Verhalten hat seinen Grund.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Wir sind stark – Starke Schulen: Die Grundschule Kirchdorf als lernende Gemeinschaft

Schulname: Grundschule Kirchdorf in Hamburg

Die Grundlage des Beitrags wurde von Mitgliedern der Steuergruppe (namentlich Nadine Eutebach, Patrick Steinig) verfasst und in Abstimmung mit dem zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Wolf-Dieter Lettau, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Homepage:
https://gskirchdorf.hamburg.de/

1. Grundschule Kirchdorf

Im Süden Hamburgs, eingebettet im multiethnischen Stadtteil Wilhelmsburg, liegt die Grundschule Kirchdorf. Hier treffen kulturelle Vielfalt und unterschiedliche soziale Hintergründe aufeinander: Mindestens 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben einen Migrationshintergrund, vornehmlich türkischer oder albanischer Herkunft. Der Stadtteil ist von hoher Arbeitslosigkeit geprägt, was für einige Kinder eine Herausforderung darstellt, da sie in Haushalten mit eingeschränkten Ressourcen aufwachsen. Gleichzeitig wohnen in unmittelbarer Nähe Familien mit bildungsnahem Hintergrund, sodass die Schülerschaft mit unterschiedlichen Lern- und Sprachvoraussetzungen ankommt. Die Aufgabe der Schule besteht also nicht nur im Lehren, sondern auch darin, sprachliche Barrieren abzubauen und Grundlagen für den gemeinsamen Lernerfolg zu schaffen.

Die Grundschule Kirchdorf ist eine fünfzügige Grundschule mit einem offenen Ganztagskonzept und vier Vorschulklassen. Rund 430 Kinder werden hier täglich von einem engagierten Kollegium aus etwa 60 Lehrkräften unterrichtet. Zusammen bilden sie eine starke Schulgemeinschaft, die sich durch Spaß, Motivation und Vielfalt auszeichnet. Ein besonderer Zusammenhalt und ein wertschätzender Umgang prägen das Schulklima, während klare Kommunikationsstrukturen den Austausch zwischen Schulleitung und Kollegium fördern. Regelmäßige Jahrgangssitzungen und Klassenteams begünstigen eine gemeinsame Unterrichtsplanung sowie einen genauen Blick auf die Kinder.

Das Leitbild der Grundschule Kirchdorf lautet: „Bildung und Erziehung starker, selbständig denkender Persönlichkeiten“, sodass die Förderung jedes Kindes im Mittelpunkt steht. Um dieses Ziel zu erreichen, hat die Schule innovative Konzepte entwickelt, wie das BISS-Lesekonzept und VSKplus, und interaktive Lernformen wie

Mathematikkonferenzen oder Experimente im Sachunterricht. Die Initiative *Schule macht stark* kam als wertvolle Ergänzung hinzu, um die Entwicklung der Schule voranzutreiben und das Kollegium weiter zu professionalisieren. Im Rahmen von *Schule macht stark* hat die Schule sich für zwei Schwerpunkte entschieden.

2. Schwerpunkte

2.1 Schwerpunkt Mathematik

2.1.1 Arithmetische Basiskompetenzen

Ein Fokus der Initiative *Schule macht* stark lag auf der Förderung arithmetischer Basiskompetenzen im Fach Mathematik, also auf der Vermittlung und Stärkung grundlegender arithmetischer Kompetenzen, die eine wichtige Basis für das weitere Lernen darstellen. Das Ziel für die Grundschule Kirchdorf (GKS) war es, sich erneut verstärkt mit der Vermittlung der Kompetenzen und deren Förderung auseinanderzusetzen. Bei den Fortbildungen konnten die Lehrkräfte viele Inhalte wiederholen und einige neue Inhalte mitnehmen. Die Lehrerinnen und Lehrer konnten sich außerdem über Best-Practice-Methoden austauschen und praktische Aufgaben für den Unterricht kennenlernen. Diese Fortbildungsangebote waren ein Gewinn, trotz organisatorischer Herausforderungen. Herausforderungen haben sich rückblickend in Bezug auf die Termine der Fortbildungen ergeben. Entsprechend wurde die Fortbildung von unterschiedlichen Teilnehmern der GSK besucht. Die Vermittlung der Inhalte der Fortbildung wurde über die Jahrgangstreffen organisiert, jedoch fehlte der Austausch innerhalb des gesamten Kollegiums. Da einige Kolleginnen und Kollegen jedoch bereits die Fortbildungen besucht haben, ist das aktuelle Angebot vollkommen ausreichend.

2.1.2 Diagnosemöglichkeiten

Ein weiteres Ziel der Grundschule Kirchdorf für den Mathematikunterricht stellt eine fundierte Diagnostik dar, die bereits bestehende Kompetenzen und Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler erfasst. Ein Fokus der Initiative lag auf der Vorstellung von Diagnosemöglichkeiten in Form von Standortbestimmungen. Die Standortbestimmungen werden derzeit gezielt weiterentwickelt, um noch präzisere Rückschlüsse auf die individuellen Lernstände zu ziehen und das mathematische Verständnis der Kinder optimal zu fördern.

Ziel der Grundschule Kirchdorf ist es, die vorhandenen Diagnoseinstrumente weiter zu verfeinern und für unterschiedliche Jahrgänge maßgeschneiderte Diagnoseverfahren zu entwickeln. Parallel dazu plant das Kollegium, die Erkenntnisse aus der Diagnostik gezielt in der Unterrichtsplanung zu nutzen, um im Rahmen der Jahrgangssitzungen regelmäßig Maßnahmen und Fördermaterialien zu evaluieren und weiterzuentwickeln.



Diese kontinuierliche Entwicklung der Diagnosemöglichkeiten ermöglicht es der Grundschule Kirchdorf, mathematische Kompetenzen noch genauer zu fördern und den Schülerinnen und Schülern bestmögliche Lernbedingungen zu bieten. Durch eine enge Abstimmung innerhalb des Kollegiums wird eine optimale Unterstützung jedes Kindes sichergestellt, um langfristig eine sichere Grundlage im Mathematikunterricht zu schaffen.

2.2 Schwerpunkt Feedbackkultur

In ihrem zweiten Schwerpunkt bei der Teilnahme an *Schule macht stark* legt die Grundschule Kirchdorf den Fokus auf eine lernförderliche Feedbackkultur. Dabei nimmt das gesamte Kollegium der Grundschule Kirchdorf an einer Fortbildungsreihe zum Thema „Feedback geben – Feedback nehmen“ teil. Diese Fortbildung, in Zusammenarbeit mit der Universität Potsdam, soll die Feedback-Kultur innerhalb der Schule nachhaltig vertiefen und optimieren. Die Fortbildung besteht aus vier Modulen, die den Prozess des Gebens und Nehmens von Feedback aus verschiedenen Perspektiven beleuchten und praktisch umsetzbare Methoden vermitteln.



2.2.1 Modul 1: Grundlagen und Methoden des Feedbacks

Im ersten Modul wurden die grundlegenden Wirkungen und Merkmale von effektivem Feedback vorgestellt. Die Teilnehmenden lernten, welche Formen von Feedback besonders lernförderlich sind und wie mündliche und schriftliche Rückmeldungen konstruktiv eingesetzt werden können. Neben Schülerfeedback lag ein Schwerpunkt auf kollegialem Feedback, bei dem Lehrkräfte sich gegenseitig konstruktive Rückmeldungen zu ihrem Unterricht geben. Nach diesem Modul hospitierten Kolleginnen und Kollegen in den Klassen ihrer Kolleg*innen, um durch kollegiales Feedback die Qualität und Wirkung ihrer eigenen Unterrichtsmethoden zu reflektieren.

2.2.2 Modul 2: Reflexion und Schülerfeedback

Im zweiten Modul stand die Reflexion der ersten Hospitationen im Vordergrund. Die Lehrkräfte tauschten sich über ihre Erfahrungen aus und analysierten die Rückmeldungen, die sie ihren Schülerinnen und Schülern gegeben hatten. Zusätzlich wurden Feedback-Fragebögen für Schülerinnen und Schüler vorgestellt. Diese Fragebögen sollen dazu beitragen, dass Kinder selbst Rückmeldungen an ihre Lehrkräfte geben können – eine wichtige Möglichkeit, den Unterricht aus Sicht der Lernenden zu verbessern und die Lehrer-Schüler-Kommunikation zu stärken. Die Fragebögen wurden von den Lehrkräften in der Praxis getestet, um erste Rückmeldungen aus Schülersicht zu erhalten.

2.2.3 Modul 3: Wirkung von Feedback und Methodensammlung

Im dritten Modul wurde die Wirkung des Feedbacks, das von den Schülerinnen und Schülern gegeben wurde, genauer untersucht. Die Teilnehmenden analysierten, wie Feedback seitens der Kinder auf ihre Lehrkräfte wirkt und welche Verbesserungen sich daraus ableiten lassen. Außerdem wurden verschiedene Feedback-Methoden vorgestellt und diskutiert, darunter neue Ansätze zur Einbindung des Schülerfeedbacks in den Unterrichtsalltag. Die Lehrkräfte entwickelten gemeinsam Pläne, um die Methoden in ihren Klassen fest zu verankern, und diskutierten in Jahrgangssitzungen, wie sich Feedback-Routinen etablieren lassen, die den gesamten Unterrichtsprozess begleiten.

2.2.4 Modul 4: Verankerung in der Schulkultur

Der letzte Termin der Fortbildungsreihe fand im Februar 2025 statt. Hier wird das Kollegium reflektieren, welche Feedback-Methoden erfolgreich waren und wie diese dauerhaft in die Schulkultur integriert werden können. Der Fokus liegt darauf, eine einheitliche Feedback-Kultur zu schaffen, die sowohl im Kollegium als auch in den Interaktionen mit den Schülerinnen und Schülern zur Normalität wird. Ziel ist es, dass Feedback zu einem festen Bestandteil des Lern- und Entwicklungsprozesses wird und alle Beteiligten dazu beiträgt, die Stärken und Potenziale der Schulgemeinschaft weiter zu fördern.

Mit dieser Fortbildungsreihe baut die Grundschule Kirchdorf eine fundierte Feedback-Kultur auf, die den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler unterstützt und das gesamte Kollegium stärkt. Der gegenseitige Austausch und die Bereitschaft zur Weiterentwicklung sind zentrale Bausteine dieser Initiative, um die Schule als lernende Gemeinschaft zu etablieren.

3. Ein Blick in die Zukunft: Ausbau einer nachhaltigen Feedback–Kultur

In den kommenden Jahren wird die Grundschule Kirchdorf den Fokus weiter darauf legen, eine offene und lernförderliche Feedback-Kultur zu etablieren. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern nicht nur die Inhalte des Lehrplans zu vermitteln, sondern sie auch zu befähigen, reflektiert über ihr eigenes Lernen nachzudenken und sich durch gezielte Rückmeldungen weiterzuentwickeln. Ein zentrales Element dabei wird sein, Feedback als kontinuierlichen Prozess zu gestalten, der nicht nur von Lehrkräften an Schülerinnen und Schüler weitergegeben wird, sondern auch den umgekehrten Weg fördert: Die Kinder sollen lernen, ihre eigenen Fortschritte und Herausforderungen wahrzunehmen und konstruktives Feedback an ihre Lehrkräfte zu geben.

Durch regelmäßige Durchführung wird das Kollegium in den kommenden Monaten die Methodik weiter verfeinern. Geplant ist somit, verschiedene Feedback-Methoden zu erproben und an die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler anzupassen. Dazu gehört, regelmäßige Feedback-Runden im Unterricht zu integrieren und sichere Räume zu schaffen, in denen alle Beteiligten ehrlich und wertschätzend Rückmeldungen austauschen können.

Die langfristige Vision der Grundschule Kirchdorf ist es, dass diese Feedback-Kultur zur festen Schulpraxis wird und auch innerhalb des Kollegiums eine stetige Weiterentwicklung ermöglicht. Dadurch kann die Grundschule den Kindern nicht nur eine bestmögliche schulische Förderung bieten, sondern sie auch in ihrer persönlichen und sozialen Entwicklung stärken, um sie als selbstbewusste, reflektierte Persönlichkeiten in die Zukunft zu begleiten.

Des Weiteren ist es für die Grundschule Kirchdorf von großer Bedeutung, im Fach Mathematik weiterhin die arithmetischen Basiskompetenzen zu festigen, zu fördern, zu fordern und schließlich durch Diagnosemöglichkeiten zu überprüfen. Hierfür werden darüber hinaus auch unterrichtliche und strukturelle Konzeptionen an der Schule initiiert (z. B. Förderbänder und Kleingruppenförderung). So kann das Ziel, möglichst jedem Kind gerecht zu werden sowie eine erfolgreiche Schulzeit zu ermöglichen, weiterverfolgt werden.

Die Fortbildungen im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* waren für die Grundschule Kirchdorf eine wertvolle Bereicherung. Sie ergänzen die bestehenden Konzepte und helfen, die Herausforderungen einer sozial deprivierten Umgebung gezielt anzugehen. Die Schule ist entschlossen, ihre Schülerinnen und Schüler weiterhin bestmöglich zu fördern und ihnen die Fähigkeiten und das Selbstbewusstsein mitzugeben, die sie für ihre Zukunft benötigen.

Unsere Learnings und Tipps für Feedbackkultur



Kreative Lösungen

Prozesshafte Erprobung und Anpassung verschiedener Feedback-Methoden trägt weit



Kreative Lösungen

Die Organische Einbindung des Schüler*innenfeedbacks in den Unterrichtsalltag schafft Akzeptanz und Nachhaltigkeit bei allen.



Kreative Lösungen

Die Verankerung von Schüler*innenfeedback in der Schulkultur auf der Ebenen der Schüler*innen sowie im Kollegium bieten eine gute Möglichkeit des wechselseitigen Austausches und Lernens.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Interne Evaluation – ein wichtiger Baustein für Schul- und Unterrichtsentwicklung

Schulname: Grund- und Mittelschule in Blaichach, Bayern

Kontaktdaten:

Ettensbergerstraße 17
87544 Blaichach

E-Mail:
sekretariat@gms-blaichach.eu

Homepage:
https://gms-blaichach.de/

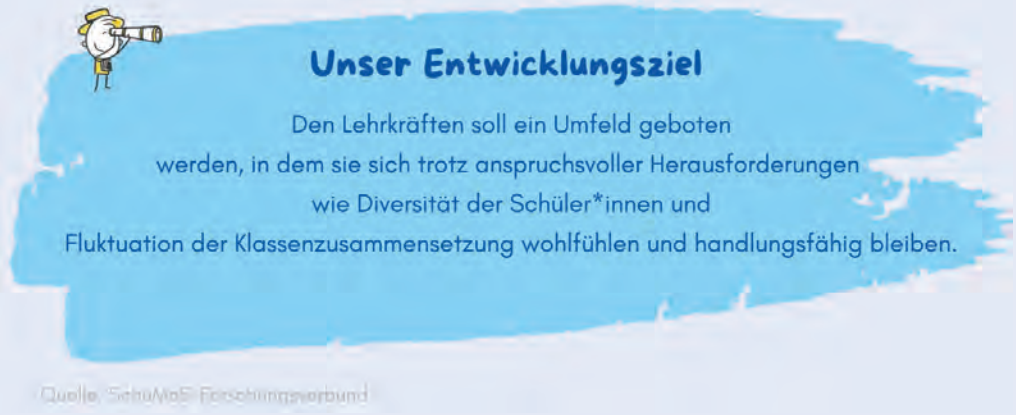
Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der stellvertretenden Schulleitung, Andreas Röhling, von der Grund- und Mittelschule (GMS) Blaichach, das der Lehramtsstudierende Philipp Wisniewski (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt hat. Die Überarbeitung des von dem Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch die zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Anita Kalustian und Christiane Disser.

1. Schulprofil:

An der Grund- und Mittelschule (GMS) in Blaichach besuchen etwa 30% der Schüler*innen den Unterricht mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Diese Kinder und Jugendlichen stammen aus dem Einzugsgebiet des südlichen Oberallgäu und gelangen über Zuweisungen oder Gastschulanträge an die Schule. Außerdem gibt es eine speziell eingerichtete FLEX2-Klasse, die den besonderen Bedürfnissen der Schüler*innen gerecht wird.

Das Kollegium zeichnet sich durch eine bunte Mischung aus. Viele der Lehrkräfte haben sich bewusst für den Standort Blaichach entschieden und sind entweder auf eigenen Wunsch gekommen oder dem Schulstandort treu geblieben.

Die Schule hat das Profil Inklusion und bietet somit ein unterstützendes Umfeld für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen. Darüber hinaus ist die Schule akkreditiert für das Erasmus+-Programm, was internationale Perspektiven und Austauschmöglichkeiten eröffnet. Die ersten Fahrten im Rahmen dieses Programms wurden bereits erfolgreich durchgeführt und bereichern die Schulgemeinschaft um wertvolle Erfahrungen.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

2. Zielsetzung:

Die GMS Blaichach verfolgt im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* das Ziel, dass Lehrkräfte in der Schule mit schwierigen Herausforderungen umgehen können und sich dabei wohlfühlen. Den Lehrer*innen soll ein Umfeld geboten werden, in dem sie sich trotz anspruchsvoller Themen wie Förderbedarf und häufigen Schülerwechseln wohlfühlen und handlungsfähig bleiben.

Folgende Schritte und Maßnahmen wurden zur Zielerreichung unternommen:

Die Grund- und Mittelschule Blaichach zeichnet sich durch eine fördernde Schulstruktur und ein umfassendes Netzwerk aus, das auf einer wertschätzenden Haltung gegenüber allen Schüler*innen basiert. Durch die enge Zusammenarbeit mit der Albert-Schweitzer-Schule in Sonthofen, Förderschule im Schwerpunkt Lernen, wurde ein unterstützendes Umfeld geschaffen, das gezielt auch Schüler*innen mit besonderen Herausforderungen integriert. Diese Kooperation, die sich durch die gemeinsame Anmeldung an der Initiative *Schule machst stark* auszeichnet, ist ein wesentlicher Baustein der individuellen Förderung, stärkt ein gemeinsames Verständnis von Inklusion und unterstützt Lehrkräfte beim Umgang mit schwierigen Herausforderungen. In den regelmäßig stattfindenden Schulleitungsnetzwerktreffen im Rahmen von *Schule macht stark* erhalten die beteiligten Schulleitungen und Lehrkräfte die Möglichkeit, innovative Ideen auszutauschen, Herausforderungen zu diskutieren und die Verbindung zur Albert-Schweitzer-Schule zu stärken. Über das *SchuMaS*-Netzwerk hat die GMS Blaichach zudem Zugang zu einer bundeslandweiten Tagung, die den Austausch mit dem zuständigen Ministerium und anderen wichtigen Ansprechpartner*innen in Bayern erleichtert. Diese Bemühungen haben dazu beigetragen, dass die GMS Blaichach als Inklusionsschule anerkannt wurde.

Ein weiterer wesentlicher Schwerpunkt, den die GMS Blaichach umsetzt, um mit Herausforderungen umzugehen, ist die interne Evaluation. Neben der Tatsache, dass die



Schule schon seit vielen Jahren interne Evaluationen umsetzt, konnte sie außerdem im Rahmen von Netzwerken und Austauschplattformen ihre Expertise in der internen Evaluation und datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung präsentieren und so andere Schulen inspirieren, eigene Strategien in diesem Themenfeld zu entwickeln. Die Bedeutung der internen Evaluation von Entwicklungsprozessen wird im Rahmen der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* betont, die Schulen dazu anregt, ihre Entwicklungsprozesse gezielt zu gestalten und anzupassen. Für die GMS Blaichach ist das datengestützte Arbeiten von daher nicht nur ein notwendiges Werkzeug, sondern auch eine Möglichkeit, die eigene Entwicklung sichtbar zu machen und sich mit der Zufriedenheit der Lehrkräfte auseinanderzusetzen, um Lösungen für Herausforderungen zu finden.

Schließlich hat die GMS Blaichach mit dem „Frei Day“ eine Plattform geschaffen, die den Schüler*innen Raum für autonomes und selbstorganisiertes Lernen gibt. Die Lehrkräfte nehmen hier die Rolle von Lerncoaches ein und begleiten die Schüler*innen in ihrem individuellen Lernprozess. Ergänzend werden Klassenprojekte durchgeführt, die den Schüler*innen helfen, Fähigkeiten in Eigenverantwortung und Arbeitsorganisation zu entwickeln. Durch diese projektorientierte Lernmethode werden wichtige Schlüsselkompetenzen gefördert, die den Schüler*innen nicht nur im Schulalltag, sondern auch in ihrem zukünftigen Leben nützlich sein werden.

3. Herausforderungen:

Die Spezialisierung der Grund- und Mittelschule Blaichach auf inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung hat zu einem wachsenden Kooperationsbedarf geführt. Immer mehr Schulen zeigen Interesse an einer Zusammenarbeit und möchten von den Erfahrungen und Methoden der GMS Blaichach profitieren. Diese verstärkte Nachfrage bringt jedoch auch Herausforderungen mit sich, denn um eine angemessene Beschulung und Betreuung aller Schüler*innen sicherzustellen, wären zusätzliche personelle Ressourcen notwendig. Ohne dieses erweiterte Team bleiben notwendige Unterstützungsmaßnahmen jedoch aus, was die Tragfähigkeit und den Fortbestand der Kooperation gefährdet. Diese Situation zeigt auf, wie wichtig eine ausgewogene Ressourcenplanung ist, um den steigenden Kooperationsbedarf auf nachhaltige Weise decken zu können.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der sich als herausfordernd erweist, ist die Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigten. Die intensive Vernetzung und das Engagement der Schule im Sinne einer erfolgreichen Inklusion führen gelegentlich zu Spannungen, gerade wenn Eltern eine besondere Behandlung oder bevorzugte Unterstützung für ihr eigenes Kind erwarten. In solchen Fällen sieht sich die GMS Blaichach in der Verantwortung, das Prinzip der Gleichbehandlung zu verteidigen und dennoch einen lösungsorientierten Dialog mit den Eltern zu führen. Es ist eine ständige Balance, bei der es darum geht, einerseits die Fairness zu wahren und andererseits die Anliegen der Eltern ernst zu nehmen und Konflikte so zu moderieren, dass die Interessen aller Beteiligten gewahrt bleiben.

4. Learnings und weitere Schritte

Die nächsten Schritte für die Grund- und Mittelschule Blaichach zielen darauf ab, die Erfahrungen der letzten Jahre gezielt zu nutzen und das inklusive Schulprofil weiter zu festigen. Ein zentraler Punkt ist der spezifische Förderbedarf der Schüler*innen, der durch den Ausbau gezielter Fördermaßnahmen noch intensiver angegangen werden soll. So kann die GMS Blaichach ihr inklusives Konzept nachhaltig stärken und ein positives Umfeld schaffen, das sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler in ihren jeweiligen Bedürfnissen unterstützt.

Ein wichtiges Learning aus der bisherigen Arbeit mit dem „Frei Day“ ist, dass Schüler*innen bei der Entwicklung von Selbstorganisation und Eigenverantwortung Unterstützung benötigen. Um diesen Prozess dauerhaft zu fördern, wird die Einführung weiterer Klassenprojekte angestrebt, die den Schüler*innen kontinuierlich helfen sollen, ihre Fähigkeiten in diesen Bereichen auszubauen und zu festigen.

Eine weitere entscheidende Erkenntnis für die GMS Blaichach ist die Rolle der Evaluation und Feedbackkultur. Regelmäßige Befragungen des Kollegiums, der Schüler*innen und der Eltern haben verdeutlicht, wie wertvoll eine offene und transparente Kommunikationskultur für die Weiterentwicklung der Schule ist. Diese Feedbackkultur bildet die Grundlage für eine kontinuierliche Verbesserung und hilft dabei, die Bedürfnisse aller Beteiligten zu erkennen und entsprechend zu handeln.

Insgesamt hat die GMS Blaichach damit wichtige Schritte zur Professionalisierung ihrer inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung unternommen und einen förderlichen Raum für das Wohlbefinden der Lehrkräfte geschaffen. Gleichzeitig bleibt es wichtig, flexibel und anpassungsfähig auf die sich ständig wandelnden Anforderungen zu reagieren und die gesetzten Ziele fortlaufend zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

Unsere Learnings und Tipps für Förderbedarf und Lehrkräftegesundheit



Förderbedarf gezielt angehen

Inklusives Konzept langfristig stärken und Lehrkräften ein positives Umfeld bieten



Stärkung der Eigenständigkeit der SuS

Die Selbstorganisation der Schüler*innen entlastet zugleich auch Lehrkräfte.



Evaluation und Feedback

Eine starke Feedbackkultur als Grundlage für kontinuierliche Verbesserung etablieren.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Das Klassenklima verbessern durch einen gezielten Umgang mit Unterrichtsstörungen und aggressivem Schüler*innenverhalten

Schulname: Schule im Nibelungenviertel in Bernau (bei Berlin), Brandenburg

Kontaktdaten:

Schönfelder Weg 40
16321 Bernau (bei Berlin)
Tel.: 0338 751 780

E-Mail:
nibelungen-schule.schulleitung@schulen.kvbarnim.de

Homepage:
https://nibelungenschule-bernau.barnim.de/startseite/



Die Grundlage des Beitrags wurde von den zuständigen Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Anna Schilling und Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit dem Schulleitungsteam der Schule im Nibelungenviertel, Roland Hiepel und Steffi Friedrich, sowie den landesseitigen Coaches in der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark*, Dr. Lars Dietrich (Humboldt-Universität zu Berlin) und Petra Weber (freiberuflich), überarbeitet und finalisiert.

1. Schulische Rahmenbedingungen

Die Schule im Nibelungenviertel ist ein Lernort für Schüler*innen der ersten bis zehnten Klasse mit dem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Das Kollegium setzt sich derzeit aus 20 Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften zusammen. Der Schulleiter ist bereits seit dem Schuljahr 1991/1992 im Amt. Die Schule befindet sich in herausfordernder Randlage der brandenburgischen Stadt Bernau (bei Berlin) und wird von aktuell 131 Schüler*innen aus dem Ort selbst sowie aus mehreren umliegenden Orten besucht.

Der pädagogische Ansatz der Schule im Nibelungenviertel zeichnet sich durch Praxisnähe aus, die sich in der Projektarbeit, im Praxislernen, dem Betriebspraktikum, der Schüler*innenfirma „Große Happen – kleine Preise“ und in der Werkstattarbeit als fest etablierte Bestandteile im schulischen Leben widerspiegelt.

2. Ausgangslage der Schulentwicklungsprozesse

Das Schulpersonal an der Schule im Nibelungenviertel ist in besonderem Maße herausfordernden Situationen ausgesetzt – insbesondere in den Lerngruppen, in denen vereinzelte Schüler*innen Beleidigungen, physische und psychische Androhung von Gewalt und verfassungsfeindliche Äußerungen und Gesten an das Schulpersonal

richten. Große emotionale Belastungen erlebt laut Angabe der Kolleg*innen in einer Abfrage im Schulalltag mehr als die Hälfte unter ihnen, wobei diese Art von Verhaltensauffälligkeiten lediglich bei schätzungsweise zwölf oder dreizehn Schüler*innen auftreten, was circa 10% der Lernenden entspricht. Besonders im Unterricht, etwa durch die Störungen und gewaltvollen Verhaltensweisen dieser wenigen Schüler*innen, fällt es den Lehrkräften zunehmend schwer, ein lernförderliches Klassenklima zu schaffen bzw. aufrechtzuerhalten. Zu Beginn der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* wurde seitens des Schulleiters im Perspektivplanungsgespräch angegeben, dass die Anzahl an Unterrichtsstörungen sowie an Mobbing- und Gewaltvorfällen, die von Schüler*innen ausgehen und an Lehrpersonen gerichtet sind, im Vergleich zu den Vorjahren angestiegen sei. Dies belegen u. a. gesammelte Strafanzeigen, schulinterne Konferenzprotokolle und die Auswertung schriftlicher schulinterner Datenerhebungen. Im Zuge der seit März 2022 etablierten Zusammenarbeit mit den landesseitigen Coaches in der Initiative *Schule macht stark* wurde von den Lehrkräften an der Schule im Nibelungenviertel geäußert, gegen sie gerichtete Aggressionen dieser einzelnen Schüler*innen als erhebliche mentale Belastung wahrzunehmen und darunter zu leiden. Aus ihrer Sicht habe sich die bereits punktuell vorhandene Einzelkämpferdynamik unter Lehrkräften dadurch noch verstärkt. Dies führe laut Bericht einiger Mitglieder des Schulkollegiums auch dazu, dass sie sich nicht mehr wie gewohnt abstimmten, um einen einheitlichen Umgang mit den Unterrichtsstörungen durch Schüler*innen mit Verhaltensauffälligkeiten zu finden. Insbesondere aufgrund vermehrter Beleidigungen und verbaler Grenzüberschreitungen habe sich bis zum Schuljahr 2022/2023 laut Selbstauskunft der Lehrkräfte im Rahmen einer schulinternen Umfrage das Klassenklima in schätzungsweise dreiviertel aller Klassen der Schule verschlechtert.

3. Zielsetzung der Schule im Rahmen der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* – das Klassenklima und das Schüler*innenverhalten im Fokus

Um der geschilderten Problemlage entgegenzuwirken, priorisierte die Schule bereits im Perspektivplanungsgespräch im Juni 2022 in ihren ersten entwickelten *SchuMaS*-Leitzielen einerseits den Umgang mit Unterrichtsstörungen durch Schüler*innen mit herausforderndem (Sozial-)Verhalten und andererseits die Entlastung der Lehrkräfte als Schulentwicklungsvorhaben. Angeregt durch die Schulleitungsnetzwerktreffen und in Begleitung der Mitarbeiterin im regionalen *SchuMaS*-Zentrum führte der Schulleiter gemeinsam mit der stellvertretenden Schulleiterin der Schule im Nibelungenviertel im März 2023 und April 2024 zwei schulinterne Datenerhebungen durch, die sich sowohl der Analyse der Unterrichtsstörungen als auch des Belastungserlebens der Lehrpersonen sowie deren Wünschen zur Entlastung widmeten. Auch in den beiden datengestützten Reflexionsgesprächen mit den Mitarbeiterinnen des regionalen *SchuMaS*-Zentrums identifizierte das Schulleitungsteam diese Leitziele erneut als höchst relevant für ihre Schulentwicklungsarbeit. Von Beginn an bestand das Hauptziel darin, die Unterrichtsstörungen an ihrer Schule zu minimieren und dadurch auch

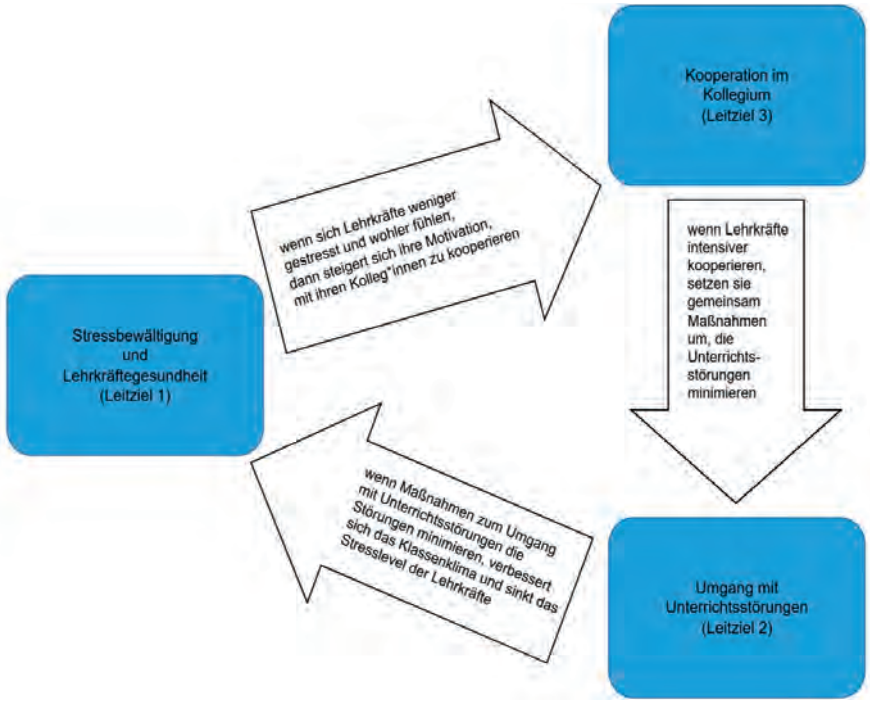


Abb. 1: Wirkzusammenhang zwischen den Leitzielen für Schulentwicklung der Schule im Nibelungenviertel (eigene Darstellung).

zur Entlastung der Lehrkräfte beizutragen. Der Schulleiter äußerte bereits im Perspektivplanungsgespräch die Hoffnung, mit der Reduktion der Unterrichtsstörungen folgende Wirkung zu erzielen: Würde die Unterrichtsstörung reduziert, so die Annahme, sinke das Belastungsempfinden der Lehrkräfte und ihre Arbeitsmotivation würde steigen. Zudem erwartete er eine Entspannung des Verhältnisses zwischen Schüler*innen und Lehrkräften sowie eine Verbesserung des Klassenklimas. Dadurch würde sich auch die Lernmotivation der Schüler*innen erhöhen, die dann wiederum weniger den Unterricht stören würden. Die Abbildung 1 fasst diese angenommene Wirklogik zusammen.

Während eines Schulleitungsnetzwerktreffens wurde eine schulinterne Erhebung der Flensburger Waldschule vorgestellt, die dazu dient, die Art und Häufigkeit der auftretenden Unterrichtsstörungen zu erfassen und Bedarfe für die Entwicklung entsprechender Maßnahmen sichtbar zu machen. Um die zwischen dem Schulleitungsteam und der Mitarbeiterin im regionalen *SchuMaS*-Zentrum vereinbarten Leitziele zu erreichen, sollte im ersten Schritt die Erfassung dieser Daten und im zweiten Schritt die Entwicklung und Umsetzung darauf basierender Lösungen erfolgen. Aus diesem Grund wurde die Datenerhebung von der Waldschule übernommen und auch mit dem eigenen Kollegium durchgeführt. Die erhobenen Daten mündeten in einer Übersicht über die Häufigkeit der auftretenden Unterrichtsstörungen pro Störungstyp:

- Störungstyp 1: Störungen, die von den Schüler*innen ausgehen
- Störungstyp 2: Störungen, die durch mit in den Unterricht gebrachte Pausenkonflikte entstehen
- Störungstyp 3: Störungen, die durch mangelnde Lernmotivation der Schüler*innen bedingt sind

Die Ergebnisse der Befragung zeigten, dass in der Schule im Nibelungenviertel alle drei Typen von Unterrichtsstörungen vermehrt auftreten. Aus diesem Grund wurden anschließend gemeinsam mit dem Kollegium passgenaue Maßnahmen für alle drei Störungstypen erarbeitet.

4.1 Umgang mit Unterrichtsstörungen des Typs 1

Um Lösungen zum Umgang mit Unterrichtsstörungen des Typs 1 (Störungen, die von den Schüler*innen ausgehen) zu entwickeln, wurde von zwei landesseitigen Coaches in der Initiative *Schule macht stark* mit Betroffenen und Interessierten der Schule eine Supervisionsgruppe gegründet. In regelmäßig stattfindenden Treffen tauscht sich seither etwa die Hälfte des Kollegiums zu stressverursachenden Unterrichtsstörungen aus, analysiert die angenommenen Zusammenhänge und entwickelt gemeinsam Ideen dafür, wie zukünftig in ähnlichen Situationen gehandelt werden könnte. In einem offenen supervisorischen und gruppenanalytischen Prozess wurden stärkende Grundhaltungen und innere Strategien erarbeitet, die zu einer wahrgenommenen emotionalen Entlastung beitrugen. Unter gruppenanalytisch wird hier verstanden, dass die Teilnehmenden einen Prozess innerhalb eines Gruppensettings durchlaufen, der von einer Fachperson im Rahmen einer Supervisionssitzung geleitet wird. Dieser Ansatz ist methodisch wesentlich durch Konzepte der Psychoanalyse geprägt und integriert zusätzlich systemische, soziologische sowie gestaltpsychologische Perspektiven. Insbesondere Kolleg*innen mit weniger Berufserfahrung berichten von einem Profitieren durch den Austausch mit Dienstälteren sowie von den Supervisionsprozessen, um selbstsicher(er) mit grenzüberschreitenden, den Unterricht störenden Äußerungen von Schüler*innen umzugehen. Im Rahmen der Treffen wurde von den Teilnehmer*innen die Erkenntnis gewonnen, dass viele Kolleg*innen ähnlichen Herausforderungen im Schulalltag begegnen. Einige Teilnehmer*innen berichteten, dass diese Einsicht das Kollegium wieder mehr zusammengeschweißt habe. Wegen dieser positiven Effekte strebt die Schulleitung an, auch über die Begleitung durch die beiden landesseitigen Coaches in der Initiative *Schule macht stark* hinaus diese monatlichen Treffen der Supervisionsgruppe fest als gruppenanalytisches Austausch- und Reflexionsformat in der Organisationsstruktur der Schule zu verankern. Die Zahl der teilnehmenden Kolleg*innen bei den Supervisions-Treffen ist im Laufe der Zeit angestiegen, worin das Schulleitungsteam ein reges Interesse erkennt.

4.2 Umgang mit Unterrichtsstörungen des Typs 2

Zum nachhaltigen Umgang mit Fällen des Störungstyps 2 (Störungen, die durch in den Unterricht mitgebrachte Pausenkonflikte entstehen) etablierte das Kollegium der Schule im Nibelungenviertel eine neue Struktur im Unterricht. Das Ziel hierbei war, einer Besprechung und Klärung von Pausenkonflikten in der Klasse selbst Raum und Zeit geben zu können. Einen entscheidenden Impuls dazu hat ein landesseitiger Coach in der Initiative *Schule macht stark* gegeben, der von der Schulleitung für einen wissenschaftlichen Vortrag zu diesem Thema in die Supervision eingeladen wurde. Daraufhin kam es zu einer anregenden Diskussion im Kreis der Teilnehmer*innen. Es wurde sich darauf verständigt, vor dem inhaltlichen Einstieg in den Unterricht erst die aus den Pausen mitgebrachten Konflikte zu lösen. Solche alltäglichen Pausenkonflikte entstehen beispielsweise durch eine provokative Reaktion aufs Foulen beim Fußballspielen oder auf ein provoziertes Stolpern. Für diese Fälle erarbeiteten die Kolleg*innen mit dem landesseitigen Coach in der Initiative *Schule macht stark* im Rahmen der Supervision ein einheitliches Vorgehen, bei dem sich das pädagogische Personal in die Rolle der Konfliktmediation begibt und durch eine entsprechende Moderation die Beteiligten und ggf. auch alle anderen Schüler*innen der Klasse dabei anleitet, selbst Lösungen für den Konflikt zu entwickeln sowie schließlich eine Einigung herbeizuführen. Sobald allerdings schwerwiegendere Konflikte in den Pausen entstehen, z. B. Schlägereien, bei denen Schüler*innen vorsätzlich verletzt werden, greift ein anderes Vorgehen, bei dem auf einer höheren Eskalationsstufe auch die Eltern in die Konfliktbearbeitung mit einbezogen werden.

Nach einer Erprobung des erarbeiteten Vorgehens durch die Kolleg*innen meldeten sie in einer nächsten Supervision zurück, dass sich daraufhin die Unterrichtsstörungen des Typs 2 in ihren Lerngruppen merklich reduziert hätten. Anschließend wurden diese Erfahrungen auch mit dem Rest des Kollegiums geteilt, woraufhin ihr Tagesablauf umstrukturiert wurde. Als Ergebnis wurde ab dem Schuljahr 2023/2024 in der Primarstufe ein Morgenkreis und in der Sekundarstufe I Klassenleitungsminuten zu Beginn der Stunden nach den Pausen etabliert, um einen festen zeitlichen Rahmen zur Bearbeitung von Pausenkonflikten zu schaffen.

4.3 Umgang mit Unterrichtsstörungen des Typs 3

Zur Reduzierung der Unterrichtsstörungen des dritten Typs (Störungen, die durch mangelnde Lernmotivation der Schüler*innen bedingt sind) erarbeitet das Schulleitungsteam aktuell gemeinsam mit Berater*innen aus einer im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* eingesetzten landesseitigen Unterstützungsorganisation ein innovatives, rechtskonformes Konzept. Darin wird das einheitliche Vorgehen zum Umgang mit massiv störenden Schüler*innen und darüber hinaus auch mit Schulaussteiger*innen der 10. Jahrgangsstufe geregelt. Im Fokus steht dabei das Praxislernen, v. a. in Form von längeren Betriebspraktika, die durch wöchentliche Coaching- und Beratungsgespräche mit dem pädagogischen Schulpersonal ergänzt werden. Mithilfe dieser begleitenden Einzelgespräche sollen die Schüler*innen den Weg in eine für sie

passende Maßnahme finden, die ihnen entweder ermöglicht, einen Schulabschluss zu erlangen, oder eine Berufsausbildung zu beginnen.

Darüber hinaus hat das Schulleitungsteam der Schule im Nibelungenviertel zur Steigerung der Lernmotivation der Schüler*innen den Einsatz von Trommeln im Unterricht etabliert. Die Idee für das Vorhaben entstand bei einem Schulleitungsnetzwerktreffen an der Auenwaldschule Grundschule in Böklund. Im Rahmen des Treffens hospitierten die Teilnehmenden bei einem Trommelworkshop für Schüler*innen, der von der dortigen Schulleiterin angeleitet wurde. Anschließend nahm das Kollegium der Schule im Nibelungenviertel selbst an einem Trommelworkshop teil. Dabei wurden die Lehrkräfte inspiriert und angeleitet, sodass sie die Trommeln anschließend auch in ihrer pädagogischen Arbeit mit den Lernenden einsetzen können. Seit dem Schuljahr 2024/2025 bieten zwei Lehrkräfte unter Einsatz der Trommeln das Angebot „Rhythmus und Bewegung" als Neigungsunterricht jeweils sieben Schüler*innen aus der Unter- und der Oberstufe der Schule an. Zum einen wollen die Lehrpersonen dadurch die Lernmotivation ihrer Schüler*innen steigern und zum anderen das Klassenklima verbessern – in der Hoffnung, letztendlich die Unterrichtsstörungen des dritten Typs zu reduzieren. Weitere erhoffte positive Nebeneffekte umfassen zudem die Verbesserung des Rhythmusgefühls, die Förderung des Spaßes im Schulalltag und die Bereicherung des Schulfestprogramms.

5. Entwicklung und Umsetzung von Maßnahmen zum Umgang mit aggressivem Verhalten von Schüler*innen gegenüber Lehrkräften

Im Rahmen der gruppenanalytischen Supervisionstreffen, geleitet durch die landesseitigen Coaches in der Initiative *Schule macht stark*, wurden vom Schulleitungsteam mit den weiteren sechs teilnehmenden Kolleg*innen der Schule im Nibelungenviertel – darunter neben Lehrpersonen auch ein Schüler*innen-Coach und ein Schulsozialarbeiter – konkrete Ideen entwickelt, um sich bei gegen sie gerichteten Beleidigungen, Gewaltandrohungen und Aggressionen durch Schüler*innen gegenseitig zu unterstützen und diesen vorzubeugen. Diese in einem Handbuch zusammengetragenen Maßnahmen konzentrieren sich auf die mentale und physische Stärkung der Lehrkräfte und bieten ihnen für solche Ausnahme- bzw. Notfallsituationen Sicherheit durch konkrete, kleinschrittige und praxiserprobte Handlungsempfehlungen. Es stellt somit eine wertvolle Ergänzung zu den regelmäßig stattfindenden Supervisionen und den weiteren entwickelten präventiven, beziehungsorientierten und gleichzeitig deutliche Grenzen setzenden Maßnahmen dar. Über die Schule im Nibelungenviertel hinaus kann das Handbuch auch anderen Schulen in vergleichbaren herausfordernden Kontexten von Nutzen sein.

Folgende Handlungsschritte werden im Handbuch vorgeschlagen:

1. Unterstützung und schnelle Hilfe bei Konflikten mit Schüler*innen durch Kolleg*innen, indem ad hoc Teams gebildet werden, z. B. punktueller Einbezug des pädagogischen Personals im benachbarten Klassenraum.

2. Beachtung des eigenen Bedrohungsgefühls und Begleitung dessen in gruppenanalytischen Prozessen, z. B. im Rahmen einer schulinternen Supervision.
3. Erstellung eines Notfallplans und regelmäßige Kommunikation mit anderen Kolleg*innen sowie Meldung von Gewaltvorfällen, z. B. an die Unfallkasse.
4. Einbeziehung von Schüler*innen aus der eigenen und/oder aus höheren Klassen, um unter Anleitung der Kolleg*innen der Schule gemeinsam den Konflikt zu bearbeiten.
5. Aufbau eines engen Kontakts mit der Polizei, um Präventivmaßnahmen zu ergreifen.
6. Möglichkeit der Strafanzeige bei Gewalt oder schweren Beleidigungen gegen Lehrkräfte nutzen, mit Unterstützung von hierzu erfahrenen Kolleg*innen.

Weiterhin wird empfohlen, im Lehrkräftekollegium über ansprechbare Akteur*innen aus dem Unterstützungssystem zu informieren, die in herausfordernden Situationen Hilfe leisten können. Kontaktdaten wie beispielsweise zur Polizei, Justiz, dem Jugendamt, Arbeitsamt, Schulrat, zum schulpsychologischen Dienst und zu Stellen für psychotherapeutische Unterstützung sollten ausgehängt werden. Es wird zudem nahegelegt, dass das schulische Personal einen regelmäßigen Kontakt zu diesen Akteur*innen pflegt.

Es wird, ähnlich wie bei den Pausenkonflikten, auch bei Aggressionen und grenzüberschreitenden Beleidigungen von Schüler*innen gegen Lehrkräfte zwischen alltäglichen und schwerwiegenden Fällen unterschieden. In besonders stark eskalierenden Situationen mit einzelnen Schüler*innen werden sogenannte Krisenteams eingesetzt. Diese bestehen aus einer jeweils anlassbezogenen Kombination von Lehrpersonen, Schulsozialarbeiter*innen, Schüler*innencoaches und/oder Schulpsycholog*innen. Gemeinsam mit den Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen und der Schulleitung werden diese Fälle meist über einen längeren Zeitraum hinweg gelöst.

Für die Entwicklung der Maßnahmen blickte das Schulleitungsteam in Zusammenarbeit mit den landesseitigen Coaches auch auf die Bezugspersonen der Schüler*innen. Sie empfehlen in der Handreichung den Lehrkräften, von Anfang an eine vertrauensvolle Beziehung zu ihnen aufzubauen und diese durch regelmäßigen Kontakt zu pflegen. Unterstützende Bezugspersonen wurden als wichtige Ressource für Lehrkräfte bei der Lösung und Prävention von schweren Konflikten mit Schüler*innen identifiziert. Hausbesuche würden sich laut Handreichung als hilfreich erweisen, da sich die Familien in den meisten Fällen über das Interesse der Lehrkräfte an ihrem Zuhause und Familienleben freuten.

Um eine, wie in der Handreichung angedachte, engere Beziehung mit den Bezugspersonen aufzubauen und um damit idealerweise die von den Schüler*innen ausgehenden Unterrichtsstörungen (Typ 1) zu verringern, wurde ein sogenanntes Familienklassenzimmer nach mecklenburg-vorpommerischem Vorbild eingerichtet. Hierbei arbeiten mindestens ein Schulhalbjahr lang die Schüler*innen gemeinsam mit jeweils einer ihrer engsten Bezugspersonen einmal wöchentlich an ihren selbst gesteckten



sozialen und schulischen Entwicklungszielen. Ein solches Familienklassenzimmer hat das Schulleitungsteam erstmals bei einem Schulleitungsnetzwerktreffen der Initiative *Schule macht stark* an der Wismarer Grundschule am Friedenshof im Schuljahr 2021/2022 kennengelernt. Nach dem Entschluss, die Idee zu übernehmen, wurden bei einem erneuten Besuch vertiefte Einblicke in die nötigen Schritte zur Etablierung und zum fortlaufenden Betrieb des Familienklassenzimmers gewonnen. Im Schuljahr 2023/2024 wurden von den zuständigen Kolleg*innen der Schule im Nibelungenviertel erstmals vier Schüler*innen mit ihren Bezugspersonen erfolgreich aufgenommen. Im darauffolgenden Schuljahr wurde die freiwillige Teilnahme von zwei der Schüler*innen fortgesetzt, während die Teilnahme der beiden anderen Schüler*innen abgebrochen wurde, sodass zwei neue Schüler*innen mit ihren Bezugspersonen von der Warteliste nachrücken konnten.

6. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst die zuvor beschriebenen Entwicklungsprozesse der Schule im Nibelungenviertel zusammen, die das Kollegium im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam gestaltet und durchlaufen hat, um das Klassenklima durch einen gezielten Umgang mit Unterrichtsstörungen und aggressivem Schüler*innenverhalten gegenüber Lehrkräften zu verbessern.

Abschließend gibt das Schulleitungsteam der Schule im Nibelungenviertel drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten. Diese basieren auf dem, was sie selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit, begleitet durch ihre zuständigen Mitarbeiterinnen im regionalen *SchuMaS*-Zentrum und die landesseitigen Coaches, in der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Unsere Tipps für Schulentwicklung



Ist-Stände und Bedarfe abfragen:

Maßnahmen können passgenauer entwickelt werden, wenn man vorab das Kollegium befragt, was genau aus ihrer Sicht die Herausforderung ist und was sie sich wünschen.



Gut Funktionierendes nachmachen:

Man braucht das Rad nicht neu erfinden, sondern kann auf bereits entwickelte Lösungen von anderen Schulen zurückgreifen und diese für den eigenen Schulkontext anpassen.



Ressourcen gezielt nutzen:

Man kann hilfreiche Unterstützung von außen bekommen, wenn man mit einem konkreten, gut durchdachten und sinnvollen Plan die passenden Stellen adressiert.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Herausfordernde Schule in ländlicher Idylle

Schulname: Grund- und Mittelschule Hahnenkamm in Heidenheim, Bayern

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Schulleiterin Michaela Kirchmeier sowie dem stellvertretenden Schulleiter Florian Schenk verfasst und mit Abstimmung der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Christiane Disser überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Heidostr. 2–4
91719 Heidenheim
Tel.: 09833–987870

E-Mail:
sektretariat@hahnenkamm-schule.de

Homepage:
www.hahnenkamm-schule.de

1. Unsere Schule

Wir sind eine exotische Schulform: eine Grund- und eine Mittelschule (Klassen 5–9) unter einem Dach, mit einer gemeinsamen Schulleitung und an zwei Standorten. Neben unserem von der Grund- und Mittelschule gemeinsam genutzten Schulhaus in Heidenheim, das ca. 120 Kinder der Klassen eins bis vier und etwa 90 Jugendliche der 5. bis 9. Klasse besuchen, gehört zu uns auch ein zweiter Standort in Döckingen, in dem ebenfalls gut 100 Grundschüler*innen unterrichtet werden. Insgesamt arbeiten an der Hahnenkammschule etwa 30 Kolleg*innen (12 Grundschullehrkräfte, sieben Mittelschullehrkräfte, sieben Fachlehrkräfte für Ernährung & Soziales, Werken & Technik, Informatik sowie Religion, vier studentische Lehrkräfte sowie eine Schulsozialarbeiterin und eine Förderlehrerin). Die große Altersspanne zwischen „den Kleinen" und „den Großen" ist sowohl Herausforderung als auch Chance. Zum einen treffen sie mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen aufeinander, zum anderen lernen sie aber auch mit- und voneinander.

Wir liegen da, wo Fuchs und Hase sich Gute Nacht sagen und sind stolz und dankbar, am Programm *Schule macht stark* teilzunehmen.

Denn der Grund, warum wir den Zuschlag erhielten, ist unser überraschend hoher Migrationsanteil in unserer ca. 2.500 Einwohner*innen zählenden Marktgemeinde. Wir haben ein Wohnheim für Asylsuchende als direkte Nachbarn. Unsere Aufgabe ist die Integration der einheimischen Bevölkerung, etlicher Russlanddeutscher und der Asylsuchenden.

Unser Entwicklungsziel



Ebene der Schülerinnen und Schüler

Kompetenzen in Mathe

Lesekompetenzen in Deutsch

Sozialkompetenz

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Unser Entwicklungsziel



Ebene der Lehrerinnen und Lehrer

Verbesserung der Kommunikationsstrukturen

Umgang mit herausforderndem Verhalten der Schülerinnen und Schüler

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Unser Entwicklungsziel



Ebene der Schulleitung

Schulleitung professionalisieren

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund



Abb. 1: Mathe-Basis- und Mathe-Power-Kurs

2. Unsere Schulentwicklungsziele und ihre Umsetzung

Alternativtext: Die Schulentwicklungsziele auf Ebene der Schülerinnen und Schüler, der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Schulleitung sind dargestellt.

Als Schule möchten wir Chancengleichheit herstellen und haben uns als *SchuMaS*-Ziel gesetzt, die Kompetenzen unserer Schüler*innen auf unterschiedlichen Ebenen zu stärken:

Eines unserer Teilziele ist es, die Basiskompetenzen unserer Schüler*innen in Mathe zu stärken. Im Mathe-Basis-Kurs für die Mittelschüler*innen schulen wir klassenübergreifend die Basiskompetenzen, die im bayerischen Lehrplan curricular jedes Jahr wiederkehren. Immer donnerstags in der 4. Stunde unterrichten wir klassenübergreifend die vier Themen:

- Das magische Dreieck – Geodreieck
- Von hier bis zum Maß – Längenmaße
- Die tollen Vier – Grundrechenarten
- Die Macht der 10 – Zehnersystem

An unserer Schule gibt es bereits seit längerem einen Mathe-Power-Kurs für die sog. „Überflieger“ in der Grundschule, den unsere Förderlehrerin durchführt und der jedes Jahr in die mittelfränkische Mathe-Meisterschaft mündet.

Durch die Zusammenarbeit mit der Initiative *Schule macht stark* sind wir darin bestärkt worden, die guten Dinge zu benennen und sie weiterzumachen.

Von der bevorstehenden Teilnahme an QuaMath erhoffen wir uns weitere neue Impulse.

Ein weiteres Teilziel ist es, auch die Basiskompetenzen unserer Schüler*innen im Bereich Deutsch zu stärken. In Zusammenarbeit mit dem Mercator-Institut der Uni Köln erarbeiten wir ein neues Lesekonzept, das sich aus dem *SchuMaS*-Angebot zur Lese- und Schreibflüssigkeit ableitet. Ziel ist es, die Lesekompetenz zu stärken, indem die Lesefertigkeit verbessert und damit ein späteres einfacheres Leseverständnis bewirkt wird. Durch das festgelegte Schulentwicklungsziel in Deutsch haben wir den Fokus der Leseförderung auch auf die Gewinnung zusätzlicher Lesepat*innen gelegt. Im Schuljahr 23/24 konnten wir eine Vielzahl neuer Patinnen und Paten aus der Gemeinde für dieses Ehrenamt interessieren, die mit großem Engagement sowohl in der Grund- als auch in der Mittelschule mit einzelnen Schüler*innen lesen, wovon diese sehr profitieren. Durch die große Altersspanne unserer Schüler*innen, von sechs bis 16 Jahren, konnten wir auch unter „den Großen" Lesepat*innen gewinnen, sodass die 7. Klässler*innen mit Kindern der 2. Klasse lesen und die Jugendlichen aus der 8. Klasse mit den Kindern aus der 3. Klasse. Unser neues Lesekonzept wird eine Mischung des bayerischen Programms FILBY und dem Programm des Mercator-Instituts. Wir sind gerade am Ausprobieren.

- 22/23: FILBY-Lehrgänge für das Kollegium der GS
- 23/24: Lesemodul des Mercator-Instituts für die Klassen 3–6
- 24/25: Unser Konzept wird voraussichtlich eine Mischung aus beiden für die Klassen 2 bis 6

Als drittes Teilziel haben wir die Stärkung der Sozialkompetenzen unserer Schüler*innen in den Blick genommen. Wir sind in der glücklichen Lage, dass Bayern zum einen den am Programm *Schule macht stark* teilnehmenden Schulen die unbefristete Stelle einer Schulsozialpädagogin finanziert und dass wir zum anderen schon zu Beginn eine sehr fähige Person gefunden haben, die unsere Schüler*innen in vielen Bereichen begleitet und stärkt. Sie bringt unterschiedliche Projekte in die Klassen, und vermittelt beispielsweise im Bereich der gewaltfreien Kommunikation die „Giraffensprache". In diesem Projekt erarbeiten sich die Grundschüler*innen der 3. und 4. Klasse die Fähigkeit, Beziehungen zu verbessern und Konflikte friedlich zu lösen. Dazu gehört, sich selbst zu beobachten und ein gewaltfreies Kommunikationsschema abrufen zu können. Ziel ist es, sich angemessen miteinander zu unterhalten und bei Streitigkeiten souverän reagieren zu können. Eine Stärkung der Sozialkompetenz findet auch durch die neu eingeführten „Streitschlichter*innen" und das Projekt der „Schatzsucher*innen" statt, in dem es darum geht, Gefühle benennen und aussprechen zu können.

Jedes Schuljahr steht unter einem Motto, das durch eine AG ausgelobt und dann in die Schulgemeinschaft getragen und ausgestaltet wird. Im Schuljahr 2024/25 lautet es „Gemeinsam leben und lernen". Besonders achten wir hierbei darauf, dass wir „den Neuen" helfen, sich in der Schule zurecht zu finden – sowohl den neuen Schüler*innen als auch den neu angekommenen Lehrer*innen. In der Schülervollversammlung wird das Jahresmotto eingeführt und anschließend in den einzelnen Klassen Maßnahmen dazu überlegt, die das Thema konkret und greifbar machen. In einer sich anschlie-



Foto 2: Einführung des „Logbuchs“ in der Mittelschule

ßenden Schulkonferenz stellen alle Klassen ihre Ergebnisse vor. Dadurch entsteht ein gemeinschaftliches Schulgefühl, und Klein und Groß ziehen an einem Strang.

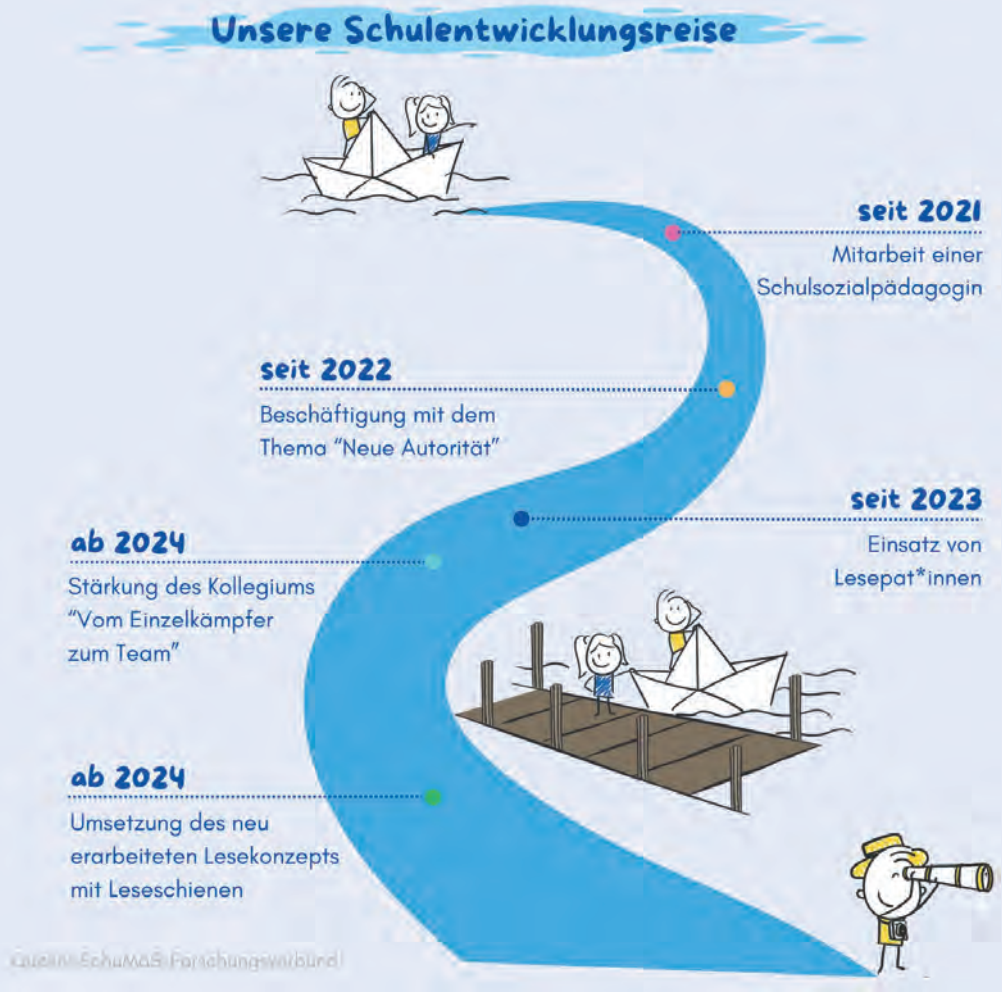
Mit der Einführung des „Logbuchs“ wollen wir mehr Selbständigkeit in der Mittelschule erreichen und haben dafür eine Vorlage des bayrischen ISB genutzt, das dieses kostenlos zur Verfügung stellt, und es auf eigene Kosten drucken lassen.

Das „Logbuch“ ist mehr als ein Hausaufgabenheft:

- Selbsteinschätzung
- Ziele setzen
- Lob erhalten
- Kommunikation mit den Eltern

Unser Kollegium zu stärken und zu professionalisieren ist ein weiteres Schulentwicklungsziel in *Schule macht stark*. Durch die zwei Schulstandorte ist die Kommunikation untereinander etwas herausfordernder, als wenn sich alle in einem Lehrerzimmer treffen können. Für unser Kollegium haben wir daher eine äußerst Gewinn bringende Präsenzfortbildung – aus dem *SchuMaS*-Angebot „Vom Einzelkämpfer zum Team“ – der Uni Kiel in Anspruch genommen und arbeiten seither an mehr Transparenz und an effizienten, modernen Kommunikationsstrukturen. So schreibt die Schulleitung nun an jedem Wochenende eine Information, die das gesamte Kollegium auf einen Wissensstand bringt.

Außerdem haben wir einen gut geführten „Schulmanager“ eingeführt, durch den alle stets umfassend informiert sind. Die Einführung hybrider Schulkonferenzen sorgt zudem dafür, dass die auf zwei Standorte verteilten Lehrer*innen vom Hauptstandort, dem Nebenstandort oder von zu Hause an den Besprechungen teilnehmen können, was zu einer deutlichen Entlastung führt.



Im Bereich der Professionalisierung haben wir uns mit dem Thema „Neue Autorität“ auseinandergesetzt, das gerade im Umgang mit herausforderndem Verhalten von Schüler*innen wertvolle neu Einblicke gewährt. Ebenso haben wir eine Taskcard, auf der alle Infos zur Initiative *Schule macht stark* aufgenommen sind, damit die Initiative greifbar wird.

Zum Schluss ein ganz großes Dankeschön an die Schulen aus unserem bayerischen Schulleitungsnetzwerk und deren wechselnde Begleitung aus dem regionalen *SchuMaS*-Zentrum. Alles, was wir dort besprochen und eingebracht haben, war eine Bereicherung.

Unsere Learnings und Tipps



Lesekompetenz
Leseschienen
Lesepat*innen



Sozialkompetenz
Giraffensprache
Streitschlichter*innen



Mathekompetenzen
Mathebasiskurs
Mathepowerkurs



Stärkung & Professionalisierung des Kollegiums

Transparente Kommunikation durch wöchentliche Infomail

Entlastung des Kollegiums durch hybride Form der Konferenzen

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die Zusammenarbeit mit Familien und die Bildungssprache Deutsch im Schulalltag stärken

Schulname: Schule an der Mümling in Höchst im Odenwald, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der Konrektorin Ursula Wodarz sowie einer Lehrkraft der Schule, Marid Rosenthal, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Julia Michalla, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Pestalozzistraße 20
64739 Höchst im Odenwald

E-Mail:
grundschule.hoechst@odenwaldkreis.de

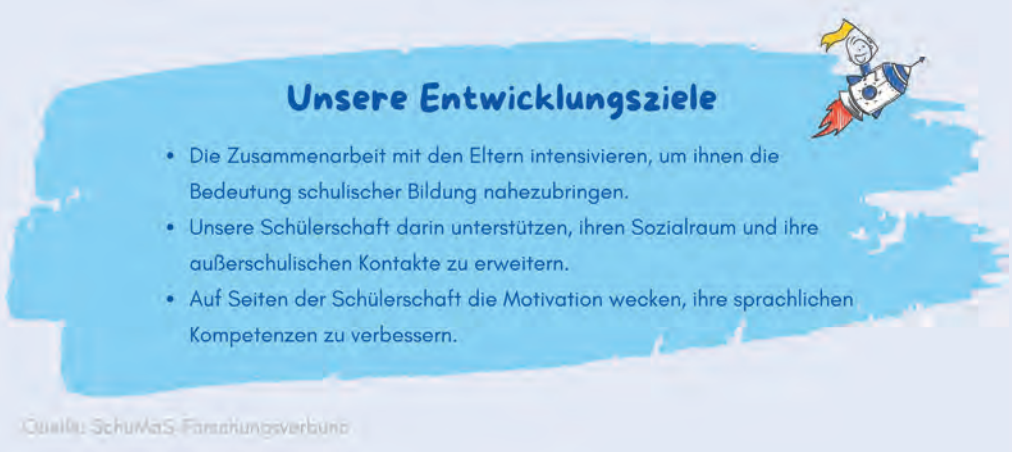
Homepage:
https://www.schule-an-der-mümling.de/index.php/de/

1. Über uns und unsere Schule

Unsere Schule besuchen insgesamt etwas mehr als 400 Kinder, die in 15 Regelklassen, zwei Vorklassen, zwei Intensivklassen und zwei Klassen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen mit entsprechender Gestaltung der Lernangebote unterrichtet werden. Außerdem besuchen jährlich zwischen 45 und 55 Kinder den Vorlaufkurs, um Kinder ohne ausreichende Deutschkenntnisse sprachlich so zu fördern, dass sie zum Zeitpunkt der Einschulung am Unterricht aktiv teilnehmen können.

Die Schule an der Mümling ist eine Grundschule im südhessischen Höchst im Odenwald, an der es auch Klassen gibt, in denen ausschließlich Kinder mit festgestelltem Sonderpädagogischen Förderbedarf Lernen beschult werden.

Unsere Schule liegt zwar in einer sehr ländlichen Region, die Zusammensetzung der Bevölkerung ist jedoch multikulturell, sodass der Anteil der Schüler*innen mit eingeschränkten Deutschkenntnissen sehr hoch ist. Das liegt daran, dass es in Höchst eine besondere, migrantische Bevölkerungsgruppe gibt, die Westthrakier. Unsere westtrahkischen Schüler*innen wohnen hier bereits in der dritten Generation und besitzen auch einen deutschen Pass, haben jedoch außerhalb der Schule wenige Anreize, Deutsch zu sprechen, da die Familien in ihrer Community bleiben. In Höchst arbeiten in nahezu allen wichtigen Dienstleistungsbereichen Personen aus dem türkischen Kulturkreis, mit denen eine Verständigung in der Erstsprache möglich ist. Die Familien unserer Kinder sind in der Regel bildungsfern und vermeiden den Kontakt mit Institutionen. Im Laufe des Schuljahres ergeben sich bei den Kindern oftmals hohe Fehlzeiten, die wiederum zu Problemen beim Lernen führen, trotz zahlreicher



Angebote wie DAZ-Stunden und Vorlaufkursen von schulischer Seite. Daher setzten wir uns im Rahmen von *Schule macht stark* die oben genannten Ziele.

2. Unser Weg dorthin

2.1 Den Sozialraum nutzen und Kooperationen stärken

Aus diesem Grund und unter Berücksichtigung der Ausgangserhebung haben wir im Rahmen von *Schule macht stark* unseren Schwerpunkt auf Themen des Inhaltsclusters „Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung" gelegt. Damit wollten wir niedrigschwellige Angebote für die Familien der Kinder entwickeln, mit dem Ziel, diese besser an das System Schule zu binden und eine Bildungspartnerschaft zu schaffen. Erfreulicherweise hatten wir die Möglichkeit, über das Deutsche Jugendinstitut (DJI) an der Werkstatt mit dem Titel „*Außerunterrichtliche Kooperation*" teilzunehmen. Im Zuge dessen etablierten wir ein Elterncafé für die Eltern des Vorlaufkurses sowie für die Eltern der Vorklasse. In unserem Sozialraum erhalten wir für die Umsetzung Unterstützung bei einer Jugendhilfeeinrichtung im Odenwaldkreis: Gemeinsam mit den Jugendwerkstätten Odenwaldkreis versuchten wir, die Interessen der Eltern zu erfragen, und bieten seitdem während des Cafés vielfältige Themen an, wie zum Beispiel Ernährung, Zahngesundheit, Informationen rund um unser Schulsystem (hierfür haben wir einen mehrsprachigen Flyer in einfacher Sprache entwickelt) oder Sicherheit der Kinder. Gemeinsam mit in *Schule macht stark* tätigen Mitarbeitenden der Universität Bochum wurde eine Elternbefragung entwickelt, um noch stärker auf die Bedürfnisse der Familien eingehen zu können.

Unsere Projektwoche fand auch unter dem Thema Sozialraumorientierung statt. Alle Schüler*innen erkundeten ihren Heimatort mit seinen Angeboten und Möglichkeiten. In der darauffolgenden Projektpräsentation konnten wir unsere Ergebnisse einigen Landtagsabgeordneten und dem jetzigen Bürgermeister präsentieren und uns

als Schule mit unseren Entwicklungsvorhaben, aber auch mit unseren Nöten in den Blickpunkt setzen.

Durch unser Engagement in *Schule macht stark* konnten wir weitere Kooperationspartner gewinnen und die Aufmerksamkeit des Schulträgers (Odenwaldkreis) stärker auf uns lenken. Der Odenwaldkreis nimmt am Landesprogramm mit dem Titel *Präventionsketten in Hessen – gelingendes Aufwachsen, Kinderrechte erleben* teil. Hierfür hat der Kreis einen Fachdienst Koordination eingerichtet und Höchst wurde als Modellgemeinde ausgewählt. Wir als Schule arbeiten hier sehr eng mit der Koordinatorin, aber auch mit den anderen Akteur*innen des Bereichs (frühe) Bildung von Höchst zusammen. Die von uns gewonnenen Erkenntnisse aus dieser Kooperation sollen später an andere Kommunen weitergegeben werden.

2.2 Eine gemeinsame Richtung finden

Ein zweiter Bereich, den wir im Rahmen von *Schule macht stark* weiter vorangebracht haben, ist die Schulentwicklung mit Schwerpunkt auf Vision und Zielsetzungen. Dazu wurde am Leitbild gefeilt und es fanden mehrere Konferenzen zum Thema Sozialraum und Partizipation statt.

Außerdem arbeiten wir weiterhin stark am Thema Inklusion, einem Querschnittsthema in *Schule macht stark*, da an unserer Schule ein verstärkter Bedarf in den Förderschwerpunkten Lernen, körperlich-motorische Entwicklung und geistige Entwicklung besteht. In diesem Bereich brauchen die Eltern oft viel Unterstützung, da einige Kinder mit Beeinträchtigungen ohne vorschulische Förderangebote in der Schule ankommen und damit nicht von Anfang an die notwendigen Unterstützungsmöglichkeiten erhalten können. Eltern sind mit den institutionellen Vorgängen der Antragstellungen in der Regel völlig überfordert. Manchmal brauchen sie darüber hinaus selbst bei der Bewältigung des Alltags Hilfe, zum Beispiel in Form von Begleitung zu Arztterminen. Hier stoßen wir trotz eines engagierten multiprofessionellen Teams zunehmend an unsere Grenzen und würden uns deshalb noch mehr Unterstützung durch unsere Gemeinde wünschen.

2.3 Unterricht datengestützt weiterentwickeln

Ein dritter Bereich ist die Unterrichtsentwicklung. Wir sind stolz darauf, dass unser Kollegium die vielfältigen Modulangebote von *Schule macht stark* besucht hat.

Das Modul zu Lese- und Schreibflüssigkeit wurde von mir als Konrektorin besucht. Im Anschluss an die Online-Seminare hatten wir als Schule die Möglichkeit, die Materialien für die Schüler*innen im Rahmen eines von uns konzipierten, datengestützten Vorhabens einzusetzen. Mit dem Ziel, unsere Unterrichtsentwicklung stärker datengestützt auszurichten, überlegten wir uns ein Vorhaben mit Prä- und Post-Testung, um eine Lernverlaufsdiagnostik vorzunehmen und die Wirksamkeit des Lese-

trainings für unsere Schüler*innen zu überprüfen. Dies erfolgte im dritten Jahrgang mit allen Klassen mithilfe des ELFE-II-Leseverständnistests.

Wir hatten vor der Durchführung des Vorhabens die Hypothese, dass die Kinder mit sehr geringen Deutschkenntnissen nicht so sehr vom Lesetraining profitieren würden, da ihr Wortschatz für eine Sinnentnahme möglicherweise nicht ausreichend sein könnte. Wir wollten datenbasiert herausfinden, ob wir mit unseren Schüler*innen parallel zu einer Leseförderung auch ein Wortschatztraining anbieten sollten. Aus den Ergebnissen der oben beschriebenen Testungen schlussfolgern wir, dass die meisten unserer Drittklässler*innen von dem Lesetraining profitieren konnten. Einzelne Kinder konnten ihr Ergebnis in der Testwiederholung sogar deutlich verbessern. Wenige Kinder stagnierten in ihren Leseleistungen. Wir leiten aus den Ergebnissen darüber hinaus ab, dass Kinder mit schlechteren sprachlichen Kompetenzen möglicherweise geringere Fortschritte gemacht haben als Kinder mit besser entwickelten Deutschkenntnissen. Dies würde unsere Hypothese bestätigen. Vor allem die Lesegeschwindigkeit verbesserte sich deutlich, aber möglicherweise auf Grund des mangelnden Wortschatzes eben nicht das Leseverständnis in von uns erhofftem Maße.

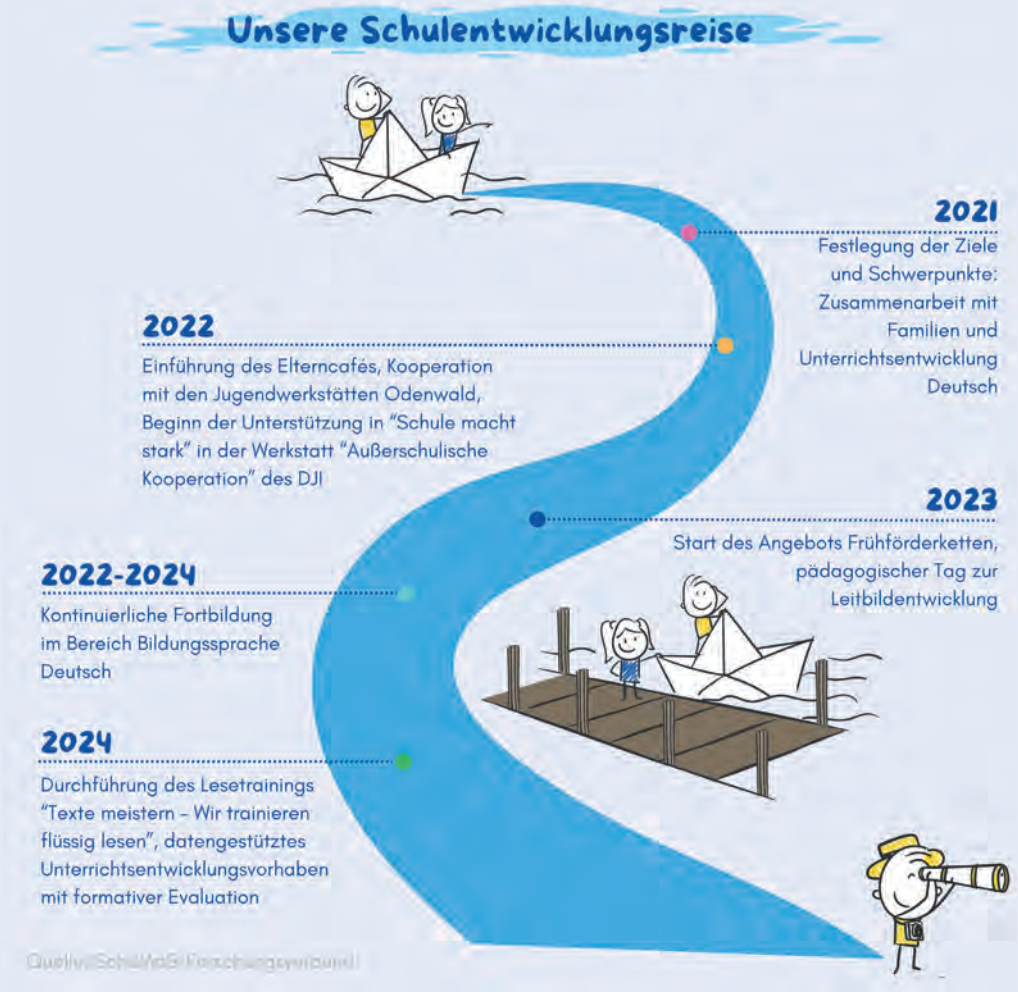
Die Klassen, die an dem Lesetraining teilnahmen, konnten sich als Ganzes deutlich verbessern, was für uns zeigt, wie gut das Lesetraining insgesamt gewirkt hat. Wir sind deshalb zu dem Schluss gekommen, das Lesetraining in Jahrgang drei fest zu implementieren.

2.4 Schriftsprachliche Kompetenzen anlassbezogen fördern

Ein großes Glück für uns war die Kooperation mit den Jugendwerkstätten Odenwald, durch die im Verlauf eine Zusammenarbeit mit einer benachbarten Grundschule zum



Abb. 1: Titelseite des Buches



Thema Demokratieförderung initiiert wurde. Dabei entstand ein buntes Mitmach-Bilderbuch, das sowohl die Vielfalt unserer Schülerschaft abbildet als auch unser Ziel der Förderung der (schrift-)sprachlichen Kompetenzen adressiert.

Das Bilderbuch „Die Taube mit den bunten Federn in meiner Schule" baut auf Workshops auf, die Mitarbeitende der Jugendwerkstätten Odenwald in unseren Schulen zu Toleranz und Gerechtigkeit angeboten hatten. Der anschließende Schreibwettbewerb knüpfte an ein Vorgängerbilderbuch („Die Taube mit den bunten Federn. Ein Ideen-Bilderbuch für junge Weltverbesserer" von der Albert-Schweitzer-Förderschule in Kehl) an. Wir haben dieses Vorhaben für unsere Schule adaptiert und mit den Schüler*innen im Rahmen eines Schreibwettbewerbs umgesetzt.

Die fünf siegreichen Geschichten sind nicht nur im Buch abgedruckt, sie wurden auch noch einmal ausführlich in den teilnehmenden Klassen thematisiert und die dazu passenden Bilder gemalt. Das entstandene Bilderbuch ist so komplett von Kindern für Kinder erstellt worden. Es soll nach Abschluss des Projekts allen Schüler*innen unserer Schule zur Verfügung stehen und als Vorlage für unsere pädagogische Arbeit an dem Themenfeld dienen.

Dank der durch *Schule macht stark* entstandenen Kontakte und der Unterstützung durch das Hessische Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen konnte dieses Projekt durch die Jugendwerkstätten Odenwald erfolgreich umgesetzt und finanziert werden. Wir hoffen, dass auch weitere Schulen durch unsere Beschreibungen inspiriert werden, „die Taube weiterfliegen zu lassen", um Kinder in ihren (Un-)Gerechtigkeitserfahrungen abzuholen, in der Lösungsfindung zu beteiligen und in ihnen die Lust auf das Verfassen und Lesen eigener Texte zu wecken.

3. Ausblick

Wie dargestellt haben wir in *Schule macht stark* vielfältige Entwicklungsprozesse angestoßen mit dem Ziel, die Bildungspartnerschaft mit den Familien zu stärken und Kinder schon früh und vor allem im Bereich Bildungssprache Deutsch gezielt zu fördern. Wir sind stolz auf das bisher Erreichte, das wir nun erhalten und verstetigen möchten – auch über *Schule macht stark* hinaus.

Unsere Learnings und Tipps für gelingende Schulentwicklung



unterstützende Elternarbeit

Um Eltern für die Kooperation mit unserer Schule im Sinne einer Bildungspartnerschaft zu gewinnen, ist es hilfreich, wenn Eltern Schule als unterstützend wahrnehmen.



Außerschulische Partner

Außerschulische Partner schaffen neue Möglichkeiten und erweitern den eigenen (Handlungs-)Horizont.



Arbeit mit Daten

Hypothesen in der pädagogischen Arbeit können wir durch die Arbeit mit Daten gezielt überprüfen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Schule als Wohlfühlort – gemeinsam Bildungschancen schaffen

Schulname:

Georg-Büchner-Schule in Gießen, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Julia Michalla, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleitung, Ivonne Köhler und Anita Häfner, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Egerländer Straße 5
35396 Gießen
Tel.: 0641–3011181

E-Mail:
poststelle@georg-buechner.giessen.schulverwaltung.hessen.de

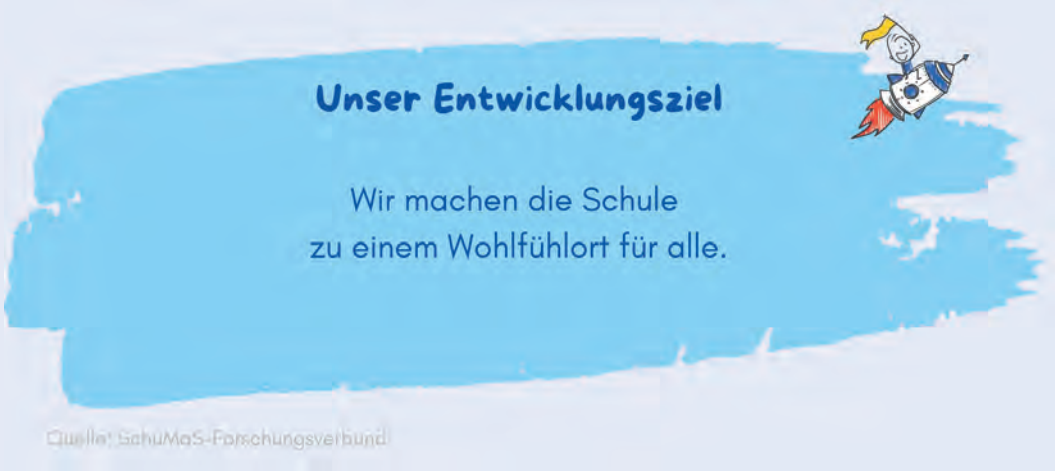
Homepage:
https://georg-buechner-schule.org/

1. Schulische Rahmenbedingungen und Ausgangslage des Schulentwicklungsprozesses

Die Georg-Büchner-Schule ist eine Grundschule mit aktuell ca. 170 Schüler*innen sowie 22 Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. An der Georg-Büchner-Schule wird ein inklusiver Unterricht für Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf angeboten. Das schulische Einzugsgebiet weist eine hohe gesellschaftliche Vielfalt auf. Die sozialräumliche Lage der Schule ist gekennzeichnet durch eine beachtliche Anzahl von Menschen mit Migrationshintergrund, was zu einer multikulturellen Schülerkomposition beiträgt. Die genannten Standortspezifika resultieren in einer signifikanten und in den vergangenen Jahren zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft. Die Heterogenität zeigt sich insbesondere in Bezug auf die Lernausgangslage der Kinder, die Lernbereitschaft sowie die sozial-emotionalen Fähigkeiten, Beziehungen zu führen und Konflikte gewaltfrei zu lösen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern gestaltet sich oftmals schwierig, da es aufgrund kultureller und sprachlicher Unterschiede auf beiden Seiten zu Verständigungsproblemen kommt. Die Schulgemeinschaft ist sich ihrer Verantwortung bewusst, auf die individuellen Bedarfe und Bedürfnisse ihrer Schüler*innen einzugehen. Ziel ist es, die Schule zu einem Wohlfühlort für alle zu machen. Dies schließt eine intensive Zusammenarbeit mit den Familien ein.

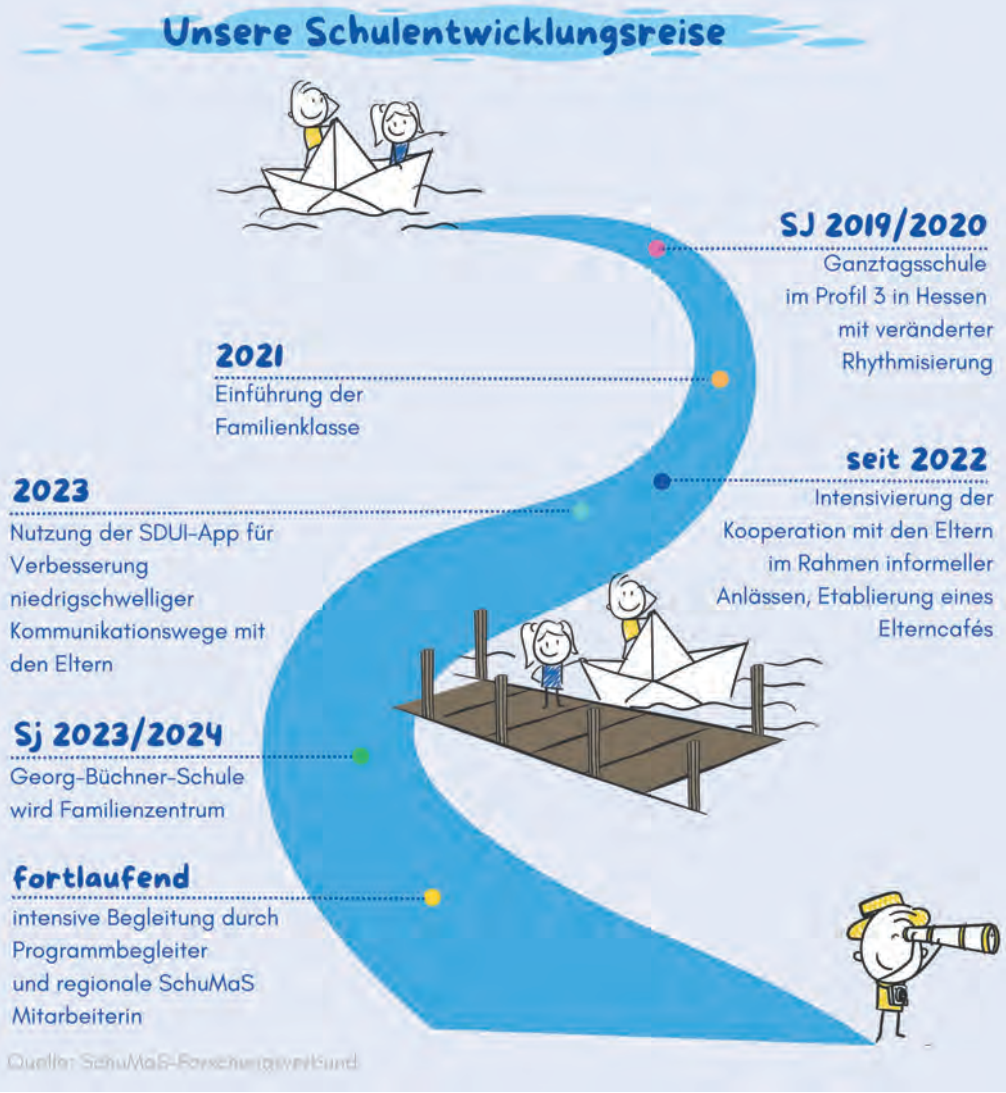
2. Der Entwicklungsprozess vor und während *Schule macht stark*

In diesem Sinne hat sich die Schule bereits vor Beginn der Initiative *Schule macht stark* auf den Weg gemacht. Der im Folgenden skizzierte Schulentwicklungsprozess beginnt bereits vor dem Start des Programms, soll jedoch an dieser Stelle komplett geschildert werden, um das Bild des Prozesses möglichst vollständig zu zeichnen.



Die Georg-Büchner-Schule ist bereits seit 2019/2020 als Ganztagsschule im sogenannten Profil 3 tätig und bietet an den Tagen Montag bis Donnerstag ein Unterrichtsangebot bis 15 Uhr und am Freitag von 8.45 Uhr bis 13.30 Uhr an. Lernzeiten statt Hausaufgaben sind in die Schultage integriert. Der Unterricht ist dabei an die ganztägigen Bildungsangebote angepasst und folgt einer veränderten Rhythmisierung der Unterrichtszeiten. Um den Kindern mehr Selbstbestimmung zu ermöglichen und ihren wechselnden Interessen gerecht zu werden, wurde eine pädagogische Mittagspause eingeführt, die sogenannte „Klammerzeit". In dieser können sich die Kinder mithilfe von Wäscheklammern mit ihren Namen frei in die Angebote einwählen.

Ein beträchtlicher Anteil der Familien im Einzugsgebiet ist sozioökonomisch benachteiligt und befindet sich in einer komplexen Belastungssituation. Infolgedessen wurde bereits im Schuljahr 2021/2022 das Projekt der „Familienklasse" implementiert. Die Familienklasse stellt ein pädagogisches, systemisch ausgerichtetes Konzept dar, welches darauf abzielt, Kinder mit Schwierigkeiten im Schulalltag durch die gemeinsame Arbeit von Eltern und Lehrkräften zu fördern. Die Eltern nehmen an einem Tag am Familienklassen – Unterricht teil, um gezielte Maßnahmen zur Förderung sozialer, emotionaler und schulischer Fähigkeiten umzusetzen und um gemeinsam mit Lehrkräften an den bestehenden Problematiken zu arbeiten. Das übergeordnete Ziel besteht in der Schaffung einer positiven Lernumgebung, welche durch eine enge Zusammenarbeit sowie eine individuelle Förderung erreicht werden soll. Neben der Vermittlung von Fachwissen wird in diesem Konzept besonderer Wert auf die Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen gelegt. Zudem erhalten Eltern gezielte Unterstützung durch eine*n ausgebildete*n Multifamilientrainer*in im schulischen Kontext. Dies ermöglicht es den Eltern bzw. Familien, Lösungsmöglichkeiten für den gemeinsamen Alltag mit ihren Kindern in einer Gruppe mit anderen Eltern zu erarbeiten.



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Die Institution Schule wird somit für die Familie zu einem Ort, an dem sie die Chance erhält, Schule von einer anderen, eher unterstützenden als fordernden Seite kennenzulernen. Die Schule bzw. die Lehrkräfte wiederum erhalten die Möglichkeit, das Kind und seine Eltern aus einer anderen Perspektive wahrzunehmen. Das gemeinsame Verfolgen eines Ziels im Sinne des Kindes kann somit eine stabile Bildungspartnerschaft begründen, in der Eltern aktiv mitwirken.

Im Schuljahr 2023/2024 wurde die Georg-Büchner-Schule zur Grundschule mit Familienzentrum. Im Rahmen dessen steht der Schulgemeinschaft eine sozialpädagogische Kraft zur Verfügung, welche Eltern in Bezug auf den Beziehungsaufbau

zu schulischen Akteur*innen sowie hinsichtlich des Abbaus von Hürden zwischen Schule und Elternhäusern unterstützen kann. Die konkrete lebenspraktische Unterstützung, beispielsweise in Form von Begleitung beim Einkauf von Schulmaterialien oder die Initiierung einer Kleidertauschbörse für gebrauchte Kleidung, wird von den Eltern gut angenommen und trägt zu einer lebendigeren Gestaltung des Schullebens bei, auf das die Schule stolz ist.

Darüber hinaus existieren weitere etablierte Maßnahmen, die darauf abzielen, die Zusammenarbeit mit Familien zu stärken. Wie bereits erwähnt, stellt die sprachliche Verständigung zwischen Lehrkräften und Eltern, die aus unterschiedlichen Herkunftsländern stammen, eine Herausforderung dar. Daher wird seitens der Schule seit Mai 2023 die SDUI-App genutzt. Die SDUI-App stellt eine Kommunikationsplattform für Schulen dar, welche den Austausch der Lehrkräfte untereinander sowie zwischen Lehrkräften und Eltern erleichtert und in der Lage ist, Nachrichten in über 60 Sprachen zu übersetzen. Die Übersetzungsfunktion ermöglicht eine Kontaktaufnahme mit den Eltern in ihrer Herkunftssprache. Dadurch ist eine niedrigschwellige Informationsübermittlung über ein mobiles Endgerät gewährleistet. Zusätzlich können auch Eltern untereinander Kontakt aufnehmen. So ermöglicht die SDUI-App eine vielseitige Vernetzung und lässt ein Wir-Gefühl entstehen.

Um Eltern zu informellen Gelegenheiten in die Schule einzuladen, finden seit dem Schuljahr 2022/2023 halbjährliche musikalische Präsentationen der Schüler*innen statt, zu denen die Familien eingeladen sind. Hier werden die „Best of" der wöchentlichen Montagmorgen-Aufführungen noch einmal für die Eltern präsentiert. Im Rahmen von kleinen Aufführungen stellen die Schüler*innen vor, was sie erarbeitet haben. Ein positiver Anlass, die Kinder in diesem Rahmen wahrzunehmen, soll einen niedrigschwelligen Zugang zum Schulleben und zur Institution Schule ermöglichen. Das gleiche Ziel wird auch durch das vom Förderverein regelmäßig angebotene Elterncafé verfolgt. Das Elterncafé fungiert als Begegnungsraum innerhalb der Räumlichkeiten der Schule. Auch die Vorstellung der Lesewoche, die Aktion „Gießen liest", das jährliche Sommerfest und der Tauschbasar für Kinderkleider zielen auf Begegnungsmöglichkeiten ab.

Eine weitere Maßnahme, die den Schüler*innen unmittelbar zugutekommt, ist das gesunde Schulfrühstück, welches von einigen Eltern für die Kinder einmal in der Woche vorbereitet wird. Neben der Förderung der Elternpartizipation soll auch die Vermittlung von Wissen über gesunde und vielseitige Ernährung zukünftig im Fokus dieses Angebots stehen.

Im Rahmen des Entwicklungsprozesses wurde der Schule neben der Begleitung durch das regionale *SchuMaS*-Zentrum individuelle Unterstützung durch die Programmbegleitung zuteil. Dieser externe Schulentwicklungsberater wurde durch das Hessische Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen allen hessischen Schulen im Rahmen von *Schule macht stark* zur Verfügung gestellt. Der Entwicklungszyklus für Schulentwicklungsprozesse in *Schule macht stark* fungierte als hilfreicher Kompass bei der

Gestaltung der komplexen Prozesse, die zusätzlich zum schulischen Tagesgeschehen realisiert wurden. Auch die wissenschaftlichen Inputs der Schulleitungsnetzwerktreffen und der damit verbundene schulübergreifende Austausch wurden als wertvoll, bereichernd und bestärkend wahrgenommen. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse trugen maßgeblich zur Gestaltung der beschriebenen schulischen Entwicklungsprozesse bei.

3. Ausblick und nächste Ziele: Individualisiertes Lernangebot und Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen

Die sich aus der Zusammensetzung der Schülerschaft und den gesellschaftlichen Veränderungen ergebenden Herausforderungen für die pädagogische Arbeit an der Georg-Büchner-Schule erfordern ein noch intensiveres Eingehen auf die individuellen Bedarfe und Bedürfnisse der Lernenden. Die Schule strebt daher in Zukunft eine Aktualisierung der Rolle der Lehrkräfte an, um eine Anpassung des Unterrichtsangebots an die Erfordernisse der Individualisierung zu ermöglichen. Die Kolleg*innen sollen sich zukünftig zunehmend in der Rolle der Lerncoaches sehen, anstatt die Rolle der Lehrenden einzunehmen. Dazu ist auch die Entwicklung eines neuen pädagogischen Raumkonzepts erforderlich, das den Charakter einer Lernlandschaft aufweist und den Kindern eine anregende Lernumgebung bietet.

Des Weiteren ist eine noch gezieltere Unterstützung der Schüler*innen in der Entwicklung ihrer emotionalen und sozialen Kompetenzen erforderlich. Die Fähigkeit, Konflikte gewaltfrei zu lösen, sowie der adäquate Umgang mit der eigenen Scham und anderen schwierigen Emotionen stellen nächste Ziele dar, die von der Schule definiert und verfolgt werden. Dies impliziert zudem, vermehrt auf Wiedergutmachung als Basis für den Umgang mit Regelverstößen zu setzen, um Kindern die Möglichkeit zu bieten, Verantwortung für ihr Handeln zu erlernen. Die Einführung von „Klassenzeiten“ zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die individuellen und kollektiven Bedürfnisse der Kinder in dafür vorgesehenen Zeitfenstern berücksichtigt werden können. Dies soll zu einer Entlastung des fachlichen Unterrichts von dieser Aufgabe führen und die Realisierung effektiverer Lernzeiten ermöglichen. Dazu strebt die Georg-Büchner-Schule eine Vernetzung mit anderen Schulen an, die diese Ansätze bereits erfolgreich implementiert haben.

Die intendierte Entwicklung erfordert jedoch nicht nur Zeit für einen intensiven Kontakt zu den Schüler*innen, sondern auch zwischen den Lehrkräften der Schule. Dazu ist die Einrichtung von Reflexionszeiten für Lehrkräfte vorgesehen, in denen ein systematischer, interkollegialer Austausch möglich sein soll, der dann im Stundenplan bereits berücksichtigt ist.

Das Gesamtpaket an Maßnahmen zielt darauf ab, die Bildungschancen der Kinder zu verbessern und die Schule zu einem Wohlfühlort für alle Beteiligten zu gestalten. Dazu zählen die Lehr- und Fachkräfte, die Kinder sowie deren Eltern und Erziehungsberechtigte.

Unsere Learnings und Tipps für Entwicklungsvorhaben



Keine Angst vor Fehlern

Das Kind steht im Zentrum.
Neue Ideen sind herzlich willkommen, denn wir nutzen die pädagogische Freiheit, Innovationen einfach auszuprobieren.



Gute Vorbereitung von Neuem

Neue Ansätze zur Gestaltung des Lebensraums Schule werden systematisch umgesetzt.
Es braucht Zeit, um Neuerungen für alle gut anzubahnen und einzuführen.



Partizipation

Wir pflegen eine offene Feedbackkultur.
Wir nähren Begeisterung für Veränderungen.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Service-Learning im Rahmen von *Schule macht stark* – Wie Lehramtsstudierende im Rahmen von *Schule macht stark* Schulen unterstützen

Beteiligte Institutionen:
Jahn-Realschule Stuttgart, Baden-Württemberg
Neckar-Realschule Stuttgart, Baden-Württemberg
Universität Mannheim, Baden-Württemberg

Einführung, Seminarbeschreibung und Diskussion wurden federführend von Oscar Yendell (Universität Mannheim) unter Mitarbeit von Merle Thielmann (Universität Mannheim) erstellt. Den Teilnahmebericht aus der Perspektive der Jahn-Realschule verfassten Kai Gehrig, Sarah Peters und Florian Schirott, während Kerstin Schwarz den Teilnahmebericht aus Sicht der Neckar-Realschule beisteuerte. Der gesamte Text wurde schlussendlich mit den beteiligten schulischen Akteur*innen abgestimmt.

1. Einführung

Im Rahmen der Initiative *Schule macht stark (SchuMaS)* entstand auf der bundesweiten Netzwerktagung gemeinsam mit einer Schule der Wunsch, einerseits Lehramtsstudierende dafür zu gewinnen, die an *Schule macht stark* beteiligten Schulen zu unterstützen und andererseits Inhalte der Initiative in das Lehramtsstudium einzubinden. Im regionalen *SchuMaS*-Zentrum Mannheim wurde daher ein Service-Learning-Seminar für Lehramtsstudierende konzipiert, welches in diesem Kapitel gemeinsam mit ausgewählten Berichten von teilnehmenden Schulen sowie entstandenen Service-Produkten vorgestellt wird.

2. Service-Learning in *Schule macht stark*

Das Ziel universitärer Service-Learning-Konzepte ist es, den Erwerb fachlichen Wissens (Learning) mit praktischem Engagement (Service) außerhalb der Universität zu verbinden. Studierende erwerben in solchen Seminaren nicht nur neue fachliche und überfachliche Kompetenzen und werden zu Reflexionsprozessen angeregt, sondern tragen durch ihr Engagement auch zur Bearbeitung realer gesellschaftlicher Herausforderungen bei (Derkau & Gerholz, 2023; Hofer & Derkau, 2020). Im Rahmen des hier vorgestellten Service-Learning-Konzeptes unterstützten die teilnehmenden Studierenden Schulen der Initiative *Schule macht stark*, indem sie Schulentwicklungsprojekte der jeweiligen Schulen auf Postern visualisierten. Die Visualisierung des

entsprechenden Schulentwicklungsprojektes hatte je nach Schule unterschiedliche Einsatzzwecke und richtete sich unter anderem an:

- Eltern potenzieller zukünftiger Schüler*innen oder
- Aktuelle und zukünftige Kolleg*innen oder
- Interessierte Partner*innen im Sozialraum der Schulen (bspw. Vereine, Schulaufsicht oder Initiativen).

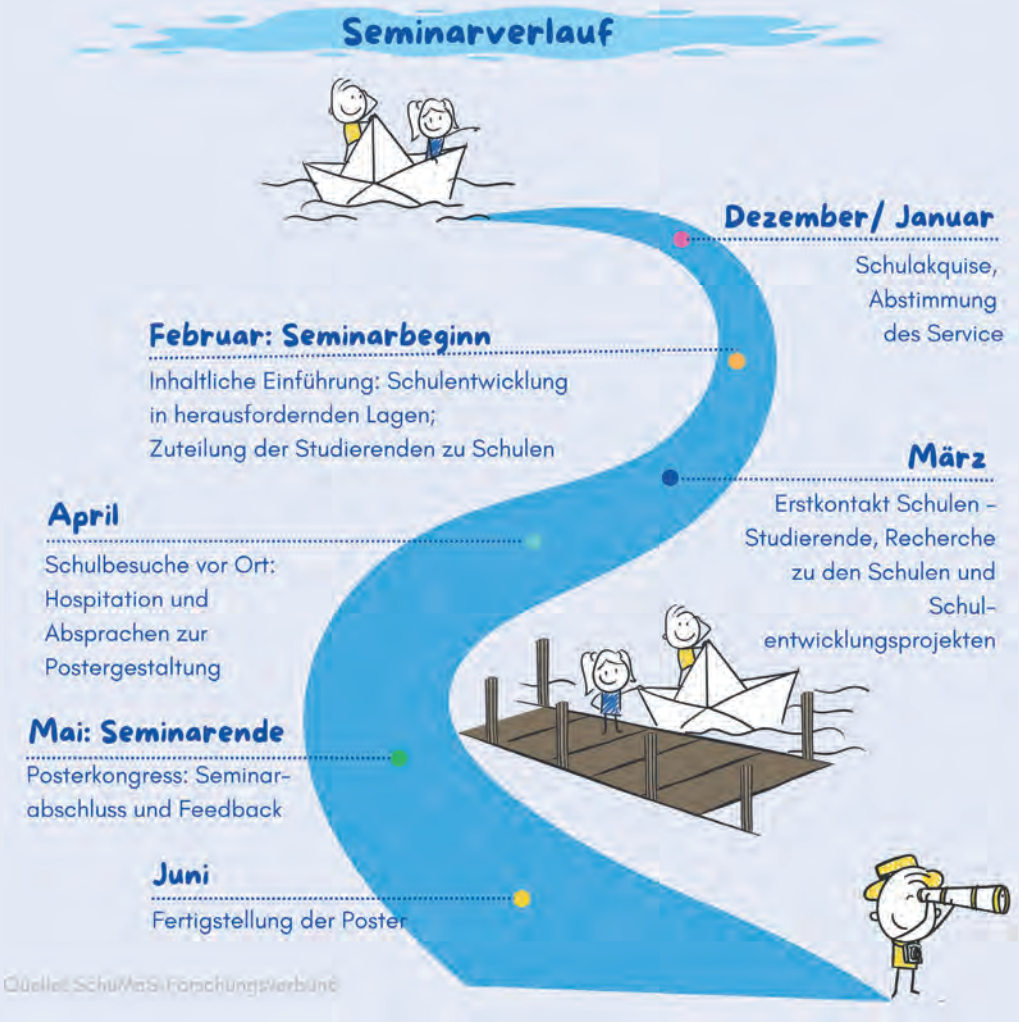
Die Poster sollten die Schulen in ihrer Außendarstellung unterstützen oder Prozesse der Schulentwicklung für das eigene Kollegium transparent machen. Das Seminar wurde sowohl im Frühjahrssemester 2023 als auch im Frühjahrssemester 2024 angeboten. Der zeitliche Ablauf des Seminars ist in Abbildung 1 dargestellt.

Bereits vor Beginn des Seminars wurden mit interessierten Schulen, die an der Initiative *Schule macht stark* teilnehmen, der geplante Service sowie die verbundenen zeitlichen und personellen Anforderungen besprochen. Für jeden Seminardurchgang wurden letztlich jeweils acht bzw. neun teilnehmende Schulen gewonnen. Dabei hatten die Schulen unterschiedliche Motive zur Teilnahme, exemplarisch können diese in den Erfahrungsberichten der teilnehmenden Schulen nachvollzogen werden. Jede Schule nannte neben dem jeweiligen vorzustellenden Schulentwicklungsprojekt eine*n oder mehrere verbindliche Ansprechpartner*innen, an die sich Lehrende und Studierende wenden konnten.

Zu Beginn des Seminars erfolgte zuerst die Zuteilung der teilnehmenden Studierenden zu den Schulen: Den Lehramtsstudierenden wurden hierfür die Schulen mit ihren jeweiligen Schulentwicklungsprojekten präsentiert und die Studierenden konnten anschließend je nach Interesse auswählen, welches Entwicklungsprojekt sie im Rahmen eines Schulbesuches kennenlernen wollten.

Die ersten vier Seminarsitzungen dienten der inhaltlichen Einführung in Themen der Schulentwicklung in herausfordernden Lagen: Die Lehramtsstudierenden wurden auf ihre Schulbesuche vorbereitet, indem sie verschiedene Prinzipien und Methoden der Schulentwicklung kennenlernten, wie beispielsweise die diversitätsorientierte (Kaluza & Schimek, 2021) oder designbasierte Schulentwicklung (Mintrop et al., 2022) sowie die datengestützte Qualitätsentwicklung (Karst et al., 2024). Diese wissenschaftlichen Grundlagen sollten den Studierenden helfen, die Entwicklungsprojekte der teilnehmenden Schulen in den größeren Kontext der Schulentwicklung einordnen zu können und fundiert relevante Informationen über die Projekte identifizieren zu können.

Zusätzlich wurden spezifische Herausforderungen von Schulen in herausfordernden Lagen adressiert, wie beispielsweise eine hohe Armutsquote unter Schüler*innen oder eine unzureichende Personalausstattung (Maaz & Marx, 2024). Die Studierenden diskutierten, wie diesen Herausforderungen durch die verschiedenen vorgestellten Schulentwicklungsansätze begegnet werden kann. Ziel war es dabei, die Studierenden für die Herausforderungen und Bedarfe von Schulen in herausfordernden Lagen zu sensibilisieren. Zudem sollten die Studierenden in die Lage versetzt werden, zu identi-



fizieren, inwiefern die Projekte der teilnehmenden Schulen die Herausforderungen von Schulen in herausfordernden Lagen adressierten.

Hiernach fand zwischen Mitte März bis Ende April ein Besuch der Studierenden an den teilnehmenden Schulen statt. Die Schulbesuche dauerten mindestens 60 Minuten, in denen die schulischen Ansprechpartner*innen ihr Schulentwicklungsprojekt vorstellten, die Studierenden Rückfragen stellen konnten und erste Visualisierungsideen besprochen wurden. Zu den Aufgaben der Studierenden gehörte es auch, gezielt die Rolle der Ansprechperson in dem Schulentwicklungsprojekt sowie die notwendigen Kapazitäten für die Umsetzung des Projektes zu erfragen. Zudem wurde der entstandene Kontakt durch die Studierenden genutzt, um weitere Rückfragen zum

Schulentwicklungsprojekt per Mail oder telefonisch mit den jeweiligen Ansprechpersonen zu besprechen.

Anschließend fand im Seminar eine Reflexion der Schulbesuche statt. Die Lehramtsstudierenden reflektierten in diesem Rahmen die eigene zukünftige Rolle in Schulentwicklungsprojekten und die Bedeutung von Schulentwicklung für den Beruf als Lehrkraft.

Den Abschluss des Seminars bildete ein gemeinsamer Posterkongress mit den Lehramtsstudierenden, den beteiligten Schulen sowie interessierten Universitätsangehörigen, auf dem die Poster der Lehramtsstudierenden präsentiert wurden. Der Posterkongress diente einerseits als wertschätzender Abschluss der Zusammenarbeit und andererseits als Gelegenheit für die Studierenden, von den Teilnehmer*innen Feedback zu ihren Posterentwürfen zu erhalten, um diese anschließend zu finalisieren. Im Fokus des Feedbacks standen das Design der Poster, Zielgruppenansprache sowie eine angemessene wissenschaftliche Einordnung der Schulentwicklungsprojekte. Auf Basis dieses Feedbacks überarbeiteten und finalisierten die Lehramtsstudierenden ihre Poster für die teilnehmenden Schulen, die zum Abschluss in gedruckter Form an die Schulen übergeben wurden.

Folgend präsentieren zwei teilnehmende Schulen ihren Blick auf das Service-Learning-Seminar und gehen auch auf die finalen Service-Produkte sowie deren zukünftige Verwendung ein.

3. Die Teilnahme aus Sicht der Jahn-Realschule Stuttgart

Unsere Schule befindet sich im Stadtteil Bad Cannstatt, dem ältesten und zugleich größten Stadtteil Stuttgarts. Wir sind eine Realschule und haben derzeit 18 Klassen mit ca. 480 Schüler*innen mit unterschiedlichsten sozialen, kulturellen sowie sprachlichen Hintergründen. Das Kollegium umfasst ca. 40 Personen, die alle gemeinsam, unterstützt durch die Schulleitung, daran arbeiten, das Lernen mit positiven Erfahrungen zu verknüpfen und eine lernfördernde Umgebung zu gestalten.

Dies beginnt mit einem freundlichen und wertschätzenden Umgang, einem ‚Hallo' oder ‚Guten Morgen' auch außerhalb des Unterrichts, geht über die Gestaltung der Unterrichtsräume, in denen unsere Schüler*innen einen Großteil der Woche verbringen, und der sowohl für alle Schüler*innen möglichst ansprechend als auch gut ausgestattet sein muss, bis hin zum Vorleben eines zielgerichteten sowie ökonomischen Umgangs mit den (Unterrichts)Ressourcen. Besonders wichtig ist es uns auch, ehrlich miteinander umzugehen, um Chancen zu nutzen, Risiken zu minimieren und Resilienz zu fördern.

Im Rahmen unserer Teilnahme am Service-Learning-Seminar haben wir unsere fächerübergreifende Arbeitszeit (FAZ) auf einem Poster aufbereiten lassen. FAZ ist ein Schwerpunkt der Schulentwicklung der Jahn-Realschule. Sie ist als eigenständiges Fach in die reguläre Unterrichtszeit integriert und hat das Ziel, das selbstständige Lernen der Schüler*innen anzuleiten und aufzubauen. In den Klassen 5 und 6 arbeiten die Schüler*innen an stark gelenkten, projektartigen Vorhaben wie dem Erstellen

einer „Schatzkiste“ (eine Sammlung von Dingen und Texten, die „mich ausmachen“) oder der Gestaltung der „Wilhelma-Broschüre“ (eine Broschüre über ein Tier aus dem Zoologischen Garten in unserem Stadtteil). Über offenere projektartige Themen in den mittleren Klassen (7/8) wie „Influencer der Zeitgeschichte“ oder „Unser Jahrhundert“ gelangen die Schüler*innen in Klassenstufe 9 zum eigenen Konzipieren und Durchführen von Projekten, der sogenannten Projektarbeit, mit Bezug zu realen Lebenssituationen. So soll das Interesse der Schüler*innen geweckt werden, Themen unter verschiedenen Gesichtspunkten zu bearbeiten, um sich ein möglichst fundiertes Wissen anzueignen und dieses auch anwenden zu können.

Die Jahn-Realschule nimmt seit 2021 an dem Programm *Schule macht stark* teil und wird hierbei vom regionalen *SchuMaS*-Zentrum Mannheim begleitet. Da diese auch das Service-Learning-Seminar für Studierende anbot und wir als Schule uns schon lange eine Verknüpfung zwischen Wissenschaft und Praxis an den Schulen gewünscht hatten, war eine Zusage obligatorisch. Zu Beginn erhofften wir uns von der Teilnahme, dass FAZ wissenschaftlich fundiert beleuchtet wird. Im Vorfeld hatten wir uns unterschiedliche Fragen überlegt: Inwieweit fördert die Arbeit an fächerübergreifenden Projekten die Kreativität der Schüler*innen? Fördert die Arbeit an fächerübergreifenden Projekten die Kompetenz, kooperativ und interdisziplinär zu denken und zu arbeiten? Schnell wurde jedoch klar, dass diese Fragestellungen den Umfang des Seminars übersteigen würden. Deshalb haben wir uns neu orientiert und in der Zusammenarbeit mit den Studierenden beschlossen, ein Poster zu erarbeiten, welches den Eltern zukünftiger Schüler*innen das Fach FAZ näherbringen soll.

Hierfür wurde zwischen der zuständigen Lehrkraft an unserer Schule für *Schule macht stark* und dem Studierenden der Universität Mannheim per Mail ein Treffen an der Jahn-Realschule vereinbart. Dieses fand an einem Vormittag statt und war in zwei Teile gegliedert. Nach der Begrüßung und der Klärung erster Fragen gab es die Möglichkeit, im Fach FAZ in zwei verschiedenen Klassen zu hospitieren. Hier konnten erste Eindrücke gesammelt und Fragen an die Schüler*innen, durchführende Lehrkräfte und unseren Ansprechpartner gestellt werden. Nach diesem etwa 60-minütigen Einblick in die Praxis informierte der FAZ-Beauftragte der Schule über den Entstehungsprozess, die Bedeutung und die Weiterentwicklung des Faches bis zum derzeitigen Stand. In der anschließenden Austauschrunde konnten weitere Fragen besprochen und die Erwartungen der Schule an das Poster geklärt werden. Nach diesem Tag an der Jahn-Realschule sollte das Poster erstellt werden. Selbstverständlich konnte uns der Student bei Fragen oder für Rücksprachen jederzeit kontaktieren.

Schulen, die an einem Service-Learning-Seminar teilnehmen, muss bewusst sein, dass in dieser Kollaboration nur ein Ist-Zustand abgebildet werden kann. Tiefergreifende wissenschaftliche Untersuchungen sind in diesem Zusammenhang nur schwer möglich. Zudem ist eine enge, hürdenarme und ehrliche Zusammenarbeit unbedingt notwendig, um ein Ergebnis zu erreichen, das den Ansprüchen beider Parteien gerecht wird und für Studium und Schule eine echte Bereicherung darstellt. Wenn dies gelingt, ist unserer

Meinung nach ein deutlicher Mehrwert für die Schule gegeben, da ein Poster in dieser Qualität im Schulalltag von der Schule selbst kaum erstellt werden kann.

Um den unterschiedlichen zeitlichen Rahmenbedingungen der beiden Institutionen Hochschule und Schule besser gerecht zu werden, empfehlen wir, ausreichend Zeit zwischen dem ersten Kontakt mit der Schule und dem finalen Ergebnis einzuplanen. Auch die Vorabpräsentation des Posters, um Anregungen und Verbesserungsvorschläge anzubringen, sollte unbedingt im angemessenen Rahmen und rechtzeitig vor der Abgabe ihren Platz haben. Unserer Meinung nach ist dies in diesem Service-Learning-Seminar hervorragend gelungen. Somit konnte ein Produkt erstellt werden, das wir, die Jahn-Realschule, sehr gerne unterstützend nutzen, um die FAZ an unserer Schule in unterschiedlichsten Rahmen vorzustellen.

4. Die Teilnahme aus Sicht der Neckar-Realschule

Im Herzen der Stadt Stuttgart gelegen, befindet sich die Neckar-Realschule am Rande der Innenstadt, im Stadtteil Nord. 460 Schüler*innen und 37 Lehrkräfte bilden zusammen mit Sekretärin, Hausmeisterin und zwei Schulsozialarbeiterinnen unsere Schulfamilie. Aufgrund eines hohen Anteils an Schüler*innen mit Migrationshintergrund und dem Standort in einem vergleichsweise einkommensschwachen Stadtteil gelten wir als Schule in herausfordernder Lage. Schnell war klar, dass unsere Schüler*innen auf die gezielte Stärkung und Förderung ihrer Basiskompetenzen angewiesen sind, um im allgemeinen Vergleich bestehen zu können.

Wie alle Realschulen in Baden-Württemberg setzen auch wir den aktuellen Bildungsplan 2016 um. Neben dem Kerncurriculum, welches verbindliche Bildungsstandards für die Realschule festlegt, haben wir mit einem individuell erarbeiteten Schulcurriculum die vorgegebenen Standards fachlich und mit unterrichtsübergreifenden Angeboten ergänzt.

Die besondere Unterrichts- und Stundenplanstruktur der Neckar-Realschule Stuttgart bilden die 70-minütigen Unterrichtsblöcke mit einem zusätzlichen Block jeweils in Mathematik, Deutsch und Englisch, bei uns FÖFO (FÖrdern und FOrdern) genannt. In diesen Blöcken liegt der Schwerpunkt auf individuellem und selbständigem Arbeiten, je nach Bedarf der Lernenden. Zudem ist in der Unterrichtstafel in allen Jahrgangsstufen ein fester Block pro Woche für den Klassenrat eingebettet, der sich ebenfalls aus der Umrechnung der Stundentafel in die 70-Minuten-Unterrichtsblöcke ergibt.

Gerne haben wir die Chance genutzt, durch das Service-Learning-Seminar diese Unterrichtsstruktur in Form eines Plakats zusammenzufassen und graphisch visualisieren zu lassen. Das Service-Learning-Seminar wurde im Rahmen der *SchuMaS*-Schulleitungsnetzwerktreffen beworben, wobei Mitglieder unseres Netzwerks positiv von bereits gesammelten Erfahrungen berichten konnten.

Darauf basierend haben wir uns für die Teilnahme entschieden, in der Hoffnung, dass ein Poster entsteht, welches als Erstinformation alles Wichtige über unsere oben

beschriebene Unterrichtsstruktur vereinfacht wiedergibt. Dieses Informationsmaterial sollte sich unserem Anspruch nach für einen vielseitigen Einsatz eignen – ob als Poster bei Informationsveranstaltungen, Abbildung auf unserer Schulhomepage, Abdruck im Schulplaner oder Daueraushang im Schulhaus. Dabei sollte das Poster verschiedene Gruppen adressieren: Schüler*innen, Elternschaft sowie weitere Interessensgruppen.

Das Projekt umfasste eine Dauer von sechs Monaten, Dezember-Mai. Die Anfangsprozesse umfassten: Anmeldung, Projektbeschreibung als Handlungsorientierung und Ist-Stand für die Studierenden, Erstkontakt mit der uns zugewiesenen Studierenden und ein nachfolgend vereinbartes Treffen bei uns an der Schule. Hier konnten Details besprochen werden und die Studierende konnte sich einen Eindruck von unserer Schule machen. Die weitere Kommunikation erfolgte per Mail oder telefonisch. Nach wenigen Wochen erhielten wir einen Erstentwurf, der uns die Möglichkeit gab, nachzujustieren und Anregungen einzubringen. Mitte Mai stand die überarbeitete Version für den Posterkongress fest. Dieser bot als offizielle Abschlussveranstaltung die Gelegenheit, sich über das Ergebnis auszutauschen und erneut Änderungswünsche anzumerken, z. B. in Bezug auf Textfülle und Sprachniveau. Mit dem daraufhin entstandenen Endergebnis sind wir sehr glücklich.

Unsere Erfahrung zeigt, dass es neben der universitären Vorarbeit mit thematischer Vorentlastung hilfreich ist, wenn die betreffende Schule genau weiß, was das Endprodukt thematisch darstellen soll und wie es zukünftig zielgerichtet Einsatz finden kann. Eine feste Ansprechperson an der Schule sowie verbindliche Termine für alle Beteiligten, ebenso wie ein persönliches Treffen vor Ort, sind für ein positives Resultat wertvoll. Unabdingbar sind hier die Offenheit für konstruktive Kritik sowie das Mitbestimmungsrecht der Schule betreffend Farbgebung, Textanteil oder Barrierefreiheit.

Unser Plakat wurde an der Neckar-Realschule bereits fest in das Potpourri an Informationsmaterial eingebettet sowie vielfältig genutzt und veröffentlicht. Wir haben das Service-Learning-Seminar im Rahmen von *Schule macht stark* als tatsächliche Dienstleitung erfahren und sind sehr dankbar – zum einen für die aufgewendete Arbeitszeit und das Engagement der Studierenden, aber auch für die professionelle Begleitung und Umsetzung durch alle beteiligten wissenschaftlichen Mitarbeiter.

5. Fazit

Das Service-Learning-Seminar bot somit nicht nur eine Lernmöglichkeit für Lehramtsstudierende, sondern stellte auch einen echten Service für die teilnehmenden Schulen dar. Sowohl Studierende als auch Lehrkräfte betonten in einer Abschlussdiskussion jedoch, dass eine gelingende Organisation der Zusammenarbeit entscheidend ist. Sie betonten die Bedeutung effektiver Kommunikation, insbesondere durch persönlichen Kontakt und Offenheit aller Beteiligten. Zudem nannten die Studierenden eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Schulen, Studierenden und Leh-

renden als zentralen Erfolgsfaktor (Thielmann et al., 2025). Entsprechende Learnings haben wir in Abbildung 2 formuliert.

Für kommende Projekte, die eine stetige Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlichen Einrichtungen und Schulen anvisieren, erscheint es daher eine sinnvolle Überlegung zu sein, auch Studierende und entsprechende Lehrformate mitzudenken. Hierbei sollte im Fokus stehen, dass sowohl die Studierenden als auch die Schulen von dem Service profitieren. Eine stetige Evaluation der Zusammenarbeit ermöglicht es zudem, die Seminargestaltung sowie den Service für alle Beteiligten gewinnbringend anzupassen.

Quellen

Derkau, J., & Gerholz, K.-H. (2023). Service-Learning in Lehramtsstudiengängen. Welche Lernorte eignen sich? *Journal für LehrerInnenbildung, 23*(2), *16–35. Klinkhardt*. https://doi.org/10.35468/jlb-02-2023-01

Hofer, M. & Derkau, J. (Hrsg.). (2020). *Campus und Gesellschaft: Service Learning an deutschen Hochschulen : Positionen und Perspektiven* (1. Auflage). Beltz Juventa.

Kaluza, C., & Schimek, B. (2021). Diversität und Schulentwicklung: in der Trias von Wertediskurs, Evidenzbasierung und Bildungstheorie. *#schuleverantworten*, *1*(2), 112–119. https://doi.org/10.53349/sv.2021.i2.a86

Karst, K., Yendell, O., Marx, A., Lettau, W. D. & Hawlitschek, P. (2024). Die Etablierung von Evidenzteams in *SchuMaS* – Eine Strategie zur systematischen Nutzung von Daten für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), *SchuMaS – Schule macht stark. Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen. Aufbau und erste Arbeitsergebnisse des Forschungsverbunds* (S. 225–240). Waxmann Verlag GmbH.

Maaz, K. & Marx, A. (2024). Schulentwicklung in sozial herausfordernden Lagen: Was ist eigentlich herausfordernd? In K. Maaz & A. Marx (Hrsg.), *SchuMaS – Schule macht stark. Sozialraumorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung an Schulen in schwierigen Lagen. Aufbau und erste Arbeitsergebnisse des Forschungsverbunds* (S. 23–36). Waxmann Verlag GmbH. https://doi.org/10.31244/9783830999102

Mintrop, R., Bremm, N. & Kose, C. (2022). Designbasierte Schulentwicklung im deutschen Kontext: Erste Erfahrungen eines Pilotprojekts im Land Berlin. *DDS – Die Deutsche Schule*, *114*(2), 389–396. https://doi.org/10.31244/dds.2022.04.06

Thielmann, M.-S., Yendell, O., & Derkau, J. (2025). *Sensibilisierung zukünftiger Lehrkräfte für diversitätssensible Schulentwicklung – Gelingensbedingungen und Wirkungen von Service Learning als Kooperation zwischen Hochschule und Schulen in herausfordernden Lagen*. Vortrag auf der 12. Jahrestagung der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF, 2025) „Bildung als Schlüssel für gesellschaftliche Herausforderungen: Interdisziplinäre Beiträge aus der Bildungsforschung“, Mannheim, Deutschland.

Unsere Learnings und Tipps für Service Learning-Konzepte



Verlässliche Zusammenarbeit

Feste Ansprech-partner*innen auf beiden Seiten



Klare Zieldefinition

Gemeinsame Abstimmung des Service mit Blick auf alle Beteiligten



Offenheit & Wertschätzung

Gegenseitiger Respekt für Engagement und Ressourcen aller Beteiligten

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Teil des Campus Halle-Neustadt: Einblicke in die Schul- und Unterrichtsentwicklung zur Stärkung unserer Schülerinnen und Schüler

Schulname: Gemeinschaftsschule Kastanienallee in Halle (Saale), Sachsen-Anhalt

Kontaktdaten:

Kastanienallee 80, 6124
Tel.: 0345/68 11 96 11

E-Mail:
kontakt@sks-kastanienallee.bildung-lsa.de

Homepage:
https://www.sks-kastanienallee.bildung-lsa.de/

Die Grundlage des Beitrags bildet ein Interview mit der Lehrerin Alexandra Groß von der Gemeinschaftsschule Kastanienallee, das die Lehramtsstudierende Nurdan Kilicsaymaz (Masterstudium, Universität Duisburg-Essen) geführt hat. Die Überarbeitung des von der Studierenden formulierten Textentwurfs erfolgte durch den zuständigen Mitarbeiter des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Berlin, Ruben Wendrock.

1. Schulische Rahmenbedingungen

Die Gemeinschaftsschule Kastanienallee befindet sich im Stadtteil Halle-Neustadt, einem sozial herausfordernden Bezirk. In Halle-Neustadt gibt es allerdings auch verschiedene Einrichtungen, besonders im sozialen Bereich, sodass Kinder auch außerhalb der Schule Lernorte besuchen können und so punktuell ein Nachteilsausgleich im Stadtteil möglich ist.

An der Schule lernen zurzeit 480 Schülerinnen und Schüler. Das Team setzt sich zusammen aus 50 Lehrkräften, zwei multiprofessionellen Fachkräften der Schulsozialarbeit, mehreren Referendar*innen und Engagierten, die ihr Freiwilliges Soziales Jahr an der Schule absolvieren. Zum Kollegium gehören außerdem drei Förderschullehrkräfte, eine pädagogische Mitarbeiterin und zwei Sprachmittler*innen des Malteserprojekts „Migration und Teilhabe".

Die Schüler*innenschaft und das Kollegium sind sehr gemischt. Die verschiedenen Herkünfte, kulturellen Einflüsse und Bildungshintergründe der Lernenden bringen aus Sicht der Lehrpersonen pädagogische Herausforderungen mit sich, sogleich sind damit aber auch Chancen verbunden, insbesondere wenn in der Schule ein stärkenorientierter Blick auf die Schülerinnen und Schüler gerichtet und Vielfalt als Ressource gesehen wird. Der Schulalltag ist geprägt von *Lebendigkeit* – kein Tag gleicht dem anderen. Diese Lebendigkeit erfordert Flexibilität und Offenheit vom Kollegium und

den Schülerinnen und Schülern. Alle entwickeln sich jeden Tag aufs Neue ein Stück weiter.

Eine Besonderheit ist, dass sich die Gemeinschaftsschule Kastanienallee in einem gemeinsamen Schulkomplex mit der Grundschule Kastanienallee befindet. Beide Schulen bilden gemeinsam mit dem Christian-Wolff-Gymnasium einen *Schulcampus*, der räumlich gesehen bereits seit den 60er Jahren existiert. Seit 10–15 Jahren wird der Campus-Gedanke mit Leben gefüllt – so findet jährlich ein Campuslauf statt, der von den Schulsozialarbeiter*innen der drei Schulen initiiert wurde. Der Campus-Gedanke muss jedoch stetig gepflegt und weiterentwickelt werden.

2. Die ersten Schritte in der Initiative *Schule macht stark*

Die Gemeinschaftsschule wurde vom Land Sachsen-Anhalt ausgewählt, an der Initiative *Schule macht stark* teilzunehmen. Nach ausführlicher Aufklärung wurde innerhalb des Kollegiums geschaut, wer *Schule macht stark* an der Schule koordinieren und leiten möchte. Die beiden Lehrkräfte Alexandra Groß und Mario Odehnal haben diese Aufgabe übernommen und sich von Anfang an dafür eingesetzt, dass die Initiative *Schule macht stark* erfolgreich wird – nicht nur an der eigenen Schule, sondern auch im Hinblick auf das Vorantreiben des Campus-Gedankens. Die Schulleiterin Beatrice Worm unterstützt das Vorhaben. Ein besonderer Vorteil ist aus Sicht von Alexandra Groß, dass die Initiative *Schule macht stark* langjährig sei und durch die Teilnahme der anderen Schulen insbesondere in den Schulnetzwerken ein intensiver Austausch von Erfahrungen stattfände. So könne die Schule aus den Stärken und Schwächen der jeweils anderen lernen.

2.1 Schulentwicklungsziele

Zu Beginn der Initiative *Schule macht stark* schauten die Beteiligten in pädagogischen Beratungen, wo die Schwächen der Schule liegen und wo es Potenziale gibt. Dabei einigte sich das Kollegium auf drei *Hauptziele*, die im Laufe der folgenden Jahre an der Schule forciert werden. Durch den hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an der Schule war den Beteiligten als erstes Ziel die *sprachsensible Unterrichtsförderung* besonders wichtig. Insbesondere im Fachunterricht zeigte sich die Signifikanz dieses Feldes. Als zweites Ziel wurde das *selbstorganisierte Lernen (SOL)* gewählt, welches die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern soll und Möglichkeiten bietet, die Aufmerksamkeit der Lernenden nur auf die Aufgaben in der Schule zu richten, ohne durch andere Einflüsse abgelenkt zu werden. Als drittes Ziel fokussierten die Beteiligten der Gemeinschaftsschule Kastanienallee die *Stärkung des individuellen Leistungsvermögens und der Lernvoraussetzungen.* Dieses Ziel ergab sich vor allem durch die verschiedenen Vorerfahrungen, die die Kinder mitbringen. Um den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen besonders im Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule zu begegnen, wurde unter den Kolleg*innen der Wunsch stark, sich vom „klassischen" Unterricht wegzubewegen



bzw. Alternativen anzubieten. So solle nach Aussage von Alexandra Groß individuell an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler mit den passenden Lehr- und Lernstrategien angesetzt werden.

2.2 Herausforderungen bei der Erreichung von Zielen

Alle, die in Schule arbeiten, wissen: Es gibt keinen geraden Weg, um schulische Ziele zu erreichen, da diese permanent von Veränderungen gekennzeichnet sind, beispielsweise strukturell oder personell. Der Ort Schule ist in einem ständigen dynamischen Prozess. Alexandra Groß sinniert, dass es daher auch schwer sei abzuschätzen, in welchem Zeitraum Ziele erreicht werden. Ganz besonders die Pandemie habe verdeutlicht, wie schnell sich Ziele ändern können und wie viele Alternativen es gebe, die vorher nicht in Betracht gezogen worden sind.

3. Schulentwicklungsmaßnahmen zur Erreichung der Leitziele

Mit der Initiative *Schule macht stark* haben die Schulgestalter*innen an der Gemeinschaftsschule Kastanienallee mehrere Maßnahmen erfolgreich umgesetzt, welche auch auf die Erreichung der Leitziele einzahlen. Um datengestützte Schulentwicklung an der Schule umzusetzen, haben Frau Groß und Herr Odehnal im Schuljahr 2021/22 eine interne Evaluation zum Thema *Schulgarten* durchgeführt und dabei das Kollegium miteinbezogen: eine Arbeitsgruppe hat sich bereits im Vorfeld intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt und eine Umfrage erstellt, in der Ideen für die Schaffung eines Schulgartens gesammelt wurden. Die Ergebnisse wurden anschließend ins Kollegium rückgespiegelt und gemeinsam nächste Schritte entwickelt. Der Schulgarten konnte erst umgesetzt werden, als die Schule 2021 umgebaut wurde. Durch Kooperationspartner wie beispielsweise die „Grüne Villa" oder „Passage 13" konnte dieses Vorhaben erfolgreich werden. So hat die Gemeinschaftsschule Obstbäume geschenkt



Abb. 1: Schülerinnen und Schüler engagieren sich im Schulgarten.



Abb. 2: Das Elterncafé in der Schule.

bekommen oder eine der Vorbereitungsklassen hat Sitzmöglichkeiten für den Schulgarten gebaut.

Etwa zeitgleich wurde das Konzept des *selbstorientierten Lernens (SOL)* ins Leben gerufen, um idealerweise jedes Kind abholen zu können. Das SOL umfasst zwei Stunden pro Woche in den Klassen 5 bis 10 und soll die Kinder dabei unterstützen, sich in verschiedenen Bereichen zu entfalten und dabei gewissen Strukturen zu folgen. Seit Juli 2022 wird der Schulgarten im Rahmen des SOL erfolgreich fach-, klassen- und schulübergreifend genutzt (s. Abbildung 1). Damit zahlt das Projekt Schulgarten auf das zweite Schulentwicklungsziel der Gemeinschaftsschule Kastanienallee ein. Die Nachbarschulen auf dem Schulcampus profitieren ebenfalls davon.

Auch die Umsetzung eines *Elterncafés* war ein voller Erfolg. Gemeinsam mit der Grundschule Kastanienallee hat die Schule Elternnachmittage für die Klassen 5 und 6 erstmals im Herbst 2022 durchgeführt (s. Abbildung 2). Beim ersten Elterncafé konnten die Teilnehmenden Ergebnisse von Arbeiten der Schülerinnen und Schüler betrachten. Der Charakter blieb informell, die Eltern konnten sich frei unterhalten und die Lehrkräfte standen als Ansprechpersonen zur Verfügung. Damit hat die Schule den Start für ein kontinuierliches Elterncafé gelegt. Dieses wird mittlerweile auch für höhere Klassenstufen angeboten.

Das *Mittagsband* liegt Alexandra Groß besonders am Herzen, da sie dieses Vorhaben von Anfang an mitgestaltet hat. Das Mittagsband setzt in Klasse 5 an und soll den Kindern zeigen, welche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung es in der näheren Umgebung bzw. in Halle-Neustadt gibt (s. Abbildung 3). Seit dem Schuljahr 2022/23



Abb. 3: Kooperationsprojekt zur Kombination von Lernen und Freizeitgestaltung.

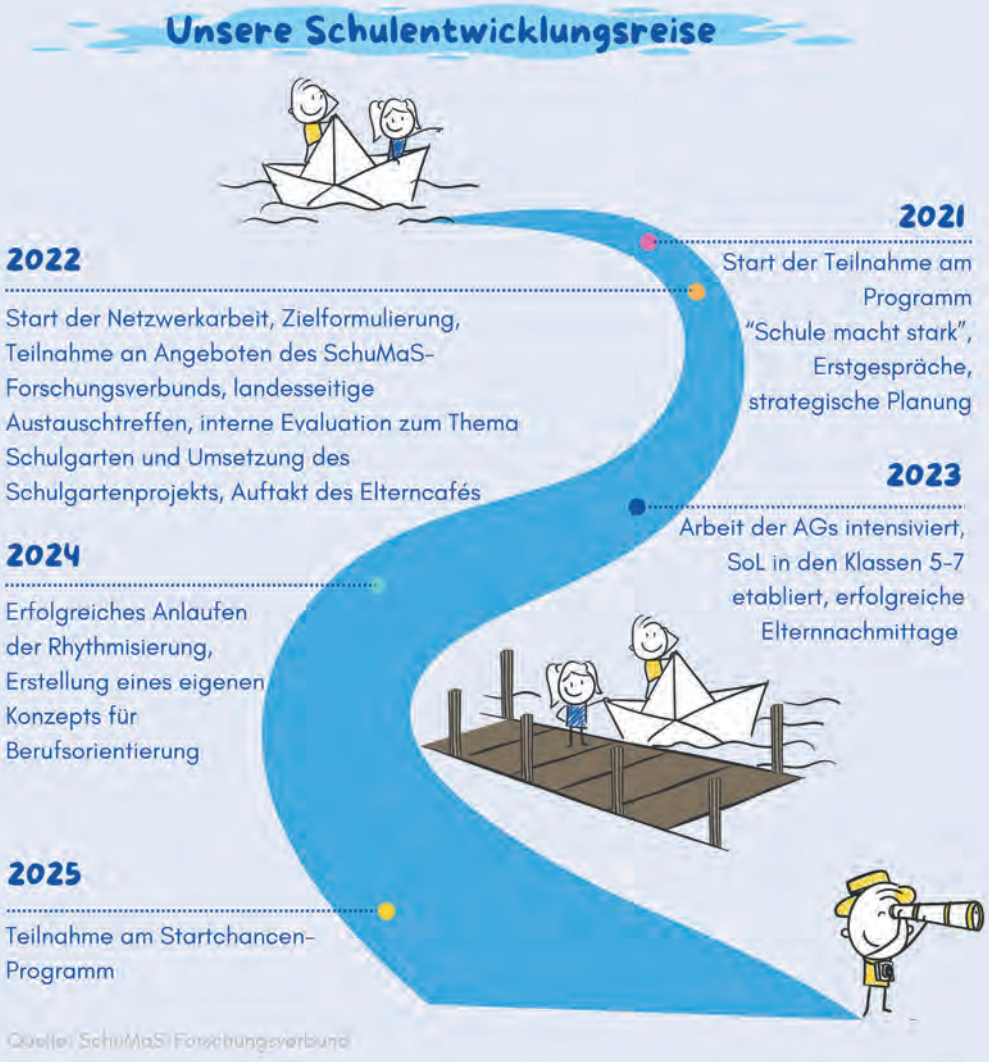
können die Kinder Dinge ausprobieren, welche sonst nicht möglich wären, wie beispielsweise das Benutzen einer Nähmaschine oder das Spielen eines Keyboards. Dieses Projekt wurde durch verschiedene Gelder gefördert und Akteur*innen aus der Umgebung haben sich daran beteiligt. Die Umsetzung zahlt auf das zweite und dritte Entwicklungsziel der Schule ein. Zu Beginn des Schuljahres 2024/25 organisierten Lehrpersonen der Gemeinschaftsschule Kastanienallee auf dem Schulhof einen Basar der Möglichkeiten. Hier hatten die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, alle angebotenen Kurse des Mittagsbandes kennenzulernen. Sie konnten ins Gespräch mit den Kursleiter*innen kommen und aktiv die Angebote ausprobieren. Im Schuljahr 2025/26 wollen die Kolleg*innen der Gemeinschaftsschule Kastanienallee hierzu auch die Eltern einladen.

Die beschriebenen Maßnahmen lassen sich mit der nachfolgenden „Schulentwicklungsreise“ zusammenfassend darstellen (Seite 322).

4. Herausforderungen in der Gestaltung der Schulentwicklungsprozesse

Im Folgenden werden die Herausforderungen bei den durchlaufenen Schulentwicklungsprozessen aus Sicht der Lehrerin Alexandra Groß reflektiert.

Als größte Herausforderung in der Schule beschreibt Frau Groß die *Kontinuität* in einer Sache – das bedeutet, dass Projekte auf die Beine gestellt werden und dabei das Kollegium durch verschiedene Informationsquellen kontinuierlich miteinbezogen wird. Als Schule in einer sozial herausfordernden Lage ist es schwierig, sich den vielen Problemfeldern zu widmen. Die Lehrkräfte brauchen ein Bewusstsein für die



Schulentwicklungsprozesse, damit die Probleme ernst genommen werden und klar wird, für was sich die Schule einsetzt.

Weiterhin stellen *finanzielle Möglichkeiten* eine große Herausforderung dar. Viele Kinder, die an der Gemeinschaftsschule Kastanienallee lernen, stammen aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, sodass keine großen Spenden in die Fördervereine erfolgen können, welche die Schule vor wenigen Jahren gegründet hat. Projekte wie SOL sind mit hohen Materialkosten verbunden, die die Familien oft nicht allein tragen können. Viele Familien haben zwar Anrecht auf staatliche Hilfen, die bürokratische Hürde ist allerdings hoch. Deshalb müssen verschiedene Stiftungen eingeschaltet werden, die Vieles ermöglichen und den Herausforderungen begegnen können. Kin-

der und Eltern werden dennoch motiviert, kleine Beiträge für den Förderverein zuzusteuern. Dabei muss Wertschätzung und Transparenz geschaffen werden bzgl. des Einsatzes des Geldes. Das bedeutet: Was wird damit finanziert? Welche Vorteile bringt das für die Kinder mit sich? So wurden beispielsweise Basketbälle mit diesen Mitteln angeschafft oder beim Sportfest Getränke für die Teilnehmenden bereitgestellt, die dann auch mit Plakaten wie „Finanziert vom Förderverein" gekennzeichnet wurden.

Auch *räumliche Ressourcen* stellen eine Herausforderung dar. Vor 10 Jahren lernten ca. 280 Schülerinnen und Schüler an der Gemeinschaftsschule Kastanienallee – heute sind es knapp 200 mehr. Enge bedeutet auch Stress, der vermieden werden sollte. Doch manche Probleme sind auch mit Zeit und finanziellen Herausforderungen verbunden und können deshalb aus Sicht von Frau Groß nicht so schnell bewältigt werden.

5. Gelingensbedingungen und Tipps

Als gewinnbringend für die nachhaltige Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen hat sich an der Gemeinschaftsschule Kastanienallee gezeigt, eine Expert*innengruppe zu etablieren, deren Mitglieder als Ansprechpersonen für schulinterne Entwicklungsprozesse fungieren. Außerdem hat sich die Einführung von *Arbeitsgruppen* als wertvoll erwiesen, in denen sich alle Kolleg*innen interessengeleitet investieren und so maßgeblich an der Erreichung der Schulentwicklungsziele mitwirken.

Wichtig für die Entwicklungsprozesse ist auch das Thema *Kooperation* – eine hohe Transparenz innerhalb des Kollegiums, der Transfer von Ergebnissen aus den Arbeitsgruppen und eine Kontinuität im Tun der Dinge sind wichtige Gelingensbedingungen für erfolgreiche Kooperationen. Zudem ist der Austausch mit anderen Schulen sowie Institutionen oder Personen(-gruppen) unterstützend und führt zur erfolgreichen Zielerreichung. Besonders mit den beiden angrenzenden Schulen ist eine enge Kooperation im Hinblick auf die Campus-Entwicklung unabdingbar.

Das Setzen von *Prioritäten* bedingt ebenfalls den Erfolg von Schulentwicklung, z. B. indem sich insbesondere die Lehrkräfte bewusst zeitliche Rahmen schaffen, in denen sie sich kleinen Dingen widmen können, um damit große Schritte zu erreichen. Herausforderungen und Problemfelder zu priorisieren hilft dabei, brisante Themen zuerst zu bearbeiten und Erfolge dabei schneller sichtbar zu machen.

Als weiteren Tipp formulieren die an Schulentwicklung Beteiligten, die Schwächen und Stärken der eigenen Schule zu kennen. Jede Schule ist individuell und bringt somit auch andere Voraussetzungen mit sich. Deshalb sollte einer Schule nichts aufgezwungen werden und es muss genau abgewogen werden, was zur Schule passt und was die Schülerinnen und Schüler voranbringt. Es gilt, den Austausch mit anderen Schulen und den Blick über den Tellerrand nicht zu vernachlässigen, da so potenzielle Fehlerquellen vermieden werden können. Einer Lehrkraft in der Schule sollte sich der Bedeutung der eigenen Vorbildfunktion stets bewusst sein, da Fachkräfte maßgeb-

lich den Erfolg von Projekten und schulischen Leistungen beeinflussen. Schließlich wirkt sich eine motivierende Einstellung positiv auf Familien, das Kollegium und die Schülerinnen und Schüler aus und ist ein entscheidender Erfolgsfaktor, um Prozesse in Bewegung zu setzen.

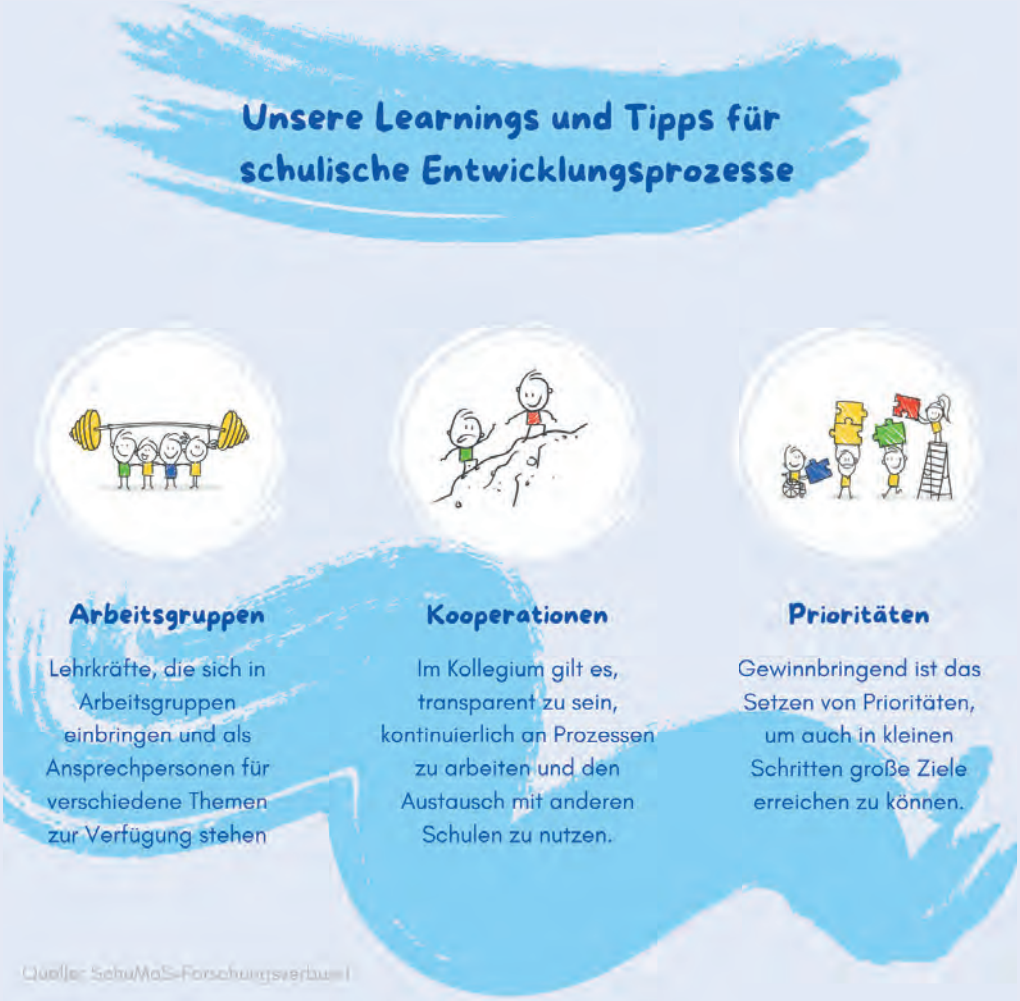
Alle an der Schule müssen sich bewusst werden, dass auch kleine Schritte Erfolge sind und der Fokus auf das gelegt werden sollte, was bereits erreicht wurde. *Motivationsarbeit* spielt bei der Umsetzung der Projekte wie SOL eine signifikante Rolle. Neue Lehrkräfte, die dieses Konzept noch nicht kennen, müssen durch Fortbildungen und Schulungen mit dem Projekt vertraut gemacht werden. Dafür muss auch der Rahmen geschaffen werden: Lehrkräfte brauchen einen Zeitraum zum kollegialen Austausch. In der Gemeinschaftsschule Kastanienallee heißen diese Zeiten „Arbeitsgruppensitzungen", welche klar vom Unterricht oder den Pausen getrennt werden.

Wenngleich der Unterricht erste Priorität an einer Schule hat, passieren dennoch viele Dinge um den Unterricht herum, die Einfluss darauf haben, wie erfolgreich dieser sein kann und wie sich die Persönlichkeiten der Kinder entwickeln. Besonders die Kooperation mit der Stadt Halle (Saale) ist sehr wichtig. Die Erkenntnis, dass Kinder und Jugendliche mehr Unterstützungsmöglichkeiten und -alternativen in Halle-Neustadt benötigen, führt dazu, dass leerstehende Flächen genutzt wurden, um Kinder, Künstler*innen, Jugendliche oder Senior*innen zu unterstützen. Nun bleibt die Hoffnung, dass die Stadt Halle (Saale) das Projekt eines Campushauses für die drei Schulen realisiert und damit erfolgreich in den gesamten Sozialraum wirkt.

6. Geplante nächste Schritte in den Entwicklungsprozessen

Die nächsten Schritte der Schulentwicklung liegen darin, an den *bestehenden Vorhaben festzuhalten*, diese weiterzuentwickeln und zu evaluieren. Der Fokus auf SOL spielt für die Gemeinschaftsschule Kastanienallee eine bedeutsame Rolle. Das gesamte Kollegium soll in diesen Entwicklungsprozess einbezogen werden, diesen mitgestalten und somit das gesamte Vorhaben optimieren. Mit angepassten Pausenzeiten und einer Einführung des Blockunterrichts wird die Schule in den nächsten Jahren den Prozess der Rhythmisierung in allen Jahrgängen vorantreiben. Außerdem soll die *Berufsorientierung*, welche momentan in den höheren Klassen ausgebaut ist, schon in früheren Jahrgängen ansetzen. Ein großes Thema ist nach wie vor das *Campusprojekt*. Die drei Campusschulen müssen evaluieren, mit welchen Vor- und Nachteilen dieses Projekt gekoppelt ist und welche Schritte zum Erfolg führen.

Für die Weiterführung der Schulentwicklungsarbeit ist die Teilnahme der Gemeinschaftsschule Kastanienallee am *Startchancen-Programm* begünstigend. Auch wenn noch nicht deutlich geworden ist, welche Erfahrungen aus der Initiative *Schule macht stark* konkret in das Startchancen-Programm einfließen, ist die Motivation hoch: Regelmäßiger Austausch, finanzielle Unterstützung und direkte Ansprechpersonen innerhalb der Projekte bedingen den Erfolg an den Einzelschulen. Nicht zuletzt haben auch langjährige Kollaborationen (z. B. mit der Passage 13) einen positiven Effekt, da



die verschiedenen beteiligten Akteur*innen aufeinander abgestimmt sind und durch die beständige Zusammenarbeit eine gewisse Vertrauensbasis aufgebaut wurde, die im besten Fall auch erhalten bleibt. Dieses Vertrauen basiert auch darauf, dass sich agierende Personen und ihre Verantwortungsbereiche kennen. Die Wertschätzung der Schülerinnen und Schüler, das Wahrnehmen von Investitionen und Mühen innerhalb des Kollegiums sowie die Unterstützung der Schulleitung erleichtern das Miteinander an der Schule und bieten die Grundlage für eine erfolgreiche Schulentwicklung. Wichtig ist, kontinuierlich die Projekte weiterzuentwickeln und Menschen miteinzubeziehen, die motiviert sind. Denn das überträgt sich auch auf die Kinder und Jugendlichen.

Für jedes Kind ein passendes Bildungsangebot gestalten – zur Einführung und Gestaltung zweier Kleingruppensettings im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*

Schulname:

Georg-Büchner-Schule in Kassel, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von dem Schulleiter der Georg-Büchner-Schule, Volkan Basel, verfasst und in Abstimmung mit den zuständigen Mitarbeiterinnen im regionalen *SchuMaS*-Zentrum, Lisa Horchler und Christiane Disser, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Roßpfad 143
4125 Kassel
VIVA Stiftung gGmbH
Haus der Sozialwirtschaft
Treppenstraße 4
34117 Kassel

E-Mail:
buechner-schule@viva-stiftung.de

Homepage:
https://viva-stiftung.de/kita-und-schule/georg-buechner-schule/

1. Eckdaten zur Georg-Büchner-Schule

Die Georg-Büchner-Schule in Kassel ist eine private Förderschule mit dem Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im Stadtteil Wolfsanger-Hasenhecke in Kassel. Wir verfolgen eine klare Mission: Entwicklungsräume zu schaffen, in denen Kinder ihre Potenziale entdecken und entfalten können. Mit etwa 110 Schüler*innen und 26 Kolleg*innen in multiprofessionellen Teams setzen wir uns dafür ein, jedem Kind ein passendes Bildungsangebot zu bieten. Unser Leitbild fußt auf folgenden drei Werten:

- *Respekt* bedeutet für uns, die Bedürfnisse unserer Schüler*innen anzuerkennen und ihnen Raum für Entwicklung zu geben.
- *Courage* heißt für uns, mutig neue Wege zu beschreiten, um sicherzustellen, dass für alle Schüler*innen ein geeignetes Angebot besteht.
- *Wirksamkeit* bedeutet für uns, dass Emotionen und soziales Miteinander genauso wichtig sind wie Lernerfolge.

Aktuelle Herausforderungen, die sich aus den spezifischen Bedürfnissen der Schüler*innen sowie den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen ergeben, sind die Folgenden:

- Die Schüler*innen bringen eine Vielzahl an Entwicklungsständen, Verhaltensmustern und Unterstützungsbedarfen bis hin zu psychischen Krankheiten mit. Diese Bandbreite erfordert individuell angepasste pädagogische Ansätze, die oft zeit- und personalintensiv sind.

- Die Arbeit mit Kindern, die intensive Unterstützung benötigen, stellt hohe Anforderungen an die Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal. Der Fachkräftemangel in der Sonderpädagogik erschwert es, die notwendige personelle Unterstützung dauerhaft zu gewährleisten.
- Die meisten Schüler*innen kommen aus herausfordernden sozialen und familiären Verhältnissen. Die Zusammenarbeit mit Eltern und Familien ist essenziell, gestaltet sich jedoch oft schwierig.
- Die Stigmatisierung von Förderschulen und die mangelnde Akzeptanz für Vielfalt in der Gesellschaft können das Selbstwertgefühl der Schüler*innen beeinträchtigen.
- Die Schule strebt danach, Räume zu schaffen, in denen Schüler*innen ihr Potenzial entdecken können. Dies erfordert eine ständige Weiterentwicklung der Konzepte, insbesondere in Bereichen wie traumapädagogischer Ansätze, digitaler Bildung und kreativer Sprachförderung.

2. Was macht unsere Schule stark?

Eine starke Schule zeichnet sich nicht nur durch ihre Ausstattung, moderne Technik oder Erfolgsstatistiken aus, sondern vor allem durch die Haltung des Kollegiums. Die wichtigste Ressource unserer Schule ist das Team, das sie trägt – von Lehrkräften über pädagogische Fachkräfte bis hin zu Hauswirtschafts- und Hausmeisterkräften. Diese Menschen vermitteln nicht nur Wissen, sondern übernehmen auch Verantwortung dafür, wie sie mit Herausforderungen umgehen. Probleme sollten nicht als unlösbar oder als Belastung betrachtet werden, sondern als Gelegenheit, kreativ und lösungsorientiert zu handeln. Es geht darum, Haltung zu zeigen und die Überzeugung zu leben, dass jedes Kind das Potenzial hat, Großartiges zu erreichen. Dafür braucht das Personal Handlungsspielräume, Ressourcen und unterstützende Systeme. Lehrkräfte als Einzelkämpfer*innen haben keine Chance. Das Team muss zusammenhalten und eine gemeinsame Haltung zeigen, die von der Schulleitung vorgelebt und unterstützt wird. Mit dieser Haltung arbeiten wir in der Georg-Büchner-Schule und entwickeln unsere Schulkultur kontinuierlich weiter.

Was bedeutet für uns Haltung?

Haltung ist mehr als eine pädagogische Einstellung – sie ist die innere Grundhaltung, mit der wir jedem Kind begegnen. Es ist der feste Glaube daran, dass jedes Kind – unabhängig von Herkunft, bisherigen Erfahrungen oder aktuellen Schwierigkeiten – das Potenzial hat, sich positiv zu entwickeln. Haltung bedeutet, nicht aufzugeben, auch wenn der Weg steinig ist. Sie zeigt sich darin, wie wir auf Herausforderungen reagieren: mit Offenheit statt mit Ablehnung, mit Verständnis statt mit Vorurteilen, mit Lösungen statt mit Schuldzuweisungen.

Eine Schule mit Haltung stellt nicht die Defizite der Kinder in den Mittelpunkt, sondern ihre Möglichkeiten. Sie fragt nicht: „Was stimmt mit diesem Kind nicht?“, son-

dern: „Was braucht dieses Kind, um hier wachsen zu können?“ Haltung heißt auch, eigene Routinen und Strukturen zu hinterfragen und bereit zu sein, diese zu verändern, wenn sie Kindern im Weg stehen. Und: Haltung bedeutet auch, Verantwortung zu übernehmen – gerade dann, wenn man pädagogisch an Grenzen stößt. Es ist kein Zeichen von Haltung, Kinder einfach „weiterzureichen“, nur um Probleme zu verlagern. Stattdessen gilt es, neue Wege zu suchen, Hilfe zu holen, sich zu vernetzen – und dranzubleiben. Denn nur wenn Kinder erleben, dass wir sie nicht aufgeben, können sie lernen, an sich selbst zu glauben.

Haltung zeigt sich im wertschätzenden Miteinander im Kollegium, im respektvollen Umgang mit Eltern – und vor allem in der geduldigen, ehrlichen und konsequenten Arbeit mit unseren Schülerinnen und Schülern. Es ist die Überzeugung, dass pädagogisches Handeln dann wirksam wird, wenn es aus echter Beziehung, Verlässlichkeit und dem unerschütterlichen Glauben an Entwicklungskraft entsteht.

Kein Problemkind – ein Systemproblem

Häufig wird von „Problemkindern“ gesprochen, die als „Systemsprenger*innen“ gelten. Doch dieser Begriff lenkt vom eigentlichen Kern des Problems ab: Es gibt keine Systemsprenger*innen, sondern unpassende Systeme, Angebote und Strukturen, die den Bedürfnissen der Kinder nicht gerecht werden. Statt die Verantwortung allein bei den Kindern zu suchen, sollten wir das System selbst hinterfragen. Es braucht Flexibilität und Offenheit, um für jedes Kind einen passenden Platz zu schaffen, an dem es sich individuell entwickeln kann. Raum für kreative, individuelle pädagogische Gestaltungsmöglichkeiten ist entscheidend. Daher lautet unsere Mission: Jedes Kind bekommt bei uns ein ihm passendes Bildungsangebot.

In den letzten Jahren hat das Vertrauen in öffentliche Schulen spürbar abgenommen. Viele Eltern sind besorgt, dass Missstände nicht schnell und effektiv genug behoben werden. Besonders Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund stehen häufig unter besonderer Beobachtung und werden oft als problematisch wahrgenommen. Doch anstatt Vielfalt als Belastung zu sehen, sollten wir sie als wertvolle Ressource verstehen. Verschiedene kulturelle Hintergründe, Sprachen und Lebenserfahrungen unserer Schüler*innen bieten die Möglichkeit, eine Gemeinschaft zu schaffen, in der alle sich gegenseitig unterstützen und voneinander lernen können. „Also, wie schaffen wir das?“ sollte die zentrale Frage sein.

3. Wie sollte eine Schule aussehen?

Die Kinder von heute haben andere Interessen und Sorgen als noch vor wenigen Jahren, besonders seit der Corona-Pandemie. Wir dürfen nicht vergessen, dass die heutigen Sechst- und Siebtklässler die Schule nicht als einen Ort des sozialen Lebens, sondern als einen Ort des sozialen Abstands und strenger Reglementierung kennengelernt haben. Diese Erfahrungen prägen ihre Wahrnehmung von Schule nachhaltig.



Abb. 1: Praxisorientierte Schulwerkstatt

Damit Schulen diesen veränderten Realitäten gerecht werden, müssen sie flexibler werden und sich an die rasch wandelnden Anforderungen der Gesellschaft anpassen.

Eine Schule, die all diese Ansprüche erfüllt, braucht mehr als nur funktionale Räume – sie braucht Platz für jedes Kind, Raum für individuelle Entwicklung und pädagogische Gestaltungsfreiheiten. Mehr Zeit für Kinder, aber auch für die Elternarbeit ist essenziell. Weniger Bürokratie und reduzierter Lerndruck wären wichtige Schritte in diese Richtung. Doch bei all diesen Überlegungen müssen wir uns auch fragen: Was hat sich in den letzten 50 Jahren wirklich grundlegend in der Schule und in der Lehrkräfteausbildung verändert? Die Antwort lautet aus unserer Sicht oft: Nicht genug!

Vielfalt als Chance

Die Vielfalt und die Individualität der Schüler*innen sollte als Chance verstanden werden, neue Wege zu gehen und eine Atmosphäre zu schaffen, in der sich jedes Kind gehört, gefördert und wertgeschätzt fühlt. So kann eine starke Schule entstehen, die nicht nur auf Probleme reagiert, sondern proaktiv Lösungen gestaltet und sowohl Kinder als auch Eltern mitnimmt. Nur durch Bildung und Erziehung können wir dem aktuellen politischen Rechtsruck und dem wachsenden Misstrauen gegenüber Institutionen entgegentreten. Eine starke Schule ist somit nicht nur ein Ort des Lernens, sondern auch ein Fundament für eine offene, respektvolle und zukunftsfähige Gesellschaft.

4. Was machen wir anders?

Wir entwickeln unsere Schule kindergerecht. Unser Ansatz beginnt schon in den Aufnahmegesprächen, in denen wir Kinder und Eltern fragen: „Was brauchst du, damit du gerne in die Schule kommst?“ Diese Haltung prägt unser Handeln und bildet die Grundlage für die Gestaltung unserer Angebote.

Unser Ziel ist es, für jedes Kind die besten Voraussetzungen zu schaffen, um erfolgreich zu lernen und sich individuell zu entwickeln. Ein zentraler Meilenstein auf diesem Weg war die Einführung zweier besonderer Kleingruppensettings, die inzwischen ein integraler Bestandteil unseres Schulalltags sind. Die Idee und Gestaltung dieser Kleingruppensettings entstanden im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*, die uns dafür wertvolle Impulse lieferte.

An der Georg-Büchner-Schule gibt es grundsätzlich nur kleine Lerngruppen mit 8 bis 12 Schüler*innen je Klassenverband. Wir arbeiten jahrgangsübergreifend mit starker Ausrichtung an einem kompetenzorientierten pädagogischen Ansatz. Die Arbeit mit kleinen Gruppen ermöglicht es uns, individuell auf die Kinder einzugehen, sie besser zu verstehen und ihre Fähigkeiten gezielter zu fördern. Insbesondere Schüler*innen, die in großen Regelschulsystemen erhebliche Schwierigkeiten hatten, profitieren von diesen Ansätzen. Innerhalb der letzten zwei Jahre sind zusätzlich eine Praxisklasse und eine Perspektivklasse entstanden:

Praxisklasse

Diese Klasse bietet schulmüden Jugendlichen eine neue Chance, die kurz davorstehen, ohne Abschluss und ohne Perspektive die Schule zu verlassen. Während ihres letzten Schuljahres erhalten sie intensive Begleitung, unter anderem durch innovative Ansätze zur Berufsorientierung. Ziel ist es, diesen Jugendlichen neue Perspektiven zu eröffnen und sie idealerweise direkt in die Arbeitswelt zu integrieren. Ein Baustein dazu ist die VollBOCK-Garage. Diese ist eine praxisorientierte Schulwerkstatt an der Georg-Büchner-Schule. Hier erleben Jugendliche handlungsorientierten Unterricht, indem sie an echten Fahrzeugen arbeiten – vom Reifenwechsel bis hin zu kleineren Reparaturen und Pflegearbeiten. Im geschützten Raum der Garage lernen die Teilnehmenden nicht nur technische Grundkenntnisse, sondern stärken auch soziale Kompetenzen wie Teamarbeit, Verantwortungsbewusstsein und Frustrationstoleranz. Das Projekt verfolgt einen inklusiven Ansatz, bei dem jedes Kind mit seinen individuellen Fähigkeiten gesehen und gefördert wird. Die VollBOCK-Garage verbindet Pädagogik mit Praxis – und schafft dadurch sinnstiftende Erfahrungen, die den Jugendlichen neue Perspektiven eröffnen.

Perspektivklasse

Diese Klasse richtet sich an Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störungen, die aufgrund ihrer Situation längere Zeit nicht die Schule besuchen konnten.



In einer geschützten und ruhigen Umgebung, abseits eines belebten Schulhofs und voller Klassenräume, schaffen wir einen Rahmen, in dem sie ihre Schulpflicht erfüllen und ihre Schulzeit erfolgreich abschließen können.

Die nachhaltige Umsetzung der Kleingruppensettings wurde durch verschiedene Akteur*innen unterstützt. Schulleitung, Kollegium und externe Partner*innen wie das regionale *SchuMaS*-Zentrum, das Autismus-Therapie- und Beratungszentrum (ATB) und das Beratungs- und Förderzentrum (BFZ) haben gemeinsam daran gearbeitet, dieses Konzept dauerhaft in unseren Schulalltag zu integrieren. Regelmäßige Schulungen und Feedbackrunden stellen sicher, dass das Konzept kontinuierlich weiterentwickelt wird.

Unterstützung durch *Schule macht stark* bei der Entwicklung der Perspektivklasse

Die Entwicklung der Perspektivklasse an der Georg-Büchner-Schule wurde durch die Initiative *Schule macht stark* von Beginn an unterstützt. Bereits in der Konzeptionsphase stand uns das regionale *SchuMaS*-Zentrum mit intensiver Beratung zur Seite. Gemeinsam mit externen Expert*innen konnten wir die spezifischen Bedürfnisse von Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störungen analysieren und daraus passgenaue pädagogische Ansätze ableiten. Ein weiterer zentraler Baustein war die gezielte Recherche und Vermittlung von Fortbildungsangeboten, die unser Kollegium fachlich gestärkt haben – insbesondere in den Bereichen Autismus-spezifische Förderung, Reizreduktion im Lernumfeld sowie Beziehungsarbeit. Zudem wurden wir durch *SchuMaS* bei der Suche nach geeigneten Kooperationspartner*innen unterstützt. Diese Vernetzung hat wesentlich zur Nachhaltigkeit des Projekts beigetragen. Auch bei der Projektstrukturierung, der Erarbeitung eines realistischen Zeitplans und der schulorganisatorischen Einbindung der Perspektivklasse konnten wir auf das Know-how und die Erfahrung der wissenschaftlichen Begleitung im Rahmen von *Schule macht stark* zurückgreifen. So ist die Perspektivklasse nicht nur ein pädagogisches Angebot, sondern ein gut durchdachtes und strukturiertes Förderkonzept, das gezielt Schüler*innen auffängt, die sonst durch das Raster fallen würden – ein gelungenes Beispiel für wirksame Schulentwicklung im Sinne echter Bildungsgerechtigkeit.

Unsere drei Tipps für die Einführung und Gestaltung von Kleingruppensettings



Stärken in den Fokus stellen

Aufgaben so anpassen, dass sie zu den individuellen Fähigkeiten der Schüler*innen passen. Das sorgt für Erfolgserlebnisse und verhindert Überforderung.



Verlässliche Routinen einführen

Feste Rituale und wiederkehrende Abläufe schaffen Sicherheit und helfen, Übergänge und Veränderungen besser zu bewältigen.



Ruhige Atmosphäre schaffen

Reize minimieren und eine einladende Raumatmosphäre kreieren.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Das Kollegiumscafé – ein niedrigschwelliges Austauschformat zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls im Schulteam

Schulname:
Karl-Sellheim-Schule in Eberswalde, Brandenburg

Die Grundlage des Beitrags wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Dr. Anne Julia Klein, verfasst und in Abstimmung mit dem zweiten stellvertretenden Schulleiter, Dr. Christoph Schleip, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Wildparkstr. 1
16225 Eberswalde
Tel.: 03334 279 77–0

E-Mail:
sellheim-schule@schulen.kvbarnim.de

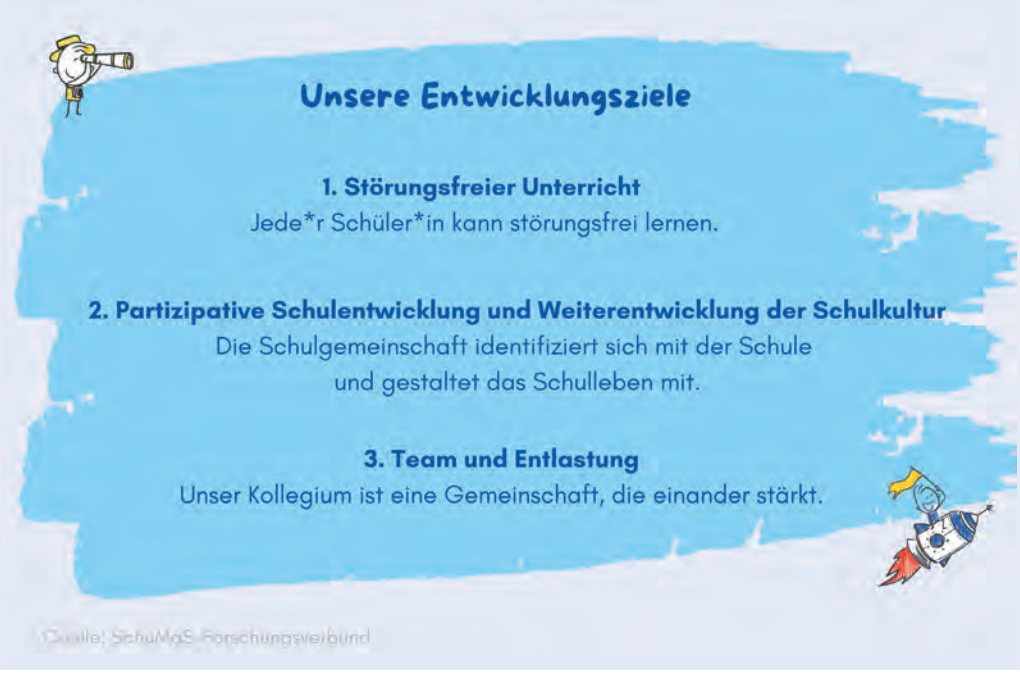
Homepage:
https://karl-sellheim-schule.barnim.de/startseite/

1. Eckdaten zur Schule

Die Karl-Sellheim-Schule umfasst sowohl eine Grundschule und eine Oberschule mit gebundenem Ganztag als auch eine Förderschule für Hörgeschädigte. An dieser Schule für *Gemeinsames Lernen* werden ca. 670 Schüler*innen der Klassenstufen eins bis zehn von 66 Lehrpersonen in einem integrativen Unterricht gefördert und begleitet. 14 unter ihnen verfügen über eine sonderpädagogische Ausbildung. Zusätzlich unterstützen zwei Schulsozialarbeiter*innen und vier weitere Pädagog*innen die Lernenden.

2. Bestandsaufnahme, Zielformulierung und Perspektivplanung

Das zum Schuljahr 2022/2023 neu eingesetzte Schulleitungsteam nahm die Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* zum Anlass, in einem partizipativen Prozess gemeinsam mit dem gesamten Kollegium eine Bestandsaufnahme durchzuführen, um neue Impulse für eine bedarfsgerechte Schulentwicklung zu geben. In einem ersten Schritt haben dafür zwei landesseitige *SchuMaS*-Coaches einen Schulentwicklungstag gestaltet, bei dem sie die Anliegen, Entwicklungsbedarfe und Wunschthemen aller Kolleg*innen abgefragt, gesammelt und geclustert haben. Anschließend wählte das Kollegium die sechs wichtigsten und dringendsten Themen aus und entwickelte zu diesen in Kleingruppen spezifische Problemformulierungen und Fragestellungen. Die Erkenntnisse wurden im Plenum zusammengetragen und von der Mitarbeiterin des zuständigen regionalen *SchuMaS*-Zentrums dokumentiert. Anschließend unterstützte sie auf Basis dieser Arbeitsergebnisse das ad hoc gebildete *SchuMaS*-Schulteam –



Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

bestehend aus Vertreter*innen der Schulleitung und einigen weiteren schulentwicklungsinteressierten Lehrpersonen – dabei, eine Perspektivplanung vorzunehmen. Zu den drei Schulentwicklungsthemen mit der höchsten Bepunktung durch das Kollegium entwickelte das Ad-hoc-Team gemeinsam mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums drei Leitziele (siehe Grafik „Unsere Entwicklungsziele").

Darüber hinaus legten die Mitglieder der Ad-hoc-Gruppe gemeinsam mit der Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums pro Leitziel detailliertere Unterziele fest und erarbeiteten jeweils eine Vielzahl an Vorschlägen für passende potenzielle Entwicklungsmaßnahmen. Um alle Kolleg*innen an der finalen Auswahl von jeweils zwei dieser vielen erdachten Maßnahmen zu beteiligen, wurde anschließend eine anonyme digitale Abfrage unter ihnen durchgeführt. Pro Leitziel wurden die beiden Maßnahmen mit den meisten Stimmen aus dem Kollegium ausgewählt und auf die Agenda gesetzt. Diese Agenda bildete dann die Grundlage für die Schulentwicklungsarbeit der Karl-Sellheim-Schule im Rahmen der Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* bis Ende 2025.

Für das erste Leitziel zum störungsfreien Unterricht landeten beispielsweise folgende zwei Maßnahmen auf der finalen Schulentwicklungsagenda:

(1) Entwicklung und Umsetzung eines einheitlichen Vorgehens bei Unterrichtsstörungen.
(2) Umwandlung des Trainingsraumkonzepts in ein Reflexionsraumkonzept und Sicherstellen einer permanenten Besetzung durch eine*n Erzieher*in.

Beim zweiten Leitziel zum Thema partizipative Schulentwicklung und Weiterentwicklung der Schulkultur waren es diese zwei Maßnahmen, die vom Kollegium für die Umsetzung ausgewählt wurden:

(1) Entwicklung von Konzepten zum Umgang mit verschiedenen Formen von Gewalt im schulischen Kontext.
(2) Veranstaltungen zum Thema Rassismus und Zertifizierung als *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*.

Für die Bearbeitung des dritten Leitziels, das den Bereich Team und Entlastung betrifft, suchten die Kolleg*innen die beiden Maßnahmen aus:

(1) Entwicklung und Umsetzung eines Konzepts mit konkreten Maßnahmen zur Gesundheitsprävention im Kollegium.
(2) Regelmäßige Veranstaltung von Kollegiumscafé-Treffen.

Im Folgenden wird für die Illustration der Arbeit an den Leitzielen exemplarisch die letztgenannte Maßnahme mit detaillierten Schulentwicklungsschritten vorgestellt.

3. Regelmäßige Veranstaltung von Kollegiumscafé-Treffen

Beim Kollegiumscafé handelt es sich um ein informelles, soziales und unterstützendes Austauschformat, das Kolleg*innen der Karl-Sellheim-Schule nach einem Anstoß der Schulleitung in Eigeninitiative weiterentwickelt und fest etabliert haben. Ausgangspunkt dafür, ein solches Format für die Kolleg*innen zu entwickeln, waren ihre zahlreichen Bedarfsmeldungen beim Schulentwicklungstag zum dritten Leitziel mit den Themen Team und Entlastung.

Zu ihren Wünschen zählte u. a., mehr Zeit und Raum für Begegnungen, informelle Kontakte, Teamaktivitäten und für die Entwicklung neuer Strukturen der Zusammenarbeit zu haben. Sie wollten insbesondere mehr Gelegenheiten schaffen, das Team auf dem sehr weitläufigen Schulgelände näher zusammenzubringen. Ihre Hoffnung war, dass sich durch diese niedrigschwelligen Kontakte Kolleg*innen, die ähnliche Schul- und Unterrichtsinteressen haben, in neuen Konstellationen zusammenfinden. Sie könnten dann, so die Überlegung, gemeinsam Ideen für die inhaltliche Arbeit an ihren gemeinsamen Themen entwickeln und idealerweise infolgedessen motiviert ins Tun kommen. Das Kollegiumscafé könnte beispielsweise Kontaktmöglichkeiten zwischen dem Grund- und Oberschulteam schaffen. Diese Kolleg*innen könnten dann u. a. miteinander vereinbaren, wie die Grundschüler*innen durch ein einheitliches und verzahntes pädagogisch-didaktisches Konzept gezielt und frühzeitig auf den Übergang in die Oberstufe vorbereitet werden können.

Außerdem erhofften sie sich, in einem vertrauensvollen Rahmen bestärkende und wertschätzende Arbeitsbeziehungen pflegen zu können und dadurch Entlastung zu erfahren.

Mehrere Kolleg*innen sprachen sich darüber hinaus für ein jederzeit zugängliches gemeinsames Kontingent an Süßigkeiten und Notfallverpflegung aus, das einerseits für das leibliche Wohl aller sorgt und andererseits die Kolleg*innen motivieren kann, zusammenzukommen.

Basierend auf diesen Bedarfen entwickelte der *SchuMaS*-Beauftragte der Schule – ein Mitglied des Schulleitungsteams – gemeinsam mit einer Lehrkraft zunächst einen Rahmen für kollegiale Fallberatungen. Da dieses Angebot jedoch nicht angenommen wurde, schufen sie das informellere Austauschformat in Form des Kollegiumscafés. Zu Pilotzwecken luden sie das Kollegium mehrmals mit Aushängen und E-Mails dazu ein, im Lehrkräftezimmer in gemütlicher Atmosphäre mit Kaffee, Kuchen und Gebäck zusammenzukommen. Nachdem bei den ersten Treffen nur einige wenige Kolleg*innen vorbeischauten, übernahm eine andere Kollegin die Hauptverantwortung für die Organisation und die Einladung zu den Kollegiumscafé-Treffen. Ihr gelang es, das Format im Laufe der Zeit bekannter und beliebter zu machen, sodass immer mehr Lehrkräfte daran teilnahmen.

Anfänglich nutzten die Kollegiumscafé-Besucher*innen den Raum vor allem dafür, ihre Erfolge und Misserfolge miteinander zu teilen und ihr eigenes pädagogisches Handeln im Abgleich mit den anderen zu reflektieren. Durch die offenen Ohren der Kolleg*innen und die Erkenntnis, dass sie mit ihren Erfahrungen im schulischen Alltag nicht alleine sind, entstand ein zunehmend vertrauensvoller Rahmen. Auch die explizit zu Beginn der Café-Treffen unter den Teilnehmenden vereinbarte Vertraulichkeit trug dazu bei. Im weiteren Verlauf dieser Zusammenkünfte widmeten sie sich auch vermehrt Schulentwicklungsthemen und begannen daraufhin, punktuell gemeinsam in Kleingruppen konkrete Maßnahmen zu besprechen. Zum Beispiel erstellten einige Teammitglieder eine Willkommensmappe für neue Kolleg*innen, um ihnen den Einstieg, z. B. mit Informationen über die Abläufe und Ansprechpersonen in der Schule, zu erleichtern.

Am Ende des Schuljahres 2022/2023 schloss der *SchuMaS*-Beauftragte die Pilotphase ab und holte sich von den Kollegiumscafé-Teilnehmenden Feedback zu diesem Format ein. Da mehrere unter ihnen zurückmeldeten, dass sie sich thematische Impulse wünschten, fanden die Kollegiumscafé-Treffen ab dem Schuljahr 2023/2024 immer zu einem Schwerpunktthema statt, das auf ihren eigenen Wünschen basierte und das sie selbst im Rotationsprinzip jeweils vorbereiteten. Bisherige Themen waren u. a. Burnout, Erziehung früher und heute im Vergleich und störungsfreier Unterricht. Darüber hinaus haben sie auch angedacht, punktuell und passend zum Café-Thema externe Kooperationspartner*innen zu den Treffen einzuladen, um auch über das Kollegium hinaus die Arbeitsbeziehungen zu relevanten Akteur*innen der Schulgemeinschaft zu stärken. Einige Kolleg*innen wünschten sich zudem nicht mehr wie zu Beginn wechselnde Wochentage, sondern einen festen Wochentag für das Kollegiums-Café, um es besser in ihre Wochenabläufe einplanen zu können. Seither finden die monatlichen Treffen an einem Mittwoch statt, sofern keine Dienstberatungen oder Kollegiumskonferenzen geplant sind. Weiterhin wollten die Kolleg*innen sich nicht mehr in dem

Lehrkräftezimmer treffen und nutzten fortan die deutlich gemütlichere Schulbibliothek als Café-Ort.

Am Ende des Schuljahres 2023/2024 resümierte der *SchuMaS*-Beauftragte aus dem Schulleitungsteam der Karl-Sellheim-Schule, dass sich das Kollegiumscafé zu einem etablierten kollegialen Austausch- und sogar auch teilweise als Kooperationsformat entwickeln könnte. Er wünschte sich in diesem Zusammenhang, dass die Café-Treffen durch noch mehr Eigeninitiative der Kolleg*innen in Zukunft zunehmend zu einem Selbstläufer würden. Auch die Teilnehmenden bestätigten seine subjektive Wahrnehmung, dass das Kollegiumscafé zu einem stärkeren Gemeinschaftsgefühl im Kollegium beigetragen hätte. Die kommenden Café-Treffen sollen im Rotationsprinzip von wechselnden Kolleg*innen organisiert werden, um so die Verantwortung noch mehr in die Breite zu tragen.





4. Zusammenfassung und Fazit

Die Grafik „Unsere Schulentwicklungsreise“ fasst den zuvor beschriebenen Entwicklungsprozess der Karl-Sellheim-Schule zusammen, den das Kollegium im Rahmen seiner Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark* gemeinsam gestaltet hat und durchlaufen ist.

Abschließend gibt der *SchuMaS*-Beauftragte der Karl-Sellheim-Schule drei Tipps für Schulgestalter*innen, die sich ähnlichen Vorhaben widmen möchten. Diese Ratschläge basieren auf dem, was er und seine Kolleg*innen selbst im Rahmen ihrer Schulentwicklungsarbeit, begleitet durch die Mitarbeiterin des zuständigen regionalen *SchuMaS*-Zentrums und die landesseitigen *SchuMaS*-Coaches, in der Initiative *Schule macht stark* gelernt haben.

Im Umgang mit herausfordernden Schüler*innen gemeinsam ein entlastendes Miteinander schaffen

Schulname: Ketteler-Francke-Schule in Bad Homburg, Hessen

Die Grundlage des Beitrags wurde von der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums, Julia Michalla, verfasst und in Abstimmung mit der Schulleiterin, Christina Klotz, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

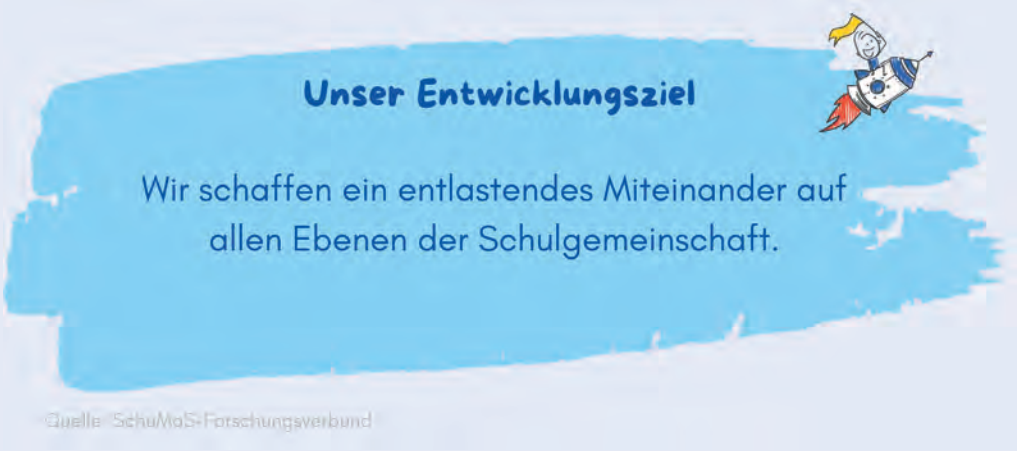
Weberstraße 18
61350 Bad Homburg
Tel.: 06172–82730

E-Mail:
Verwaltung@kfs.hochtaunuskreis.net

Homepage:
https://ketteler-francke-schule.jimdosite.com/

1. Schulische Rahmenbedingungen und Ausgangslage des Schulentwicklungsprozesses

Die Ketteler-Francke-Schule in Bad Homburg/Hessen ist eine Grundschule mit aktuell ca. 400 Lernenden sowie 36 Lehrkräften und zwei sozialpädagogischen Fachkräften. Die Schule liegt in einem heterogenen Stadtteil, sowohl im Hinblick auf den sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilien der Schüler*innen als auch auf den kulturell-sprachlichen Hintergrund. An der Ketteler-Francke-Schule wird ein inklusiver Unterricht für Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf angeboten. Das inklusionsorientierte Lehr-Lern-Setting sowie das sehr vielfältige Einzugsgebiet der Schule resultieren in einer signifikanten und in den vergangenen Jahren zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft in Bezug auf deren Lernvoraussetzungen. Dies hat Auswirkungen auf die Gestaltung des Unterrichts sowie auf die sich daraus ergebende Notwendigkeit, individuell auf die Bedarfe und Bedürfnisse der Lernenden einzugehen. Insbesondere nach den Corona-Pandemie bedingten Lockdowns beobachteten die Lehrkräfte nicht nur Lernrückstände im Bereich der Basiskompetenzen, sondern ebenso Auffälligkeiten im Bereich des Verhaltens bzw. der emotionalen und sozialen Entwicklung der Kinder. Dies manifestierte sich in Schwierigkeiten seitens der Lernenden, sich auf das Unterrichtsangebot einzulassen, sich zu konzentrieren und Lernfortschritte zu erzielen. Die Herausforderungen der Kinder zeigten sich zudem auch im sozialen Miteinander, insbesondere im Umgang mit Konflikten und den eigenen Emotionen. Die Lehrkräfte sahen sich folglich zunehmend in der Verantwortung, die Kinder in diesem Entwicklungsbereich zu fördern und auch vermehrt sozialpädagogische Aufgaben jenseits des fachlichen Unterrichts zu übernehmen. Dies führte bei vielen Lehrkräften zu einer dauerhaften oder wiederkehrenden Überlastung. Die Schule arbeitet schon seit einigen Jahren auf der Basis von ETEP (EntwicklungsTherapie/EntwicklungsPädagogik), einem pädagogischen Förderpro-



gramm, das darauf abzielt, die sozialen und emotionalen Kompetenzen von Kindern zu stärken. Ein Großteil des Kollegiums ist bereits dazu aus- und weitergebildet und gestaltet die pädagogische Arbeit mit den Kindern auf der Grundlage des Konzepts. Im Rahmen von *Schule macht stark* sollte die Ausrichtung auf das soziale Miteinander nun noch weiter vertieft und ausgeweitet werden, was im folgenden Entwicklungsziel formuliert wurde.

2. Der Entwicklungsweg der Schule im Rahmen von *Schule macht stark*

Die skizzierte Situation bildete den Ausgangspunkt für die Zielsetzung der Ketteler-Francke-Schule im Rahmen der Initiative *Schule macht stark*. Diese bestand in der Schaffung eines entlastenden Miteinanders innerhalb der gesamten Schulgemeinschaft trotz der zu bewältigenden Aufgaben und Herausforderungen des Schulalltags. Das Wohlbefinden sowohl der Schüler*innen als auch der Kolleg*innen sollte verbessert und ein konstruktiver Umgang mit schwierigen Emotionen sowie Konflikten kultiviert werden.

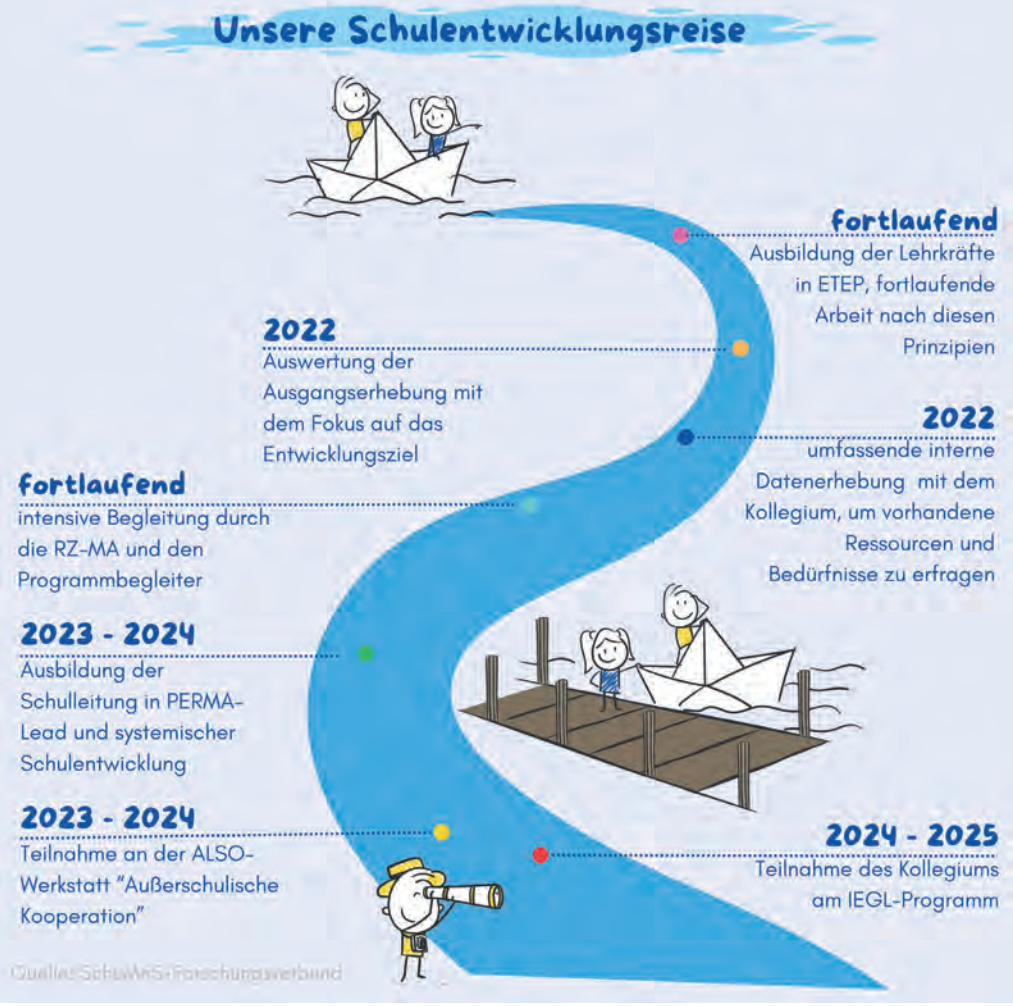
Eingangs wurden für eine datengestützte Bestandsaufnahme zunächst die Daten der Ausgangserhebung ausgewertet und genutzt. Um diese Daten darüber hinaus um schulspezifisch-zielorientierte Daten zu ergänzen, führte die Schule eigenständig auf der Basis des im Rahmen der Schulleitungsnetzwerktreffen erworbenen Knowhows eine umfangreiche und komplexe interne Datenerhebung durch. Diese erfolgte mittels einer systematischen Befragung von Lehrkräften im Rahmen von Interviews mit ausgewählten Lehrkräften sowie einer Classroom-Walkthrough-Analyse durch das Leitungsteam in Form von Unterrichtsbesuchen. Im Rahmen der Bestandsaufnahme sollten zum einen die bereits erfolgreich umgesetzten Maßnahmen im Umgang mit Lernenden mit Unterstützungsbedarf im Bereich Verhalten identifiziert werden, um dieses Wissen als Ressource allen Lehrkräften der Schule in der Fläche zur Verfügung zu stellen. Zum anderen sollten auch die Bedarfe und Bedürfnisse der Lehrkräfte in

ihrer Tätigkeit eruiert werden, um gezielt Unterstützung zu leisten oder zu initiieren. Das Ziel bestand demnach in der Aktivierung und Würdigung bereits vorhandener Ressourcen sowie in der Erweiterung der bereits bestehenden schulischen Kapazitäten im Umgang mit Kindern mit Entwicklungspotenzial im Bereich des emotionalen und sozialen Lernens.

Im Rahmen des systematischen, vierschrittigen *SchuMaS*-Entwicklungszyklus (Bestandsaufnahme, Perspektivplanung, Durchführung und Evaluation) wurden unter anderem als Prozessziele ein klassenübergreifendes Klassenmanagement etabliert sowie die ETEP-Ausbildung des Kollegiums, welche durch das zuständige Staatliche Schulamt angeboten wird, ausgeweitet. Des Weiteren erfolgte während des gesamten Schultages eine Arbeit mit entwicklungspädagogischen Zielen auf der Basis des ELDIB. Der ELDIB stellt ein Konzept zur individuellen Förderung und Beratung von Schüler*innen dar. Das übergeordnete Ziel besteht in der Unterstützung und Verbesserung der Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern durch maßgeschneiderte Fördermaßnahmen und professionelle Beratung. Die Implementierung des Klassenrats sowie des Schülerparlaments gewährleistet partizipative Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schülerschaft.

Des Weiteren nahmen Schulleitung und Kollegium eine intensive Begleitung durch die zuständige Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums in Form von Inputs zur fachlichen Weiterqualifizierung der Lehrkräfte im Themenbereich „Umgang mit Emotionen und Konflikten" wahr. Durch die vom Hessischen Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen zur Verfügung gestellte Programmbegleitung wurde eine individuelle Unterstützung der Prozesse, beispielsweise durch Coachings, ermöglicht.

Um die Schulentwicklungskapazitäten im Bereich Führung auszubauen, ließ sich die Schulleitung der Ketteler-Francke-Schule zusätzlich in PERMA-Lead ausbilden, einem Führungsansatz, der fünf Faktoren von Wohlbefinden und Persönlichkeitsentwicklung umfasst. Das Konzept basiert auf dem PERMA-Modell der positiven Psychologie. Das Programm zielt darauf ab, Führungskräfte in ihrer Rolle zu unterstützen, indem es ihnen hilft, die fünf Elemente des Wohlbefindens zu fördern: Die Förderung positiver Emotionen, das Engagement, die Gestaltung von Beziehungen, die Schaffung von Bedeutung sowie die Zielerreichung stellen die zentralen Elemente des PERMA-Modells dar. Das Ziel besteht in der Schaffung einer produktiven und zufriedenen Arbeitsumgebung der an der Schule Tätigen durch positive Führung. Das Schulleitungsteam der Ketteler-Francke-Schule möchte dem Kollegium damit einen Rahmen geben, Veränderungsprozesse in konstruktiver Weise umzusetzen, trotz der bereits vorhandenen Belastung in der alltäglichen Arbeit. Neben regelmäßigen Mitarbeitendengesprächen, die auch informeller Art sein können, bei selbstgebackenem Kuchen und Kaffee, werden die Lehrkräfte im schulischen Kontext entlang ihrer individuellen Stärken eingesetzt. Das im Kollegium vorhandene Potenzial soll so möglichst effizient und wertschätzend genutzt und Selbstwirksamkeitserfahrungen gefördert werden. Neben PERMA-Lead ließ sich die Schulleitung auch im Bereich der systemischen Schulentwicklung ausbilden durch ein Angebot der Hessischen



Lehrkräfteakademie. Damit sollte der Fokus verstärkt werden auf systemisches Denken und Handeln. Die Schulleitung sieht sich in diesem Konzept als Impulsgeber. Kolleg*innen werden zu Entwicklungsbegleitenden, die die Selbststeuerung und die Selbstorganisation der Lernenden fördern. Der Förderung des Dialogs, der Diskussion, der Reflexion und Methoden wie Zuhören, Fragen stellen sowie dem Lernen des Lernens soll damit in der gesamten Schulgemeinde Raum gegeben werden.

3. Bereits Erreichtes und nächste Ziele

Die Lehrkräfte und die pädagogischen Fachkräfte äußerten nach den Adaptionen eine höhere Zufriedenheit des Kollegiums im Umgang mit den Lernenden mit herausforderndem Verhalten. Eine systematische interne Evaluation zur Wirksamkeit der

implementierten Maßnahmen ist geplant. Unabhängig davon wird diese inhaltliche Ausrichtung der Schule von der Schulgemeinschaft auch über *Schule macht stark* hinaus kontinuierlich durch unterschiedliche Prozessziele verfolgt und weiterentwickelt. Ebenso wird die fortlaufende Professionalisierung des Kollegiums diesbezüglich vorangetrieben. Eine Intensivierung der Zusammenarbeit mit den Eltern sowie mit außerschulischen Unterstützungsstellen, wie beispielsweise dem Jugendamt, sind im Sinne der Schulentwicklungsziele als weitere Schritte vorgesehen.

Darüber hinaus strebt die Schule, in *Schule macht stark* initiiert vom Deutschen Jugendinstitut (DJI), eine Ausweitung der Kooperation mit außerschulischen Kooperationspartnern an, um das Angebot ganztägiger Bildung zu erweitern. Im Rahmen dessen war und ist es das Ziel, den Kindern möglichst hochwertige non-formale Bildungsangebote zu unterbreiten, um dadurch die Chancengerechtigkeit an der Ketteler-Francke-Schule gezielt zu fördern.

Die größte Herausforderung für die Schule und die Schulgemeinschaft besteht aktuell noch insbesondere in den äußerst begrenzten räumlichen Möglichkeiten. Um non-formale Bildungsangebote auszuweiten und die ganztägige Bildung für Lernende und Lehrende der Schule gemäß des gesetzlichen Anspruchs ab 2026 zur Verfügung zu stellen, ist die Bereitstellung entsprechender Ressourcen zur Umsetzung eines bedarfs- und bedürfnisorientierten Bildungsangebots erforderlich.

Die Umsetzung des oben genannten, priorisierten Entwicklungsziels wurde insbesondere durch die Arbeit im Rahmen der Schulleitungsnetzwerktreffen gefördert. Der Austausch mit anderen Schulen sowie die wissenschaftlichen Inputs, die die Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums einbrachte, unterstützten die Schule in der systematischen, datengestützten Umsetzung ihrer Ziele sowie in der Nutzung bereits vorhandener Ressourcen. Die externe Unterstützung durch die Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums sowie durch die Programmbegleitung gewährleistete eine neutrale Außenperspektive und damit wertvolle Impulse im Schulentwicklungsprozess.

Als nächstes Ziel strebt das Kollegium die Verbesserung der persönlichen Voraussetzungen und der Arbeitsverhältnisse und -bedingungen an, um Entlastung für die Kolleg*innen im anstrengenden Schulalltag zu bewirken.

Unsere Learnings und Tipps für Entwicklungsprozesse



Externe Begleitung

Wir würden zukünftig immer eine externe Beratung für den Prozess der Schulentwicklung hinzuziehen, um einen externen, neutralen Blick nutzen zu können



Wissenschaftsgeleitetes Personalmanagement

Wissenschaftliche Konzepte zu Teambildung und Personalführung sind fest etabliert und werden weiterhin zentraler Bestandteil unserer Gesamtkonferenzen sein.



Zeit und Geduld

Wir arbeiten mittlerweile mit 3 bis 5 -Jahresplänen mit mittelfristigen und langfristigen Zielen, die je nach Bedarf flexibel mit dem Kollegium angepasst werden.

Quelle: SchuMe3-Forschungsverbund

Schule aktiv gestalten – Schul- und Unterrichtsentwicklung als gemeinschaftliche Aufgabe

Schulname: Schule am Sultmer in Northeim, Niedersachsen

Der Beitrag wurde vom Schulleitungsteam, Corinna Kulp-Wahmke und Svenja Jäger, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen *SchuMaS*-Zentrums Duisburg-Essen, Susanne Enssen, überarbeitet und finalisiert.

Kontaktdaten:

Heinrich-Schütz-Str. 18
37154 Northeim
Tel.: 05551-52019
Fax: 05551-95 28 32

E-Mail:
info@sultmerschule.de

Homepage:
www.sultmerschule.de

1. Das sind wir, die Grundschule am Sultmer

Wir sind eine drei- bis vierzügige offene Ganztagsschule in Südniedersachsen.

Derzeit werden 13 Klassen sowie eine Schulkindergartengruppe bei uns unterrichtet. Insgesamt besuchen aktuell 279 Kinder unsere Schule. Der Einzugsbereich erstreckt sich auf das Stadtgebiet Northeims und einige umliegende Dörfer.

Unser Team besteht aus 17 Grundschullehrerinnen und -lehrern (von denen zwölf in Teilzeit arbeiten), drei Förderschullehrerinnen und -lehrern, zwei Schulsozialarbei-



Abb. 1: Die Schule am Sultmer aus der Vogelperspektive.



Abb. 3: Das Schulmotto „Ich gehöre dazu“.

terinnen, zehn pädagogischen Mitarbeiterinnen, elf Schulbegleitenden Hilfen, einer Sekretärin und einem Hausmeister.

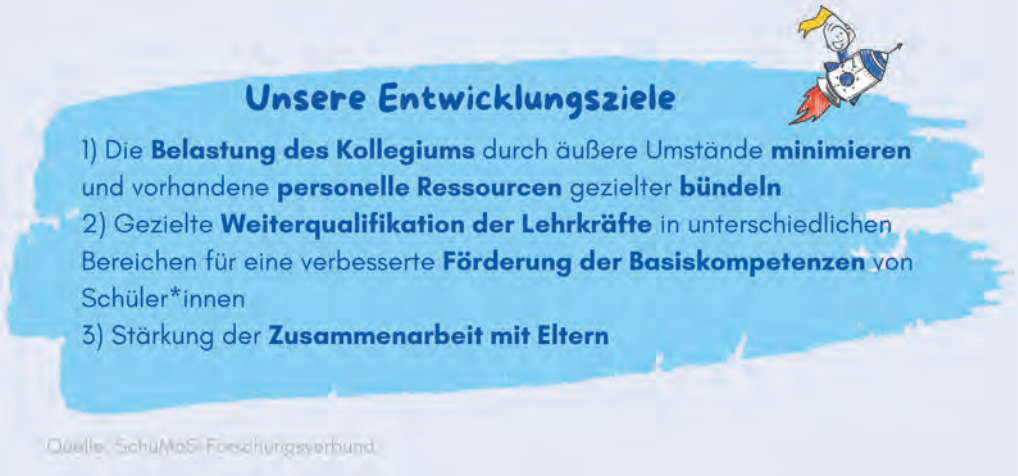
Unser Leitbild lautet: „Ich gehöre dazu!“

Die Schule am Sultmer ist eine inklusive Schwerpunktschule für Kinder mit Unterstützungsbedarf (geistige Entwicklung und körperlich-motorische Beeinträchtigung) und hat seit dem Jahr 1991 Erfahrung mit Integrationsklassen. Die Ausstattung ist darauf ausgerichtet, dass Kinder mit Unterstützungsbedarfen am Schulleben aktiv teilhaben können. So gibt es beispielsweise einen Aufzug im Gebäude.

Seit 2010 ist die Schule offene Ganztagsschule und seit 2018 Modellprojektschule „Qualitätsentwicklung Ganztagschule“ (QEGS) der Bildungsregion Südniedersachsen. Der offene Ganztag wird von der Schule unter Einsatz von Lehrkräften und pädagogischen Mitarbeitenden im Nachmittagsbereich organisiert. Kooperationen mit ansässigen Vereinen und Institutionen, z. B. Kinderzirkus Fidibus, Northeimer Handballclub usw., sind etabliert. Seit 2023 sind wir zudem auch Teil vom Modellprojekt „Schulabsentismus“ im Landkreis Northeim.

Warum die Teilnahme an der Initiative *Schule macht stark?*

Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder unseres Einzugsgebietes variieren stark. Die Schule ist Brennpunktschule und hat einen hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund bzw. sozial benachteiligten Familien.



Wir erhofften uns durch die Teilnahme an *Schule macht stark* eine auf wissenschaftlichen Daten basierende Begleitung und Unterstützung, um unsere Entwicklungsbedarfe, aber auch schulinternen Potentiale identifizieren zu können. Darüber hinaus erhofften wir uns auch neue Ressourcen, um z. B. auch die Schulsozialarbeit optimieren und ausbauen zu können.

Was wollen wir?

Wir wollen gemeinsam Schule aktiv unter stärkerer Vernetzung von Vor- und Nachmittagsbereich und unter Einbeziehung von schuleigenen und außerschulischen Ressourcen gestalten. Das ist ein beständiger Prozess, aber unsere Schülerinnen und Schüler fühlen sich wohl bei uns und zeigen gerne ihre Schule:
https://youtu.be/gGrX0mGMHkI

2. Unser Weg der Schulentwicklung

Beginnend mit der Initiative *Schule macht stark* unternahmen wir eine schulinterne Bedarfs- und Potentialanalyse, in deren Rahmen eine interne Erhebung im Kollegium stattgefunden hat. Die Analyseergebnisse zeigten, dass wir an unserer Schule die hohe Relevanz in der Vermittlung von Basiskompetenzen sahen und diesen Bedarf durch gezielte Weiterqualifikation der Lehrkräfte in unterschiedlichen Bereichen anstrebten. Demgegenüber stand jedoch die hohe Belastung des Kollegiums durch äußere Umstände (Kompensation von krankheitsbedingten Ausfällen). Dadurch wurde zunächst der Umgang mit Belastungen und die Stärkung individueller Ressourcen zu unserem Hauptziel.

Aufbauend auf der datengestützten Analyse unseres Status quo entwickelten wir im Sommer 2022 eine Prioritätenliste, was wir an unserer Schule erreichen möchten, aus welcher sich folgende Bedarfe und Zielsetzungen ergaben:

Als wir anfingen, uns intensiver mit dem Thema auseinanderzusetzen, gab es im Kollegium viele Vertretungssituationen, die durch Krankheiten (teilweise Langzeiterkrankungen) und Schwangerschaften bedingt waren. Um klare Strukturen im Falle von Vertretungen zu schaffen, überarbeiteten wir in einer neu gegründeten Arbeitsgruppe aus Schulleitung, Lehrkräften, pädagogischen Mitarbeitenden und Schulsozialarbeit unser *Vertretungskonzept* und stimmten dieses in den betreffenden schulischen Gremien ab. Wir führten in allen Klassen verpflichtend zu erstellende Vertretungsmappen ein, die sich aus Übungs- und Wiederholungsaufgaben für Deutsch und Mathe zusammensetzen und in welchen die Schülerinnen und Schüler selbstständig bei spontanem Unterrichtsausfall unter Aufsicht eines/einer pädagogischen Mitarbeitenden oder bei Klassenaufteilung arbeiten können. Um die Arbeit zur Erstellung dieser Mappen im Kollegium ebenfalls gering zu halten, tauschte sich das Kollegium jahrgangsintern aus und traf Absprachen. Teilweise wurden auch noch nicht vollständig bearbeitete Arbeitsheftseiten aus dem vorherigen Schuljahr oder kleine Übungshefte wie die Anoki-Hilfe in die Vertretungsmappen aufgenommen. Zudem erstellte jede Klasse einen Aufteilungsplan, welcher zentral in der Klasse hinterlegt wurde. Die Schülerinnen und Schüler wurden in Dreier- oder Vierergruppen auf jeweils zwei Jahrgänge verteil. So wurden hohe Klassenstärken vermieden. Die Vertretungsmappen wurden vom Kollegium positiv angenommen und durch die Arbeit mit ihnen konnte eine Entlastung der Parallelklassenlehrkraft erzielt werden.

Im Februar 2022 wurden wir im Rahmen einer SCHiLF bereits zum Thema Lehrergesundheit geschult. Kleine Auszeitvorschläge für Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiter*innen wurden im möglichen schulischen Kontext erläutert und vorgestellt. Um das *Miteinander im Team* zu stärken, erfolgten außerschulische private Treffen, z. B. zum Kollegiumsfrühstück in einem gemütlichen Café. Das hat uns als Kollegium sehr gut getan, denn der Teamgedanke wird an unserer Schule sehr gelebt. Ein traditionelles Abschlussgrillen mit allen Mitarbeitern der Schule am letzten Schultag vor den Sommerferien sowie eine Weihnachtsfeier am letzten Tag vor den Weihnachtsferien sind feste Veranstaltungstermine, die gerne von allen angenommen werden und das Miteinander fortlaufend stärken.

Darüber hinaus haben wir mit der Stärkung der Schulsozialarbeit durch einen zusätzlichen Ansprechpartner eine Entlastung im Kollegium erwirken können. Hier hat *Schule macht stark* eine wichtige Rolle gespielt, da wir aufgrund einer Ressourcenzuweisung von einer halben Stelle eine weitere Schulsozialarbeiterin einstellen konnten. Sie ist Ansprechpartnerin für Eltern, Schüler*innen und Lehrkräfte und ist insbesondere bei sprachlichen Barrieren aufgrund ihrer Russischkenntnisse sehr hilfreich. So dient sie auch vielen ukrainischen Müttern als Anlaufstelle und fördert ebenso bei Schulprojekten und Festen die Teilnahme sowie die Unterstützung dieser Mütter. Die Arbeit unserer Schulsozialarbeit hat dementsprechend nicht nur zur Entlastung



der Lehrkräfte beigetragen, sondern ist ein wichtiger Bestandteil hinsichtlich unserer Zielerreichung im Bereich Zusammenarbeit mit Familien.

Auch über die Ressourcenzuweisung hinaus hat uns *Schule macht stark* weitergeholfen. Viele Kolleginnen und Kollegen nahmen an unterschiedlichen Fortbildungen aus dem Forschungsverbund teil, die unsere Entwicklungsziele adressierten. Angefangen von Angeboten zur „Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf", über Angebote zur Stärkung von Basiskompetenzen in Deutsch und Mathe bis hin zur Zusammenarbeit mit Familien. Wir sind die Erreichung unserer Ziele aufeinander aufbauend angegangen, d. h., sobald wir uns mit der Annäherung des ersten Ziels sicher gefühlt haben, konnten wir das nächste Ziel stärker in den Blick nehmen. Gleichzeitig war die Schulleitung während der gesamten Laufzeit der Initiative sehr intensiv eingebunden. So gab es regelmäßige Treffen unseres Schulleitungsnetzwerks, bestehend aus neun

Grundschulen, die im Wechsel jeweils an den teilnehmenden Schulen stattfanden. Das ermöglichte einen sehr guten Austausch, der auch außerhalb der Schulleitungsnetzwerktreffen aufrechterhalten wird, und führte bei uns, aber zusätzlich auch bei den anderen Schulleitungsnetzwerkmitgliedern zu neuen Ideen an den eigenen Schulen.

3. Herausforderungen und Gelerntes

Herausfordernd ist unser *Schulkindergarten* im Hinblick auf die Heterogenität dieser Gruppe. Viele Kinder sind stark entwicklungsverzögert und haben große Defizite im sozial-emotionalen Bereich. Leider fehlen uns Ressourcen, um im Schulkindergarten stets eine Doppelsteckung von Lehrkräften bzw. pädagogischen Mitarbeitenden durchführen zu können. Wir müssen andere Lösungen finden, um den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, was im turbulenten Schulalltag einiges an Kraft kostet.

Aufgrund der steigenden Anzahl von Kindern mit emotional-sozialen Beeinträchtigungen in den Klassen entsteht stets ein hoher Bedarf an Zusammenarbeit mit dem Mobilen Dienst ES des Regionalen Landesamtes für Schule und Bildung. Auch im Hinblick auf den Umgang mit Schülerinnen und Schülern, die im Verhalten herausfordernd sind, versuchten wir durch Verzahnung und Austausch mit anderen *SchuMaS*-Schulen unsere Kenntnisse und unser Repertoire zu erweitern.



Abb. 3: Eingangsbereich und Mensa der Schule.

Um Schule gestalten zu können, bedarf es weiterhin intensiver *Eltern(mit)arbeit.* Unsere Schulsozialarbeit leistet tolle Arbeit, aber teilweise sind Elterngespräche auch Konfliktgespräche. Um auch hier Unterstützung für das gesamte Team zu erhalten, entschieden wir uns im Februar 2023 das SCHilF-Angebot von *SchuMaS* „Elterngespräche erfolgreich führen", um das Thema „Schwierige Elterngespräche" in Angriff zu nehmen. Es war ein sehr informativer Tag, der dazu führte, dass nun im Lehrerzimmer und in der Cloud ein Ordner „Elterngespräche" mit Moderationskarten, Gesprächsleitfaden und vielen weiteren Infomaterialien zur Verfügung steht.

Im Rahmen der SchilF und im Dialog auf Dienstbesprechungen wurde zudem deutlich, dass sich ein neues Ziel herauskristallisiert. Das Ziel der Aktivierung der Eltern verfolgen wir durch Ideen wie z. B. ein Elterncafé. Passgenau erschien uns dazu das Angebot der Teilnahme an der ALSO-Werkstatt „Zusammenarbeit mit Familien", mit der wir sehr gut an unsere bisherige Arbeit am Thema anknüpfen konnten. Derzeit arbeiten wir mit einer Arbeitsgruppe aus Schulleitung, Lehrkräften und Schulsozialarbeit an der Realisierung eines Elterncafés unter der Leitung unserer Schulsozialarbeit in Zusammenarbeit mit dem Inhaltscluster Außerunterrichtliches Lernen und Sozialraumorientierung (ALSO).

4. Erreichtes und nächste Schritte

Wenn wir heute auf unsere Entwicklungsziele schauen, können wir mit Stolz sagen, dass wir schon viel erreicht haben. Das Vertretungskonzept, das im Rahmen der Zielerreichung zur Stärkung der Gesundheit des Kollegiums entwickelt wurde, zeigt Wirkung. Wenn eine Lehrkraft aufgrund von Krankheit nicht unterrichten kann und es keine Vertretungsmöglichkeit durch andere Lehrkräfte oder pädagogische Mitarbeitende gibt, wird die Klasse auf andere Klassen verteilt, wodurch die Belastung der weiteren Lehrkräfte durch größere Klassen überschaubarer bleibt.

Momentan setzen wir uns intensiv mit der Förderung der Basiskompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler auseinander. Ein Teil des Kollegiums hat hierfür an Angeboten von *SchuMaS* teilgenommen und anschließend verschiedene Methoden im Unterricht erprobt. Darüber hinaus haben Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung stattgefunden, bei denen Unterstützungsbedarfe der Kolleginnen und Kollegen identifiziert werden konnten, aber auch ihre Stärken in besonderer Weise zur Geltung kamen. Ebenfalls hat sich für uns nochmal bestätigt, dass eine frühzeitige Förderung von Kindern erfolgen muss und die Grundschule bei einigen diesbezüglich fast schon zu spät einsetzt. Aus diesem Grund vertiefen wir seit einiger Zeit die Zusammenarbeit mit den örtlichen Kindergärten.

Unsere Learnings und Tipps für die aktive Gestaltung von Schule



Datengestützte Profilanalyse

Die Ausgangserhebung eines Projektes ist hilfreich, um die schulindividuelle Situation nicht nur auf Basis von Erfahrungswerten aus dem Schulalltag, sondern auch datengestützt beurteilen zu können. Das ist hilfreich bei der Definition von Entwicklungszielen.



Schulinterne Potentialanalyse in einer gemeinsamen Dienstbesprechung

Es ist wichtig, das Kollegium von Anfang an in den Prozess zu involvieren. So kann das Gemeinschaftsgefühl durch das Treffen gemeinsamer Entscheidungen gestärkt werden, aber auch die Motivation zur Mitwirkung an Schulentwicklungs- und Veränderungsprozessen.



Intensiver Austausch und Vernetzung mit anderen Schulen in regelmäßigen Netzwerktreffen an den jeweiligen Schulstandorten

Ein intensiver und von Vertrauen geprägter Austausch ist wichtig, um sich gegenseitig zu unterstützen. Wechselseitige Treffen an den jeweiligen Schulstandorten ermöglichen es darüber hinaus niedrigschwellig über den eigenen Tellerrand zu schauen und sich gegenseitig zu inspirieren.

Quelle: SchuMaS-Forschungsverbund

Schulversuch an der Questenberg-Grundschule: Kompetenzen stärken, Individualität fördern

Schulname: Questenberg-Grundschule in Meißen, Sachsen

Kontaktdaten:

Questenberger Weg 9
01662 Meißen

E-Mail:
abuschmann@questenbergschule.edu-meissen.de

Homepage:
https://questenbergschule.edu-meissen.de/

Die Questenberg-Grundschule ist eine 2,5-zügige Schule im sächsischen Meißen, die von etwa 250 Schülerinnen und Schülern besucht wird. Sie werden derzeit von 15 Lehrerinnen und Lehrern sowie zwei Referendarinnen unterrichtet. Die pädagogische Arbeit wird durch eine Schulassistentin unterstützt, die im engen Austausch mit der Kita-Sozialarbeiterin des Hortes steht.

Ausgehend von einem Schulalltag mit vielen zeitlichen und organisatorischen Brüchen sowie zum Teil nicht zufriedenstellenden Arbeitsergebnissen in den Basiskompetenzbereichen Lesen, Schreiben und Rechnen hat das Schulteam im Rahmen eines auf vier Jahre angelegten Schulversuchs umfassende pädagogische Veränderungen in Gang gesetzt. Die Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* gab einen entscheidenden Anstoß, sich noch intensiver mit Fragen der Schulentwicklung auseinanderzusetzen. Im Sinne bestmöglicher Bildungschancen für die Kinder machten sich Schulleitung und Kollegium gemeinsam auf den Weg, tradierte Strukturen zu hinterfragen und neue Lehr- und Lernformen zu erproben.

Die vier zentralen Zielstellungen des Schulversuchs bieten mit ihren innovativen Aspekten eine gute Grundlage sowohl für die Schulentwicklung an der Einrichtung selbst als auch Anhaltspunkte für die Weiterentwicklung der Schulart Grundschule in Sachsen insgesamt.

Kernelemente des Schulversuchs

Das Konzept der Questenberg-Grundschule beruht auf vier Elementen:

- *Fachübergreifender Unterricht:* Die Schule löst sich von der traditionellen Fächerstruktur. Stattdessen erfolgt die Erarbeitung neuer Inhalte anhand von Sachthemen und mit einer Fokussierung der Basiskompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen. Dabei verschwimmen die Fächergrenzen, Zusammenhänge werden hergestellt und Themen aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. Das Potential der einzelnen Fachbereiche wird durch ein sachlogisches Zusammenwirken sinnvoll ausgeschöpft, ohne unverbunden nebeneinanderzustehen.

- *Rhythmisierung des Schulalltags:* Der Tagesablauf wird flexibel und kindgerecht strukturiert. Lern-, Entspannungs- und Bewegungsphasen wechseln sich ab. Der Wegfall des 45-Minuten-Takts sowie des häufigen Fächerwechsels führt zu einer ruhigen, konzentrierten Lernatmosphäre. Nicht nur die Lehrkräfte gewinnen so wertvolle Zeit, um auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen und sie bestmöglich in ihrer Entwicklung zu begleiten. Auch die Schülerinnen und Schüler profitieren von den längeren zusammenhängenden Lernphasen. Sie haben die Möglichkeit, sich intensiv mit Aufgaben, Themen und Projekten auseinanderzusetzen und dabei in ihrem eigenen Tempo zu lernen.
- *Alternative Leistungsbewertung:* In den Nebenfächern wird komplett auf Ziffernoten verzichtet. Stattdessen erhalten die Schülerinnen und Schüler zum Schuljahresende individuell bedeutsame Lernentwicklungsberichte in Briefform. Diese beschreiben wertschätzend den persönlichen Lernfortschritt und die Stärken des Kindes. Der Fokus liegt auf einer kindgerechten Rückmeldung und verzichtet auf klassische und oft umständliche Formulierungen aus Schulberichten und Zeugnissen. Ziel ist die direkte Ansprache des Kindes, das sich in seiner Gesamtheit gesehen und gewürdigt fühlen soll.
- *Kultur der Digitalität:* Die sinnvolle Nutzung digitaler Medien ist fest im Schulkonzept verankert. Ob Tafelbilder, Lern-Apps, Erklärvideos oder kollaborative Online-Tools – die Möglichkeiten werden vielseitig in den Unterricht integriert, ohne analoge Unterrichtsmittel zu negieren. Die Schülerinnen und Schüler erwerben so ganz selbstverständlich entsprechende Kompetenzen. Auch die Kommunikation und Vernetzung mit den Eltern wird durch digitale Plattformen und Tools erleichtert.

Individuelle Förderung durch Kern- und Kursunterricht

Wesentlich für die Strukturierung des Schulalltags ist die Aufteilung in den am Vormittag stattfindenden Kern- und den am (frühen) Nachmittag folgenden Kursunterricht.

Der Kernunterricht findet täglich für eine Zeitdauer von vier Unterrichtsstunden bei der Klassenlehrkraft statt, wobei die individuelle Zeitstruktur im Zusammenspiel der Klassengemeinschaft festgelegt wird. Durch die Vermeidung ständiger Lehrer-, Fächer- und Themenwechsel entsteht mehr Raum für die effektive Nutzung der Lernzeit. Inhalte und Arbeitszeiten können durch die Lehrkraft immer wieder passgenau an die Bedürfnisse der Lernenden und unerwartete Ereignisse im Schulalltag angepasst werden. Durch den Einsatz von Zweitlehrkräften, etwa für DaZ oder Inklusion, können die Kinder dabei individueller gefördert und gefordert werden. Besonders im sprachlichen und mathematischen Bereich steht so mehr Zeit zur Verfügung, um basale Kompetenzen aufzubauen. Der Ansatz der vollständigen Integration im DaZ-Bereich ist dabei ein wichtiger Baustein. Die Lehrkräfte haben zudem mehr Gestaltungsspielraum für verschiedene methodische Organisationsformen und können diese in der Klasse etablieren. Gemeinsam entstand ein großer Fundus an Materialien, der

zunächst eines beachtlichen Vorbereitungsaufwands bedurfte, letztlich aber für alle Lehrkräfte entlastend und stärkend zur Verfügung steht.

Der Kursunterricht dient der individuellen Begabungs- und Lernförderung und eröffnet jedem Kind die Möglichkeit, eigene Stärken und Interessen in weitgehend selbstgewählten Kursen zu vertiefen. Diese sind jahrgangsübergreifend organisiert (Klassenstufen 1/2und 3/4), sodass jüngere und ältere Kinder in einem neuen Kontext zusammenkommen und voneinander lernen können. Diese altersgemischten Gruppen fördern das Gemeinschaftsgefühl sowie soziale Kompetenzen wie Rücksichtnahme und Verantwortungsbewusstsein. In enger Zusammenarbeit mit dem Hort und außerschulischen Partnern aus dem Bereich der Ganztagsangebote (GTA) wird der Kursunterricht so gestaltet, dass eine kontinuierliche und ganzheitliche Förderung der Schülerinnen und Schüler gewährleistet ist. Die Rückmeldungen der Kinder und Eltern zeigen eine besonders hohe Wahrnehmung der Motivation und des Lernzuwachses in diesen Kursen. Nicht zuletzt profitiert auch das Kollegium: Ausfälle, etwa durch Krankheit, können leichter aufgefangen werden. Die vertraute Struktur der Kurse schafft für die Kinder Verlässlichkeit und unterstützt einen reibungslosen Schulalltag.

Gute Kooperation mit dem Hort als Gelingensbedingung

Eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen des Schulversuches ist die intensive Zusammenarbeit mit dem Hort. Insbesondere die Umsetzung des Kurssystems, welches in organisatorischer Hinsicht einen Übergangszeitraum zwischen Schul- und Hortalltag darstellt, wäre ohne die Beteiligung des Hortes undenkbar. Dies ist aufgrund der gegebenen institutionellen Trennung nicht selbstverständlich und bedarf gegenseitigen Vertrauens, einer guten Abstimmung untereinander und vor allem eines sich deckenden pädagogischen Grundverständnisses. Durch regelmäßige Absprachen der Leitungen erfolgt eine dauerhafte Fokussierung der gemeinsamen Ziele und eine Schärfung hinsichtlich notwendiger Verbesserungen sowie Weiterentwicklungen. Gemeinsam durchgeführte Schulausflüge, pädagogische Tage und Teamevents führen zu einem größeren Zusammenhalt von Schule und Hort. Besonders wichtig dabei ist auch die Anerkennung des Hortes als Institution mit eigenem pädagogischem Profil, welches die Entwicklung der Kinder zusätzlich bzw. aus einer weiteren Perspektive unterstützt.

Mut zur Veränderung: Wandel im Miteinander gestalten

Von Anfang an wurden alle an der Schule Beteiligten in den Prozess einbezogen: Die Eltern konnten über den Elternrat und in der Schulkonferenz Anregungen einbringen und stimmten dem Konzept zum Schulversuch schließlich einstimmig zu. Auch das städtische Amt für Familien und die kommunale Schulverwaltung standen dem Vorhaben aufgeschlossen gegenüber. Besonders eng und kooperativ gestaltete sich die Zusammenarbeit mit der zuständigen Schulaufsicht, dem Landesamt für Schu-

le und Bildung (LaSuB), und dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus (SMK): Bei einem Schulbesuch vor Ort wurden die pädagogischen Herausforderungen und Chancen beraten, notwendige Eckpunkte und mögliche Freiräume dargestellt und regelmäßige Abstimmungen vereinbart. Während der gesamten Laufzeit des Schulversuchs steht die Schulaufsicht der Questenberg-Grundschule als verlässlicher Ansprechpartner zur Seite, unterstützt die Schule und begleitet sie aktiv bei ihrer Schulentwicklung.

Durch die Einbindung und die Expertise aller Beteiligten konnte so ein stimmiges Gesamtkonzept entwickelt werden, das der Schule gewinnbringende Gestaltungsräume eröffnete und gleichzeitig den schulrechtlichen Rahmen und die Qualitätsanforderungen erfüllte.

Das Kollegium der Questenberg-Grundschule hat die Veränderungsbereitschaft und den Mut aufgebracht, tradierte Strukturen aufzubrechen und neue Wege zu gehen, um den Schülerinnen und Schülern eine zeitgemäße und förderliche Lernumgebung zu bieten. Durch Fortbildungen, pädagogische Tage und den ständigen kollegialen Austausch, etwa in wöchentlichen Teamstunden und regelmäßig durchgeführten Fachzirkeln sowie Jahrgangsabsprachen, entwickelten die Lehrkräfte die notwendigen Kompetenzen für fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht sowie neue Formen der Leistungsrückmeldung.

Das Sächsische Staatsministerium für Kultus unterstützte den Schulversuch von Anfang an. Es verfolgt mit der Initiative „Bildungsland 2030“ das Ziel, mehr pädagogische Eigenverantwortung an die Schulen zu übertragen und Freiräume für innovative Ideen zu schaffen. Die Erfahrungen der Questenberg-Grundschule können und sollen als Modell für andere Schulen dienen und weitere Veränderungsprozesse in ganz Sachsen anstoßen. So wurde zum Beispiel ein weiterer Schulversuch initiiert, der alternative Bewertungsformen in den Fächern außer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht entwickelt und erprobt.

Fazit nach dem ersten Jahr

Die Bilanz nach dem ersten Jahr fällt überwiegend positiv aus: Die Schülerinnen und Schüler lernen motiviert und selbstständig. Das Unterrichtsklima gestaltet sich ruhiger und störungsärmer. Die Berufszufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer ist durch den Wegfall des fortwährenden Klassenwechsels sowie die Einführung des Kern- und Kursunterrichts gestiegen.

Es hat sich jedoch auch gezeigt, dass die Veränderungen mit anspruchsvollen Vorbereitungen verbunden sind. Der fachübergreifende Unterricht erfordert eine intensive inhaltliche Vorbereitung. Die Erstellung individueller Lernentwicklungsberichte ist zeitintensiv – aber ergiebig und lernwirksam. Als grundlegend wichtig bei der Umsetzung des Schulversuchs hat sich die Offenheit gegenüber Veränderungsprozessen erwiesen, wobei auch Phasen von Unsicherheit als notwendiger Teil derselben an-

erkannt werden müssen. Die gemeinsame Reflexion mithilfe einer Prozessbegleitung erwies sich hier für das gesamte Team als sehr hilfreich und unterstützte die erfolgreiche Umsetzung.

Die Questenberg-Grundschule demonstriert mit ihrem Schulversuch, dass Veränderung möglich ist und Wirkung zeigt. Die neue Struktur entlastet die Lehrkräfte, schafft Raum für intensivere Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern und führt zu einem harmonischen und störungsarmen Lernklima. Die Kinder erleben eine Schule, die ihre Selbstständigkeit und Lernfreude fördert. Die Schulleitung und die Lehrkräfte zeigen, wie erfolgreiche Schulentwicklung gemeinschaftlich gestaltet werden kann.

Über die Gestaltung des intensiven Entwicklungsprozesses hinaus übt die Schule eine Strahlkraft in andere Bereiche aus. Sie öffnet die Schultüren für Schulbesuche und Hospitationen und trägt so ihre Erfahrungen, ihre Ideen und ihre Motivation in die sächsische Schullandschaft.

So hat *SchuMaS* den Schulversuch unterstützt

Wie schon eingangs erwähnt, gab die *SchuMaS*-Initiative einen entscheidenden Anstoß zu den beschriebenen Veränderungen. Insbesondere die Möglichkeit des Besuchs anderer Schulen im Rahmen von Hospitationsreisen zusammen mit den Partnerschulen im Schulverbund bot die Möglichkeit, Einblick in vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten einer Schule als Lern- und Lebensraum zu gewinnen und so Ideen und Anregungen zu sammeln. Der regelmäßige Ideenaustausch in den Schulleitungsnetzwerktreffen unterstützte eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Ideen und ermutigte zur Umsetzung. Als besonders hilfreich erwiesen sich auch die in regelmäßigen Abständen geführten datengestützten Reflexionsgespräche, die es ermöglichten, bisherige (Teil-)Ziele sowie aktuelle Entwicklungen zu reflektieren und daraus Perspektiven für die weitere Arbeit zu gewinnen.

Antje Buschmann, Peter Bannier, Katrin Reichel-Wehnert,
Ines Hesse, Andreas Grajek

Landesspezifische Perspektiven auf die Umsetzung von Schule macht stark



Wie *Schule macht stark* hessische Schulen stark gemacht hat – Gelingensbedingungen der ko-konstruktiven Umsetzung aus der Perspektive des zuständigen Fachreferats des Hessischen Ministeriums für Kultus, Bildung und Chancen

Kontaktdaten:

Nike Jaschinski
Referentin Referat IV.3
Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen

An der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* nehmen im Bundesland Hessen, festgelegt durch den Königsteiner Schlüssel, 16 Schulen teil, zwei davon als Schulverbund. Bei der Auswahl der Schulen wurden unterschiedliche Schulformen und -systeme (sieben Grundschulen, zwei Förderschulen, zwei Kooperative Gesamtschulen, vier Integrierte Gesamtschulen, eine Mittelstufenschule) sowie regionale Räume (urban und ländlich) berücksichtigt. In Hessen steht im Zentrum der Initiative *Schule macht stark* die Schule mit ihren individuellen Entwicklungsprozessen. Um das Programm möglichst ko-konstruktiv umzusetzen, lag der Schwerpunkt der Ausgestaltung von Seiten des zuständigen Fachreferats von Beginn an in der Etablierung einer professionellen Lerngemeinschaft sowie in der Verzahnung des miteinander und voneinander Lernens auf unterschiedlichen Systemebenen unter der Beteiligung der betreffenden Akteurinnen und Akteure. Die gemeinsame Ausrichtung in der Triade von Wissenschaft, schulischer Praxis sowie Bildungsverwaltung fokussierte dabei stets den Aufbau und Ausbau der Schulentwicklungskapazitäten der teilnehmenden Schulen.

Im Folgenden werden konzeptionelle und organisatorische Merkmale dieser Ausgestaltung des Programms in Hessen, die zu einem Gelingen von *Schule macht stark* maßgeblich beigetragen haben, skizziert.

Freiwilligkeit der Teilnahme an *Schule macht stark*

Das zuständige Fachreferat „Individuelle Förderung" des Hessischen Ministeriums für Kultus, Bildung und Chancen (HMKB) entschied sich mit Beginn des Programms für eine landesweite Ausschreibung, um damit die Bedingungen und die Chancen der Bund-Länder-Initiative für alle transparent zu machen. Die Teilnahme erforderte eine individuelle Bewerbung der Schule. Die Auswahl der Schulen erfolgte auf der Grundlage der Darstellung des Entwicklungspotenzials der Schule sowie der Erkenntnis der jeweiligen Schulgemeinde, dass die Weiterentwicklung der eigenen Schule unabdingbar ist, um den vielfältigen Herausforderungen, wie beispielsweise der Heterogenität der Schülerschaft und der Gewinnung von Personal, gerecht zu werden.

Zusätzliche individuelle Programmbegleitung für die Schulen

Neben der wissenschaftsgeleiteten Schulentwicklungsberatung durch die Mitarbeitenden der *regionalen SchuMaS-Zentren* wurde durch das Fachreferat des HMKB den beteiligten Schulen eine individuelle, bedarfsorientierte Unterstützung von insgesamt vier externen Programmbegleitungen zur Verfügung gestellt. Diese freiberuflich tätigen Schulentwicklungsberatenden ergänzen während der gesamten Programmlaufzeit die Veränderungsarbeit im Forschungsverbund beispielsweise durch Angebote von Coachings, Durchführungen von pädagogischen Tagen oder Moderationen von Konferenzen mit dem Ziel, die Schulen prozessorientiert individuell zu begleiten. Für eine optimale Begleitung der Schulen wurde dabei zu Beginn der Initiative eine klare Rollen- und Aufgabenklärung von Programmbegleitungen und den Mitarbeitenden der *regionalen SchuMaS-Zentren* vorgenommen sowie systemübergreifend eine verlässliche Kommunikations- und Kooperationskultur etabliert.

Etablierung einer verlässlichen Wissenstransferstruktur durch eine ko-konstruktive Kommunikations- und Kooperationskultur

Um die in der Initiative entstehenden Synergien der Unterstützungsmöglichkeiten im Sinne der schulischen Entwicklungsarbeit optimal zu nutzen, wurde von Seiten des Fachreferats „Individuelle Förderung“ schon früh im Programm eine organisationsübergreifende professionelle Lerngemeinschaft etabliert, bestehend aus Mitarbeitenden des Fachreferats des HMKB, den Mitarbeitenden der *regionalen SchuMaS-Zentren* sowie den vier Programmbegleitungen, welche sich in regelmäßigen Abständen austauscht. In diesem Rahmen entwickelteentwickelten sich eine von allen als positiv bewertete, schnittstellenfokussierte Kommunikationsform sowie eine multiperspektivische, partizipative Kooperationskultur. Auf der Basis eines Verständnisses für die jeweilige Systemlogik werden beispielsweise Informationen ausgetauscht, Abläufe geklärt oder bestehende Herausforderungen im Prozess gemeinsam im Sinne der Schulen gelöst. Transparenz und Offenheit sorgten in diesem Zusammenhang schnell für ein vertrauensvolles Klima und ein ko-konstruktives Arbeiten „Hand in Hand“. Dadurch wurde eine für die Entwicklungsarbeit der Schulen förderliche, verlässliche Wissenstransferstruktur etabliert.

Miteinander und voneinander lernen im Rahmen der landeseigenen Fachtage

Die landeseigenen zweitägigen Fachtage finden von Beginn der Initiative *Schule macht stark* an einmal jährlich in Präsenz statt. Wissenschaftliche Vorträge von einschlägigen Professorinnen und Professoren, auch von außerhalb des Forschungsverbunds, entlang der Interessen und Entwicklungsanliegen der teilnehmenden Schulen sowie in die Fachtage eingebettete Schulleitungsnetzwerktreffen der *regionalen SchuMaS-Zentren* sorgen für einen impulsreichen Rahmen für die Teilnehmenden. Im Rahmen der Veranstaltung wird den Schulen weiterhin die Möglichkeit gegeben, sich miteinander zu vernetzen, die Zeit zu nutzen, um an ihren Entwicklungsvorhaben

zu arbeiten, und damit miteinander und voneinander zu lernen. Das über die Jahre gewachsene Vertrauen innerhalb der professionellen Beziehungen macht sich auch bei den Fachtagen bemerkbar. Das Arbeitsklima ist geprägt von einem starken Wir-Gefühl, das sich in einem wertschätzenden Umgang, einer entspannten Atmosphäre sowie in dem gemeinschaftlichen Zusammensein nach den Arbeitsphasen zeigt. Auf dieser Basis wird im Rahmen der Fachtage die ko-konstruktive, schnittstellenfokussierte Schulentwicklung unterstützt.

Professionelles Vertrauen als Basis für kollektive Veränderungsprozesse

Die ko-konstruktive Umsetzung der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* in Hessen ist voraussetzungsreich. Neben dem zeitlichen Rahmen in Form von regelmäßigen und anlassbezogenen Austauschen sind große Offenheit für eine Multiperspektivität sowie damit einhergehend eine Anerkennung der jeweiligen Expertise der verschiedenen Akteursgruppen in der Triade Wissenschaft, schulische Praxis und Bildungsverwaltung unabdingbar. Ressourcenorientierte Entwicklungsprozesse bedürfen einer Benennung von Handlungsfeldern, die „noch im Werden sind" und einer Veränderung bedürfen. Um dies offen ansprechen und damit auch angehen zu können, braucht es professionelles Vertrauen und Augenhöhe, damit ein Arbeiten in einem reellen Miteinander entsteht und ein kollektiver, systemischer Entwicklungsprozess im Sinne einer bestmöglichen Unterstützung der Schulen initiiert wird.

Ausblick und Dank

Wir freuen uns sehr, wenn die bisher in *Schule macht stark* gewonnenen Erkenntnisse auch weiterhin an den Schulen wirksam werden und die erfolgreich getätigten Entwicklungsschritte verstetigt und weitergeführt werden. Für das hohe Engagement der beteiligten Schulen, der Schulleitenden, der Kernteams sowie der Kollegien bedanken wir uns herzlich.

Unser Dank richtet sich zudem an die wertvolle wissenschaftliche Begleitung der Schulen durch die Mitarbeitenden der *regionalen SchuMaS-Zentren* sowie an die vier Programmbegleitungen für die umfassende individuelle Unterstützung in der Umsetzung der Bund-Länder-Initiative.

Mathematik im Fokus: Erfolgsfaktoren ko-konstruktiver Zusammenarbeit in der Unterrichtsentwicklung und was Bildungsadministration dazu beiträgt

Kontaktdaten:

Julia Vaccaro
Behörde für Schule und Berufsbildung
Hamburger Straße 31
22083 Hamburg
Tel.: 040.42863-2862 oder 0176.42851293

Seit 2013 führt Hamburg mit 23+ Starke Schulen ein landeseigenes Programm zur Stärkung der Schul- und Unterrichtsentwicklung von Schulen in herausfordernden sozialen Lagen. Was genau macht darüber hinaus den Mehrwert der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* aus Perspektive der landesseitigen Programmsteuerung in der Bildungsadministration aus? Neben der Impulskraft des überregionalen Netzwerkes ist dies insbesondere der Reiz der ko-konstruktiven Entwicklung in der Trias Schule, Schulsystem und Wissenschaft. Eine Kombination aus Evidenz, Innovation und enger Abstimmung aller Akteure erschien zu Beginn von *Schule macht stark* als Schlüssel für nachhaltige Schul- und Unterrichtsentwicklung, als wegweisend dafür, sich der zentralen Herausforderung des Bildungssystems noch einmal anders und mit vereinten Kräften anzunehmen. Part der Wissenschaft sollte hier im Unterschied zu 23+ Starke Schulen insbesondere sein, dass schulische Entwicklungsstrategien und Maßnahmen nicht auf Einzelfall-Erfahrungen beruhen sollten, sondern auf belastbaren Daten und validierten Ansätzen.

Für Hamburg stand dabei vor allem die Unterrichtsentwicklung klar im Fokus. Adressiert werden sollten die individuelle Förderung mit einem stärkenorientierten Blick, die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler, insbesondere bezogen auf basale mathematische und sprachliche Kompetenzen, und eine ganzheitliche Bildung durch einen anspruchsvollen Unterricht, der auch projektorientierten, kognitiv aktivierenden und kreativen Aufgaben Raum bietet. *Schule macht stark* sollte hier als strategischer Rahmen fungieren.

Welche Rolle spielte die Landeskoordination durch die Bildungsadministration in diesem Zusammenhang? Die Landeskoordination war Brückenbauerin – zwischen Schulen und Wissenschaft, aber ebenso auch zwischen den unterschiedlichen Systemebenen und Institutionen innerhalb Hamburgs, wie zum Beispiel dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI), den Fachreferaten und Referent:innen z. B. für Mathematik oder Deutsch in unserer Abteilung Grundsatz und Gestaltung oder der Schulaufsicht. Woran genau lässt sich dies im Prozess festmachen?

Im Austausch mit dem regionalen *SchuMaS*-Zentrum und den jeweiligen verantwortlichen Wissenschaftler:innen des Clusters Unterrichtsentwicklung identifizierte die

Landeskoordinatorin die Angebote aus dem Forschungsverbund, die jenseits einer einzelschulischen Interessenslage das Potenzial hatten, einen systemischen Bedarf mehrerer Schulen und des Hamburger Schulsystems insgesamt zu treffen. Dies stellte sich insofern als herausfordernd dar, als Hamburg durch die aktive Mitarbeit in den Forschungsvorhaben von „BiSS Transfer" (BiSS: „Bildung durch Sprache und Schrift") und durch die enge Kooperation mit dem „Deutschen Zentrum für Lehrkräftebildung Mathematik" (DZLM) insbesondere bezogen auf den Ansatz „Mathe sicher können" (MSK) bereits einige Elemente des Angebotes aus dem Cluster Unterrichtsentwicklung „abgedeckt" hatte. Hier galt es nun sehr dezidiert Entwicklungshebel und Mehrwerte zu identifizieren und die beteiligten Schulen dafür zu gewinnen, sich auf einen Weg zu begeben, der in der eigenen Praxis durchaus schon anderweitig gebahnt schien. Konkret bedeutete dies, dass die beteiligten Schulen z. B. Lesebänder, Förderbänder in Mathematik, additive Kleingruppenförderung nach MSK oder Lernzeiten etabliert hatten. Um ein Bild zu wählen, stellte sich die Frage, welche Pflanzen in ein bereits angelegtes Beet passen, sodass dann alle besser wachsen.

Im Fall des Mathematiknetzwerkes für die Grundschule ist dies in besonderer Weise gelungen. Worin bestanden hier Erfolgsfaktoren und welchen Beitrag hat dazu die Bildungsadministration als Brückenbauerin geleistet?

Transparente, vertrauensvolle Kommunikation: Um die Angebotsstruktur der Wissenschaft und die Bedarfslage der Hamburger Grundschulen in Passung zu bringen, bedurfte es einer transparenten, vertrauensvollen Kommunikation, die es ermöglichte, zielbezogen klar zu benennen, wo die Herausforderungen der schulischen Praxis lagen und was die Wissenschaft hierzu wie beitragen kann und was nicht. Außerdem war es notwendig, sich über die notwendigen Rahmenbedingungen der Umsetzung klar zu verständigen, damit diese im Sinne einer verbindlichen Kooperation geschaffen bzw. in Anpassung ausgehandelt werden konnten. Für diesen Kommunikationsprozess war die Landeskoordination die Mittelsfrau und die Garantin der verbindlichen Absprachen.

Bereitstellung zielangemessener Rahmenbedingungen: Ein anspruchsvolles Vorhaben wie das Mathematiknetzwerk braucht für eine erfolgreiche Umsetzung adäquate Rahmenbedingungen sowohl auf Seiten des Landes als auch auf Seiten der Einzelschule. Nach der klaren Benennung dessen, was notwendig und möglich ist, galt es, diese Rahmenbedingungen verlässlich zu realisieren. Das bedeutete in diesem Fall die Akquise und zeitliche Ausstattung von zwei kompetenten Kolleg*innen, die als Fachfortbildnerinnen qualifiziert wurden, das Material erprobten und adaptierten und mit den Kolleg*innen aus den Hamburger Schulen in Anwendung brachten. Die Zuweisung an die einzelnen KuK oblag der Schulleitung der Selbstverantworteten Schule. In 23+ wurden jeder Grundschule 20 Wochenarbeitszeitstunden (WAZ) für die Schulentwicklung und zusätzlich pro Klasse 1, Klasse 5 und Klasse 6 jeweils 3 WAZ zugewiesen. Aus diesem Pool haben die Schulleitungen zeitliche Kapazitäten für die Kolleg*innen und Kollegen bereitgestellt.

Die Sicherung angemessener Entwicklungsressourcen – aus dem Hamburger Landesprogramm 23+ Starke Schulen– war an dieser Stelle die Verantwortung der Landeskoordinatorin im Schulterschluss mit den Schulleitungen der selbstverantworteten Schulen.

Herstellung von Kohärenz: Innerschulisch ist dies die Aufgabe der Schulleitung. Als Landeskoordination galt es jedoch auf den unterschiedlichen Ebenen dahingehend Kohärenz herzustellen, dass die Schulleitungen umfassend informiert waren und das Mathematiknetzwerk als schulisches Vorhaben steuern und ggf. auch ihrer Aufsicht gegenüber im Rahmen einer Ziel- und Leistungsvereinbarung absichern konnten. Hier war wichtig, die Schulaufsicht in ihrer Rolle als Unterstützerin dieses Entwicklungsvorhabens zu informieren. Ebenso bedeutsam war eine Einbindung der Schulentwicklungsbegleitungen der jeweiligen Schulen, um die Erfahrungen aus dem Entwicklungsvorhaben im Bereich Mathematik auch für andere innerschulische Prozesse nutzbar zu machen und nachhaltig zu verankern. Dies konnte z. B. durch die Begleitung von Jahrgangsteams oder durch die Beratung bei schulischen Steuerungsprozessen gelingen. Ebenso trug die enge Kooperation mit dem zuständigen Fachreferat des Landesinstitutes, welches die Impulse aus dem Mathematiknetzwerk durch Anbindung der Kolleg*innen systematisch in andere Vorhaben wie z. B. QuaMath integriert hat, zum Erfolg bei.

Sicherung von Nachhaltigkeit: Während das Fachreferat eine fachliche Nachhaltigkeit auf systemischer Ebene sichert, z. B. dadurch, dass die Erfahrungen in QuaMath oder die Angebote im Rahmen von Startchancen integriert werden, ist es Aufgabe der Landeskoordinatorin, durch Kommunikation mit den Schulleitungen die Absicherung der Nachhaltigkeit in den einzelnen Schulen, insbesondere in Zeiten knapper personeller Ressourcen, zu unterstützen.

Nutzung von Vernetzung und Gelegenheiten zum Transfer: Als zuständige Programmleitung von 23+ Starke Schulen konnte die Landeskoordinatorin die Maßnahmen nach erster Erprobung bereits unter Transferbedingungen für weitere Grundschulen aus 23+ öffnen. So konnten auch Kolleginnen und Kollegen weiterer Schulen in herausfordernden sozialen Lagen von den praxisnahen Materialien und Methoden profitieren, die im Kontext des Mathematiknetzwerkes Anwendung gefunden haben.

Die Bund-Länder-Initiative bietet sowohl inhaltlich als auch strukturell umfängliche weitere Handlungsfelder, in denen die Bildungsadministration eine zentrale Schlüsselspielerin ist und die noch einmal eigene und weitere Gelingensbedingungen und Handlungsnotwendigkeiten mit sich bringen. Diese beschreiben auch die Beiträge und Erfahrungen aus anderen Bundesländern in diesem Praxisband. An dieser Stelle sei übergreifend wie abschließend auf zwei weitere Gelingensbedingungen verwiesen: die Kraft und Kompetenz, mit Misserfolgen offen und konstruktiv umzugehen, und die Wertschätzung der Erfolge. Zu letzterem Punkt gehört insbesondere die Anerkennung der Leistungen der beteiligten Schulen und der Kolleg*innen wie letztlich auch der Schülerinnen und Schüler. Aufgabe der Landeskoordinatorin ist es, hierfür im Schulterschluss mit dem Forschungsverbund Sichtbarkeit und Bühnen zu schaffen. In diesem Sinne gilt an dieser Stelle Hamburgs besonderer Dank für die Pionierarbeit der Grundschule Ohrnsweg, der Grundschule Kirchdorf und der Ganztagsgrundschule Mümmelmannsberg.

Gelingende Zusammenarbeit in Niedersachsen im Rahmen von *Schule macht stark*

Kontaktdaten:

Eike Christoph Frankenberg
Hans-Böckler-Allee 5
30173 Hannover
Tel.: +49 511 120 7190
Eikechristoph.frankenberg@
mk.niedersachsen.de

In Niedersachsen nahmen 19 Schulen an der Bund-Länder-Initiative *Schule macht stark* teil: Die neun Grundschulen bildeten ein einheitliches Schulleitungsnetzwerk, während die zehn Sekundarschulen in zwei regional verbundene Schulleitungsnetzwerke aufgeteilt wurden. Für jedes Netzwerk war eine Person aus dem regionalen *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen zuständig.

Alle Behörden des Geschäftsbereichs des niedersächsischen Kultusministeriums (MK) in Niedersachsen beteiligten sich an der Umsetzung der Initiative *Schule macht stark*. Im MK lag die Zuständigkeit für die Initiative im Referat, das auch für das Landesprogramm *Schule [PLUS]* zuständig war (zunächst Referat 25; inzwischen Referat 24 – Chancengleichheit, Sprachbildung und Partizipation von Migrationsgesellschaft). Auf Grundlage der KMK-Beschlüsse wurde die Umsetzung in Niedersachsen in enger Kooperation mit den nachgeordneten Behörden von dort aus gesteuert.

Um unterschiedliche Perspektiven in das Projekt mit einzubringen, wurden in den vier Regionalen Landesämtern für Schule und Bildung (RLSB) Personen aus verschiedenen Arbeitsbereichen ausgewählt. So standen eine Fachberaterin für Unterrichtsqualität, eine Schulentwicklungsberaterin, ein Dezernent für schulische Sozialarbeit und eine Koordinatorin für Sprachbildung und Interkulturelle Bildung als Ansprechpartnerinnen und -partner für die Schulen und den Forschungsverbund zur Verfügung. Die Aufgaben der RLSB umfassten die Planung und Durchführung von Netzwerktreffen, die interne Informationsweitergabe, die Beratung und Unterstützung der Schulen sowie – bei Bedarf – die Teilnahme an Arbeitstreffen der Schulleitungsnetzwerke. Die Kolleginnen und Kollegen standen darüber hinaus den Schulen als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zur Verfügung.

Für das Niedersächsische Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) wurde eine Fortbildungsverantwortliche mit dem Schwerpunkt „Inklusive Schule“ ausgewählt. Das niedersächsische Landesamt für schulische Qualitätsentwicklung ist für die Entwicklung und Organisation von Fort- und Weiterbildungen für das päda-

gogische Personal an Schulen zuständig. Im Zusammenhang mit *Schule macht stark* umfasste dies die Organisation der Austauschtreffen, die Planung und Durchführung der niedersachsenweiten Netzwerktreffen sowie die Bereitstellung digitaler Tools bei Bedarf (z. B. VK-Raum, Edumaps u. ä.).

Auf Ebene der Behörden kam es im Rahmen von Austauschtreffen zu einer engen Zusammenarbeit der Verantwortlichen in Niedersachsen mit dem Forschungsverbund. Es gab drei bis fünf Online-Treffen pro Jahr, bei denen Informationen über den aktuellen Sachstand und die gemeinsame Planung der Netzwerktagungen thematisiert wurden. Zudem gab es die Möglichkeit, Bedürfnisse und Erwartungen der beteiligten Schulen anzusprechen und Wünsche und Ideen zu diskutieren.

Zwischen Dezember 2022 bis März 2025 fanden fünf Netzwerktreffen für die teilnehmenden Schulen aus Niedersachsen statt. Jeweils konnten in Präsenz zwei Vertreterinnen oder Vertreter pro Schule teilnehmen, um den Austausch mit dem MK, den RLSB, dem NLQ und dem Forschungsverbund zu pflegen. Dabei bestand die Möglichkeit, aktuelle Entwicklungen in den Schulen vorzustellen und gleichzeitig Wünsche sowie Erwartungen zu äußern.

Die vom Forschungsverbund geplanten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren konnten in Niedersachsen nicht umgesetzt werden, da man ein paralleles System zu den schulformbezogenen Fachberatungsangeboten in den Bereichen Deutsch und Mathematik vermeiden wollte. Über das niedersächsische Beratungs- und Unterstützungssystem hatten die Schulen allerdings die Möglichkeit, sich weitere Impulse und Begleitung zu holen.

Der parallele Start des *SchuMaS*-Programms an den Schulen und der Beginn von Projektplanungen im Forschungsverbund führte dazu, dass ein Großteil der Schulen unzufrieden war, da sie ihre Entwicklungsprozesse nicht unmittelbar beginnen konnten. Dank der engen Zusammenarbeit der Institutionen in Niedersachsen und dem Forschungsverbund wurde die aufkommende Unzufriedenheit frühzeitig erkannt und behoben. Die Angebote des Forschungsverbundes wurden in den folgenden Jahren von den Schulen in Niedersachsen gut angenommen.

Die intensive Vernetzung und enge Kommunikation der zuständigen Akteure in Niedersachsen und des Forschungsverbundes trugen zu einer positiven Entwicklung der beteiligten Schulen in Niedersachsen bei. Der Austausch aller Schulen im Rahmen der landesweiten Netzwerktreffen hat die Prozesse in den Schulen ebenfalls gestärkt und für einen gleichen Informationsstand aller Beteiligten gesorgt.

Dieser Beitrag ist in Zusammenarbeit der Personen Beatrix Brüning (RLSB Osnabrück), Eike Christoph Frankenberg (MK), Aleksandra Janocha (RLSB Lüneburg), Wiebke Niebuhr (NLQ), Birgit Pöpperling (RLSB Hannover) und Alp Turan (RLSB Braunschweig) entstanden.

Die Rolle von Unterstützungssystemen innerhalb bundesweiter Bildungsinitiativen: Das Pädagogische Landesinstitut als Bindeglied zwischen Forschung und Praxis im Projekt *SchuMaS*

Die Grundlage des Beitrags wurde von den verantwortlichen Referentinnen der unter SchuMaS laufenden Schulentwicklungsgruppe, Cordula Sorg und Anne Schabinger, verfasst und in Abstimmung mit der zuständigen Mitarbeiterin des regionalen SchuMaS-Zentrums, Dr. Laura Marzen, überarbeitet und finalisiert.

Das Pädagogische Landesinstitut Rheinland-Pfalz versteht sich als stärkende Instanz, als Partner und Dienstleister für Schulen, Schulleitungen und Lehrkräfte und alle weiteren am Schulleben Beteiligten in Rheinland-Pfalz. Durch Angebote von Fort- und Weiterbildung, Materialien und Medien sowie pädagogischer und psychologischer Beratung werden Schulen dabei unterstützt, ihren Bildungsauftrag zu erfüllen und eine positive Schulkultur sowie eine lernförderliche Atmosphäre für Schülerinnen und Schüler zu schaffen.

Das Pädagogische Landesinstitut gliedert sich in vier Abteilungen. Die Koordination der Initiative *Schule macht stark* (*SchuMaS*) ist in der Abteilung 2 Schulleitung und Schulentwicklung angesiedelt und liegt in den Händen von Frau Sorg und Frau Schabinger. Die Aufgabe hinsichtlich des Projektes orientiert sich an den Leitzielen von *SchuMaS*, welche eine umfassende Unterstützung von Schulleitungen und Lehrkräften vorsehen, um den besonderen Herausforderungen besser begegnen zu können und um die Bildungschancen von sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern zu verbessern. Frau Sorg und Frau Schabinger sind Ansprechpartnerinnen für die zehn am Projekt teilnehmenden Schulen in Rheinland-Pfalz und Bindeglied zum Forschungsverbund und Regionalzentrum Mannheim. Zentrale Aufgaben sind u. a. die Organisation von regionalen Netzwerktagungen und die Koordination von Unterstützung zum Inhaltscluster Unterrichtsentwicklung durch Fachmultiplikatorinnen für Deutsch und Mathematik. Dabei wird auf weitere Ressourcen des Landesinstituts zurückgegriffen.

Um die oben genannten Projektziele zu erreichen, schärften sich im Laufe des Projektzeitraums die verschiedenen Rollen aus, die das Pädagogische Landesinstitut als ein Akteur des Projektes innerhalb des Landes Rheinland-Pfalz eingenommen hat.

Die Initiative *SchuMaS* stellte sich schnell als Schatzkiste mit einer Vielzahl von interessanten und hilfreichen Angeboten heraus. Diese erreichten jedoch die Adressaten bei den Schulen nicht bzw. nicht zufriedenstellend. Die angestrebten Veränderungen wurden demnach nicht im gewünschten und notwendigen Umfang angestoßen.

Als Ursachen wurden von den beiden Koordinatorinnen u. a. die verzweigte Architektur sowie die auf eine bundesweite „Musterzielgruppe" zugeschnittenen Angebote identifiziert. Die Lehrkräfte, die an der Basis Veränderungen bewirken bzw. erwirken sollen, bringen unterschiedliche Voraussetzungen, Wertvorstellungen und Bedürfnisse mit, sie arbeiten länderspezifisch in unterschiedlichen Strukturen. Hier braucht es einen Akteur, der die Angebote zugänglich macht, ggf. an Bedarfe anpasst und Orientierung gibt. So äußerte Frau Sorg in einem Interview zur Vorbereitung dieses Beitrags, dass es bei der Entwicklung von Schulen und Unterricht unbedingt erforderlich ist, den Menschen in seiner individuellen Ausgangslage und mit seinen Bedarfen im Blick zu haben, damit Weiterentwicklung gelingen kann. Dies ermöglicht es, eine förderliche Atmosphäre zu schaffen, in der ein effektiver Entwicklungsprozess und ein Austausch auf Augenhöhe möglich sind. Um diese Ziele zu erreichen, werden am Landesinstitut auf Basis wissenschaftlicher Befunde der pädagogischen Forschung gezielt Strategien und Konzepte zur Unterstützung von Lehrkräften in ihrem Bildungsauftrag entwickelt.

Eine wichtige Rolle, die das Pädagogische Landesinstitut im Rahmen von *SchuMaS* einnimmt, ist die Rolle als verlässlicher Wegbegleiter. Seitdem Frau Sorg und Frau Schabinger 2021 zu einem Teil des Projekts *Schule macht stark* wurden, sind sie stetige Begleiterinnen der zehn *SchuMaS*-Schulen in Rheinland-Pfalz. In dieser Rolle gestalten sie zusammen mit den Schulen einen gemeinsamen Entwicklungsprozess, in welchem sie den Schulen u. a. als Schulentwicklungsbegleiterinnen zur Verfügung stehen. Dabei haben die Schulen neben den regelmäßigen Schulleitungsnetzwerktreffen innerhalb ihres Schulverbundes jederzeit die Möglichkeit, sich mit ihren Bedürfnissen an das Landesinstitut zu wenden. Durch diese enge Zusammenarbeit kennen die Schulen konkrete Gesichter hinter *SchuMaS* und wissen, an wen sie sich mit ihren Anliegen wenden können. Die Unterstützung umfasst neben fachlichen Fragestellungen auch organisatorische Fragen wie Terminkoordination und Reisekostenabrechnungen.

Darüber hinaus agiert das Pädagogische Landesinstitut im Rahmen von *SchuMaS* als Lotse, indem es Schulen dabei unterstützt, bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote zu finden. Aufgrund der Vielzahl verfügbarer Angebote für Schulleitungen und Lehrkräfte, wie Fortbildungen, Trainings und Praxistage zu den verschiedensten pädagogischen Themen, stellt es für Schulen eine große Herausforderung dar, die für sie passenden Angebote zu identifizieren. An dieser Stelle greift das Landesinstitut unterstützend ein, indem es Schulen Orientierungsgespräche anbietet, in denen gemeinsam herausgefiltert wird, welche Ressourcen bereits vorhanden sind, wo Bedarf besteht und welche Angebote von *SchuMaS* dazu passen. Ein konkretes Beispiel dafür sind im Bereich der datengestützten Unterrichtsentwicklung die *SchuMaS*-Angebote zur Arbeit mit Vergleichsarbeiten (VERA).

Frau Sorg und Frau Schabinger beschreiben sich auch als Brückenbauerinnen. In dieser Rolle fokussieren sie sich vor allem darauf, praxistaugliche, niederschwellige Angebote kurzfristig zu organisieren, die die individuellen Bedürfnisse von Schul-

leitungen und Lehrkräften aufgreifen. Um dies zu erreichen, bringt das Pädagogische Landesinstitut verschiedene Akteur*innen zusammen. Ziel ist es, ein unterstützendes Netzwerk mit einer gemeinsamen Sprache zu schaffen, das den Austausch und die Zusammenarbeit unterschiedlicher Expert*innen miteinander fördert. Unterstützend zu den von *SchuMaS* vermittelten Inhalten, kann das Landesinstitut somit konkrete Ansatzpunkte liefern und durch die Weiterleitung zu entsprechenden Praxisangeboten eine Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis schaffen. So wurde bei einem Schulleitungsnetzwerktreffen der Schulverbünde beispielsweise das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation vorgestellt, woraufhin bei den Lehrkräften der Wunsch entstand, mehr über die praktische Anwendung dieser Methode zu erfahren. Hier konnte auf Angebote des Pädagogischen Landesinstituts zu diesem Thema hingewiesen werden. Auch im Bereich der Unterrichtsentwicklung konnte das Landesinstitut mithilfe der Mathematik-Fachmultiplikator*innen ein ergänzendes Angebot machen. Dabei ging es um konkrete Hilfestellungen für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte. Diese ermöglichten den Lehrkräften einen zeitnahen und niedrigschwelligen Einblick in die zugehörige Praxis.

Zusätzlich nimmt das Pädagogische Landesinstitut die Rolle eines Multiplikators beziehungsweise Übersetzers ein. Da Forschungsbefunde oft in einer sehr wissenschaftlichen Sprache formuliert sind und teilweise nur wenig Verknüpfung zur praktischen Anwendung aufweisen, ist es wichtig, diese in eine verständliche, praxisnahe Sprache zu übersetzen und mit konkreten Beispielen aus der Praxis zu verknüpfen. Dies hat sich das Pädagogische Landesinstitut in seiner Rolle als Multiplikator zur Aufgabe gemacht, wobei der Fokus darauf liegt, Forschungsbefunde so aufzubereiten, dass sie für Schulleitungen und Lehrkräfte greifbar werden und damit in der Praxis ankommen. Hierfür war ein guter Austausch zwischen Regionalzentrum und Landesinstitut wesentlich. Ein konkretes Beispiel dafür ist die Vorstellung verschiedener Landesinstrumente zur Datenerhebung und Evaluation an Schulen innerhalb der Schulleitungsnetzwerktreffen der Schulverbünde zum Thema Evaluation. Nachdem im Netzwerktreffen allgemein das Thema datengestützte Unterrichtsentwicklung vorgestellt wurde, organisierten Frau Sorg und Frau Schabinger unter Einbezug der Expert*innen des Referats Schulentwicklung und Evaluation eine Vorstellung der landeseigenen Instrumente, die Schulen für eine entsprechende Datenerhebung nutzen können. Dies ermöglichte den Schulen ein integratives Verständnis für die Anwendung der aktuellen Forschungsbefunde zum Thema datengestützte Unterrichtsentwicklung an ihrer Schule. Im Nachgang des Netzwerktreffens wurde außerdem eine Sprechstunde zum Thema Nutzung der VERA-Daten etabliert.

Zusammenfassend beschreiben Frau Sorg und Frau Schabinger diese enge Zusammenarbeit mit den Schulen als wertvollen Einblick in deren Ressourcen, Bedarfe und Entwicklungsprozesse. Darüber hinaus war der Austausch mit dem Regionalzentrum sowie einzelner Vertreter*innen des Forschungsverbundes wesentlich für das Gelingen. Die Herausforderung des Projektes *SchuMaS* mit der für Schulen schwer zugänglichen Architektur machte deutlich, dass ein Mehrwert nur entstehen kann, wenn alle Akteure mitgedacht und aktiv einbezogen werden. Die häufig genannte Trias aus

Schulpraxis, Forschung und Bildungsverwaltung sollte durch ein Unterstützungssystem wie das Pädagogische Landesinstitut mit seiner besonderen Expertise aus Praxiserfahrung und Wissenschaftsaffinität sinnvollerweise als Quartett verstanden werden. Dieses multiprofessionelle Quartett hat das Potenzial, eine Bereicherung für alle Beteiligten darzustellen. Insbesondere bietet es Schulleitungen und Lehrkräften eine umfassende Unterstützung, um schlussendlich die Bildungschancen für Schüler*innen aus sozial schwierigen Lagen zu verbessern. Dabei ist es für Frau Sorg und Frau Schabinger essentiell, dass alle Akteur*innen auf Augenhöhe agieren, ein geteiltes Verständnis der zentralen Themen entwickeln und an einem Strang ziehen. Nur so können zielgerichtete und nachhaltige Veränderungen im Schulsystem herbeigeführt werden.

Cordula Sorg, Anne Schabinger & Dr. Laura Marzen

Schule macht stark in Thüringen – lernförderliche Beziehungsgestaltung als Schlüssel für Ko-Kreation und Bildungsinnovation

Kontaktdaten:

Dr. Andrea Bethge & Torill Laechner
Thüringer Institut für Lehrerbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, Referat 32
Heinrich-Heine-Allee 2–4
99438 Bad Berka
Tel.: +49 (0) 36458 56–126
Andrea.Bethge@thillm.de

1. Wie können ko-konstruktive Strukturen und Prozesse initiiert werden?

Die Initiative *Schule macht stark* trat mit dem Ziel an, eine nachhaltige und wirksame, ko-konstruktive Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Schulen zu ermöglichen sowie Vernetzung und Austausch zwischen Schulen und Wissenschaftlern zu fördern.

Soweit die Zielsetzung. Die Erkenntnis, dass es in der Praxis tragfähige und verlässliche Strukturen braucht, um eine nachhaltige, lern- und entwicklungsförderliche Kooperation zwischen Wissenschaft (Theorie) und Schulen (Praxis) zu etablieren, hat sich in diesem Prozess durchgesetzt. Dabei können die Landesinstitute, im Fall von Thüringen das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM), als verbindendes und unterstützendes Element fungieren. Ein solcher Einbezug der Landesbehörde ermöglicht zudem überhaupt erst eine Verstetigung über die Einzelschule und die Laufzeit einer Bundesinitiative hinaus. Die Qualität der Beziehungsgestaltung und die daraus resultierende Art der Zusammenarbeit zwischen dem *SchuMaS*-Forschungsverbund und dem Thüringer Landesinstitut sowie den Thüringer Schulen sind für diese Prozesse wesentlich.

2. Der Weg von expliziten und impliziten Zielen und Motiven zum Voneinander Lernen

Grundsätzlich basieren BundLänderInitiativen auf hierarchischen Prozessen und Strukturen, bei denen Kooperation zwar als wichtiger Bestandteil mitgedacht ist, jedoch auf die ausgehandelte und vereinbarte Zielsetzung beschränkt bleibt. Motive, Rollen und Beziehungen der Beteiligten im Veränderungsprozess werden meist als bestehend und gesetzt angenommen und kaum ausgesprochen. Infolgedessen bildet das Innovationsziel vorrangig die Motive, Ideen und Pläne der Wissenschaft, in die-

sem Falle des *SchuMaS*-Forschungsverbundes (FV) und/oder der Bildungsexperten ab; Länder und Schulen werden eher bzw. sehen sich auch selbst eher in einer umsetzenden Rolle. Ko-Konstruktion und Kollaboration werden dadurch nicht selten als schwierig und belastend, weniger als bereichernd erlebt.

Veränderung erfordert Kommunikation und Kooperation *aller* Beteiligten. Diese Aussage ist allgemein bekannt, gleichwohl oft (zu) wenig Aufmerksamkeit auf die zugrundeliegende Beziehung und die Qualität der Kommunikation gelegt wird. Die Beziehungsgestaltung wird durch die Kommunikation konstituiert und bestimmt letztlich die Qualität der Kooperation. Insofern ist sie Bedingung und Ziel jeglicher Zusammenarbeit. Die Art der Kommunikation basiert auf der angestrebten, angenommenen oder gesetzten Beziehung zwischen den Beteiligten – Struktur und Qualität der Beziehung werden jedoch fast nie explizit thematisiert. Entwicklung aber bedarf auch der Auseinandersetzung mit Rollen, Motiven und Zielen der Akteure. Sie ist Teil der Beziehungsgestaltung, die das gemeinsame Gestalten neuer Ideen und Prozesse ermöglicht, indem alle Beteiligten ehrlich, aktiv und gleichberechtigt an der Entwicklung und Umsetzung von Innovationen mitwirken *und die letztlich die Beziehung selbst verändert*.

3. Wie kann eine lern- und entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung, die sich durch Kommunikation konstituiert, aussehen?

Gelingende Transfer- und Entwicklungsprozesse zeichnen sich durch Beziehungsstrukturen aus, die die Beteiligten von Anfang an als eigenverantwortliche, ko-konstruktive und ko-kreative Partner mit inhaltlicher Verantwortung verstehen, die voneinander lernen, ehrlich und transparent Ziel und Ideen besprechen und echtes Interesse für die Ideen und Konzepte des jeweils anderen zeigen. Wissenstransfer erfolgt hierbei in alle Richtungen und schafft Synergie und Synthese – als Neuerung. Der Begriff Ko-Kreation betont dabei die kreativen Aspekte in der Beteiligung aller Partner, die gemeinsam innovative Prozesse und Strukturen hervorbringen.

Sogenannte „Leuchtturmschulen" scheinen eine wesentliche Gemeinsamkeit aufzuweisen: Lehrende und Lernende, sowie Schulleitungen, Eltern und externe Partner schaffen Neues auf der Basis von vertrauensvollen und ehrlichen, vorrangig professionellen Beziehungen, die bedarfsgerechte, partizipative und innovative Prozesse und Strukturen kreieren. Partizipation und Verantwortungsübernahme werden zugelassen und systematisch als Kraft im Veränderungsprozess betrachtet und gefördert.

Die Merkmale einer entwicklungsfördernden Beziehung, wie sie für die Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis, insbesondere mit Blick auf einen gelingenden Transfer, geschaffen werden muss, scheinen demzufolge vergleichbar zu jenen zu sein, die eine lern- und entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung zwischen Beteiligten innovativer Schulen bzw. Institutionen kennzeichnen und sich ebenso auf die Beziehungsgestaltung zwischen Einzelpersonen anwenden lassen: Verlässlichkeit,

einander zuhören, die Argumente und Erfahrungen des je anderen achten und beachten, sich auf gemeinsame Ziele verständigen, Vertrauen etc. Erfahrungsgemäß können nur so Aufgaben und Herausforderungen gemeinsam bewältigt werden.

Ko-Kreation und Kommunikation erfordern Zeit, Ressourcen und die Bereitschaft aller Beteiligten, sich auf einen offenen und gemeinsamen Prozess einzulassen. Deshalb braucht es klare Strukturen und Verantwortlichkeiten, um die Zusammenarbeit verlässlich und effektiv zu gestalten. Unterschiedliche Perspektiven und Interessen müssen ausgeglichen und berücksichtigt werden, wenn Zusammenarbeit längerfristig funktionieren soll.

4. Verlässlichkeit und Vertrauen als Grundlage für Veränderung

Die Kooperation zwischen dem *SchuMaS*-Forschungsverbund und dem ThILLM im Rahmen der Initiative *Schule macht stark* ist ein erfolgreiches Beispiel für eine lern- und entwicklungsförderliche Beziehungs- und Kommunikationsgestaltung, die ko-kreative Strukturen und Prozesse ermöglicht und die Entwicklung der Institution Schule, der Einzelschule, aber auch der Einzelkollegin unterstützt.

Eine grundlegende Voraussetzung ist die Verlässlichkeit von Ansprechpartnern innerhalb der Initiative. Es konnten feste Ansprechpartner in den Schulen und im ThILLM etabliert und so stabile Netzwerkstrukturen geschaffen werden, die auf Vertrauen basieren. Auf Seiten des *SchuMaS*-Forschungsverbunds steht dem ThILLM seit 2023 ebenfalls eine feste Ansprechpartnerin im regionalen *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt/M. zur Seite, die diese Struktur maßgeblich gestärkt hat.

In der Vorbereitung gemeinsamer Vorhaben, insbesondere der Schulleitungsnetzwerktreffen, erfolgt die organisatorische Abstimmung seit Beginn der Initiative inhalts- und bedarfsorientiert zwischen Schulen, *SchuMaS*-Forschungsverbund und ThILLM. Am Anfang jeden Vorhabens steht ein intensiver Austausch über neue länder- und schulspezifische Ideen und Wünsche sowie die Konzepte des *SchuMaS*-Forschungsverbunds und des ThILLM. Diese offenen inhaltlichen Gespräche bringen innovative Ansätze, die in der gemeinsamen Planung von Netzwerktreffen, länderspezifischen Fachtagen und weiteren Veranstaltungsformaten mit den Schulen münden, hervor. Das gegenseitige Interesse an den Ideen und Situationen der Beteiligten fördert diesen Prozess nachhaltig. Absprachen zu Verantwortungsbereichen und inhaltlichen Zuarbeiten werden durch den Austausch von Vorbereitungsmaterial unterstützt und können so aufeinander aufbauen, aneinander anknüpfen und sich ergänzen. Auf diese Weise erfolgt eine vertiefte Auseinandersetzung sowohl mit den eigenen als auch mit den Konzepten des jeweils anderen, bspw. in Bezug auf Unterrichts- und Schulentwicklung.

Beteiligte Schulleitungen und Schulen profitieren von diesem Austausch maßgeblich hinsichtlich ihrer eigenen Weiterentwicklung als Institution sowie der Entwicklung einzelner Kolleginnen und Kollegen sowie der Zusammenarbeit im Netzwerk. Sie

konzipieren eigene schulübergreifende Fachtage oder Fortbildungen mit Unterstützung des *SchuMaS*-Forschungsverbunds und des ThILLM. Durch diese unmittelbare Zusammenarbeit von Lehrkräften, Wissenschaftlern und dem ThILLM als Landesinstitut können neue schulspezifische Lehrmethoden und materialien tatsächlich ko-kreativ entwickelt werden, denn aktuellste Erkenntnisse der Wissenschaft treffen direkt auf die Praxis, für die sie letztlich forschend unterwegs ist.

5. Ko-Kreation zwischen Forschungsverbund und Landesinstitut

Neben der Gestaltung von Fortbildungen und der Organisation von Netzwerktreffen sollte die kontinuierliche Evaluation der Maßnahmen ein wesentlicher Bestandteil der Zusammenarbeit sein. Hier könnte eine stärkere Beteiligung und Einbindung des Landesinstituts eine realistische Einschätzung der Wirksamkeit der Maßnahmen spiegeln oder/und ggf. können eigene angemessene Unterstützungsleistungen etabliert werden. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler können somit auch die Umsetzung von länderseitigen Programmen unterstützen.

Um einen nachhaltigen Erfolg zu gewährleisten, ist es erforderlich, die Expertise des Landesinstituts, also der Fachreferenten des ThILLM, in den Forschungs- und Entwicklungsprozess einzubeziehen. Der Einbezug ihres detaillierten Wissens über die spezifischen Bedürfnisse und Herausforderungen der Thüringer Schulen im Bereich der Fortbildungs- und Entwicklungsbedarfe erleichtert die Entwicklung wissenschaftlich fundierter und doch praxisnaher Maßnahmen und deren erfolgreiche Umsetzung. Das Landesinstitut kann zudem als Plattform für die Erprobung und Evaluation neuer Ansätze dienen und den Transfer von der Praxis in die Wissenschaft mitgestalten.

Gleichzeitig müssen länderseitige Konzepte und Programme in die Forschungsfragen einbezogen werden. Thüringen hat eigene Bildungsziele und prioritäten, die bei der Gestaltung von Forschungsprojekten berücksichtigt werden müssen. Nur so können die Ergebnisse der Forschung tatsächlich dazu beitragen, die Bildungsqualität im Freistaat zu verbessern.

6. Ausblick

Die Gestaltung einer zukunftsfähigen Bildungslandschaft braucht verschiedene Möglichkeiten der Ko-Konstruktion und Ko-Kreation. Durch die Analyse von gesellschaftlichen Entwicklungen und zukünftigen Herausforderungen können Schulen, Bildungsinstitute, Ministerien und Wissenschaft gemeinsam Bildungskonzepte und Maßnahmen entwickeln, die die Schülerinnen und Schüler beim Bildungserwerb nachhaltig unterstützen.

Ko-Kreation ermöglicht somit auch die Entwicklung von innovativen Lösungen für aktuelle Themen wie z. B. die Digitalisierung oder die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund.

Ko-kreative Ansätze im Bildungsbereich stärken die Mitbestimmung und Eigenverantwortung aller Beteiligten. Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Eltern und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler lernen, gemeinsam Lösungen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen. Dies fördert demokratische Verhaltensweisen und trägt zu einer offenen und toleranten Gesellschaft bei.

Ausblick

Die in diesem Sammelband dargestellten Schulentwicklungsprozesse, die im Rahmen von *Schule macht stark* von den Schulen umgesetzt wurden, zeigen eindrucksvoll, wie vielfältig und engagiert Schulen ihren jeweils eigenen Weg in der Bund-Länder-Initiative gestaltet haben. Die eingangs erwähnte flexible Angebotsstruktur des *SchuMaS*-Forschungsverbunds wurde von den Schulen höchst individuell genutzt – je nach Möglichkeiten, Zielsetzungen und vorhandenen Ressourcen. So gab es keinen idealtypischen Weg innerhalb und mit *Schule macht stark*. Die Schulen haben gezeigt, dass sie das dargebotene Unterstützungssystem aus dem Forschungsverbund, den regionalen *SchuMaS*-Zentren in Kooperation mit den in den Ländern Zuständigen für die Umsetzung der schulischen Vorhaben, für sich angepasst und ihre eigenen Wege gestaltet haben.

Dabei zeigen die an diesem Band partizipierenden Schulen in beeindruckender Weise die Vielfältigkeit, innerhalb derer es möglich ist, sich den Herausforderungen, Widerständen und Unwägbarkeiten des Alltags und schulischen Realitäten proaktiv zu stellen und Veränderung, die aus eigener Kraft möglich ist, zu initiieren. Beim Lesen der Beiträge dieses Bandes zeigt sich zudem: Schulentwicklung lebt von Menschen, die die Initiative ergreifen, Zuversicht mitbringen und den Mut haben, etwas Neues auszuprobieren. Es sind die in den Schulen wirkenden Lehrkräfte, Schulleitungen, Lernenden und deren Eltern bzw. Personenfürsorgeberechtigten, die das, was in diesem Buch verschriftlicht ist, vor Ort zum Leben erwecken und mit Leben füllen. Sie alle zeigen mit den Beiträgen, dass Veränderung möglich ist und sich für jeden Einzelnen und für eine Weiterentwicklung der Situation vor Ort lohnen kann. Die Verbesserung der Chancengerechtigkeit im Bildungssystem war die zentrale Zielsetzung von *Schule macht stark*.

Diese Erkenntnisse werfen gleichzeitig neue Fragen auf, die sich auf Zukünftiges richten: Wie können Schulen das, was hier gelungen ist, verstetigen, weitertragen und die in *Schule macht stark* genutzten oder geschaffenen Räume auch weiterhin für Entwicklungsprozesse nutzen? Wie kann das Gelernte nachhaltig an den Schulen wirksam werden? Was können Schulen aus dem Erreichten für weitere Entwicklungsprozesse nutzen?

Der Ausblick dieses Praxisbands soll weniger einen Schlusspunkt setzen als vielmehr weitere Perspektiven im Kontext von Schul- und Unterrichtsentwicklung eröffnen.

Es sind vielleicht die in den Beiträgen vorgestellten Lernerfahrungen, die den an der Bund-Länder-Initiative teilnehmenden Schulen dauerhaft als „Schätze der Schulentwicklung“ zur Verfügung stehen und ihnen als schuleigene Ressource nachhaltig dienen können – auch über die Laufzeit von *Schule macht stark* hinaus. Als Tipps oder Empfehlungen aus der Praxis für die Praxis können und sollen sie natürlich auch anderen Schulen in diesem Band und darüber hinaus als Anregung dienen. Jede Schule, die interessiert ist, sich auf einen dieser vielfältigen Entwicklungswege zu begeben, kann von den Erfahrungen der Programmschulen profitieren und diese für konkrete

Tipps und Rückfragen kontaktieren. Dafür haben die Schulen ihre Kontaktdaten in ihren Beiträgen angegeben.

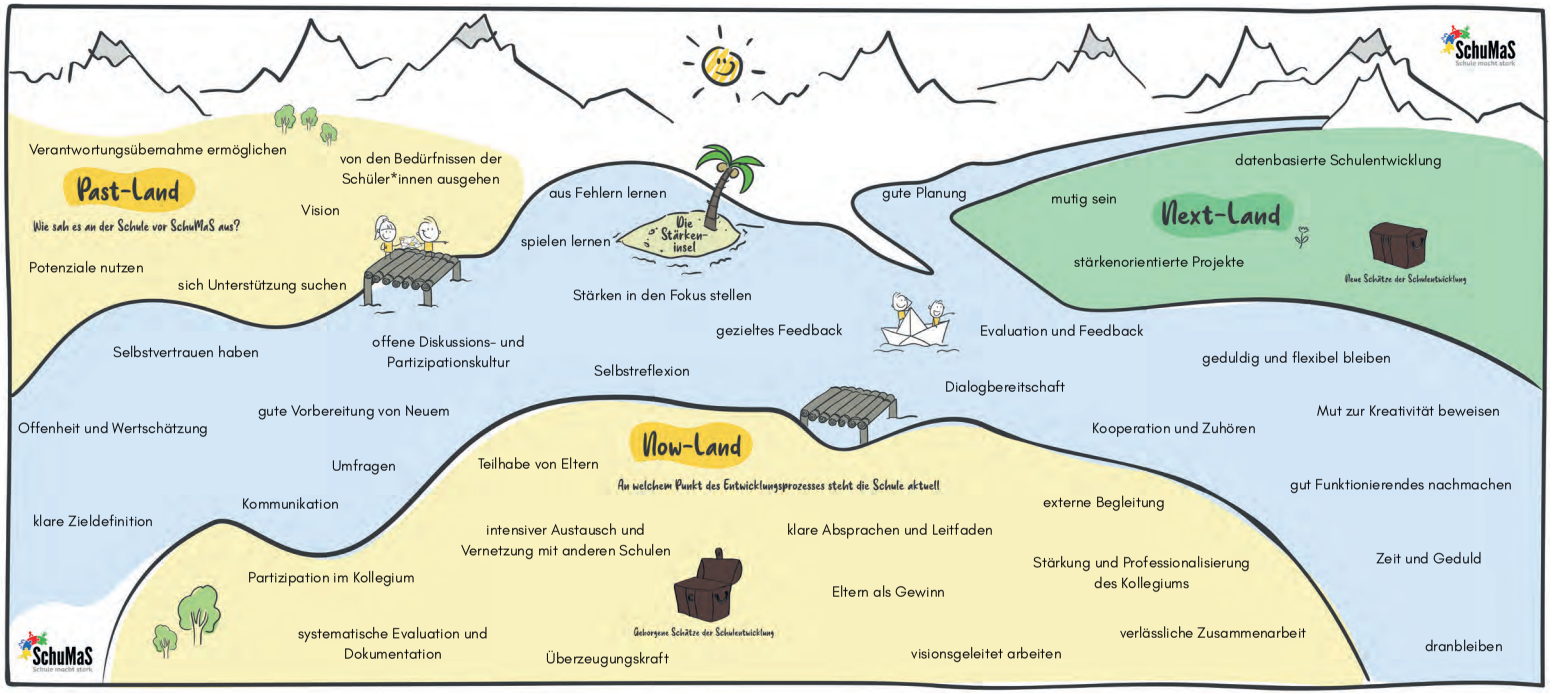
Die im Folgenden dargestellte Flussmetapher zog sich von Beginn der Bund-Länder-Initiative an wie ein roter Faden durch *Schule macht stark* und symbolisierte den Weg, der gemeinsam gegangen und gestaltet wurde. Die metaphorische Reise von Past-Land über das Now-Land ins Next-Land, wie sie in der beigefügten Grafik visualisiert wird, greift dieses Erleben auf:

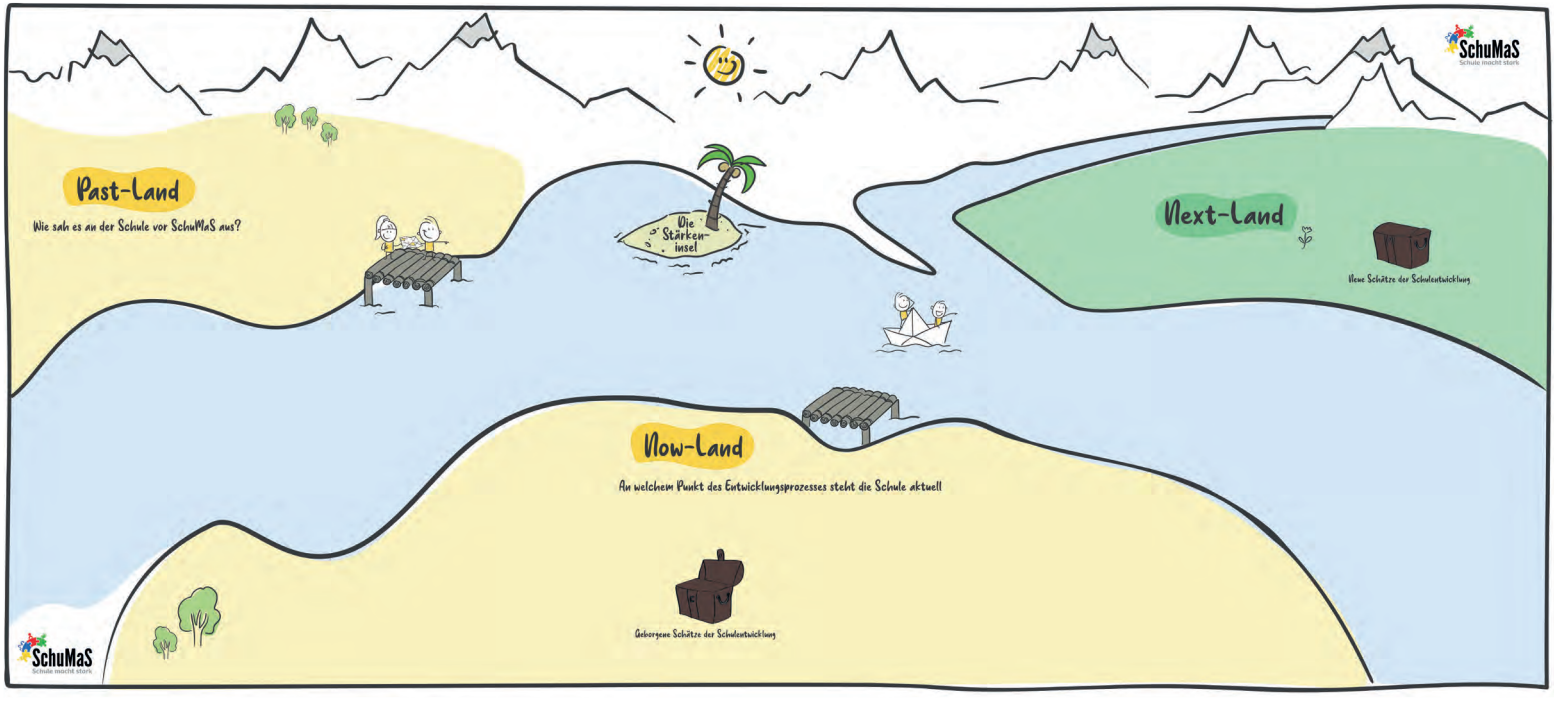
- Im Past-Land wurden erste Visionen formuliert, Potenziale erkannt, Unterstützung gesucht und Vertrauen aufgebaut.
- Im Now-Land wurde auf dieser Basis gemeinsam gehandelt, dokumentiert, reflektiert – begleitet durch verlässliche Netzwerke und Kooperationen.
- Und im Next-Land öffnet sich der Blick auf die Zukunft: Wie kann das Erreichte verstetigt werden? Welche neuen Wege zeichnen sich ab? Was bleibt – und was will weiterentwickelt werden?

Viele Schulen haben auf ihrer Reise kostbare „Schätze der Schulentwicklung" gehoben – in Form von Erfahrungen, Haltungen, Methoden und konkreten Strukturen. Diese Schätze sind nicht nur für die eigene Schulentwicklung von Wert, sondern auch als Inspiration für andere Schulen. Wir möchten daher an dieser Stelle diese von den Schulen benannten Tipps und Lessons Learned aus den Beiträgen als gesammelte „Schätze der Schulentwicklung" entlang ihrer absolvierten Reisen für Sie als Lesende sortiert anbieten. Dabei schreiten wir in der Chronologie der Schulentwicklungsreisen – von der Vergangenheit in die Gegenwart, die Zukunft in den Blick nehmend – voran. Von einem Startpunkt im *Past-Land* ausgehend begaben sich die Schulen zu Beginn von *Schule macht stark* in den Prozessfluss der Schulentwicklung und konnten auf diesem Weg bis zum Ende der Initiative im *Now-Land* bereits diverse Lernerfahrungs-Schätze bergen. Den Schulen steht eine Zukunft im *Next-Land* voller neuer Herausforderungen, Entwicklungsvorhaben und Perspektiven bevor. Dafür stehen ihnen zahlreiche gesammelte Ressourcen in ihrer schuleigenen „Schatzkiste der Schulentwicklung" zur Verfügung. Diese „Schatzkiste" können sie jederzeit öffnen, das Erreichte zelebrieren und daraus Kraft und Impulse für ihre Weiterentwicklung schöpfen. Für Schulleitungen soll dieser Ausblick Ermutigung sein, den eingeschlagenen Weg weiterzugehen – und dabei auf die eigene „Schatzkiste" zu vertrauen. Für Ländervertretungen und Landesinstitute ist er zugleich ein Impuls, gelungene Praxis zu verstetigen, Strukturen weiterzuentwickeln und Spielräume für schulische Eigenverantwortung zu stärken.

Wir wünschen allen beteiligten Schulen, Partnern und Unterstützer*innen auf diesem Weg Geduld, Mut und Zuversicht – und viele weitere Schätze, die auf ihrer Reise ins Next-Land gehoben werden.

Susanne Enssen & Julia Michalla


Past-Land
Wie sah es an der Schule vor SchuMaS aus?
Verantwortungsübernahme ermöglichen
von den Bedürfnissen der Schüler*innen ausgehen
Vision
Potenziale nutzen
sich Unterstützung suchen
Selbstvertrauen haben
offene Diskussions- und Partizipationskultur
gute Vorbereitung von Neuem
Offenheit und Wertschätzung
Umfragen
klare Zieldefinition
Kommunikation
Partizipation im Kollegium
systematische Evaluation und Dokumentation
aus Fehlern lernen
spielen lernen
Die Stärken-Insel
Stärken in den Fokus stellen
gezieltes Feedback
Selbstreflexion
Teilhabe von Eltern
Now-Land
An welchem Punkt des Entwicklungsprozesses steht die Schule aktuell
intensiver Austausch und Vernetzung mit anderen Schulen
Überzeugungskraft
Gehorgene Schätze der Schulentwicklung
gute Planung
mutig sein
datenbasierte Schulentwicklung
Next-Land
stärkenorientierte Projekte
Neue Schätze der Schulentwicklung
Evaluation und Feedback
Dialogbereitschaft
geduldig und flexibel bleiben
Mut zur Kreativität beweisen
Kooperation und Zuhören
gut Funktionierendes nachmachen
externe Begleitung
klare Absprachen und Leitfaden
Stärkung und Professionalisierung des Kollegiums
Eltern als Gewinn
Zeit und Geduld
verlässliche Zusammenarbeit
visionsgeleitet arbeiten
dranbleiben
SchuMaS


SchuMaS
Schule macht stark
Past-Land
Wie sah es an der Schule vor SchuMaS aus?
Die Stärken-insel
Next-Land
Neue Schätze der Schulentwicklung
Now-Land
An welchem Punkt des Entwicklungsprozesses steht die Schule aktuell
Geborgene Schätze der Schulentwicklung
SchuMaS
Schule macht stark

Herausgeberinnen

Enssen, Susanne, geb. 1992, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Universität Duisburg-Essen, Forsthausweg 2, 47057 Duisburg.
E-Mail: susanne.enssen@uni-due.de

Michalla, Julia, geb. 1983, ehemalige Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Straße 6, 60323 Frankfurt am Main.
E-Mail: mail@juliamichalla.de

Unter Mitarbeit der Mitarbeitenden der regionalen *SchuMaS*-Zentren

Baesch, Marie, Dr., geb. 1996, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Straße 6, 60323 Frankfurt am Main.
E-Mail: m.baesch@dipf.de

Büchter, Sarah, geb. 1992, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstraße 2, 45141 Essen.
E-Mail: sarah.buechter@uni-due.de

Disser, Christiane, geb. 1970, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Straße 6, 60323 Frankfurt am Main.
E-Mail: c.disser@dipf.de

Brill, Steffen, geb. 1995, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: s.brill@dipf.de

Farwick, Susanne, Dr., geb. 1983, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstraße 2, 45141 Essen.
E-Mail: susanne.farwick@uni-due.de

Horchler, Lisa, geb. 1990, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: l.horchler@dipf.de

Kalustian, Anita, geb. 1987, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Straße 6, 60323 Frankfurt am Main.
E-Mail: a.kalustian@dipf.de

Kara, Belgüzar, geb. 1988, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Didaktik der Mathematik, Universität Duisburg-Essen, Thea-Leymann-Straße 9, 45127 Essen.
E-Mail: belguezar.kara@uni-due.de

Karst, Karina, Prof. Dr., geb. 1979, Apl. Professorin der AG Unterrichtsqualität in heterogenen Kontexten sowie Leitung des Regionalen SchuMaS-Zentrums Mannheim, Universität Mannheim, A5, 6, 68159 Mannheim.
E-Mail: karst@uni-mannheim.de

Klein, Anne Julia, Dr., geb. 1984, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: a.klein@dipf.de

Lettau, Wolf-Dieter, Dr., geb. 1982, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: w.lettau@dipf.de

Marx, Alexandra, Dr., geb. 1981, Wissenschaftliche Mitarbeiterin sowie Stellvertretende Leitung des *SchuMaS*-Forschungsverbunds und Leitung der Regionalen *SchuMaS*-Zentren Berlin und Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: a.marx@dipf.de

Marzen, Laura, Dr., geb. 1992, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Mannheim, Universität Mannheim, A5, 6, 68131 Mannheim.
E-Mail: laura.marzen@uni-mannheim.de

Nunkesser, Nicole, geb. 1981, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstraße 2, 45141 Essen.
E-Mail: nicole.nunkesser@uni-due.de

Reiß, Susanne, geb. 1968, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Mannheim, sowie Sonderschullehrerin am Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum Lernen, Ladenburg, Universität Mannheim, A5, 6, 68159 Mannheim.
E-Mail: s.reiss@uni-mannheim.de

Ringler, Jonas, Dr., geb. 1990, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Frankfurt am Main, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Rostocker Straße 6, 60323 Frankfurt am Main.
E-Mail: j.ringler@dipf.de

Schilling, Anna, geb. 1990, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: a.schilling@dipf.de

Thielmann, Merle-Sophie, geb. 1999, Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Mannheim, Universität Mannheim, A5, 6, 68159 Mannheim.
E-Mail: thielmann@uni-mannheim.de

van Ackeren-Mindl, Isabell, Prof. Dr., geb. 1974, Professorin für Bildungssystem- und Schulentwicklungsforschung sowie Leitung des Regionalen *SchuMaS*-Zentrum Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, Arbeitsgruppe Bildungs- forschung, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstraße 2, 45141 Essen.
E-Mail: isabell.van-ackeren@uni-due.de

Wendrock, Ruben, geb. 1993, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Berlin, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Warschauer Straße 34–38, 10243 Berlin.
E-Mail: r.wendrock@dipf.de

Yendell, Oscar, geb. 1994, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Regionales *SchuMaS*-Zentrum Mannheim, Universität Mannheim, A5, 6, 68159 Mannheim.
E-Mail: yendell@uni-mannheim.de

Danksagung

Herzlichen Dank an Frau Behrendt von der Universität Duisburg-Essen/Zentrum für Informations- und Mediendienste für die Gestaltung der Grafiken. Mit Ihrer kreativen Umsetzung haben Sie das Buch visuell bereichert und inhaltlich wunderbar ergänzt.

Hinweis zu den Grafiken

Die im Buch verwendeten Grafiken in den Beiträgen der Schulen wurden mithilfe von Canva gestaltet.

Mitwirkende Schulen

Schule am Kirschgarten in Bernau (bei Berlin), Brandenburg 26
Mammutschule in Ahlen, Nordrhein-Westfalen 35
Graf-Ludwig-Gemeinschaftsschule im Warndt, Saarland 41
Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow in Prenzlau, Brandenburg . . . 49
Schule für Kinder beruflich Reisender in Wiesbaden, Hessen 58
Grundschule Kinderhaus-West in Münster, Nordrhein-Westfalen 65
Ostsee-Schule in Wismar, Mecklenburg-Vorpommern 70
Martin-Niemöller-Schule in Riedstadt, Hessen 79
Grundschule am Friedenshof in Wismar, Mecklenburg-Vorpommern 89
Grundschule Hohes Feld in Hameln, Niedersachsen 98
Dreiklang-Oberschule in Schwedt (an der Oder), Brandenburg 104
Wilhelm-Heinrich-von-Riehl-Schule in Wiesbaden, Hessen 109
Waldschule in Flensburg, Schleswig-Holstein 117
Integrierte Gesamtschule Erwin Fischer in Greifswald,
Mecklenburg-Vorpommern 122
Ernst-Reuter-Schule II in Frankfurt am Main, Hessen 127
Oberschule Stadtmitte in Wilhelmshaven, Niedersachsen 136
Grundschule am Ostertal in Salzgitter, Niedersachsen 145
Grundschulverbund Bonhoeffer – Heinrich in Paderborn, Nordrhein-Westfalen . . 151
Auenwaldschule Grundschule in Böklund, Schleswig-Holstein 157
Lambertischule in Gladbeck, Nordrhein-Westfalen 165
GGS an der Erzbahn in Gelsenkirchen, Nordrhein-Westfalen 174
Grundschule in der Südstadt in Peine, Niedersachsen 179
Grundschule an der Bräugasse in Neumarkt in der Oberpfalz, Bayern 185
Grundschule Tegelweg in Hannover, Niedersachsen 194
Luitpold-Grundschule in Schwabach, Bayern 200
EGS Pahlkestraße in Mönchengladbach, Nordrhein-Westfalen 207
August-Bebel-Schule in Leipzig, Sachsen 214
Grundschule Schwärzesee in Eberswalde, Brandenburg 221
Grundschulverbund Paul-Gerhardt-Schule/
Kardinal-von-Galen-Schule in Dülmen, Nordrhein-Westfalen 230
9. Grundschule in Leipzig, Sachsen 235
Erich-Weinert-Grundschule in Greifswald, Mecklenburg-Vorpommern 242
Integrierte Gesamtschule Gera, Thüringen 250
Grundschule Neustadt in Celle, Niedersachsen 257
Grundschule Kirchdorf in Hamburg 264
Grund- und Mittelschule in Blaichach, Bayern 271
Schule im Nibelungenviertel in Bernau (bei Berlin), Brandenburg 277
Grund- und Mittelschule Hahnenkamm in Heidenheim, Bayern 287
Schule an der Mümling in Höchst im Odenwald, Hessen 294
Georg-Büchner-Schule in Gießen, Hessen 301
Jahn-Realschule Stuttgart, Baden-Württemberg 307

Neckar-Realschule Stuttgart, Baden-Württemberg 307
Gemeinschaftsschule Kastanienallee in Halle (Saale), Sachsen-Anhalt 316
Georg-Büchner-Schule in Kassel, Hessen 326
Karl-Sellheim-Schule in Eberswalde, Brandenburg 334
Ketteler-Francke-Schule in Bad Homburg, Hessen 340
Schule am Sultmer in Northeim, Niedersachsen 346
Questenberg-Grundschule in Meißen, Sachsen 354