

Dieses Material aus dem Projekt „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ steht unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 und kann unter deren Bedingungen kostenlos und frei verwendet, verändert und weitergegeben werden. Urheber im Sinne der Lizenz ist das Institut für soziale Arbeit e.V. als Träger der Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“. Gefördert wurde das Projekt vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Stiftung Mercator. Durch QUA-LiS NRW wurde das Material angepasst.



Evaluationsbericht der ersten Online-Umfrage

Kirsten Althoff

Januar 2014

Inhaltsverzeichnis

1.	Die Online-Umfrage im Projekt Lernpotenziale	3
	• Untersuchungsdesign und Forschungsfragen	3
	• Beteiligung an der Umfrage	3
2.	Individuelle Förderung	5
	• Individuelle Förderung im Gymnasium	6
	• Lernzeiten	8
	• Selbstgesteuertes Lernen	10
3.	Die schulinternen Projektvorhaben der Lernpotenziale-Gymnasien	12
	• Handlungsfelder	12
	• Inhaltliche Ausrichtung der Projekte individueller Förderung	14
	• Entwicklung von Maßnahmen individueller Förderung	17
	• Zielgruppen und Ziele	18
4.	Die Zusammenarbeit der Lernpotenziale-Gymnasien in Netzwerken	23
	• Netzwerkstruktur im Projekt Lernpotenziale	23
	• Die Netzwerktreffen	24
	• Die Zusammenarbeit der Schulen im Netzwerk	26
	• Aufwand und Nutzen der Netzwerkarbeit	28
	• Auswirkungen der Netzwerkarbeit auf die Zusammenarbeit in den Schulen vor Ort ..	29
	• Die Zusammenarbeit von Halbtags- und Ganztagsgymnasien im Netzwerk	31
	• Beteiligung bei Planung und Umsetzung	32
	• Die Zielvereinbarung als Unterstützungsangebot	34
	• Wege zur Umsetzung der Maßnahmen individueller Förderung	35
	• Nutzen der Projektteilnahme aus Sicht der Befragten	38
5.	Resümee und Empfehlungen	42
	• Die schulinterne Entwicklung von Projekten individueller Förderung	42
	• Die Netzwerkarbeit - ein Merkmal des Projektes „Lernpotenziale“	43
	• Die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren	44
	• Die Zusammenarbeit von Halbtags- und Ganztagsgymnasien	44
6.	Literatur	47

1. Die Online-Umfrage im Projekt Lernpotenziale

Untersuchungsdesign und Forschungsfragen

Die Online-Befragung zu zwei Erhebungszeiträumen ist Teil der wissenschaftlichen Projektbegleitung. In Abstimmung mit den Projektpartnern und den beteiligten Dezenten und Dezententinnen wurden Fragen zu den drei Themenbereichen

- Individuelle Förderung
- Projekte der teilnehmenden Schulen
- Netzwerkarbeit

entwickelt. Die Umfrage wurde Ende des Schuljahres 2012/2013 den Schulleitungen der teilnehmenden Gymnasien angekündigt, mit der Bitte um Information des Kollegiums in der ersten Lehrerkonferenz des neuen Schuljahres. Jede Schule wurde eingeladen, sich mit bis zu zehn Kolleginnen und Kollegen an der Umfrage zu beteiligen. Die Zielgruppen sind: Schulleitung, Lehrkräfte des schulinternen Lernpotenziale-Teams, die zum Teil in den Netzwerken mitarbeiten und weitere Kollegen und Kolleginnen, die nicht an dem Lernpotenziale-Projekt ihrer Schule beteiligt sein müssen. Die Teilnahme war freiwillig; durch möglichst hohe Transparenz im Vorfeld sollte eine hohe Akzeptanz und Beteiligung erreicht werden.¹

Anfang September 2013 erhielten alle 137 Gymnasien einen Zugangslink zur Online-Umfrage. Es war vorgesehen, die Umfrage vom 5. September bis zum 23. September 2013 durchzuführen. Aufgrund der Nachfrage einzelner Schulen wurde der Erhebungszeitraum bis zum 7. Oktober verlängert.

Beteiligung an der Umfrage

Insgesamt haben **386 Personen aus 85 Schulen** an der Umfrage teilgenommen². 85 Schulen entsprechen 62% der 137 Lernpotenziale-Schulen. Diese Rücklaufquote ist ausreichend aussagekräftig. Die Schulen waren eingeladen, sich mit insgesamt bis zu zehn Personen pro Schule an der Umfrage zu beteiligen. Dennoch ist die Hälfte der Schulen nur mit einer bis drei Teilnehmenden in der Umfrage vertreten (vgl. Abb. 1).

94 Personen haben angegeben, **Teil der Schulleitung** ihres Gymnasiums zu sein, **291 Lehrkräfte** haben an der Umfrage teilgenommen.

Insgesamt haben vier Personen ohne Angabe ihrer Schule den Online-Fragebogen ausgefüllt. Davon hat eine Person keine Angaben zu ihrer Funktion in der Schule gemacht.

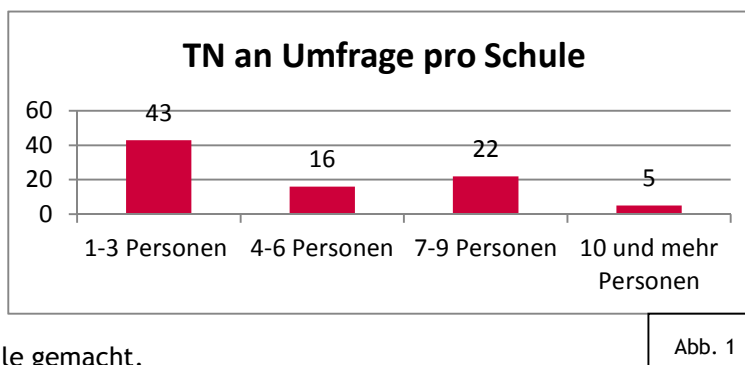


Abb. 1

¹ Vgl. Infoschreiben im Anhang

² In die Auswertung wurden alle Datensätze aufgenommen, in denen mehr als die ersten Pflichtfelder (Angabe Schule, Ort, Schulleitung/Kollegium, Mitarbeit im LP-Team) ausgefüllt waren.

Etwas mehr als die Hälfte der teilnehmenden Personen (N=194) ist im Lernpotenziale-Team der Schule tätig. Hierbei fällt auf, dass sich in 13 Gymnasien mehr als drei Personen zum Lernpotenziale-Team zugehörig fühlen.³ Dies lässt darauf schließen, dass sich in diesen Schulen neben den - bis zu drei - Personen, die offiziell als Lernpotenziale-Vertreterinnen und -Vertreter z.B. für die Teilnahme an den Netzwerktreffen benannt sind, größere Teams gebildet haben, die Projekte individueller Förderung entwickeln und umsetzen.

Die Kolleginnen und Kollegen, die im Lernpotenziale-Team ihrer Schule mitarbeiten, haben mehrheitlich an allen drei Netzwerktreffen teilgenommen, die zum Zeitpunkt der Befragung stattgefunden hatten. Dies entspricht dem Wunsch der Projektleitung nach einer kontinuierlichen Teilnahme der Vertreter/innen einer Schule zur effektiven Netzwerkarbeit (vgl. Abb. 2).

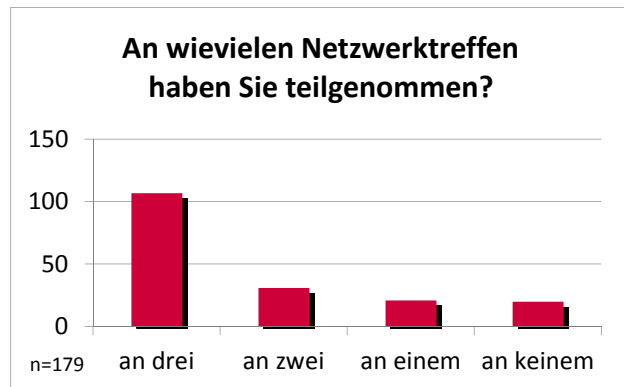
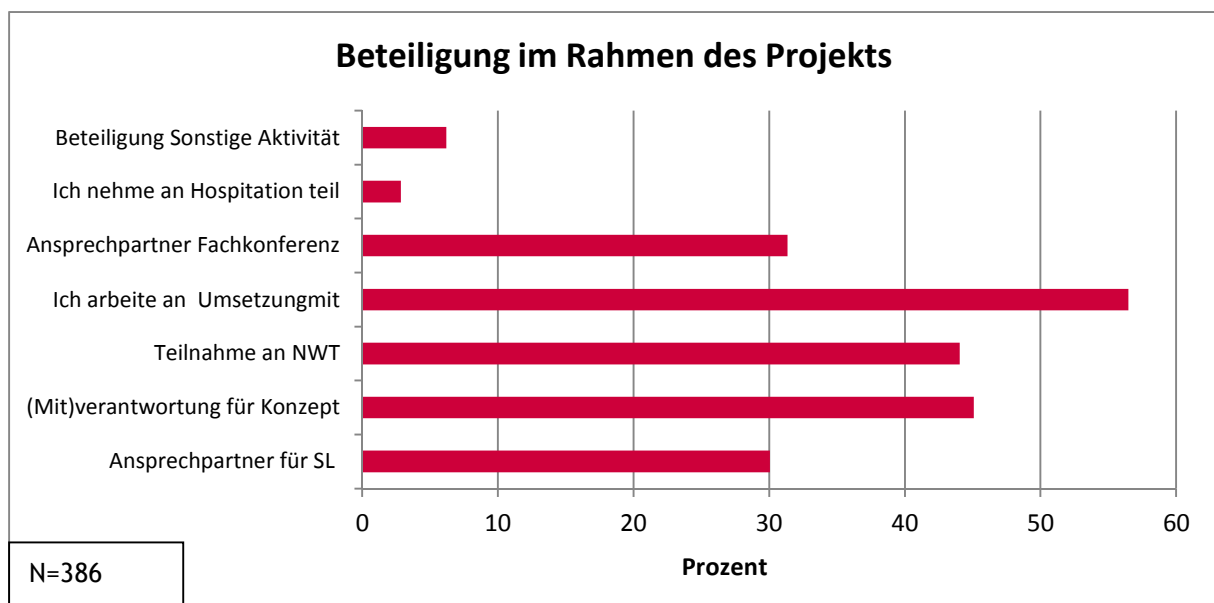


Abb. 2

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage waren in unterschiedlichem Maße an der Planung und Umsetzung ihres schuleigenen Projektvorhabens individueller Förderung beteiligt (vgl. Abb. 3). Knapp 57% arbeiten an der schulinternen Umsetzung des Projektes mit. 45% tragen die (Mitverantwortung) für das schulinterne Konzept und 44% nehmen an den Lernpotenziale-Netzwerktreffen teil. Über 30% der teilnehmenden Personen geben an, dass sie als Ansprechpartner/in in ihrer Fachkonferenzen am Projekt beteiligt sind und 30% fungieren als Ansprechpartner/in für die Schulleitung. Diese Angaben sprechen für eine hohe Verankerung der Projekte innerhalb des schulischen Alltags.

Als „Sonstige Aktivität“ wurden weitere Beteiligungen genannt, u.a.: Förderlehrer/in, Fortbildungskoordination, Hochbegabtenförderung, Interne Teamtreffen, „Komm mit“, Koordination der Schulentwicklung, Koordination Ganztage, Mitarbeit am Fördermaterial. Die Bandbreite dieser Aktivitäten weist ebenfalls darauf hin, dass es in vielen Schulen gelingt, das Lernpotenziale-Projekt mit weiteren Aktivitäten individueller Förderung innerhalb der Schule zu vernetzen.



N=386

Abb. 3

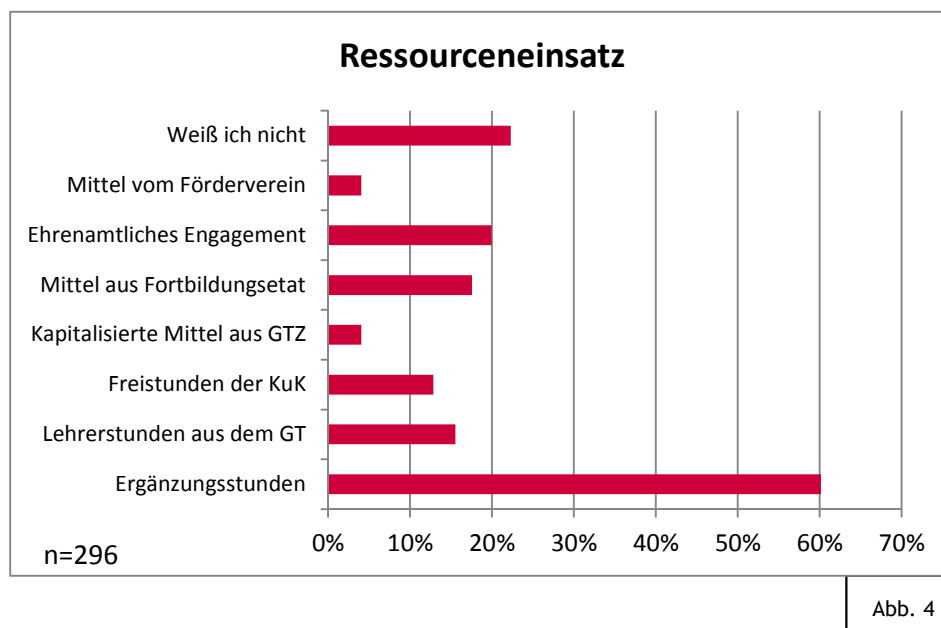
³ Die Zugehörigkeit zum Lernpotenziale-Team war im Vortext der Umfrage definiert (vgl. Fragebogen im Anhang)

Unter den Gymnasien im Projekt Lernpotenziale befinden sich zurzeit 35 Ganztagsgymnasien - dies entspricht einem Anteil von 25,5%. An der Umfrage haben sich 21 Ganztagschulen beteiligt. Dies entspricht einem Anteil von 24,7%.

In dem Item „Bitte geben Sie an, ob Ihre Schule gebundene Ganztagschule ist.“ geben allerdings 27% der Befragten an, dass die eigene Schule im gebundenen Ganztags ist (4% geben an, dass der Beschluss, Ganztagschule zu werden, bereits gefasst ist). An dieser Stelle wurde im Rahmen der Auswertung der Umfrage auch deutlich, dass es nicht allen Personen klar ist, ob sie an einer gebundenen Ganztagschule arbeiten: Insgesamt 17 Lehrkräfte von zehn Schulen haben angegeben, dass ihre Schule Ganztagschule sei, obwohl diese nicht im gebundenen Ganztags ist, sondern die Schulzeitverkürzung G8 umsetzt. Durch die verdichtete Stundentafel findet Unterricht an mehreren Tagen im Nachmittags statt.

Die Frage „Welche Ressourcen nutzen Sie zur Umsetzung ihres schulinternen Projektvorhabens?“ (vgl. Abb. 4) konnten gut 20% der Personen nicht beantworten („weiß ich nicht“). 60% der Befragten geben an, Ergänzungsstunden zur Umsetzung ihres Projekts individueller Förderung einzusetzen. Mittel aus dem Ganztagszuschlag werden nur zu geringen Anteilen eingesetzt: Kapitalisierte Mittel aus dem Ganztagszuschlag (GTZ) wurden nur von 5% der Befragten genannt; Lehrerstunden aus dem Ganztagszuschlag (Lehrerstunden aus dem GT) benennen gut 15% der Befragten.

20% nennen ehrenamtliches Engagement als Ressource für die Umsetzung ihres Projektvorhabens und 12% der Befragten geben an, dass sie Freistunden der Kolleginnen und Kollegen nutzen.



2. Individuelle Förderung

Individuelle Förderung im Gymnasium

Aus dem Fachkonzept Lernpotenziale: „Individuelle Förderung als zentrales Element einer innovativen Schul- und Unterrichtsentwicklung hat u.a. als Ziel Schüler/innen zu ermutigen, zu unterstützen und zu fördern und bietet die Möglichkeit Abschlungen zu vermeiden. ... Im Projekt Lernpotenziale sollen Halbtags- und Ganztagsgymnasien zu innovativen Entwicklungen angeregt und begleitet werden, die geeignet sind den jeweils unterschiedlichen Lern- und Förderbedarfen von Schüler(inne)n gerechter zu werden. Ziel ist es, Schüler/innen von den zunehmenden Belastungen der gymnasialen Schulzeitverkürzung durch die **individuelle Förderung** in Lernzeiten innerhalb und außerhalb des Unterrichts zu entlasten und die Bildungsgerechtigkeit zu erhöhen.“

Individuelle Förderung erhält in Schulen eine immer größere Bedeutung. Solzbacher und Kunze haben festgestellt, dass für 75% der Lehrkräfte in Gymnasien die individuelle Förderung heute eine größere Rolle spielt, als in den vergangenen Jahren. Weiterhin stellten sie jedoch fest, dass zur Umsetzung der individuellen Förderung auf schulischer Ebene „nur wenige Maßnahmen (...) systematisch verankert sind“ (Kunze/ Solzbacher. 2010, S.28).

Im Rahmen der Umfrage unter den Lernpotenziale-Gymnasien wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowohl nach der Verankerung der Maßnahmen individueller Förderung im Schulprogramm als auch nach der Umsetzung dieser Maßnahmen innerhalb der Schule befragt. Die erste Frage „Sind in Ihrem Schulprogramm die Maßnahmen zur individuellen Förderung für die Schülerinnen und Schüler beschrieben?“ wurde von allen 386 Teilnehmer(inne)n der Umfrage beantwortet. 76% haben diese Frage mit bejaht. Knapp 12% antworteten mit Nein und wiederum 12% konnten diese Frage nicht eindeutig beantworten („weiß nicht“).

Von den 28 Schulen, die nur mit einer Person an der Umfrage teilgenommen haben, haben alle Vertreter/innen die Frage nach den Maßnahmen individueller Förderung im Schulprogramm positiv beantwortet. Bei dem Vergleich der Angaben mehrerer Lehrkräfte einer Schule fällt jedoch auf, dass diese Frage nicht von allen Lehrkräften einer Schule gleich beantwortet wurde: Von 21 Schulen trafen die Lehrkräfte (N=99) einheitlich die Aussage, dass die Maßnahmen zur individuellen Förderung im Schulprogramm beschrieben sei. Demgegenüber waren die Lehrkräfte von 36 Schulen sich in der Beantwortung dieser Frage nicht einig (d.h. mindestens eine Person hat eine andere Antwort gegeben):

Schulen	Antworten
8	ja & weiß nicht
11	ja & nein
2	nein & weiß nicht
15	nein & ja & weiß nicht

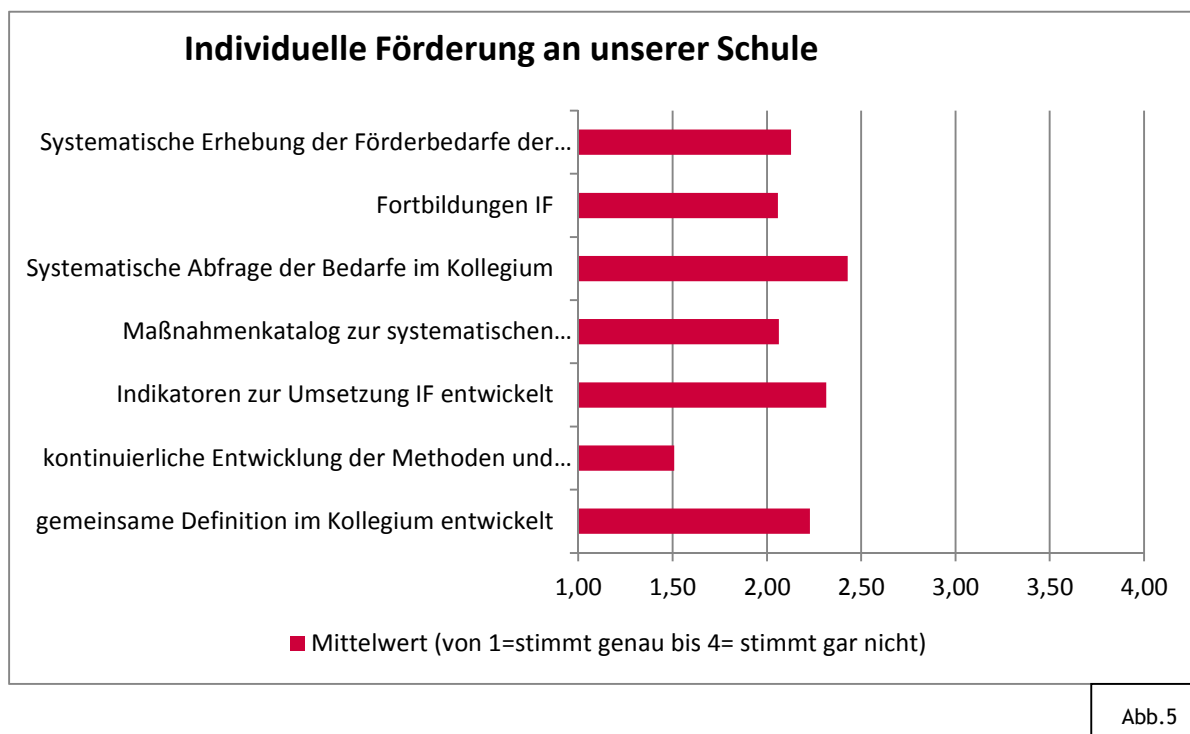
Aufgrund dieser unterschiedlichen Einschätzung von Kolleginnen und Kollegen einer Schule bezüglich der Inhalte des Schulprogramms lassen sich zwei Aussagen treffen:

1. Die Umfrageergebnisse können nicht schulspezifisch ausgewertet werden, da die Kolleginnen und Kollegen einer Schule durchaus unterschiedliche Angaben zur selben Fragestellung machen.
2. Die Inhalte des Schulprogramms in Bezug auf die Maßnahmen der individuellen Förderung scheinen den Lehrkräften in den Gymnasien unterschiedlich bekannt zu sein. Dementsprechend kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Konzepte und Maßnahmen individueller Förderung in

allen teilnehmenden Gymnasien mit allen Beteiligten im Rahmen der Schulentwicklung erarbeitet wurden.

Wenn jedoch die individuelle Förderung innerhalb der Gymnasien nachhaltig verankert werden soll, sind gemeinsame Abstimmungs- und Entwicklungsprozesse innerhalb der Kollegien notwendig.

Im Vergleich der Items „Sind in Ihrem Schulprogramm die Maßnahmen zur individuellen Förderung für die Schülerinnen und Schüler beschrieben?“ und „An unserer Schule haben wie eine gemeinsame Definition von individueller Förderung entwickelt.“ zeigt sich, dass die Entwicklung einer gemeinsamen Definition individueller Förderung im Kollegium sich in der Regel im Schulprogramm niederschlägt: Von den Personen, die angegeben haben, dass sie (eher) bestätigen, eine „gemeinsame Definition individueller Förderung im Kollegium entwickelt“ zu haben (N=264), geben 91% an, dass die Maßnahmen individueller Förderung in ihrem Schulprogramm beschrieben sind. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Lernpotenziale-Umfrage wurden gefragt, wie die Umsetzung der individuellen Förderung - auf Schulebene - gesteuert und durchgeführt wird. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Thema individuelle Förderung an den Gymnasien durchaus präsent ist: die Mehrheit der Befragten gibt an, dass sie innerhalb der Schule Methoden und Konzepte individueller Förderung kontinuierlich (weiter) entwickeln (MW = 1,5). Die systematische Planung und Steuerung der individuellen Förderung an den Schulen vor Ort scheint jedoch weiterhin ein Entwicklungsfeld zu sein (vgl. Abb. 5). Dies könnte auch eine Aufgabe für die zweite Projektphase im Projekt Lernpotenziale darstellen.



Mit der Frage nach den „persönlichen Zielen, die die Lehrkräfte mit der individuellen Förderung verbinden“, liegen die Ergebnisse der Lernpotenziale-Umfrage „im Trend“ (vgl. Abb. 6). Solzbacher u.a. (2010, S.29 und 2012, S.53) fanden heraus, dass sowohl die Lehrkräfte der Sekundarstufe I als auch die der Primarstufe, mit individueller Förderung das Ziel verbinden, „schwache Schüler und Schülerinnen zu unterstützen.“

Dieses Ziel wurde von den Lernpotenziale-Kolleg(inne)n bestätigt (MW = 1,1). Daneben werden mit individueller Förderung auch die Förderung der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler (MW = 1,2) sowie die „Unterstützung entsprechend der individuellen Lernausgangslage“ (MW = 1,3) verbunden (vgl. Abb. 6).

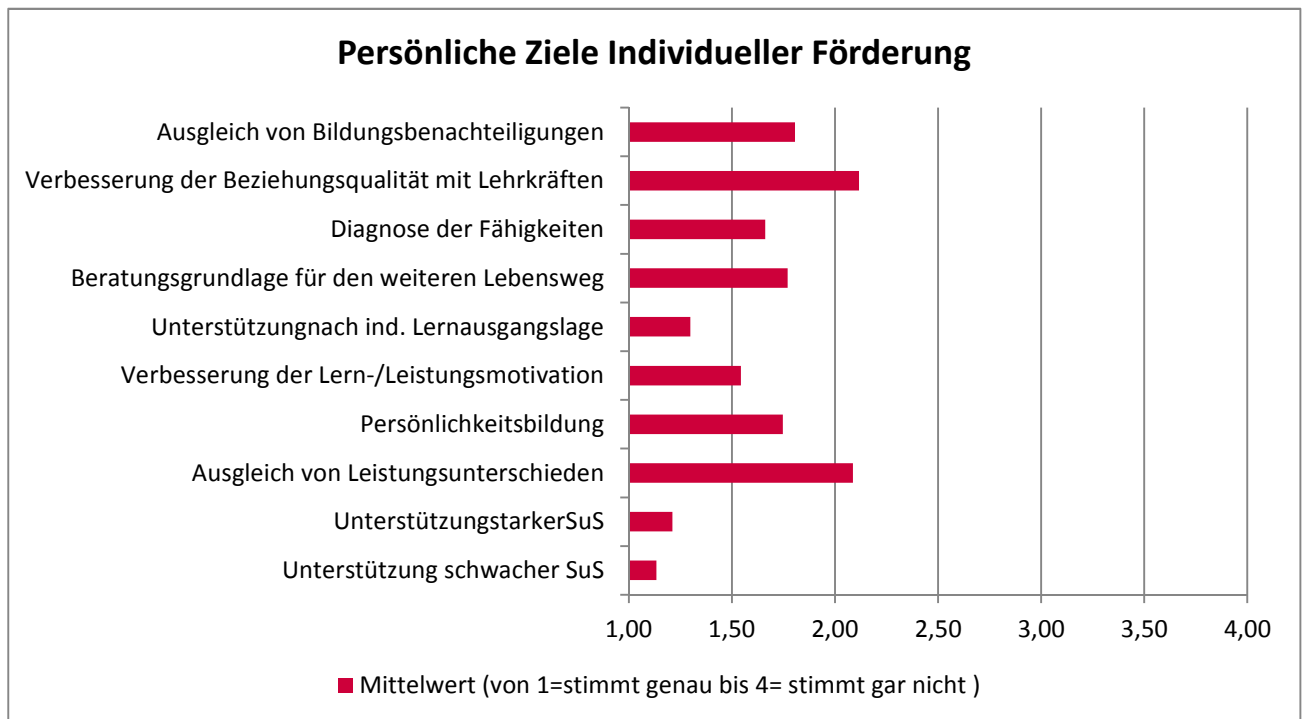


Abb. 6

Im Unterschied zu den Befunden von Solzbacher u.a. aus der Grundschule (2012, S. 54) sind die Ziele der Lehrkräfte in der Lernpotenziale-Umfrage weniger stark auf die Verbesserung der Beziehungsqualität mit Lehrkräften (73% im Verhältnis zu 68%) gerichtet. Das hat vermutlich damit zu tun, dass in der Primarstufe die vertrauensvolle Beziehung der Kinder zu ihren (Klassen-)Lehrern und -Lehrerinnen eine besondere Rolle spielt. Daneben wird in der Regel in den Gymnasien durch das Fachlehrer-Prinzip die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern nicht so intensiv erlebt.

Diese Ergebnisse können jedoch darauf hinweisen, dass die förderliche Wirkung der Lehrer-Schüler-Beziehung für den Lernprozess in der Sekundarstufe I noch nicht ausreichend in den Blick genommen wurde. In der aktuellen Diskussion um die neurodidaktische Forschung wird die Beziehungsqualität zwischen Lehrenden und Lernenden deutlich hervorgehoben: Hüther spricht z.B. in seinem Artikel „Für eine neue Kultur der Anerkennung“ davon, dass „Begeisterung bei Schülern zu wecken (...) am besten durch eine wertschätzende, anerkennende und ermutigende Beziehung (gelingt).“⁴ Diese „Beziehungskultur der Wertschätzung, Ermutigung und (der) Unterstützung, in der Vertrauen wachsen kann (...)“ (ebd.) stellt Hüther gleichrangig neben die Forderung nach neuen Lern- und Erziehungskulturen in Schulen zur optimalen Nutzung der Potenziale der Kinder und Jugendlichen.

Lernzeiten

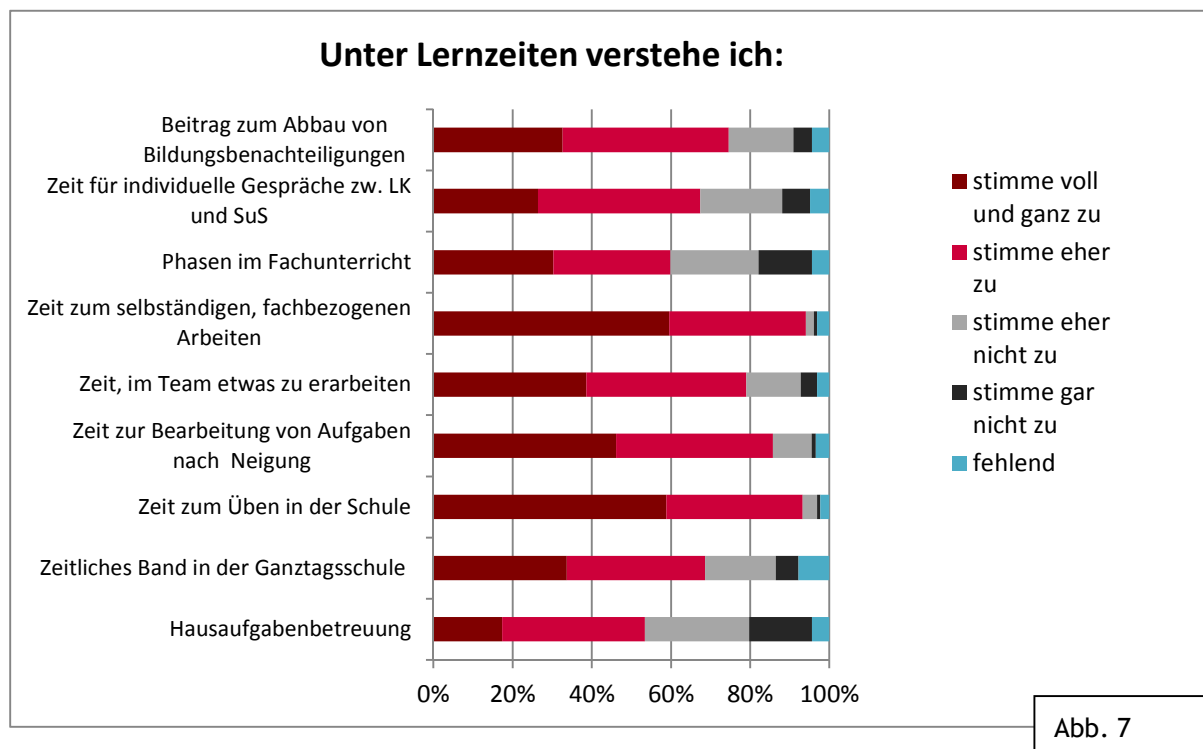
Lernzeiten sind im schulischen Kontext auch heute noch häufig mit dem Begriff der Hausaufgaben verknüpft, gewinnen aber im gymnasialen Kontext u.a. aufgrund der Verlängerung einzelner Schultage durch G8 oder die Einführung des Ganztags, aber auch durch die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft eine neue Bedeutung, die enger mit dem Unterricht verknüpft wird:

⁴ In: Herrmann, U. (Hrsg) (2009) S. 205

Aus dem Fachkonzept Lernpotenziale: „Wie die Erfahrungen (...) zeigen, kommt der Organisation von Lernzeiten (...) eine Schlüsselrolle zu. In den Schulalltag integrierte Lernzeiten sind nicht zuletzt deshalb wertvoll, weil mehr und mehr Schüler/innen zu Hause kaum Unterstützung bei der Anfertigung von Hausaufgaben erfahren können. Wenn der Fachunterricht besser mit Übungs- und Anwendungsphasen verzahnt ist, führt dies u.a. zu intensiveren Lernerlebnissen und nachhaltigerem Lernen, zu einem anderen Zeitmanagement für Schüler/innen.“

Im Projekt Lernpotenziale ist der Begriff der Lernzeiten als Zeiten zum selbstgesteuerten Arbeiten, - u.a. auch zur Bearbeitung von Hausaufgaben - definiert. Die Befragung der Lernpotenziale-Gymnasien hat jedoch ergeben, dass es ein durchaus differenziertes und unterschiedliches Verständnis der Lernzeiten im Schulalltag gibt. Knapp 70% der Lehrkräfte spricht den Lernzeiten eine ganztagspezifische Bedeutung zu: „Unter Lernzeiten verstehe ich ein zeitliches Band für die Erledigung von Aufgaben in der Ganztagschule.“. Der Aussage, dass Lernzeiten „Zeiten zum selbständigen, fachbezogenen Arbeiten“ sind, haben 94% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zugestimmt und beinahe ebenso viele (93%) gaben an, dass sie unter Lernzeiten Zeit „zum Üben in der Schule“ verstehen. 74,6% der Befragten stimmen der Aussage (eher) zu, dass sie unter Lernzeiten „einen Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen durch die Gestaltung einer unterstützenden Lernumgebung sehen“.

Gut die Hälfte der Lehrkräfte bestätigt die Aussage, dass Lernzeiten Hausaufgabenbetreuung seien (53%) (vgl. Abb. 7). Jedoch widersprechen in diesem Punkt 15,8% der Lehrkräfte deutlich (stimme gar nicht zu), und 26,4% eher (stimme eher nicht zu), was auf ein bipolares Antwortverhalten hinweist.



Ähnlich abweichend sind die Angaben zu der Aussage „Unter Lernzeiten verstehe ich Phasen im Fachunterricht“: 59,8 stimmen dieser Aussage (eher) zu, demgegenüber widersprechen 13,5 % (stimme gar nicht zu) und 22,3% stimmen „eher nicht“ zu.

Diese Ergebnisse lassen die Vermutung zu, dass ein breiter Lernzeiten-Begriff Einzug in den Schulalltag gehalten hat, bei dem auf der einen Seite die Hausaufgabenbetreuung und auf der anderen Seite die Integration von Übungsphasen in den Fachunterricht steht. Viele der Umfrage-Teilnehmerinnen und Teilnehmer scheinen sich zurzeit (noch) zwischen diesen Polen zu bewegen, sich jedoch einig darin zu sein, dass die Schülerinnen und Schüler in den Lernzeiten fachbezogenen Aufgaben selbständig bearbeiten sollen.

Im Projekt Lernpotenziale kommt der Unterstützung der Schulen bei der Einführung/ Weiterentwicklung von Lernzeitenkonzepten eine besondere Rolle zu - angesichts der o.g. Entwicklungen des Lernzeiten-Begriffs scheint dieser Schwerpunkt in den Schulen durchaus aktuell zu sein. Eine Schärfung der Begriffsdefinition und ein Transfer von Lernzeiten-Konzepten der gebundenen Ganztagschulen, die ihr Lernzeitenkonzept erprobt und bereits optimiert haben, auf die Halbtagschulen könnten an dieser Stelle sinnvoll sein.

Selbstgesteuertes Lernen

Aus dem Fachkonzept Lernpotenziale: „Lehr- und Lernsituationen individualisieren heißt, den Interessen und Neigungen der Schüler/innen entgegen zu kommen, an ihr Vorwissen anzuknüpfen und sie in fortschreitendem Maß zu befähigen die eigenen Lernprozesse aktiv mitzugestalten, (phasenweise) selbst zu organisieren und zu steuern.“

77% der Befragten gaben an, dass sie mit ihrem schulinternen Projektvorhaben das eigenverantwortliche Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler fördern möchten (vgl. Punkt 3, Abb. 21).

Unabhängig der unterschiedlichen Begriffsdefinitionen für selbstgesteuertes, eigenverantwortliches, bzw. selbstverantwortliches Lernen, wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Lernpotenziale-Umfrage gefragt, welche Zielrichtung sie mit dieser Förderung verbinden. Sie waren aufgefordert, folgenden Satz zu vervollständigen: „Schülerinnen und Schüler sollen selbstverantwortlich/selbstgesteuert Lernen, weil...“ Dabei sollten sie jeweils angeben, ob sie diesem Satz voll zustimmen, eher zustimmen, eher nicht zustimmen oder gar nicht zustimmen.

Die Ergebnisse der Umfrage zeigen, dass die Lehrkräfte der Lernpotenziale-Gymnasien nahezu zu 100% davon überzeugt sind, dass die Schülerinnen und Schüler erfolgreicher lernen, wenn sie sich für die Lerninhalte interessieren bzw. wenn die Lerninhalte ihren Neigungen entsprechen (Abb. 8). Auf der anderen Seite bedeutet dies nicht, dass sie meinen, dass die Schülerinnen und Schüler „selbst am besten wissen, was sie lernen wollen“ (52% widersprechen dieser Aussage).

Die Aussagen der Lehrkräfte sprechen dafür, dass sie ihre Aufgabe darin sehen, ihre Schülerinnen und Schüler zum lebenslangen Lernen als „Grundlage für den weiteren Lebensweg“ zu befähigen (94%).

Die Lehrkräfte sehen das selbstverantwortliche und selbstgesteuerte Lernen selbst als ein Lernziel, das die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen soll, erfolgreich(er) zu lernen⁵.

⁵ Eine Entsprechung findet sich in der fächerübergreifenden Projektausrichtung (vgl. Punkt 3), die auf den Erwerb der „Vorläuferkompetenzen“ für den selbstgesteuerten Lernprozess zielt.

Die neurodidaktischen Theorien des Lehrens und Lernens sind nach Aussage der Lehrkräfte bereits an vielen Schulen bekannt: 64% der Lehrkräfte bestätigen die Aussage, dass „wir an unserer Schule die neurobiologische Sicht vertreten, dass Lernen ein subjektiver Prozess ist.

Die Lehrkräfte verbinden mit dem selbstverantwortlichen und selbstgesteuerten Lernen aber auch noch einen ganz pragmatischen „Nebeneffekt“: 89% der Lehrkräfte möchten in den Arbeitsphasen, in denen die Schülerinnen und Schüler selbstgesteuert lernen, Freiräume gewinnen, um sich gezielt einzelnen Schüler(inne)n widmen zu können.

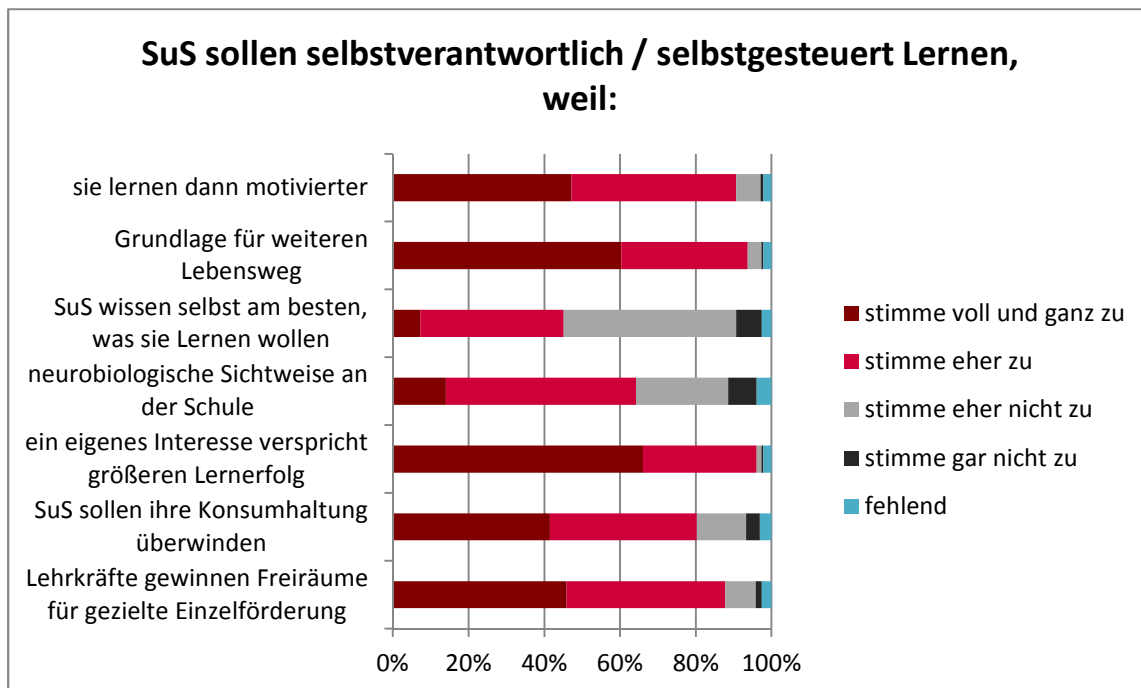


Abb. 8

3. Die schulinternen Projektvorhaben der Lernpotenziale-Gymnasien

Die Fragen bezüglich der schulinternen Projektvorhaben richteten sich sowohl an die Personen, die Teil des Lernpotenziale-Teams ihrer Schule sind (N=194) als auch an die Personen, die angegeben haben, über das Projekt informiert zu sein, obwohl sie nicht zum LP-Team gehören (N=158)⁶. Diese gaben an, die Informationen über das Projekt in der Regel über die Gremien und Konferenzen (74%) und durch Berichte mit Kolleginnen und Kollegen (89%) erhalten zu haben.

Es hat sich jedoch bei der Auswertung der Umfrage herausgestellt, dass die Angaben der Befragten keine Rückschlüsse auf die tatsächliche inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Projekte in den Lernpotenziale-Gymnasien zulassen. Die subjektive Zielrichtung, die die jeweiligen Personen mit „ihrem“ Projekt individueller Förderung verbinden, weicht innerhalb einer Schule zum Teil weit voneinander ab, so dass keine einheitliche schulbezogene Auswertung möglich ist. Auch die Angaben einzelner Gruppen, wie z.B. der Kolleginnen und Kollegen aus den Lernpotenziale-Teams oder der Gruppe der Schulleitungsmitglieder, weisen große Abweichungen auf. Dass zudem einige Schulen mit nur einer Person an der Umfrage teilgenommen haben, andere Schulen aber mit fünf oder sogar zehn Kolleginnen und Kollegen vertreten sind, erschwert die Gewichtung der Aussagen auf Schulebene zusätzlich.

Diese Bandbreite der Ergebnisse kann zum einen darauf zurückgeführt werden, dass die Begrifflichkeiten innerhalb der Handlungsfelder individueller Förderung, wie sie im Projekt Lernpotenziale vorgegeben sind, nicht ausreichend definiert und an alle Kolleginnen und Kollegen transportiert wurden (Stichwort „Wissenstransfer“ und Hinweis auf Schulentwicklungsbedarf). Zum anderen scheinen die Beteiligten sehr ambitionierte Ziele und Erwartungen mit ihren schulinternen Projekten zu verbinden, die mit ihrem jeweiligen Einsatzfeld (z.B. fächerspezifisch oder jahrgangsspezifisch) zusammen hängen. Diese spezifischen Sichtweisen bringen sie in den Items mit Mehrfachantworten-Möglichkeit zum Ausdruck.

Diese breite Verteilung der positiven Antworten auf unterschiedliche Projektausrichtungen verhindert eine klare Eingrenzung der Zielsetzung der Einzelprojekte. Es ergeben sich somit keine verlässlichen Aussagen zu den einzelnen Projekten, die einen Überblick über den Entwicklungsstand innerhalb der beteiligten Gymnasien erlauben.

Aus diesen Gründen sind die im Folgenden vorgestellten Umfrageergebnisse nur auf die subjektiven Angaben der Personen zu beziehen und nicht auf die Projekte der beteiligten Schulen. An einigen Stellen werden jedoch die Auswertungen der schriftlich vorliegenden Zielvereinbarungen als Vergleichsgröße zu den Umfrageergebnissen herangezogen.

Handlungsfelder

Im Projekt Lernpotenziale sind drei Handlungsfelder individueller Förderung definiert, denen die teilnehmenden Gymnasien ihr schulinternes Projektvorhaben zugeordnet haben.

Aus dem Fachkonzept Lernpotenziale: „Die Handlungsfelder sollen der Orientierung für die Entwicklung von Ideen zur individuellen Förderung dienen und aktuelle Themen der Schulen aufgreifen. Jedes (...) Gymnasium soll angeregt werden, seine eigene Projektidee zu finden oder zu schauen, welche bereits bestehenden Ansätze zur individuellen Förderung in der eigenen Schule weiterentwickelt werden sollen/müssen und noch der Implementierung bedürfen“

⁶ Von den Personen, die nicht im Lernpotenziale-Team mitarbeiten, haben 30 angegeben, nicht über den Inhalt ihres schulinternen Projektes informiert zu sein. Sie erhielten dementsprechend keine Fragen zu diesem Themenbereich.

Sowohl im Rahmen der Umfrage als auch bei der Sichtung der Zielvereinbarungen wurden die Handlungsfelder wie folgt differenziert:

Handlungsfeld 1: Pädagogische Diagnostik mit dem Fokus auf

- Befragung der SuS (Interviewleitfäden, Selbsteinschätzungsbögen,...)
- Testung der SuS (Diagnosebögen, Klassenarbeiten,...)
- Beobachtung der SuS (Systematische Beobachtungsbögen,..)

Handlungsfeld 2: Lerncoaching/ Lernberatung mit dem Fokus auf

- bewertungsfreie Beratung auf Selbstkompetenzen der SuS bezogen (Gespräche, Lösen von Lernblockaden, Vermittlung von Lernstrategien)
- Kompetenzorientierung im Unterricht (z.B. Einsatz von Instrumenten wie Kompetenzraster, Lernportfolios, Ich-Kann-Checklisten,...)

Handlungsfeld 3: Individuelle Förderung im Unterricht / in Lernzeiten mit dem Fokus auf

- Binnendifferenzierung im Fachunterricht (Fachspezifische Materialien/ Methoden nach Kompetenzniveaus,..)
- Lernzeiten (Materialpool, Förder- und/oder Übungsstunden außerhalb des Fachunterrichts)

323 Personen haben die Items zur Projektausrichtung an ihrer Schule - aufgeschlüsselt nach diesen Handlungsfeldern - beantwortet (vgl. Abb.9). Die Teilnehmenden hatten die Möglichkeit mehrere Handlungsfelder anzukreuzen, da in der Praxis die genaue Zuordnung zu nur einem Handlungsfeld weder möglich noch sinnvoll erscheint.

Die Auswertung der Antworten ergibt, dass die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihr Projekt in mehreren Handlungsfeldern verortet haben und sich kaum Schwerpunktsetzungen erkennen lassen (vgl. Tabelle).

Handlungsfeld 1	aus 66 Schulen benannt
Handlungsfeld 2	aus 74 Schulen benannt
Handlungsfeld 3	aus 70 Schulen benannt

Bei der Sortierung der Zielvereinbarungen der Projektschulen nach Handlungsfeldern im Mai/ Juni 2013 ergab sich im Gegensatz dazu eine deutliche Häufung der Projekte im Handlungsfeld 3 (vgl. Abb. 9).

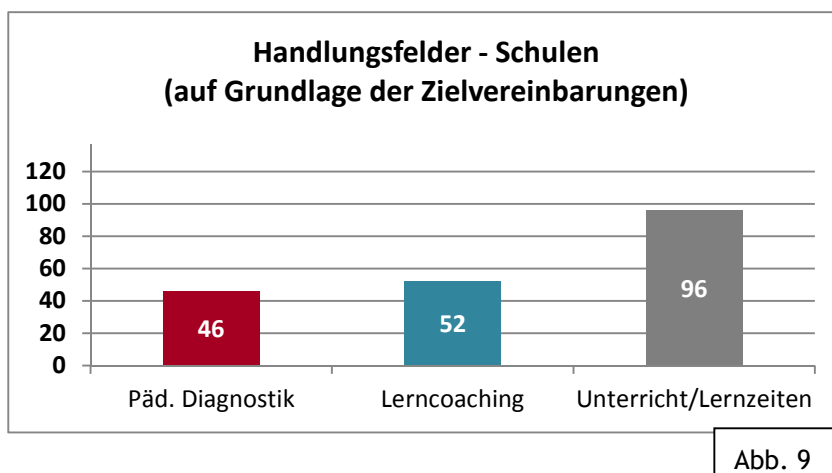


Abb. 9

Verglichen mit den Zuordnungen auf Grundlage der Zielvereinbarungen ergeben die subjektiven Einschätzungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage ein ähnliches Bild (vgl. Abb.10). 75% der Befragten geben an, dass sie ihr schulinternes Projekt im Themenfeld Lernzeiten verorten. Der Schwerpunkt „Binnendifferenzierung im Unterricht“ in Handlungsfeld 3 wird allerdings häufiger genannt als aufgrund der Zielvereinbarungen erwartet. Dies mag damit zusammen hängen, dass viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum Umfragezeitpunkt bereits differenzierte (fachspezifische) Arbeitsmaterialien entwickeln, die sie nicht nur in den Lernzeiten, sondern auch im Fachunterricht einsetzen können. Die hohe subjektive Wertlegung auf Methoden der Binnendifferenzierung im Unterricht wird auch durch die Fortbildungsplanung der Schulen gestützt, die unter Punkt 4 in diesem Bericht dargestellt ist: am häufigsten wurden Fortbildungen zu diesem Themenschwerpunkt genannt.

Im Handlungsfeld 2 ergab die Sichtung der Zielvereinbarungen Anlass zu der Erwartung, dass die bewertungsfreie Beratung in Bezug auf Aneignungs- und Vermittlungsprozesse verstärkt angestrebt wird. In der Umfrage ordnen sich jedoch mehr Personen als erwartet subjektiv dem Item „Kompetenzorientierung im Unterricht“ zu. Da in der Untersuchung von Solzbacher und Kunze (2010, S. 32) festgestellt wurde, dass Instrumente wie Kompetenzraster, Lernverträge, Lerntagebücher oder Portfolios „eher sehr selten oder nie“ eingesetzt werden, können diese Ergebnisse einen Hinweis darauf geben, dass die befragten Lehrkräfte die Erarbeitung und den Einsatz dieser (neuen) Materialien im Projekt Lernpotenziale subjektiv positiv bewerten.

Im ersten Handlungsfeld entspricht die überwiegende Nennung von Testungen (54%) zur pädagogischen Diagnostik den Erwartungen auf Grundlage der Sichtung der Zielvereinbarungen. Der Bereich der pädagogischen Diagnostik ist insgesamt gesehen der Bereich, bei dem die Schulen die größten Berührungspunkte, aber auch großen Aus- und Fortbildungsbedarf äußern⁷.

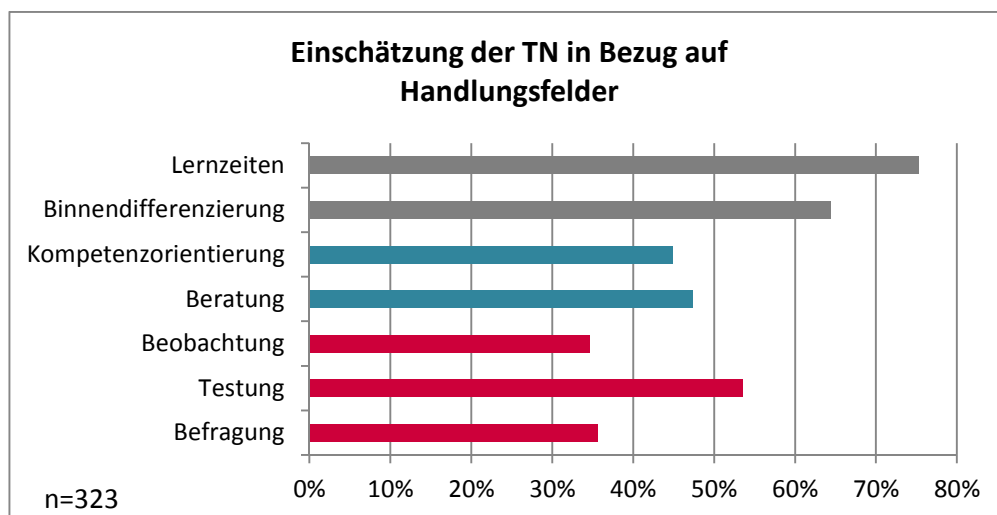


Abb. 10

Inhaltliche Ausrichtung der Projekte individueller Förderung

Wie bereits nach Sichtung der Zielvereinbarungen vermutet, gibt der Großteil der Befragten an, dass sie mit ihren schulinternen Projekten individueller Förderung die Jahrgänge fünf (über 70%) und sechs (knapp 65%) (vgl. Abb. 11) in den Blick nehmen. Die Jahrgänge sieben bis neun werden von jeweils knapp 50% der Befragten als Zielgruppe benannt. Die Personen, die angeben, dass ihr schul-

⁷ Vgl. von Saldern, M.: Diagnostik und Testverfahren für die Sekundarstufe, in: Kunze, Solzbacher (Hrsg.) (2012): S. 51-56

internes Projekt sich auf die Jahrgänge der Oberstufe bezieht, haben häufig alle Jahrgänge im Blick und nennen nicht ausschließlich die Jahrgänge elf und zwölf.

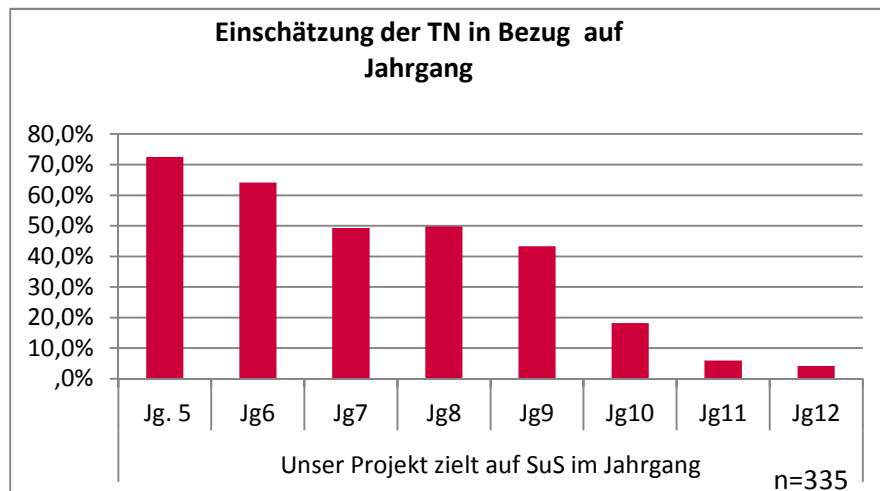


Abb. 11

Insgesamt geben 316 der befragten Personen an, dass sie ihr schulinternes Projekt **fachspezifisch** ausgerichtet haben.

Hierbei spielen erwartungsgemäß die Hauptfächer Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen die größte Rolle (Abb. 12). Über 260 Personen benennen jeweils die Fächer Mathematik, Fremdsprachen und Deutsch als die Fächer, auf deren Unterricht sich das schulinterne Projektvorhaben richtet.

Diese Einschätzung entspricht der Beobachtung, dass auch bei der Entwicklung von Ganztagschulen bzw. der Einrichtung der Lernzeiten in Ganztagschulen die Kernfächer im Vordergrund stehen. Diese Ergebnisse geben einen Hinweis auf eine mögliche notwendige Ausweitung der schulinternen Projekte auf die Nebenfächer, da gerade die Angebote zur individuellen Förderung nicht auf einige wenige Inhalte/ Fächer begrenzt sein sollten.

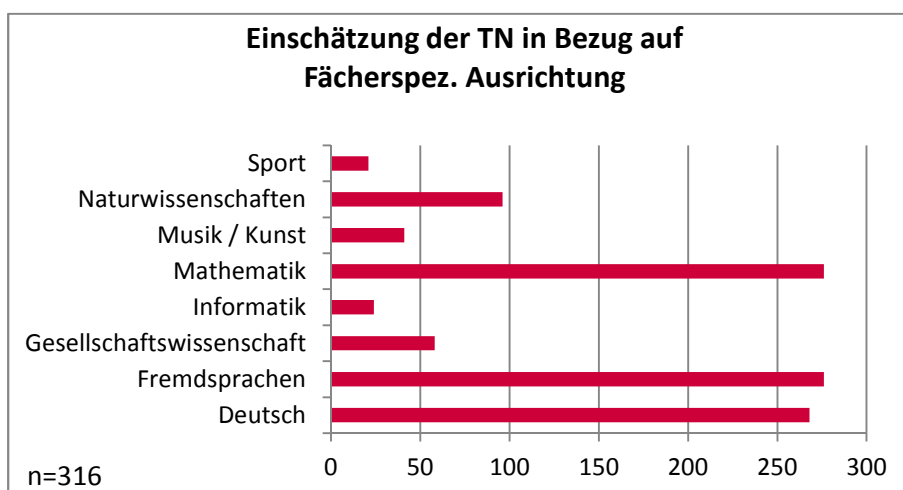


Abb. 12

Von den Personen, die angeben, dass ihr schulinternes Projekt **fächerübergreifend** ausgerichtet ist, benennt die Mehrzahl (162) die Förderung des Methodenlernens als Ziel (wie z.B. „Lernen lernen“) und die „Förderung der Sprach- und Lesefähigkeit“ (von 118 Personen genannt) (Abb. 13). Diese Einschätzung kann in Verbindung mit der subjektiv eingeschätzten Schwerpunktsetzung in den Jahrgängen fünf und sechs gesehen werden: Schülerinnen und Schüler sollen in den ersten beiden Jahren im Gymnasium die Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, in den kommenden Jahren selbständig zu lernen und die geforderten Leistungen zu erbringen. Solzbacher (2013) spricht in diesem Zusammenhang auch von „Vorläuferkompetenzen“, die die Schülerinnen und Schüler erwerben (sollen), um im weiteren Lernprozess darauf aufbauen zu können.

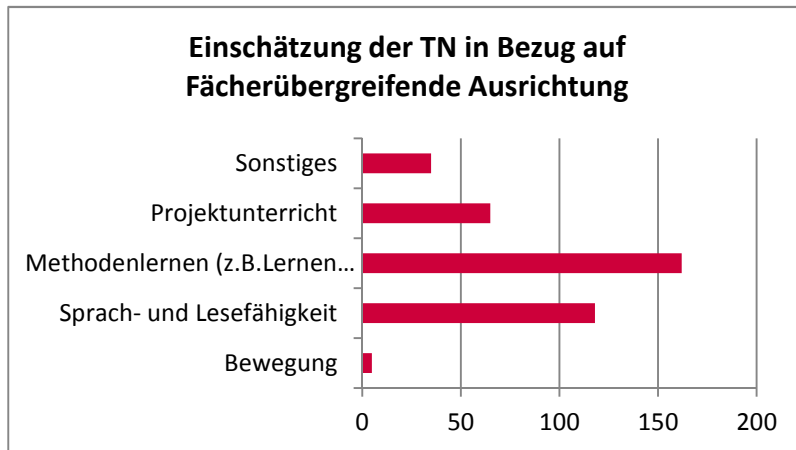


Abb. 13

169 der Befragten haben angegeben, dass ihr schulinternes Projekt eine **fachunabhängige Ausrichtung** hat. Als Ziele der fachunabhängigen individuellen Förderung werden 99 mal die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, 77 mal das soziale Lernen sowie 65 mal die Übergangsgestaltung genannt (hier wurde nicht zwischen dem Übergang von der Grundschule ins Gymnasium und dem Übergang in die Oberstufe differenziert).

34 der Befragten nannten auch die Weiterbildung des Kollegiums als Zielrichtung für ihr Projekt. Auf der Grundlage der Zielvereinbarungen ist davon auszugehen, dass hier z.B. Projekte der Unterrichtshospitation, die Erstellung von Materialpools oder die Erarbeitung von Methoden innerhalb der Fachschaften im Vordergrund stehen.

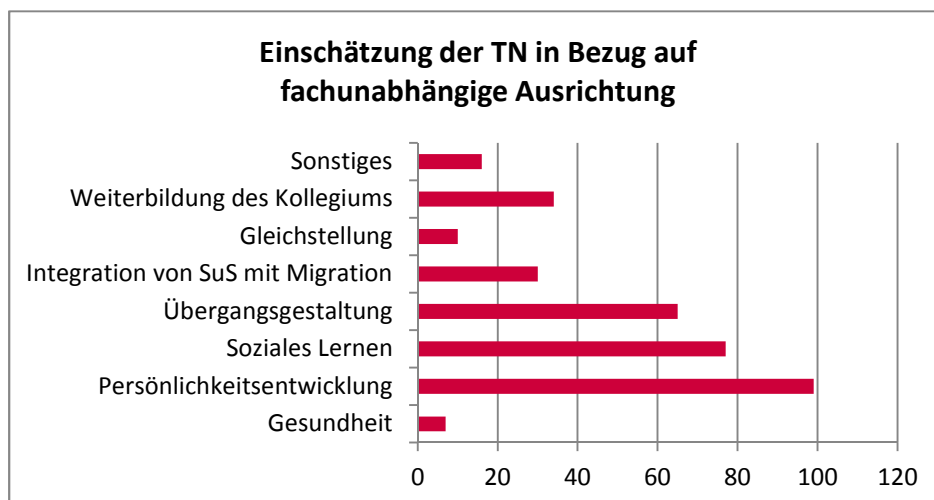


Abb. 14

Entwicklung von Maßnahmen individueller Förderung

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage waren aufgefordert anzugeben, welche Maßnahmen ihre Schule im Rahmen der Projektteilnahme entwickelt. Dabei waren die Maßnahmen im Vorfeld in zwei Kategorien unterteilt:

- Maßnahmen, die auf das Lernsetting und die Lernarrangements im Unterricht abzielen
- Maßnahmen, die sich auf die eigene Lehrerrolle, bzw. die Lernprozessbegleitung beziehen.

Da im Projekt Lernpotenziale die Gymnasien unabhängig von ihrer Ausgangslage im Bereich der individuellen Förderung aufgenommen wurden, gibt es keine Kenntnisse über den „Ist-Stand“ der individuellen Förderung vor der Projektteilnahme. Daher wurde im Rahmen der Umfrage an dieser Stelle auch abgefragt, welche Maßnahmen neu eingeführt werden sollen und welche Maßnahmen mit dem schulinternen Projektvorhaben weiter entwickelt werden. Die Angaben der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer sind jedoch auch an dieser Stelle nicht gleichzusetzen mit der Anzahl der Schulen, die diese Projekte umsetzen.

Aufgrund der schriftlich vorliegenden Zielvereinbarungen kann zurzeit davon ausgegangen werden, dass in ca. der Hälfte der Lernpotenziale-Schulen Lernzeiten eingerichtet bzw. weiter entwickelt werden. Die Auswertung der Umfrage ergibt, dass nach subjektiver Einschätzung der Befragten die größten unterrichtsbezogenen Neuerungen die Entwicklung von „individualisierten Lernaufgaben nach Kompetenzniveaus“ betreffen (87 Nennungen). Daneben ist die Einführung von „Lernzeiten“ (75) und die Einrichtung von „Lernbüros mit Materialpools“ (55) zum selbstständigen Arbeiten ein weiteres Feld, in dem -nach Einschätzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage - die Schulen neue Konzepte entwickeln und umsetzen (Abb. 15). Da die Umsetzung von Lernzeiten alle genannten Bereiche betreffen kann, unterstützen diese Ergebnisse die zentrale Bedeutung der Lernzeiten für die individuelle Förderung in den Lernpotenziale-Gymnasien.

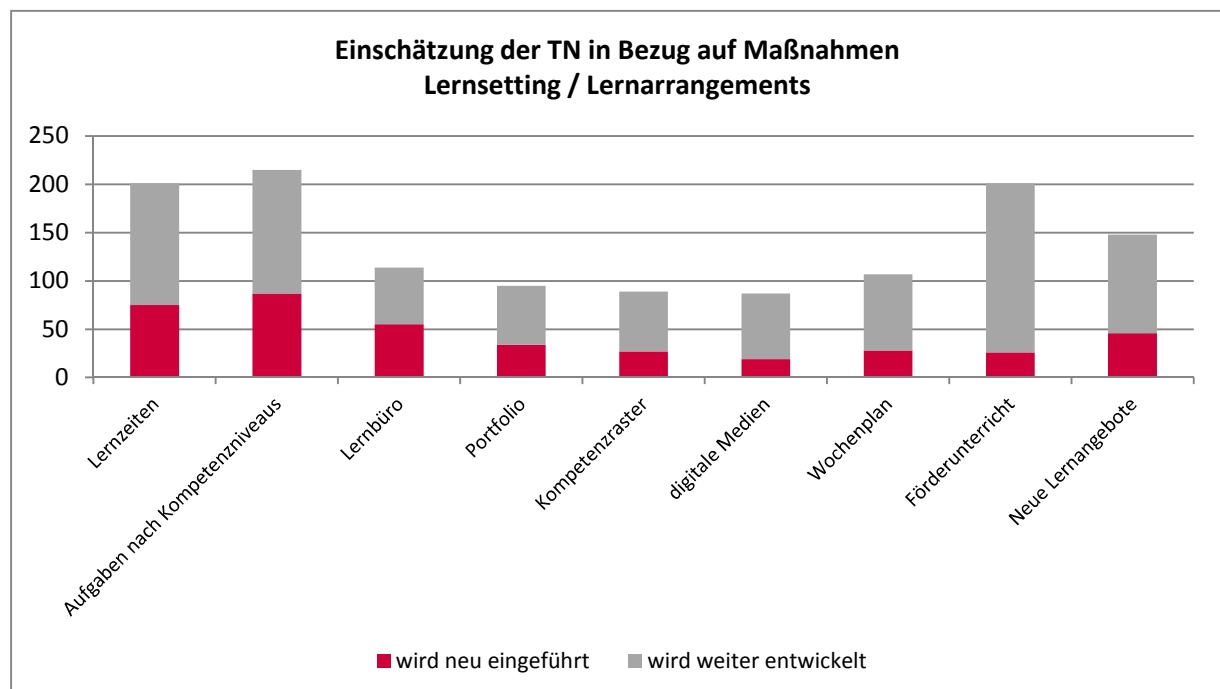


Abb. 15

In den Zielvereinbarungen haben 35 Schulen angegeben, zur Lernberatung und -begleitung der Schülerinnen und Schüler Coaches bzw. Berater/innen einzuführen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage unterstützen mit ihren Angaben die Einschätzung, dass diese Maßnahmen zur Lernprozessbegleitung einen wichtigen Anteil im Rahmen der individuellen Förderung einnehmen.

Insgesamt 186 Personen geben an, dass als „Maßnahme in Bezug auf die Lehrerrolle/ die Lernprozessbegleitung Coaches, Lernbegleiter/innen oder Lernberater/innen“ eingeführt (64) oder weiter entwickelt wurden (122).

Neben Lehrkräften werden nach Einschätzung der Befragten zur „bewertungsfreien Unterstützung weitere Personen“ in die Lernprozessbegleitung der Schülerinnen und Schüler einbezogen (z.B. Tutor(inn)en, Mentor(inn)en oder Pat(inn)en).

Gut 100 Personen geben an, dass sie „neue Formen der Interaktion, wie z.B. Schülersprechstage, Lernstandsfeedback oder Projektunterricht“ einführen bzw. weiter entwickeln (Abb. 16).

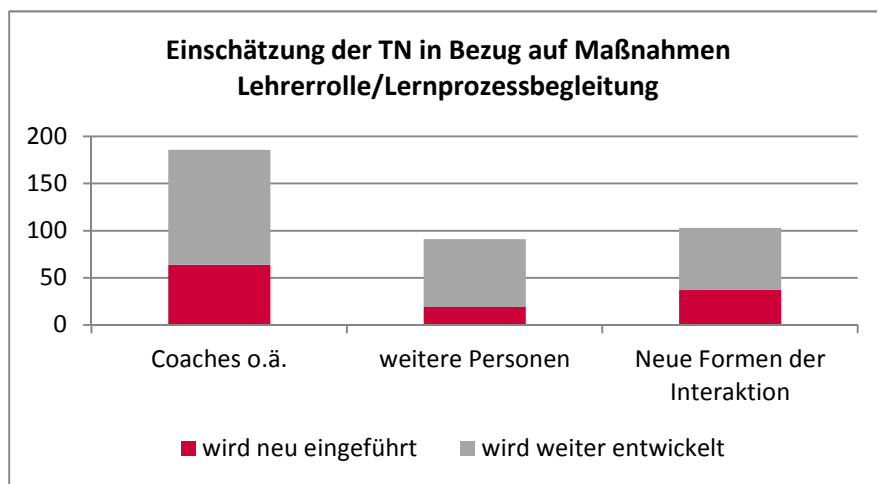


Abb. 16

Zielgruppen und Ziele

Die Angaben der Lernpotenziale-Schulen in den Zielvereinbarungen geben Hinweise darauf, dass die meisten Schulen (96) Maßnahmen individueller Förderung für ganze Schülergruppen bzw. ganze Jahrgangsstufen entwickeln. Gleichzeitig benennen 68 Schulen die Gruppe der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler als Zielgruppe für ihr schulinternes Projekt. Die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler wurden nur in 21 Zielvereinbarungen ausdrücklich erwähnt.

Die Ergebnisse der Umfrage bestätigen weitgehend die Erwartungen, die aufgrund der Zielvereinbarungen vorlagen. Bei der Frage nach den „Zielgruppen, die (sie) mit dem schulinternen Projekt im Blick haben“, haben 266 Personen die leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler angekreuzt. Allerdings überrascht die große Anzahl derjenigen, die angeben, (auch) die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler im Blick zu haben (225).

Demgegenüber geben jeweils gut 170 TN an, dass sie alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe bzw. eines Jahrgangs mit ihrem schulinternen Projektvorhaben im Blick haben. Sonstige Schülergruppen, wie z.B. Jugendliche mit Migrationshintergrund oder mit auffälligem Sozialverhalten werden nur von 63 bzw. 38 Personen genannt (Abb. 17).

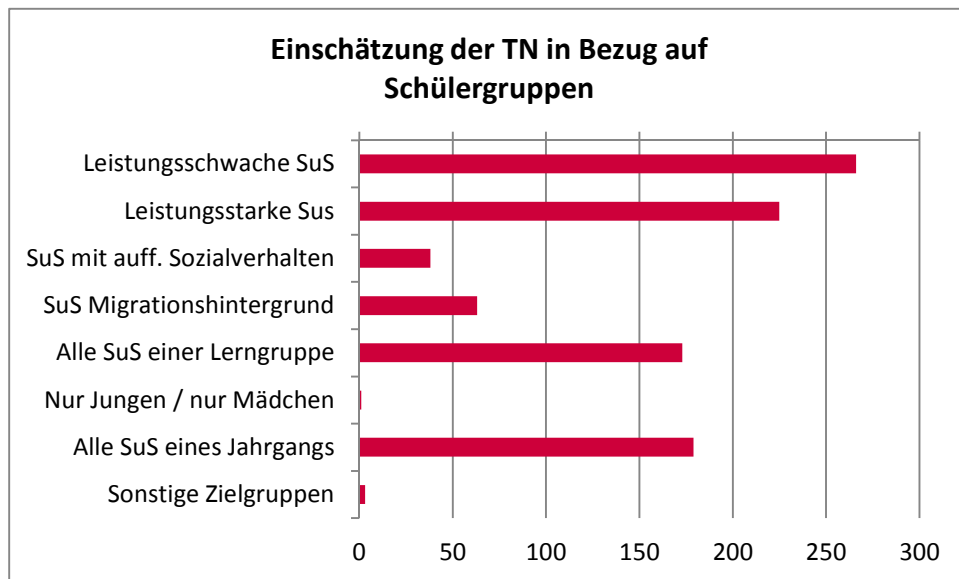


Abb. 17

Am Beispiel der Zielrichtung auf Schülergruppen mit Migrationshintergrund lässt sich anschaulich verdeutlichen, wie unterschiedlich die subjektiven Zielsetzungen der einzelnen Kolleginnen und Kollegen einer Schule sein können: von 32 Schulen haben 63 Personen angegeben, dass ihr schulinternes Projekt auf die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund abzielt. Bei der Überprüfung ergibt sich jedoch, dass nur zwei Schulen, die mit mehreren Personen an der Umfrage beteiligt sind, sich in diesem Punkt einig sind: von einer Schule machen beide Personen dieselbe Angabe und eine Schule ist mit 9 Personen vertreten, die alle einstimmig antworten. Beide Schulen haben diese Zielgruppe bereits in ihrer Zielvereinbarung genannt. Fünf (der 32) Schulen sind nur mit jeweils einer Person in der Umfrage vertreten. Dementsprechend geben die teilnehmenden Personen von den restlichen 25 Schulen voneinander abweichende Antworten. Die subjektiv gefühlte Zielrichtung der beteiligten Lehr- und Leitungskräfte scheinen dementsprechend breiter angelegt zu sein, als in den „offiziellen“ Zielvereinbarungen definiert.

Auf diesem Hintergrund sind die im Folgenden abgebildeten Ziele der Kolleginnen und Kollegen (vgl. Abb. 18) aus den Lernpotenziale-Gymnasien sehr differenziert zu betrachten. Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben auch hier einer großen Vielzahl an Zielen zugestimmt. Daher sollten sowohl die „stimmt nicht“ Aussagen als auch die „**fehlenden Angaben**“ in die Betrachtung einbezogen werden, da zum Teil bei den Aussagen, denen nicht zugestimmt wurde (oder die als nicht so wichtig erachtet wurden) keine Angaben gemacht wurden.

Die Ziele der Maßnahmen individueller Förderung, die im Rahmen des Projekts Lernpotenziale entwickelt werden, wurden differenziert abgefragt:

- bezogen auf die Ziele für die Schülerschaft: „Welche Ziele für Ihre Schülerinnen und Schüler möchten Sie mit Ihrem schulinternen Projektvorhaben erreichen?“ (Abb. 18)
- bezogen auf die Ziele für die Schule: „Welche Ziele in Bezug auf die Lehrkräfte/ das Schulklima möchten Sie mit Ihrem schulinternen Projektvorhaben erreichen?“ (Abb. 19)

Die Befragten streben mit den Maßnahmen individueller Förderung für ihre **Schülerinnen und Schüler** insbesondere Lern- bzw. unterrichtsbezogene Ziele an:

Der Aussage „Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, selbstgesteuert und eigenverantwortlich zu lernen.“ stimmen 59% mit „stimmt genau“ zu und niemand gibt an, dieser Aussage gar nicht zu

zustimmen. 53% der Befragten stimmen der Aussage voll zu, dass „Die Schülerinnen und Schüler bessere Lernleistungen zeigen sollen.“ und 42% bestätigen, dass „Die Lernfreude und Neugierde der Schülerinnen und Schüler erhalten bleiben soll.“ Die Befragten nennen daneben als ein wichtiges Ziel ihres schulinternen Projekts, dass „die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler durch die Förderung der Sprachkompetenzen (z.B. Leseverständnis, Hörverstehen,...) besser werden“ (knapp 40% „stimmt genau“). Des Weiteren richten sie den Blick auf die „Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung“ der Schülerinnen und Schüler und darauf, dass „die Schülerinnen und Schüler sich in unserer Schule wohler fühlen“. Insbesondere der letztgenannte Aspekt erhält durch die zunehmende zeitliche Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler im Gymnasium eine immer größere Bedeutung.

Allgemeinere Ziele wie z.B. der „Förderung der Gesundheit unserer Schülerinnen und Schüler“ spielen in den Konzepten zur individuellen Förderung der Befragten eine untergeordnete Rolle. Knapp 80% stimmen (eher) nicht zu oder machen keine Angabe. Auch die „bessere Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das Arbeitsleben im Anschluss an die Schule“ scheint kein vorrangiges Ziel der Konzepte zu sein, insgesamt 55% der Lehrkräfte widersprechen bzw. geben nichts an.

Rd. 40% der Befragten sehen in der Umsetzung der Maßnahmen zur individuellen Förderung an ihren Schulen eine Möglichkeit, „die zeitliche Belastung der Schülerinnen und Schüler durch zu viele Lernaufgaben zuhause.“ zu reduzieren. Dies ist in Hinblick auf die öffentliche Diskussion um die zeitliche Überlastung der Kinder und Jugendlichen durch die gymnasiale Lernzeitverkürzung (G8) überraschend. Es ist anzunehmen, dass den Lehrkräften der Lernpotenziale-Gymnasien dieser Aspekt angesichts der Herausforderung, die Lernleistung der Schülerinnen und Schüler den Leistungsanforderungen des Gymnasiums anzupassen - weniger im Vordergrund steht. Die Konzentration auf die Umsetzung von Maßnahmen individueller Förderung im Unterricht erscheint an dieser Stelle durchaus sinnvoll zur Entlastung der gestiegenen Leistungsansprüche, die nicht nur auf Schülerseite, sondern auch in vielen Kollegien wahrgenommen werden.

Ziele für Schülerinnen und Schüler

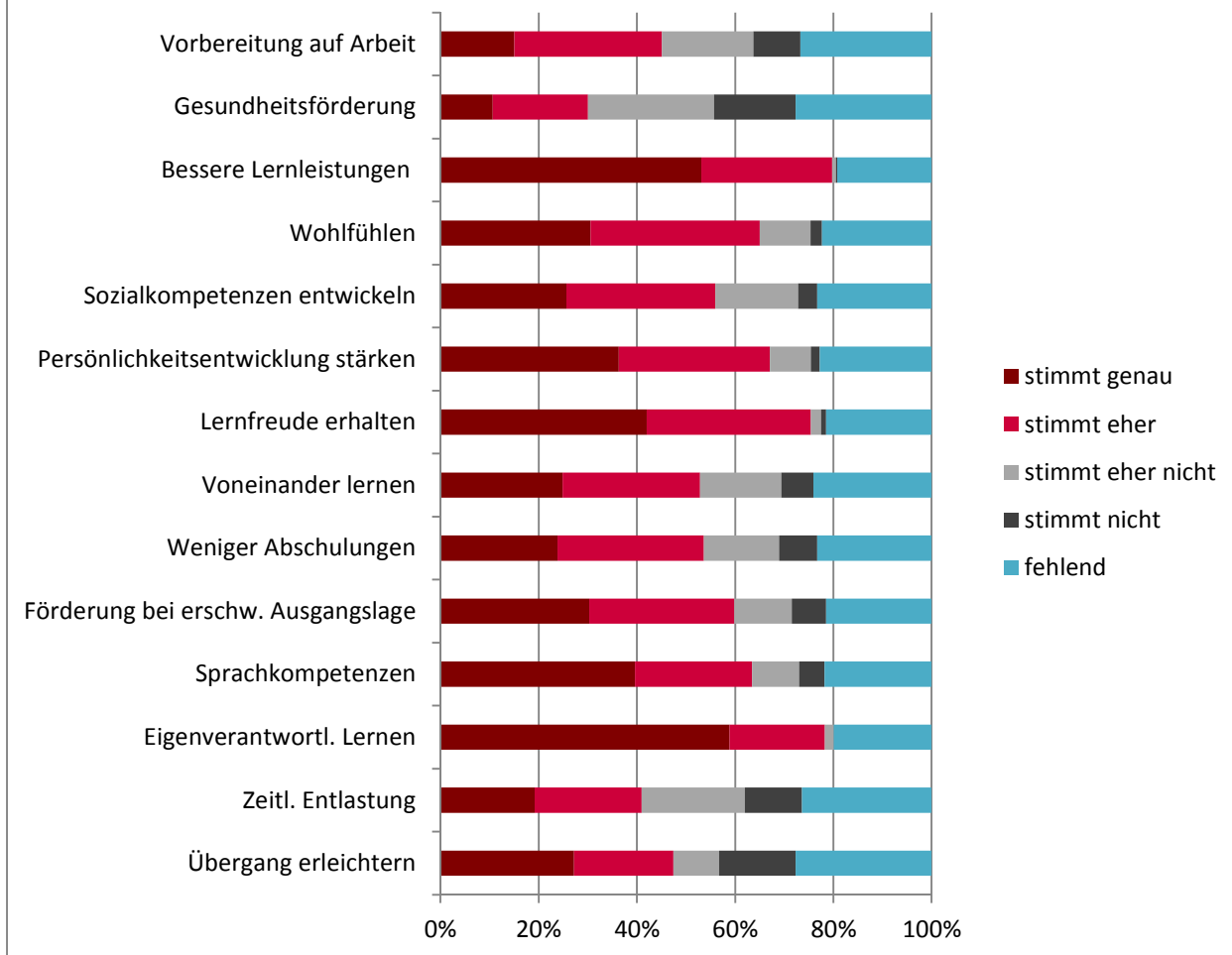


Abb. 18

Die Ziele, die laut Angaben der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer mit dem schulinternen Projekt individueller Förderung für die **Lehrkräfte und das Schulklima** erreicht werden sollen, lenken den Blick zuerst auf die wahrgenommenen hohen Anforderungen an die methodischen Kompetenzen der Lehrkräfte im Zusammenhang mit individueller Förderung: Von den im Schnitt ca. 300 Personen, die diese Items beantwortet haben, geben jeweils über 70% an, dass „der Blick der Lehrkräfte sich verstärkt auf die Stärken/Potenziale der Schülerinnen und Schüler richten soll, um diese für den Lernprozess zu nutzen.“ bzw. dass „Die Lehrkräfte den Blick für die Schwächen/Defizite der Schülerinnen und Schüler schärfen sollen, um gezielte Förderangebote zu machen.“. Bei diesen Aussagen besteht auch die höchste Übereinstimmung - deutlich widersprechen jeweils nur ca. 4% der Befragten („stimmt gar nicht“). Darüber hinaus geben 64% an, dass „die Lehrkräfte im Umgang mit Methoden individueller Förderung Sicherheit gewinnen sollen“. Diese Aussage entspricht den Erwartungen, wenn man die Ergebnisse der Studie von Kunze und Solzbacher zugrunde legt. Sie fanden heraus, dass 85% der von ihnen befragten Lehrkräfte der Sekundarstufe I einen Fortbildungsbedarf in der „Anwendung von Methoden/Instrumenten zur individuellen Förderung“ sehen (Kunze, Solzbacher, 2012, S. 38). Die befragten Lernpotenziale-Kolleginnen und -Kollegen sehen offenbar in der Teilnahme am Projekt eine Maßnahme zur eigenen bzw. zur Qualifizierung der Kolleginnen und Kollegen ihrer Schule.

Einen zweiten Schwerpunkt legen die Befragten mit ihren Angaben zu Aspekten der Zusammenarbeit und der Teamkultur in ihrer Schule. Jeweils ca. 50% stimmen den Aussagen zu („stimmt genau“ und „stimmt eher“, dass „die Teamkultur innerhalb des Kollegiums gestärkt werden soll“, „die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte gesteigert werden soll“ und „die Lehrkräfte voneinander lernen sollen (z.B. durch Unterrichtsbesuche, Teamarbeit, gemeinsame Entwicklung von Unterrichtsmaterialien“). In diesem Zusammenhang bestätigen ebenfalls ca. 50% der Befragten, dass die „Beziehungsqualität zwischen Schüler(inne)n und Lehrkräften verbessert werden soll“, allerdings geben dieser Aussage nur 13% der Befragten ihre volle Zustimmung und 36,8% stimmen dem eher zu.

Das Thema „Entlastung“ scheint für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage weniger im Vordergrund zu stehen. Trotz der vielfach wahrgenommenen zusätzlichen Belastung durch die steigende Heterogenität der Schülerschaft stimmen nur 13% der Befragten der Aussage „die Lehrkräfte sollen im Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern entlastet werden“ voll zu. Der Aussage „Die Lehrkräfte sollen Entlastung in (fachfremden) Vertretungsstunden erhalten“ widersprechen sogar 26,4% ganz („stimmt nicht“) und 28,2% geben an, dass diese Aussage für sie „eher nicht stimmt“.

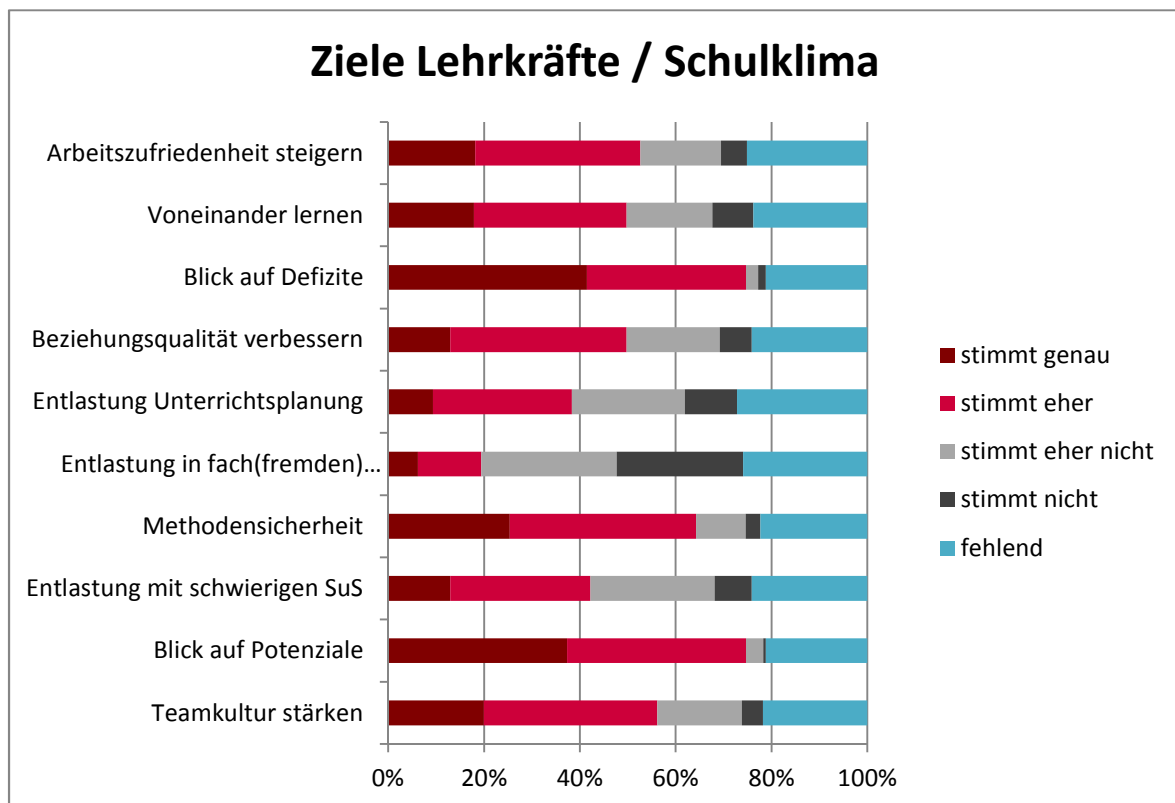


Abb. 19

4. Die Zusammenarbeit der Lernpotenziale-Gymnasien in Netzwerken

Netzwerkstruktur im Projekt Lernpotenziale

Im Projekt Lernpotenziale arbeiten 137 Gymnasien in 20 (überwiegend) regionalen Netzwerken. Die Netzwerke dienen zum einen dem fachlichen Austausch über z.B. Praxisansätze und erprobte Konzepte, zum anderen der Entwicklung der jeweils schuleigenen Projektidee.⁸

Im ersten Projektjahr fanden - wie vorgesehen - drei Netzwerktreffen statt (vgl. Abb. 20).

Aus dem Fachkonzept Lernpotenziale: „(...) und zur qualitativen Ausrichtung des Projekts Lernpotenziale wird die Netzwerkarbeit eine transparente und klare Struktur erhalten, die jederzeit den Entwicklungsstand der Projekte in den einzelnen Schulen widerspiegelt.“

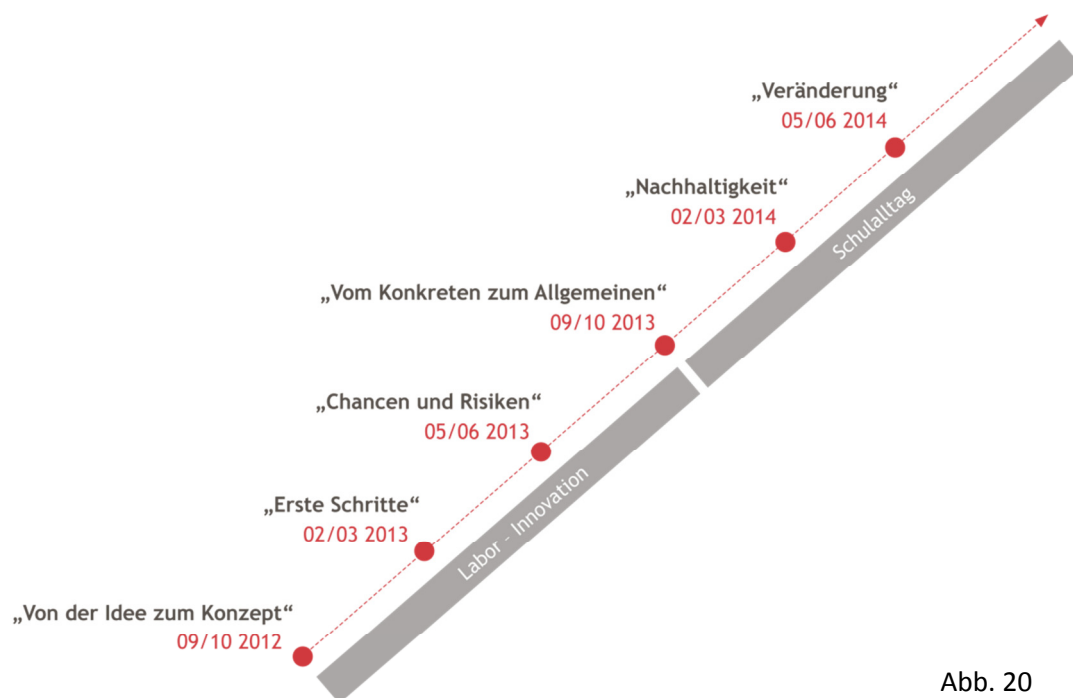


Abb. 20

⁸ Die Netzwerkarbeit im Projekt ist im Fachkonzept ausführlich beschrieben.

Zur formativen Evaluation nach dem ersten Projektjahr wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Lernpotenziale-Umfrage⁹ gebeten, anzugeben, ob diese - an einem zielführenden Projektentwicklungsverlauf orientierte - Struktur der ersten drei Netzwerktreffen dem Fortschreiten der schuleigenen Entwicklung entspricht (vgl. Abb. 21).

Zwei Drittel der Personen, die diese Frage beantwortet haben, geben an, dass die Themen der Netzwerktreffen mit der Projektentwicklung in der eigenen Schule übereinstimmen.

27 Personen weisen darauf hin, dass ihr schuleigenes Projekt schneller voranschreitet, dagegen geben nur 12 Personen Hinweise auf ein langsames Voranschreiten innerhalb der eigenen Schule.

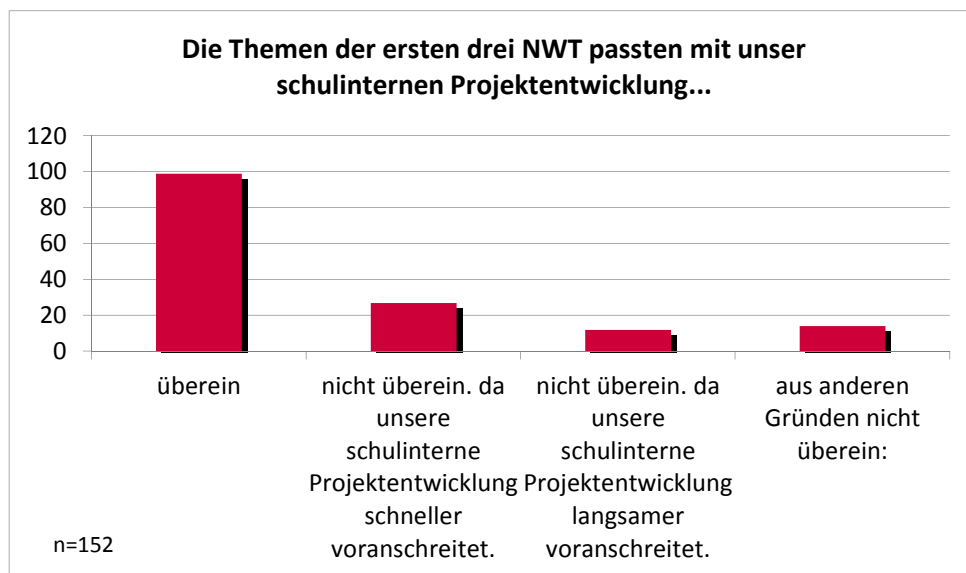


Abb. 21

Als weitere Gründe für nicht passend empfundene Themen der Netzwerktreffen werden in den Freitextantworten die zum Teil als heterogen empfundene Zusammensetzung der Netzwerke genannt. Es wird zwar der generelle Wunsch nach Netzwerkarbeit geäußert, allerdings erscheint z.T. nur der Austausch mit Schulen, die an ähnlichen Projekten/ Themen arbeiten, sinnvoll. Dies entspricht den Ergebnissen der Auswertung der Evaluationsbögen der einzelnen Netzwerktreffen und betrifft auch den externen Input auf den Netzwerktreffen. Dieser wird, wenn nicht exakt zum eigenen Projektvorhaben passend, als thematisch nicht sinnvoll verstanden.

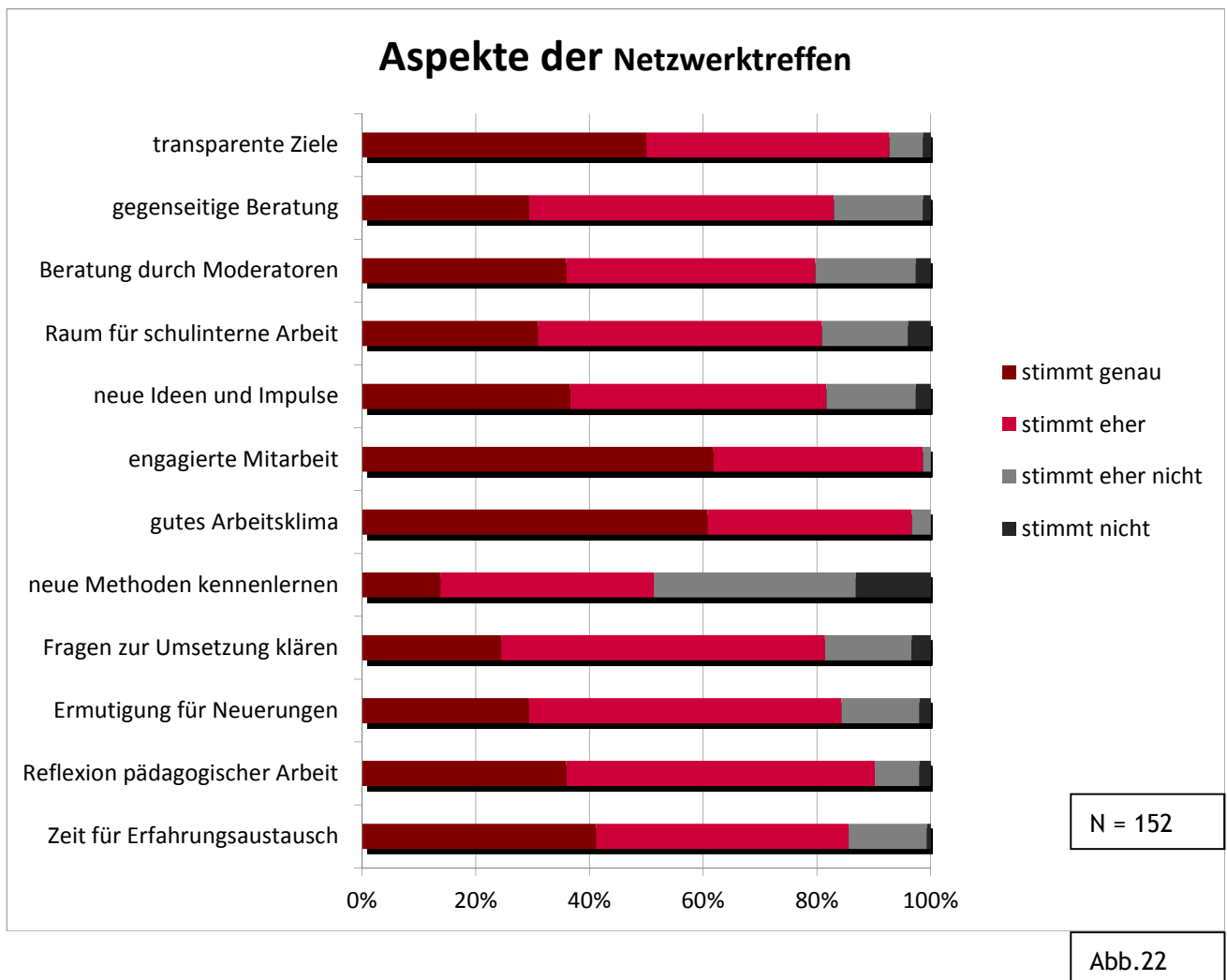
Die Netzwerktreffen

Die TN der Umfrage waren aufgefordert anzugeben, inwieweit sie den Aussagen zu einzelnen Aspekten der Netzwerktreffen zustimmen (vgl. Abb. 22). Dabei zeigt sich, dass das „Arbeitsklima“ und die „engagierte Mitarbeit der Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer“ als sehr zufriedenstellend empfunden werden (jeweils gut 60% der Befragten geben „stimmt genau“ an). Auch dass „die jeweiligen Ziele des Tages transparent sind, wird als sehr positiv eingeschätzt. Es zeigt sich aber auch, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch konkretere Unterstützungen für ihre Arbeit wünschen. Insbesondere der persönliche Fortbildungsaspekt („Bei den Netzwerktreffen lernen wir neue Methoden individueller Förderung im Unterricht kennen“) scheint ein Stück hinter den Erwartungen zurückzubleiben: die Befragten äußern sich zu fast gleichen Anteilen positiv wie negativ zu dieser Aussage. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage verstehen

⁹ Die Fragen zur Netzwerkarbeit wurden nur den Kolleginnen und Kollegen aus den Lernpotenziale-Teams gestellt (194 Personen). Von diesen Personen haben 20 Personen angegeben, kein Netzwerktreffen und 21 Personen nur ein Netzwerktreffen besucht zu haben. Dementsprechend reduziert sich die Anzahl der Personen für einzelne Fragen.

die Netzwerktreffen dementsprechend nicht nur als Unterstützung für die Entwicklung der Projekt individueller Förderung sondern auch als Baustein zur eigenen Qualifizierung, aus dem sie neue Methoden und Anregungen für ihren Unterricht mitnehmen möchten. Die Befragten äußern annähernd gleich positiv (MW jeweils 1,9 auf einer Skala von 4=stimmt nicht bis 1=stimmt genau), dass sie „Unterstützung durch die Beratung der Moderatorinnen und Moderatoren erfahren“ und „Unterstützung durch die gegenseitige Beratung mit den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmer erfahren.“ Dies spricht sowohl für die generelle Wertschätzung der Befragten bezüglich der Zusammenarbeit mit den anderen Schulen im Netzwerk als auch für die besondere Netzwerkstruktur im Lernpotenziale Projekt. Die gemeinsame Moderation und Vorbereitung der Netzwerktreffen durch ein Zweierteam, das selbst aus der schulischen Praxis kommt, wird - auch in der Evaluation der einzelnen Netzwerktreffen im ersten Projektjahr - als förderlich für die Netzwerkarbeit benannt. Obwohl sich die Arbeit der vorrangig auf die Moderation und die Struktur der Netzwerktreffen konzentriert, nehmen die Teilnehmer(inne)n Anregungen und Impulse auf, die sie als Unterstützung bei ihrer Arbeit empfinden.

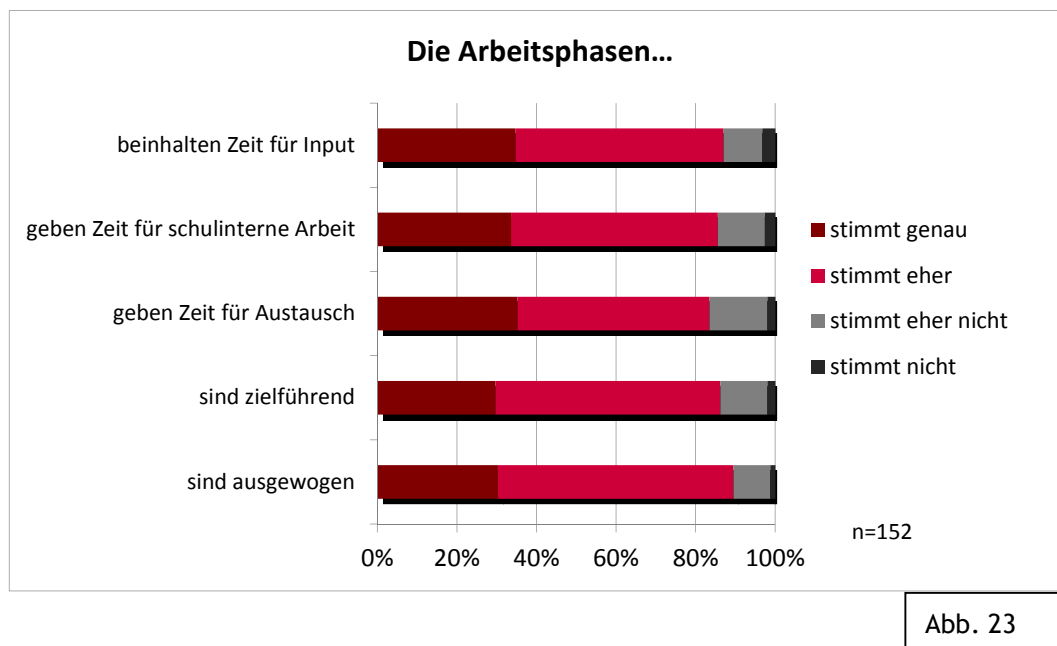
An dieser Stelle wird deutlich, dass die umfassende Qualifizierung und Vorbereitung der Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren in dem ersten Projektjahr (ohne teilnehmende Schulen), Anlaufschwierigkeiten in der Netzwerkarbeit vermieden wurden.



Die Netzwerktreffen im Projekt Lernpotenziale beinhalten folgende Arbeitsphasen, die je nach Thema und Inhalt des Treffens unterschiedlich gewichtet sind:

- Arbeit/ Austausch im Plenum
- Arbeit im schulinternen Team
- Arbeit/ Austausch mit einer/ zwei Schulen im Dialog
- Ggf. externer Input¹⁰

Die Treffen werden jeweils von zwei Netzwerkmoderatorinnen und -Moderatoren im Tandem moderiert und organisiert. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage äußerten sich überwiegend positiv zu der Gewichtung und Ausgestaltung der Arbeitsphasen (vgl. Abb. 23).



Die Zusammenarbeit der Schulen im Netzwerk

Über 70% der befragten Personen, die an den Netzwerktreffen teilgenommen haben, geben an, dass die Zusammenarbeit im Netzwerk im Projekt Lernpotenziale „von hohem Interesse für meine Schule“ ist. Insbesondere wird der Netzwerkarbeit bescheinigt, dass sie die „die kontinuierliche Entwicklung des schulinternen Projektvorhabens fördert“ (75,5% stimmen dieser Aussage genau, bzw. eher zu)(vgl. Abb. 24). Knapp 40% der Befragten würden sich darüber hinaus „mehr Begleitung auch außerhalb der Netzwerktreffen“ wünschen.

Regionale Aspekte oder Konkurrenzsituationen der Lernpotenziale-Gymnasien vor Ort scheinen für die erfolgreiche Zusammenarbeit im Netzwerk keine bzw. nur eine untergeordnete Rolle zu spielen: 77,5% der hierzu befragten Personen widersprechen der Aussage „Die Wettbewerbssituation mit Schulen aus unserer Region verhindert den offenen Austausch im Netzwerk.“ Und fast 20% widersprechen der Aussage „Wir erhalten insbesondere durch den Austausch mit Schulen aus anderen Landsteilen neue Anregungen für unsere Schule.“.

Zum Zeitpunkt der Befragung hatten drei Netzwerktreffen stattgefunden. In der Umfrage äußern knapp 65% der Befragten, die an den Netzwerktreffen teilgenommen haben, dass ihr Wissen über

¹⁰ Nicht alle Netzwerktreffen beinhalteten einen externen Input. Einige Netzwerke haben zu Beginn bewusst darauf verzichtet, um Zeit für Austausch- und Entwicklungsarbeit zu haben.

die anderen Schulen im Netzwerk für eine kontinuierliche Kooperation noch nicht ausreicht („Für eine kontinuierliche Kooperation mit den anderen Gymnasien im Netzwerk wissen wir eigentlich noch zu wenig über die anderen Schulen“). Diese Aussage gibt Hinweise darauf, dass die Teilnehmenden während der ersten drei Netzwerktreffen sehr mit der Entwicklung ihres eigenen schulinternen Projekts individueller Förderung befasst waren und gibt Anregungen z.B. zur Intensivierung der Austauschphasen in den nächsten Treffen.

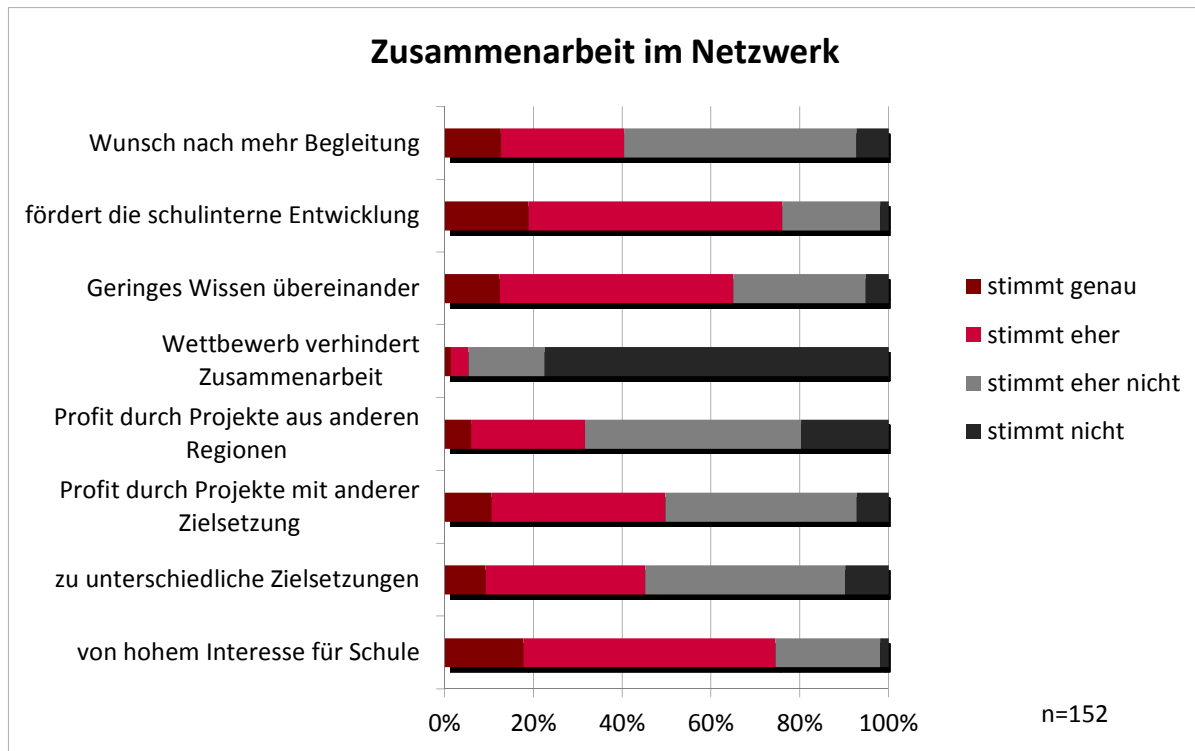


Abb. 24

Die ursprünglich geplante Vernetzung der Netzwerkschulen über die Internetplattform Moodle wird nicht (mehr) von allen Netzwerken genutzt. Die TN der Umfrage stehen Moodle ebenfalls eher zurückhaltend gegenüber (vgl. Abb. 25).

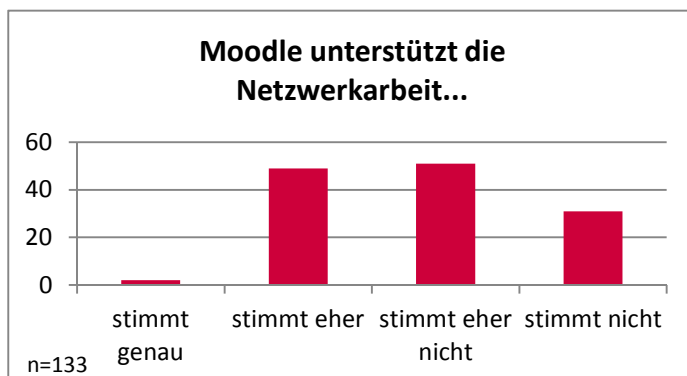
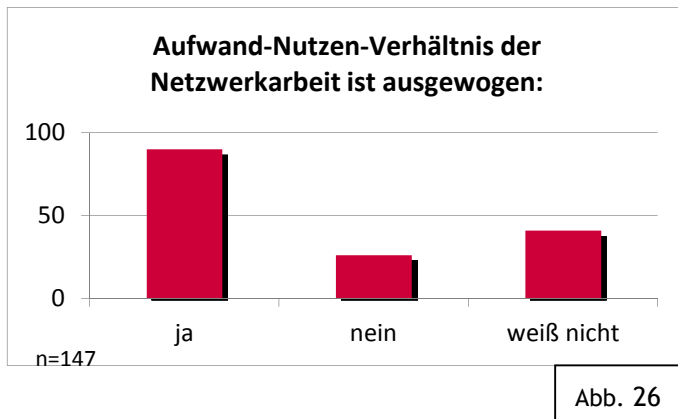


Abb. 25

Aufwand und Nutzen der Netzwerkarbeit

Die Personen, die an den Netzwerktreffen teilgenommen haben, waren im Rahmen der Umfrage aufgefordert, das Verhältnis zwischen „zeitlichem Aufwand für die Netzwerkarbeit und dem Nutzen der Netzwerkarbeit für die Weiterentwicklung der individuellen Förderung“ zu bewerten (Abb. 26).



Nur 26 Personen von den 147 Befragten (17,7%) bewerten das Verhältnis als nicht ausgewogen (vgl. Abb. 27).

Als Hauptgrund für ein nicht ausgewogenes Verhältnis zwischen zeitlichem Aufwand und Nutzen der Netzwerkarbeit wird genannt, dass die Teilnahme am Projekt nicht die Unterstützung gebracht hat, die sich die Personen erhofft hatten (21 Nennungen). Dies könnte mit dem oben genannten Wunsch nach einem stärkeren Fortbildungscharakter für den eigenen Unterricht der Netzwerktreffen oder mit dem Wunsch nach weiterer Begleitung über die Netzwerktreffen hinaus zusammen hängen. Der zeitliche Aufwand für z.B. Vor- oder Nachbereitungszeit bzw. das Nachholen von ausgefallenen Unterrichtsstunden oder anfallende Vertretungszeiten für das Kollegium scheinen weniger ins Gewicht zu fallen.

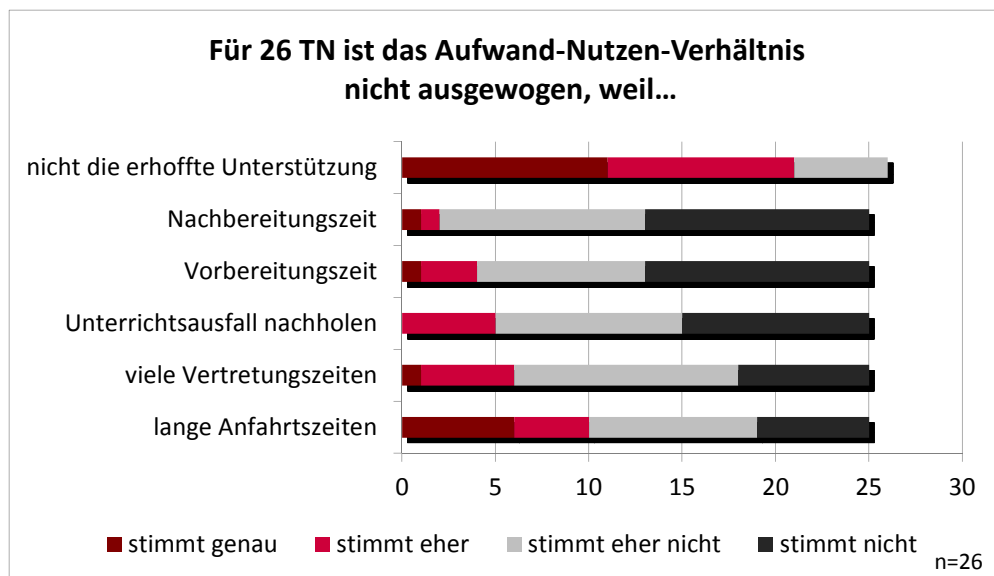
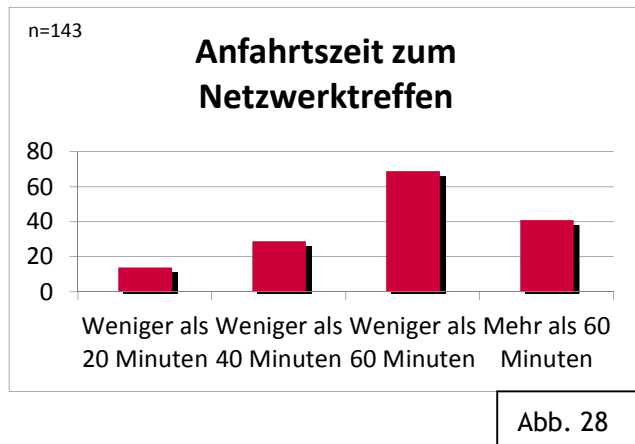


Abb. 27

Die Befürchtung, dass eine zu lange Anreise dazu führen könnte, dass der Aufwand den Nutzen der Netzwerkarbeit überwiegt, hat sich nicht bestätigt. Während 40 Personen angegeben haben, dass ihre Anfahrt über 60 Minuten dauert (Abb. 28), war die lange Anreise nur für zehn Personen ein Grund für ein unausgewogenes Aufwand-Nutzen-Verhältnis.



Auswirkungen der Netzwerkarbeit auf die Zusammenarbeit in den Schulen vor Ort

Die Teilnahme am Lernpotenziale-Netzwerk intensiviert nach Aussage der Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer die schulinterne Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen vor Ort (vgl. Abb. 29). Die Kolleginnen und Kollegen „lernen voneinander“, „diskutieren häufiger inhaltliche Fragen“ und „motivieren sich gegenseitig durch die Begeisterung für dieselbe Sache“.

In den Freitextantworten betonen einige Kolleginnen und Kollegen jedoch auch, dass sie bereits vor der Lernpotenziale-Teilnahme gut zusammen gearbeitet hätten. Allerdings scheint sich die gute Zusammenarbeit zum Teil auf einige wenige Kolleginnen und Kollegen zu beschränken. Durch die Netzwerkarbeit scheinen diese „Teams“ nun ihre Arbeit stärker im Kollegium zu diskutieren.

Die Aussage „Die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen aus meiner Schule hat sich durch die Teilnahme an den Netzwertreffen verändert, denn wir sind offener im Austausch und im gegenseitigen Feedback“ erhält mit 20% voller Zustimmung und 5% eindeutigen Widerspruch die geringste Zustimmung. Dies gibt einen Hinweis darauf, dass die Feedbackkultur bei den hier Befragten z.T. noch wenig ausgeprägt gelebt wird. Ob hier die Netzwerkarbeit im zweiten Projektjahr Veränderung bewirken kann, muss später untersucht werden.

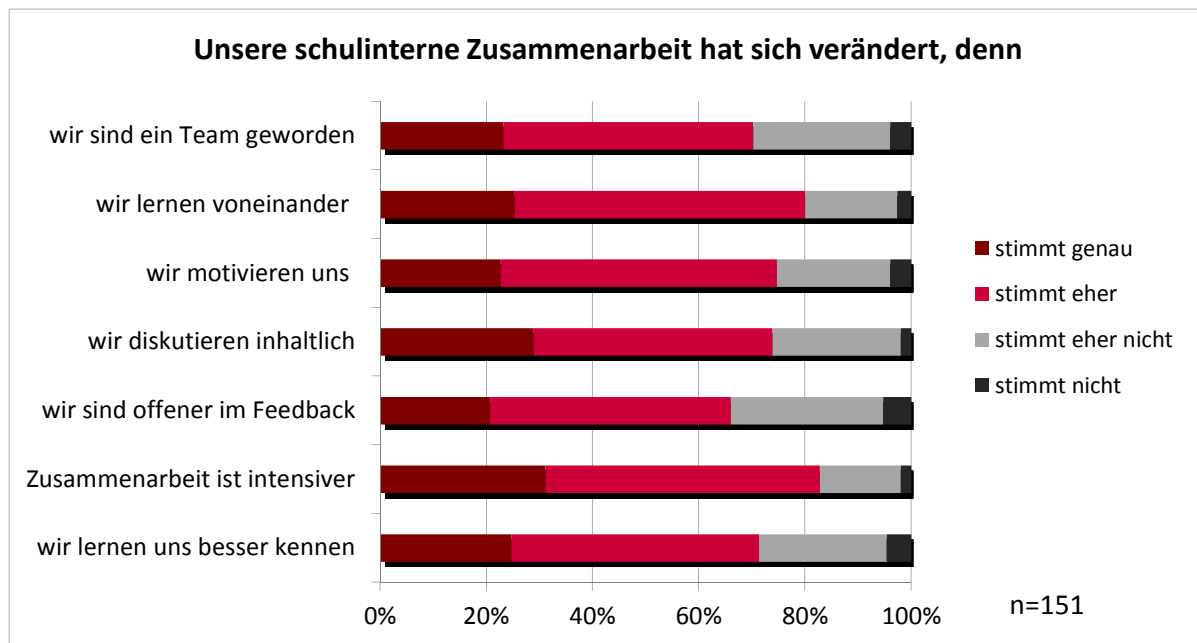


Abb. 29

Die Auswertung der Frage „Übertragen Sie positive Erfahrungen aus der Zusammenarbeit mit anderen Schulen im Netzwerk in ihren eigenen Arbeitsalltag?“ (Abb. 30), bestätigt die oben genannte Vermutung, dass die Lernpotenziale-Teams in ihren Schulen die Zusammenarbeit intensivieren: Die befragten Kolleginnen und Kollegen geben an, sich „stärker in inhaltlichen Diskussionen zum Thema individuelle Förderung zu engagieren“ (67%) und sie bestätigen zu 65%, dass sie „gelassener mit inhaltlichen Widerständen innerhalb des Kollegiums umgehen“.

Gut die Hälfte der Befragten gibt an, im Arbeitsalltag den Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen bewusster zu suchen (51%) - jedoch scheinen sich noch wenige der Befragten „Feedback zu meinem Unterricht“ zu suchen und dementsprechend ihren Unterricht für die Kolleginnen und Kollegen zu öffnen. (vgl. auch Abb. 29)

Der Austausch mit den Netzwerk-Kolleginnen und -Kollegen der anderen Schulen im Netzwerk ist bei dem überwiegenden Teil der Befragten noch nicht üblich: 38% von ihnen widersprechen der Aussage deutlich („stimmt nicht“), dass sie sich zwischen den Netzwerktreffen mit den Netzwerk austauschen. Dieses Ergebnis hat auch die Evaluation der einzelnen Netzwerktreffen im Vorfeld der Umfrage ergeben und sollte in der zweiten Projektphase verstärkt beachtet werden.

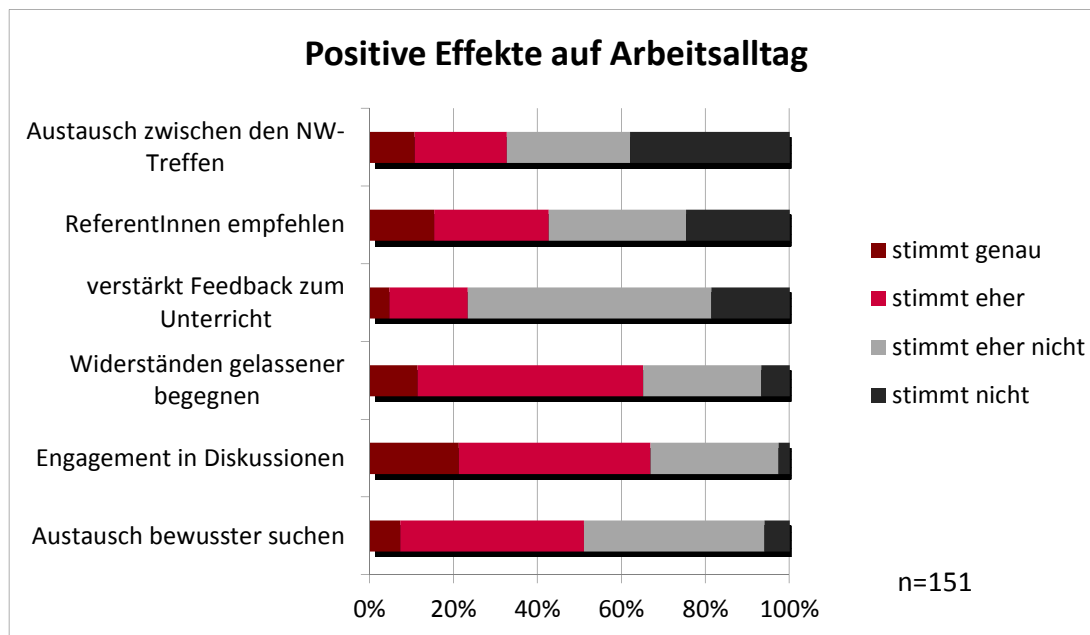


Abb. 30

Die Zusammenarbeit von Halbtags- und Ganztagsgymnasien im Netzwerk

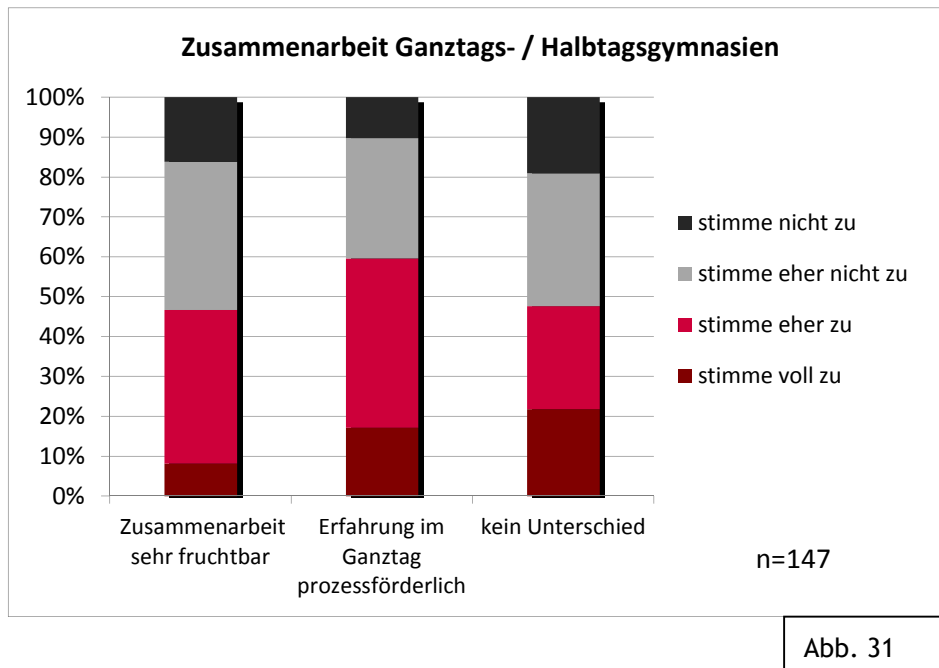
Im Projekt Lernpotenziale arbeiten Halbtags- und Ganztagsgymnasien in Netzwerken miteinander. In jedem der 20 Netzwerke befindet sich mindestens eins der 36 Ganztagsgymnasien, so dass diese ihre Erfahrungen mit den Halbtagsgymnasien teilen können. Der Transfer der Erfahrungen der Ganztagsgymnasien, z.B. in den Bereichen Rhythmisierung und Lernzeiten, auf die Halbtagsgymnasien ist eine Zielrichtung des Projektantrags.

Das Merkmal „Ganztag“ scheint jedoch für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage kein entscheidendes Kriterium für die gute Zusammenarbeit innerhalb der Netzwerke zu sein (vgl. Abb. 31): Weniger als die Hälfte der Befragten stimmen der Aussage zu, dass die „Zusammenarbeit zwischen Halbtags- und Ganztagsgymnasien sich in ihrem Netzwerk als sehr fruchtbar erweist“.

Ob eine Schule Ganztagschule ist oder nicht, scheint jedoch Auswirkungen auf die Erfahrungen mit Entwicklungsprozessen in der Schule zu haben:

Knapp 60% der Befragten geben an, dass sich in der Zusammenarbeit gezeigt hat, dass „die Ganztagsgymnasien Erfahrungen in schulischen Entwicklungsprozessen haben, die die Umsetzung der schulinternen Projekte individueller Förderung befördert“.

Bei der Aussage „Meine Erfahrungen im Netzwerk zeigen mir, dass es für die Entwicklung der schulinternen Projektvorhaben individueller Förderung keinen Unterschied macht, ob ein Gymnasium im Halbtags- oder im Ganztags- ist.“ zeigt sich ein bipolares Antwortverhalten. Die volle Zustimmung zu dieser Aussage liegt bei 21,8% und die deutliche Verneinung liegt bei 19%. Diese Aussagen können erste Hinweise darauf geben, dass zumindest in einigen Netzwerken die Erfahrungen der Ganztagsgymnasien als nützlich für die Entwicklungsprozesse der individuellen Förderung wahrgenommen werden. Da der Anteil der Ganztagsgymnasien im Projekt Lernpotenziale insgesamt nur gut 25% beträgt, befindet sich in einigen Netzwerken jeweils nur ein Ganztagsgymnasium. Es empfiehlt sich, den Anteil zu erhöhen, um einen möglichen Erfahrungsschatz - insbesondere in Bezug auf Schulentwicklungsprozesse - auf andere Gymnasien zu transferieren.



Die grundsätzliche Einstellung der Befragten zum Ganztag scheint sich durch die Netzwerkarbeit nicht entscheidend zu ändern (ohne Abb.): 18 Personen geben an, dass sie durch die Zusammenarbeit mit Ganztagsgymnasien im Lernpotenziale-Netzwerk die Entwicklung ihrer eigenen Schule zum gebundenen Ganztagsgymnasium jetzt eher begrüßen würden. Die Mehrheit (82) gibt jedoch an, dass sich ihre Einstellung bezüglich Ganztagschule nicht verändert habe bzw. sie diese jetzt eher ablehnen würden (6).

Beteiligung bei Planung und Umsetzung

Zur Entwicklung und Umsetzung ihres schulinternen Projektvorhabens beteiligen die Lernpotenziale-Teams weitere interne und externe Akteure (Abb. 32). Insbesondere berichten gut 70% der Befragten, dass sie die Fachschaften in die individuelle Förderung einbinden. Über die Beteiligung der Schulleitung geben 70% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer positiv Auskunft. Darüber hinaus wird von vielen Befragten eine Beteiligung von Koordinatorinnen und -koordinatoren für individuelle Förderung und/oder Stufenkoordinatorinnen und -koordinatoren berichtet. Eltern und Schülerinnen und Schüler werden nur relativ selten als Beteiligte benannt (60 Befragte geben an, Schülerinnen und Schüler zu beteiligen; 46 geben an, Eltern zu beteiligen). Wenn diese beteiligt werden, geschieht dies aus Sicht der Befragten überwiegend in den schulischen Mitwirkungs-gremien oder durch schulinterne Befragungen (Abb. 33). An pädagogischen Arbeitsgruppen oder Fachtagen sind Schülerinnen und Schüler laut Angaben der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer weniger beteiligt als ihre Eltern.

Beteiligung bei Planung und Umsetzung des schulinternen Projekts

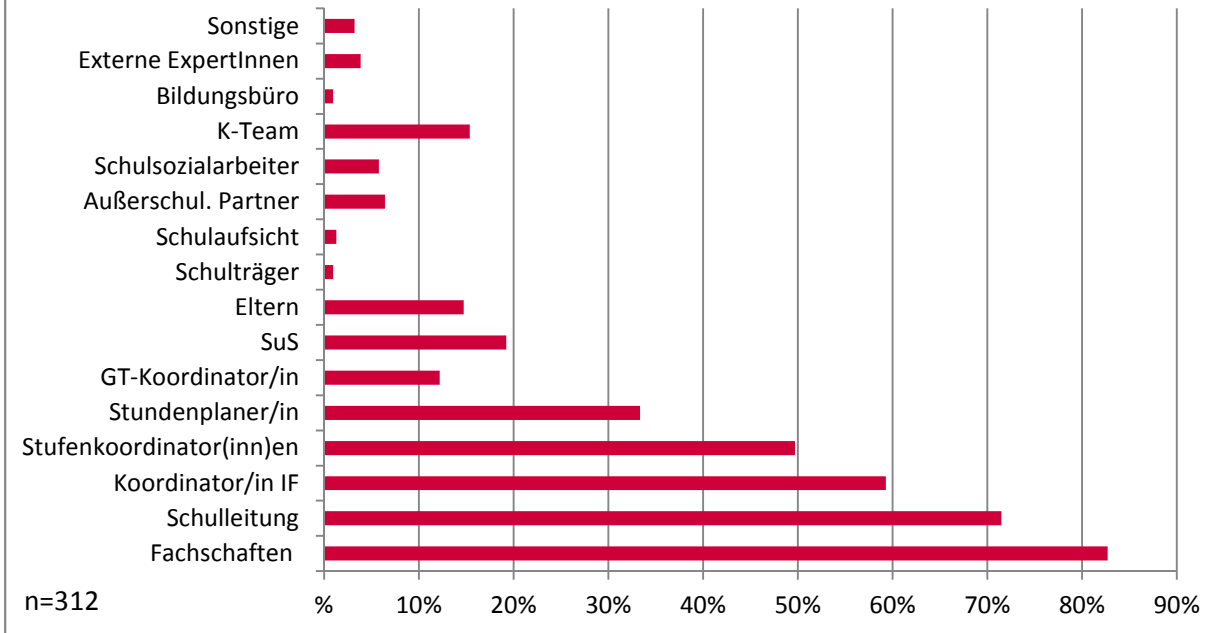


Abb. 32

Beteiligung von Eltern und Schüler(inne)n

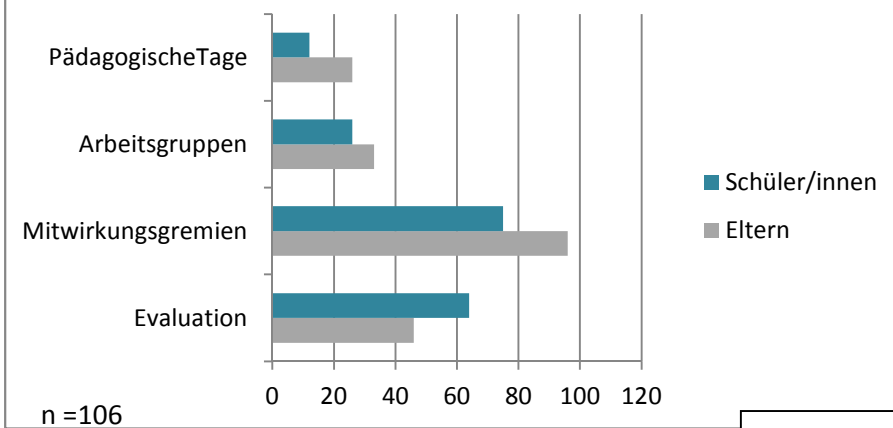


Abb. 33

Die Zielvereinbarung als Unterstützungsangebot

Im Rahmen der Projektteilnahme waren die Schulen aufgefordert, ihre schulinternen Projektvorhaben individueller Förderung in Form einer Zielvereinbarung schriftlich zu fixieren. Durch die Unterschrift der Beteiligten (auch der Schulleitung) wurde den Mitwirkenden der Auftrag zur Entwicklung und Umsetzung des Projektes gegeben und ihre Teilnahme an den Netzwerktreffen legitimiert. Die Vorlage für diese Zielvereinbarung wurde über die Netzwerkmoderatorin(en) und -moderatoren in den Netzwerken verteilt und basiert auf den SMART-Kriterien. Alle 137 Lernpotenziale-Gymnasien haben Zielvereinbarungen abgeschlossen und eingereicht, jedoch entsprachen diese nicht zu 100% der Lernpotenziale-Vorlage. In der Umfrage haben 14 Personen von elf Schulen sich im Rahmen der Umfrage dazu geäußert, dass sie die Vorlage (eher) nicht genutzt hätten; zum Teil schien die Vorlage aus formalen Gründen nicht passend und zum Teil wurde kein (neues) Instrument benötigt („Wir haben die Vorlage der Zielvereinbarung nicht benutzt, da wir bereits viele Erfahrungen mit schulischen Entwicklungsprozessen haben und kein neues Instrument benötigen.“).

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage haben mit ihren Angaben bestätigt, dass die Vorlage der Zielvereinbarung sie dabei unterstützt hat, ihr Konzept zu verschriftlichen (fast 50% „stimmt genau“).

Darüber hinaus scheint die Anwendung der SMART-Kriterien für viele der Befragten nützlich gewesen zu sein. Bereits die Rückmeldungen der Moderatorinnen und Moderatoren im Vorfeld gaben Hinweise darauf, dass die SMART-Kriterien nicht allen Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Netzwerktreffen vorher vertraut waren. Diese Annahme wurde durch die Befragten bestätigt: Insgesamt haben 133 Personen (83% der Personen, die diese Items ausgefüllt haben) die Aussage „Durch die Einführung der SMART-Kriterien haben wir unsere Projektidee konkretisiert und umsetzbar gemacht.“ (eher) bestätigt. 82% der Personen aus den Lernpotenziale-Teams haben angegeben, dass ihnen die Vorlage der Zielvereinbarung dabei geholfen hat, ihr Projekt zeitlich zu strukturieren.“ (Abb. 34). Die Einbindung der Schulleitung in den Zielvereinbarungsprozess erscheint einem Großteil der Befragten auch ohne die Vorlage des Projektes selbstverständlich; dies haben sie z.T. in den Freitextantworten geäußert.

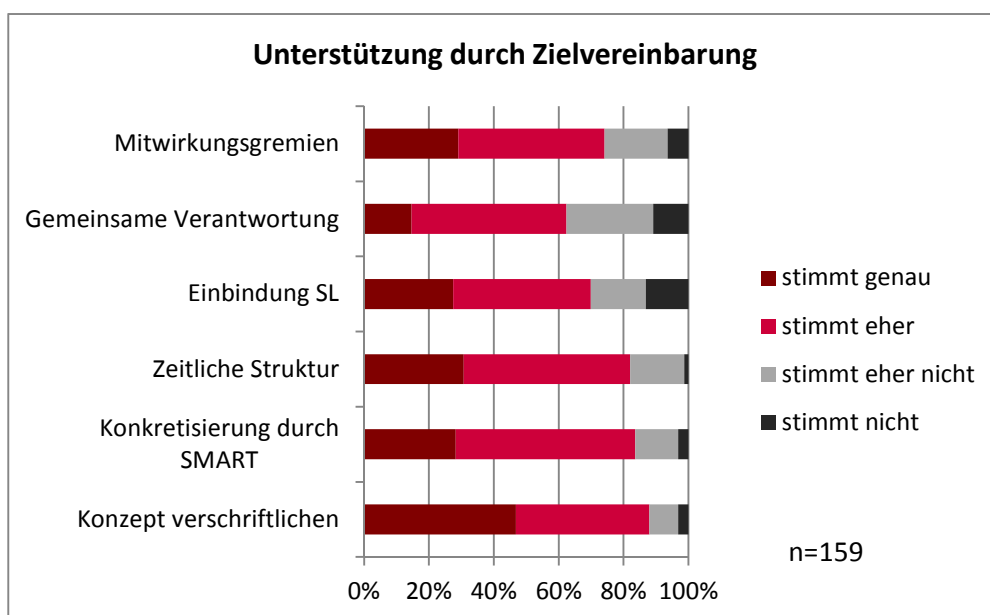
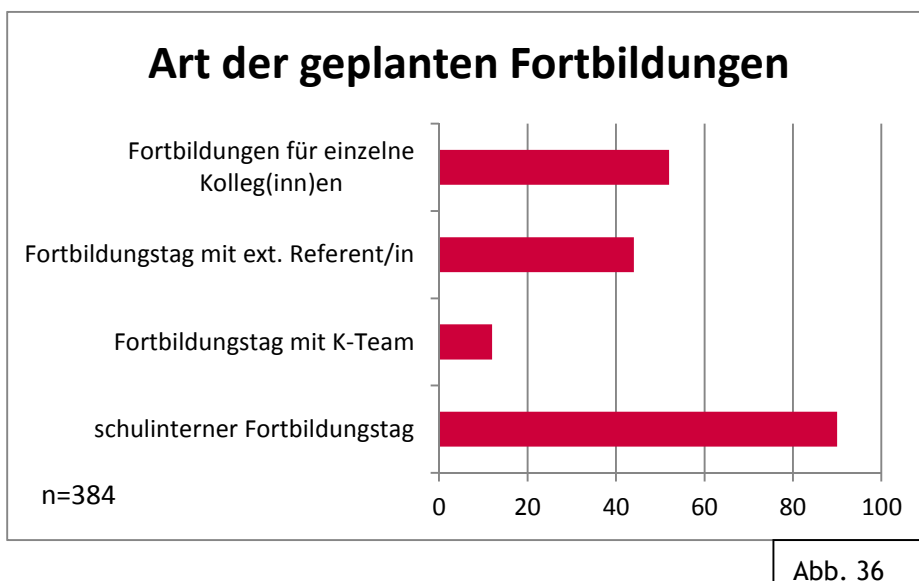
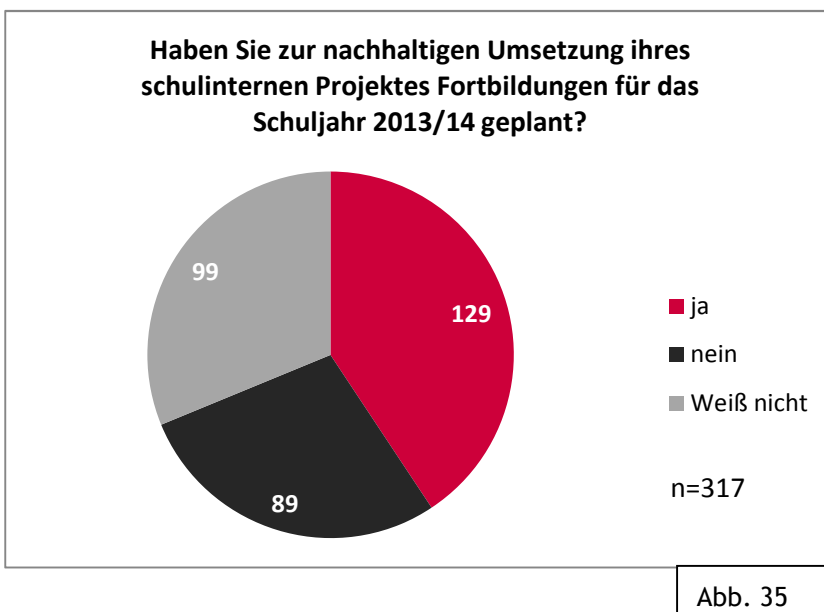


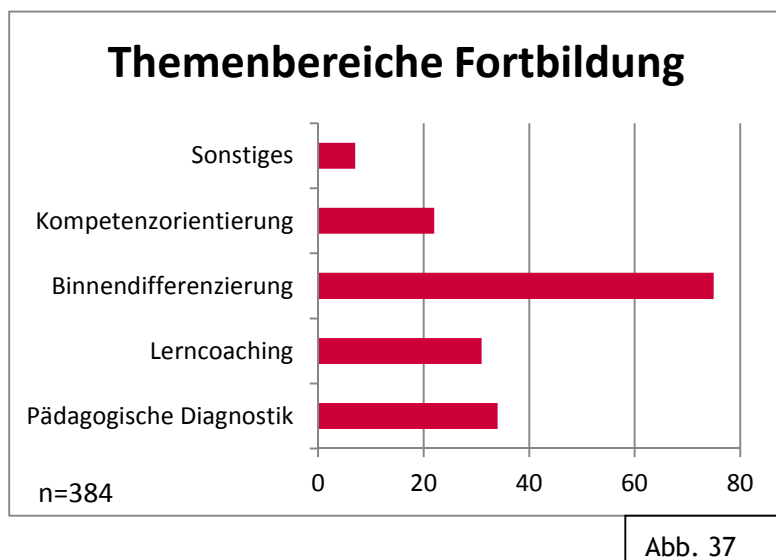
Abb. 34

Wege zur Umsetzung der Maßnahmen individueller Förderung

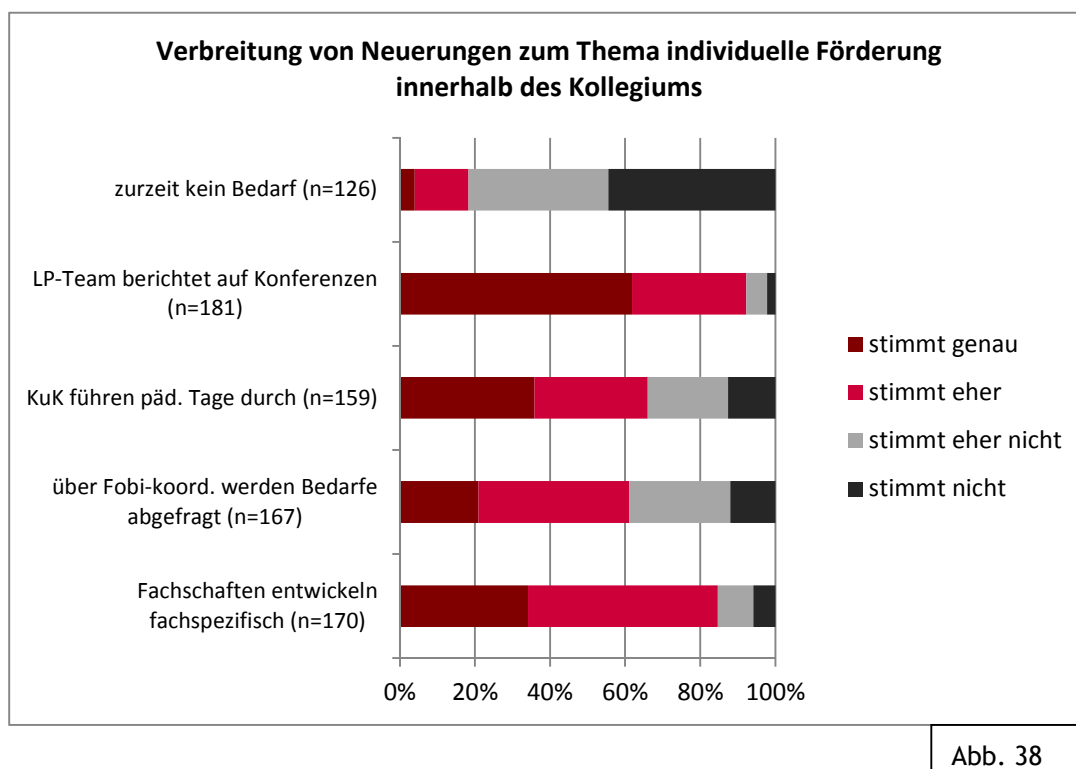
Eine zentrale Maßnahme zur Umsetzung von Neuerungen innerhalb schulischer Systeme ist die Durchführung von Fortbildungen für das Kollegium. Aus Sicht der Lehrkräfte besteht insbesondere im Bereich der individuellen Förderung hoher Fortbildungsbedarf (vgl. Solzbacher, 2012). 129 Kolleginnen und Kollegen der Lernpotenziale-Schulen haben in der Umfrage angegeben, dass an ihrer Schule Fortbildungen geplant sind (vgl. Abb. 35). In der Regel handelt es sich hier um schulinterne Fortbildungstage für das gesamte Kollegium (90 Nennungen (Abb. 36)). Zwölf Personen haben angegeben, dass es sich um einen schulinternen Fortbildungstag mit dem Kompetenzteam handelt und 44 gaben an, dass der Fortbildungstag mit externen Referentinnen oder Referenten durchgeführt wird. 52 Personen wussten, dass einzelne Kolleginnen und Kollegen an Fortbildungen zum Themenbereich individueller Förderung teilnehmen (werden).

Im Schwerpunkt sind Fortbildungen zur Binnendifferenzierung im Unterricht geplant (vgl. Abb. 37).





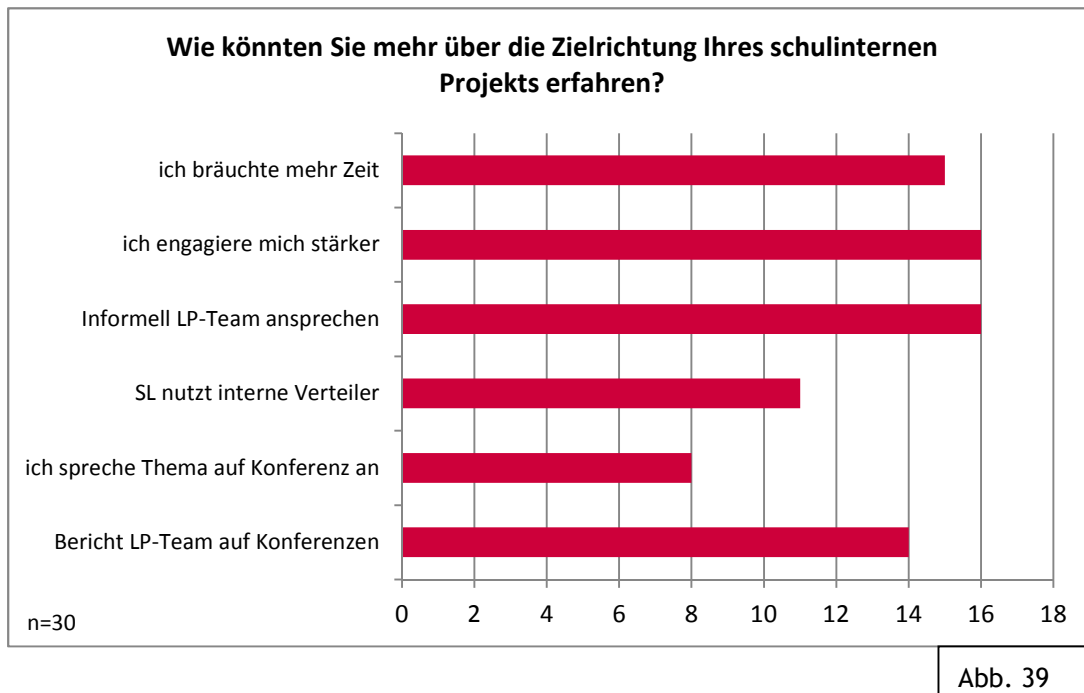
Neben der Durchführung von Fortbildungen wird der Informationsfluss bezüglich Neuerungen zum Thema individuelle Förderung überwiegend durch das Lernpotenziale-Team sichergestellt (vgl. Abb. 38). Diese berichten in Gremien und Konferenzen über die Entwicklung des schulinternen Projektes und weitere Projektneuigkeiten. Häufig entwickeln auch Fachschaften fachspezifische Materialien zur individuellen Förderung, für deren Verbreitung und Erprobung sie intern zuständig sind.



In den Freitext Antworten nannten die Kolleginnen und Kollegen weitere Wege zur Verbreitung von Neuerungen:

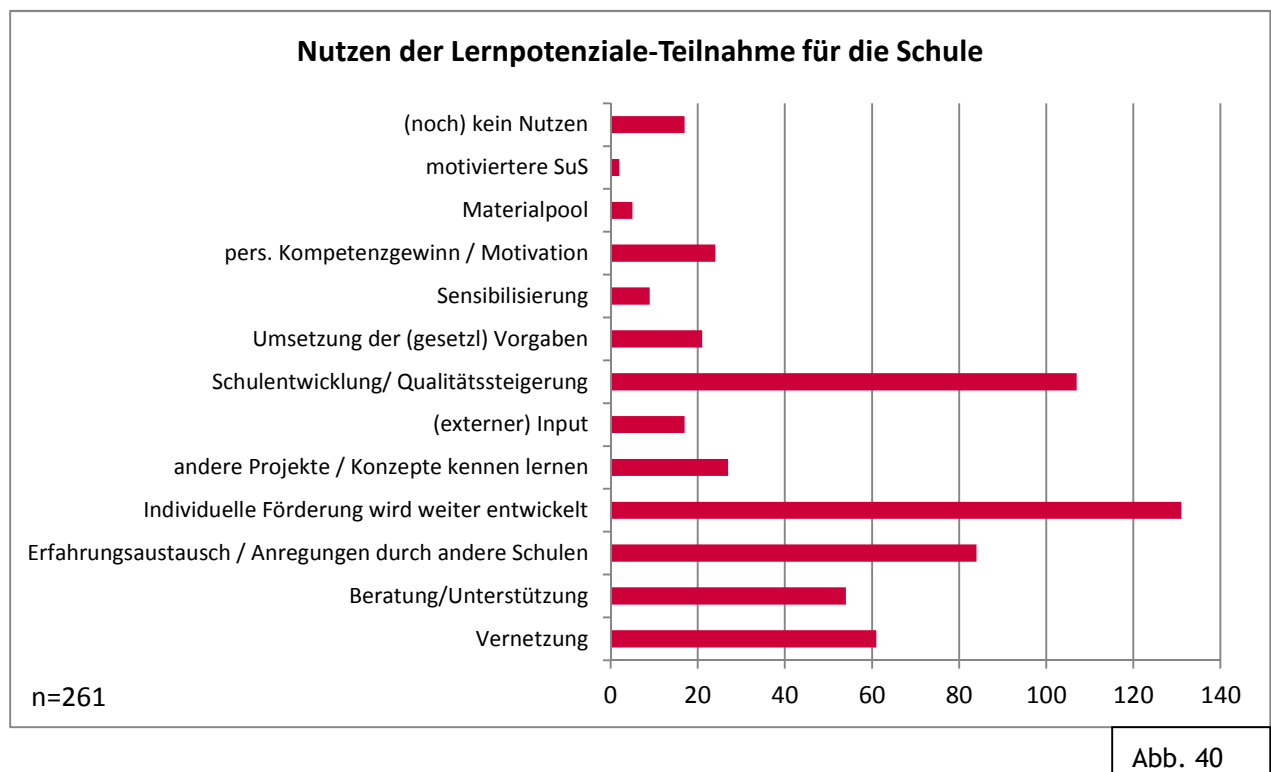
- den (informellen) Austausch auf Lehrerkonferenzen
- Arbeitskreise (zur Schulentwicklung), die allen Kolleginnen und Kollegen offen stehen
- schriftliche Mitteilungen oder
- Gespräche zwischen Kolleginnen und Kollegen.

30 Personen haben in der Umfrage angegeben, nicht über ihr schulinternes Projektvorhaben informiert zu sein (vgl. Abb. 39). Diese Kolleginnen und Kollegen wurden gefragt, wie sie mehr darüber erfahren könnten. Die Antworten zeigen, dass eher der informelle Austausch sowie das eigene Engagement in diesem Themenbereich gefördert werden könnte und dass die Auseinandersetzung mit dem Thema individuelle Förderung Zeit braucht und aus Sicht der befragten Personen nicht vorrangig in den formalen Gremien Platz finden kann.



Nutzen der Projektteilnahme aus Sicht der Befragten

Auf die offene Frage „Welchen Nutzen bringt die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale Ihrer Schule aus Ihrer Sicht?“ haben 262 Personen geantwortet. Die nach unterschiedlichen Schwerpunkten aufgefächerte Auswertung zeigt, dass viele Lernpotenziale-Kolleginnen und -Kollegen in der Projektteilnahme einen deutlichen Nutzen für ihre Schule sehen (Abb. 40). Dieser Nutzen wird in den offenen Antworten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer insbesondere für die Entwicklung eines Projektes individueller Förderung gesehen, geht aber in vielen Kommentaren deutlich darüber hinaus. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer beschreiben vielfach Auswirkungen auf schulische Veränderungsprozesse zur Qualitätssteigerung im Sinne der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler.



Die Inhalte der offenen Antworten auf die Frage nach dem Nutzen der Projektteilnahme werden im Folgenden in den vier Themenbereichen

- Struktur des Projekts
- Austausch in Netzwerken
- Entwicklung eines Projekts individueller Förderung
- schulische Veränderungsprozesse

zusammengefasst:

Die **Struktur des Projekts** wird von 24 der Befragten als motivierend für die teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen beschrieben und 57 Teilnehmerinnen und Teilnehmer äußern, dass sie durch die Projektteilnahme Beratung und Unterstützung erfahren. Der externe Input wird von 17 der Befragten als förderlich für die Projektentwicklung in der eigenen Schule beschrieben und durch seine zeitliche Strukturierung als förderlich für die Projektentwicklung:

- „Motivation durch Zielvereinbarungen, die ein Aufschieben von Aufgaben vermeiden.“
- „Motivation durch Moderatoren, auch bei Schwierigkeiten durchzuhalten.“

- „Das Projekt wirkt richtungsweisend und vorbildlich wegen einer konsequenten und transparenten Prozessplanung durch das Lernpotenziale-Team.“
- „Die Teilnahme sichert einen zeitlichen Rahmen für unser Projekt.“
- „Lehrer werden qualifiziert für die Aufgaben = zufriedenerer Lehrer.“
- „Wissenschaftliche Unterstützung durch Fachvorträge.“
- „Die regelmäßigen Treffen setzen feste Zeitpunkte für die Entwicklung des Projekts. Der Druck fördert die Umsetzung der einzelnen Schritte.“

Der **Austausch** und die Zusammenarbeit mit den anderen Gymnasien im Netzwerk werden von 84 der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer als anregend und konstruktiv beschrieben. 27 der Befragten äußern sich positiv dazu, dass sie andere Konzepte und Projekte kennen lernen. 61 Teilnehmerinnen und Teilnehmer bringen die positive Auswirkung der Vernetzung mit anderen Schulen in ihren offenen Antworten zum Ausdruck:

- „Austausch, Ideenfindung, Feedback.“
- „Erfahrungsaustausch/ Kennenlernen anderer Modelle“
- „Anerkennung für die eigene Arbeit innerhalb des Netzwerks.“
- „Konstruktive Ideen aus anderen Schulen.“
- „Durch Austausch und Kommunikation wird die Arbeitssituation der einzelnen Kollegen gestärkt.“
- „Durch Netzwerktreffen werden Erfahrungen aus anderen Schulen greifbar und so Stolpersteine früh erkannt.“
- „Der Austausch mit den Netzwerkschulen und die Möglichkeit der Hospitation ermutigen und geben Sicherheiten für die eigene Umsetzung.“

Nach Aussage von 131 der Befragten gelingt durch die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale die **Entwicklung eines Projektes individueller Förderung**. Dies trägt auch zur wertschätzenden Sichtweise auf die Potenziale der Schülerinnen und Schüler und zur Professionalisierung der Lehrkräfte bei. Die Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen bei der Entwicklung von Materialien/ Methoden individueller Förderung regt den Austausch und die Reflexion an.

- „Anleitung zur Umsetzung eines komplexen Projektes“
- „Bewusste Auseinandersetzung mit dem Thema individuelle Förderung“
- „Professionalisierung einer Gruppe von sechs Kolleg/innen im Bereich Projektarbeit.“
- „Blick auf die Potenziale der SuS fördert gemeinsame pädagogische Arbeit.“
- „Verstärkte Auseinandersetzung der Kolleginnen und Kollegen mit der Binnendifferenzierung.“
- „Durch den zeitlichen Rahmen, welcher vom Projekt gesetzt wird, findet eine kontinuierliche (Weiter-)arbeit bei regelmäßigen/wöchentlichen Sitzungen statt.“
- „Die rein mangelorientierte Sicht auf Schülerinnen und Schüler mit Lernproblemen wird ersetzt durch eine wertschätzende Wahrnehmung der Fähigkeiten und positiven Eigenschaften.“
- „Ein Konzept kann systematisch entwickelt werden, so dass Lehrerinnen und Lehrer sich der Prozesshaftigkeit der individuellen Förderung bewusst werden (z.B. sinnvolle Abfolge von Diagnose; Fördermaßnahmen und Evaluation des Erfolgs der Maßnahmen mit dem Ergebnis der eventuellen Modifikation der im Folgenden zu ergreifenden Maßnahmen).“
- „Der fachübergreifende Austausch der im engeren Netzwerkteam vertretenen Kollegen fördert die didaktische Diskussion in der Schule ebenso wie die Einbindung der schulischen Steuergruppe in die Umsetzung der Projektziele vor Ort.“
- „Eine für Schüler/innen und Lehrer/innen sinnvolle Nutzung der Ergänzungsstunden.“
- „Eine bessere Vernetzung unserer einzelnen (zum Teil schon sehr guten) Förderkonzepte, wie Deutschförderunterricht, Integrationsunterricht, Lernbüro,...“

- „Gewinn für das Lernverhalten der SuS, sowie Leistungssteigerung, mehr Zufriedenheit aller.“
- „Interessierte KollegInnen können zu dem immer wichtiger werdenden Themenfeld „individuelle Förderung“ noch mehr Input bekommen und als Multiplikatoren im Kollegium dienen.“
- „Kollegen reden mehr - tauschen sich mehr über den Einzelnen aus - planen in Teams Methodentage.“
- „Bewusstere Reflektion der Lehrer über den eigenen Unterricht und seine Auswirkungen auf die Schüler.“

Vielfach wird in den offenen Antworten der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer ein Einfluss auf **schulische Veränderungsprozesse** durch die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale beschrieben (107 Nennungen). Insbesondere werden Elemente des Ganztags wie z.B. Lernzeiten entwickelt und eingeführt. Durch die Teilnahme mehrerer Kolleginnen und Kollegen am Projekt (Lernpotenziale-Team) können neue Entwicklungen initiiert werden und die Projektstruktur sorgt dafür, dass diese nicht „im Sande verlaufen“.

- „Außenrepräsentation, Profilschärfung, Qualitätssicherung.“
- „Entwicklung von Angeboten, die eher im Ganztage angesiedelt sind, auch an unserer Halbtagschule.“
- „Eine Orientierung hin zum Ganztage.“
- „Im Übergang von Halbtagsgymnasium zum gebundenen Ganztage 13/14 hat uns die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale geholfen, ein ‚machbares‘ Konzept für die Lernzeiten zu entwerfen,... Die Teilnahme hat und u.a. Mut gemacht, in den gebundenen Ganztage zu gehen.“
- „Die Teilnahme am Projekt Lernpotenziale sorgt dafür, dass der Prozess der Entwicklung pädagogischer Konzepte und Konzepten zur individuellen Förderung weiterhin verfolgt wird und nicht im Sande verläuft.“
- „Klimaverbesserung im Feld Schüler - Lehrer.“
- „Reflexion und Entschleunigung der schulinternen Konzepte und Projekte.“
- „Wir treffen uns mit anderen Kollegen, die am gleichen Ziel arbeiten, tauschen uns aus und können so, auch durch die Beratung der Moderation, unsere Ziele leichter und besser umsetzen. Leider eben nur bezogen auf ein kleines Projekt mit dazu unverhältnismäßig hohem zeitlichen und finanziellen Aufwand. Trotzdem ist das Projekt der richtige Ansatz. Es sollte mehr davon, aber intensiver, geben.“
- „Die schulische Arbeit kann sich verbessern, weil individuelle Förderung, die m.E. unbedingt nötig ist, stärker in den Fokus geraten kann und somit Kollegen, die hiermit keine Erfahrung haben, sich in den Prozesse einfügen können.“
- „Das Kollegium wird dadurch „gezwungen, sich mit dem Thema Förderung auseinander zu setzen und neue Entwicklungen zu diskutieren und einzuführen. Die Gesprächsbereitschaft ist größer geworden, der Austausch teils intensiver.“

Allerdings ist für einige der Befragten (17) der **Nutzen des Projekts noch nicht erkennbar** oder die Netzwerktreffen/Inhalte bleiben hinter den Erwartungen zurück:

- „Bis jetzt macht sich Ernüchterung breit, da wir mehr Unterstützung und Ideen erwartet haben, insbesondere für die Diagnostik.“
- „Bisher wenig. ... Außerdem sind nicht alle so weit oder haben für uns unpraktikable Ideen, dass uns die Zusammenarbeit nicht wirklich etwas bringt.“
- „Das ist im Moment noch nicht absehbar. Ich hoffe, dass es etwas Überblick und Hilfen in diesem unübersichtlichen Thema bringt.“

- „Bisher beschränkt sich der Nutzen auf die persönlichen Erfahrungen von fünf am Projekt beteiligten Kollegen. Ob der generelle Nutzen des Projekts von dem Kollegium geteilt wird, bleibt abzuwarten.“
- „Insgesamt vorteilhaft, aber in vielen Bereichen bleibt die Teilnahme etwas hinter den Erwartungen zurück.“
- „Ist noch nicht absehbar, da wir in einer ganz frühen Phase sind.“

Resümee und Empfehlungen

Ziel der vorliegenden Evaluation des ersten Jahres der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale war einerseits die formative Auswertung der Projekt- und Netzwerkstruktur andererseits sollte die bisherige Entwicklungsarbeit der teilnehmenden Gymnasien im Themenfeld individuelle Förderung dokumentiert werden. Die einzelnen Befunde wurden in den vorangegangenen Abschnitten umfassend ausgeführt. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse der Evaluation zusammengefasst und interpretiert. Abschließend werden Empfehlungen für eine Erweiterung und Vertiefung der erfolgreichen schulischen Entwicklungsprozesse in den Gymnasien gegeben.

Die schulinterne Entwicklung von Projekten individueller Förderung

Die Umfrage zeigt, dass das Thema individuelle Förderung von hoher Aktualität in den Lernpotenziale-Gymnasien ist und kontinuierlich an der (Weiter-)Entwicklung von Methoden und Konzepten gearbeitet wird. Über 70% der Befragten geben an, dass die Maßnahmen zur individuellen Förderung in ihrem Schulprogramm beschrieben sind. Jedoch scheint die Entwicklung von Förderkonzepten und die Umsetzung von neuen Maßnahmen zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler (noch) eine Sache von einigen wenigen engagierten Kolleginnen und Kollegen zu sein: u.a. wird die Entwicklung einer gemeinsamen Definition von individueller Förderung im Kollegium oder die systematische Verankerung von Förderbedarfen bzw. Indikatoren zur Umsetzung individueller Förderung als wenig ausgeprägt beschrieben.

Nach Aussagen der Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer stellt das Projekt Lernpotenziale in diesem Zusammenhang ein wichtiges Unterstützungsinstrument dar. Durch die Beteiligung von mehreren Kolleginnen und Kollegen, die sich innerhalb ihrer Schule als „Lernpotenziale-Team“ zusammenschließen, gelingt es vielfach, das gemeinsame Engagement zu bündeln und eine Art „Aufbruchsstimmung“ herzustellen. Die Befragten äußern sich dazu auch in den offenen Antwortmöglichkeiten z.B. in folgendem Kommentar zum Nutzen der Projektteilnahme für die Schule: „Der fachübergreifende Austausch der im engeren Netzwerkteam vertretenen Kollegen fördert die didaktische Diskussion in der Schule ebenso wie die Einbindung der schulischen Steuergruppe in die Umsetzung der Projektziele vor Ort.“

Diese große Motivation der schulischen Akteure sowie die Beteiligung von Kolleginnen und Kollegen unterschiedlicher Funktion und Fakultas innerhalb der Einzelschule führen auf der anderen Seite dazu, dass es bei der Frage nach Zielrichtung und Umsetzung der jeweiligen schulinternen Projektvorhaben eine hohe „Streubreite“ der Aussagen gibt. Da sich die Umsetzung der konkreten Projekte fachspezifisch und jahrgangsspezifisch z.T. unterschiedlich gestaltet, werden die Maßnahmen je nach Einsatzfeld der jeweiligen Kolleginnen und Kollegen unterschiedlich benannt.

Als Tendenz lässt sich feststellen, dass die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zum selbständigen und selbstverantwortlichen Lernen als Hauptaufgabe individueller Förderung gesehen wird. Zur praktischen Umsetzung benennen viele der Befragten die Einführung bzw. die Weiterentwicklung von Lernzeiten(-bändern), in denen die Schülerinnen und Schüler selbständig Aufgaben auf ihrem Leistungsniveau bearbeiten. Zur Erstellung binnendifferenzierter Aufgaben für Lernzeiten in den Kernfächern werden die jeweiligen Fachschaften einbezogen. Der Lernzeitenbegriff wird von den Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer weit gefasst: das Verständnis geht von der Hausaufgabenbetreuung bis zu integrierten Phasen im Fachunterricht. Die Aussage, der fast alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer zustimmen können, lautet: „Unter Lernzeiten verstehe ich Zeit zum selbständigen fachbezogenen Arbeiten.“

Einen zweiten Schwerpunkt stellen die Lernprozessbegleitung sowie die transparente Rückmeldung des jeweiligen Lern- und Leistungsstandes an die Schülerinnen und Schüler dar. Viele Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer entwickeln hier Coachingkonzepte und diagnostische Beobachtungsbögen zur Lernberatung.

Bei der Entwicklung von Maßnahmen individueller Förderung stehen laut Aussage der Befragten die Zielgruppe der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler und dementsprechend die Steigerung deren Lernleistungen im Vordergrund.

Übereinstimmend äußern sich die befragten Personen, dass sie persönlich mit individueller Förderung in erster Linie die Förderung leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler verbinden; gefolgt von der Förderung leistungsstarker Schülerinnen und Schüler. Dagegen stehen weniger unterrichtsbezogene Ziele, wie z.B. die Förderung der Beziehungsqualität zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften oder die Bildung der Persönlichkeit deutlich seltener im Fokus der Befragten.

Ein weiterer Schwerpunkt, der von den Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer mehrheitlich geäußert wurde, ist die Förderung des selbstgesteuerten Lernens als Grundlage für den weiteren erfolgreichen Lernprozess im Gymnasium. Die Schülerinnen und Schüler sollen - insbesondere in den Jahrgängen fünf und sechs - befähigt werden, sich selbständig mit Aufgaben nach Niveau (und Neigung) auseinanderzusetzen. Mit diesem Ziel verbinden die Befragten, dass die Schülerinnen und Schüler motivierter und erfolgreicher lernen.

Bei der Frage nach den Zielen, die mit dem konkreten schulinternen Projekt für Schülerinnen und Schüler erreicht werden sollen, äußern die Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer zu rd. 70%, dass u.a. die Lernfreude erhalten bleiben und die Schülerschaft sich in der Schule wohler fühlen soll.

Diese Angaben werden auf dem Hintergrund der Schulzeitverkürzung im Gymnasium durch G8 besonders relevant: Die hohen Leistungsanforderungen und der längere zeitliche Aufenthalt von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften stellt alle schulischen Akteure vor neue Herausforderungen. Mit der Entwicklung von Maßnahmen zur individuellen Förderung leisten die Lernpotenziale-Gymnasien dementsprechend einen Beitrag zur Entlastung aller Beteiligten.

Die Netzwerkarbeit - ein Merkmal des Projektes „Lernpotenziale“

Die Ziele der schulinternen Projekte sind auch auf die Gruppe der Lehrkräfte innerhalb der eigenen Schule gerichtet. Die Befragten äußern überwiegend, dass sie mit ihrem schulinternen Projekt auf die Steigerung der Sicherheit im Umgang mit Methoden individueller Förderung abzielen. Dabei sollen sowohl der Blick für die Schwächen/ Defizite als auch der Blick für die Stärken/ Potenziale der Schülerinnen und Schüler geschärft werden. Ebenfalls äußern viele Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer ihre Absicht, mit dem schulinternen Projekt die Teamkultur im Kollegium zu stärken. Auch in dieser Hinsicht bescheinigen sie dem Projekt Lernpotenziale einen unterstützenden Charakter: Von den Personen, die an den Netzwerktreffen teilgenommen haben, geben über 80% an, dass die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen der eigenen Schule intensiver geworden ist. Als weitere Auswirkungen der Netzwerkarbeit auf die schulinterne Zusammenarbeit erhalten Aussagen wie z.B. „wir lernen voneinander“, „wir sind ein Team geworden“ oder „wir motivieren uns“ deutlich überwiegende Zustimmung. Diese Aussagen sind zunächst auf die Kolleginnen und Kollegen zu beziehen, die gemeinsam im Lernpotenziale-Team beteiligt sind. Diese verstehen sich als Multiplikator/innen, die durch ihr Mitwirken inhaltlich und durch die Projektstruktur legitimiert den Bereich der individuellen Förderung in ihrer Schule mitgestalten. Diese positiven Effekte der Netzwerkarbeit auf ihren persönlichen Arbeitsalltag sehen die Befragten vor allem darin, dass sie sich stärker in inhaltlichen Diskussionen zum Thema individuelle Förderung engagieren und gelassener mit Widerständen innerhalb des Kollegiums umgehen. Die Kolleginnen und Kollegen der Lernpoten-

ziale-Teams sind darüber hinaus auch für die Informationsweitergabe im Kollegium (auf Konferenzen) und zur Schulleitung zuständig. Sie stellen den Kontakt zu den einzelnen Fachschaften her, koordinieren die Erstellung von Materialien und sind an der Planung von Fortbildungstagen zum Themenbereich individuelle Förderung beteiligt.

Die Netzwerkmoderatorinnen und -moderatoren

Ein besonderes Strukturmerkmal im Projekt Lernpotenziale ist die Planung und Moderation der Netzwerktreffen durch Moderationstandems. Die Moderatorinnen und Moderatoren sind selbst Gymnasiallehrer/innen und sorgen sowohl für die Organisation als auch für die zielführende Moderation der Netzwerktreffen. Die Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer sprechen sich äußerst positiv für das gute Arbeitsklima und die transparente Zielsetzung der Netzwerktreffen aus. Auch die Beratung durch die Moderatorinnen und Moderatoren wird sehr geschätzt - dies hat ebenfalls die Auswertung der Evaluationsbögen der einzelnen Netzwerktreffen bestätigt.

Ein weiteres Merkmal der Netzwerkarbeit ist der aufeinanderfolgende Aufbau der einzelnen Netzwerktreffen, der dem Projektentwicklungsprozess nachempfunden ist. Zwei Drittel der Befragten, die an den Netzwerktreffen teilgenommen haben, bestätigen in ihren Aussagen, dass die Themen der ersten drei Treffen mit dem Stand ihrer schulinternen Projektentwicklung übereinstimmen. Insbesondere die Einführung von SMART-Kriterien zur Projektplanung sowie die Vorgabe einer Zielvereinbarung hat die Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer laut eigener Aussage bei der Projektumsetzung unterstützt. Über 80% von ihnen geben an, dass sie ihr Konzept mithilfe der Zielvereinbarung verschriftlicht, konkretisiert und zeitlich strukturiert haben.

Die Zusammenarbeit in den Lernpotenziale-Netzwerken ist laut Aussage der Befragten von angenehmer Atmosphäre und engagierter Mitwirkung der Beteiligten geprägt. Für eine kontinuierliche Zusammenarbeit und einen weiteren Austausch über die Netzwerktreffen hinaus geben jedoch viele an, (nach drei Treffen) noch zu wenig übereinander zu wissen.

Auch wird zum Teil der Wunsch nach weiterer Begleitung durch die Moderatorinnen und Moderatoren (über die Netzwerktreffen hinaus) und intensiveren Methodentrainings geäußert.

Die Zusammenarbeit von Halbtags- und Ganztagsgymnasien

In den Netzwerken im Projekt Lernpotenziale arbeiten Halbtags- und Ganztagsgymnasien gemeinsam an ihren jeweiligen Projekten individueller Förderung. Im Rahmen der Umfrage äußerten die Befragten sich annähernd zu 50% positiv wie negativ zu der Aussage, dass die Zusammenarbeit durch die Mischung von Ganztags- und Halbtagsgymnasien besonders fruchtbar sei. Dieses eher bipolare Antwortverhalten kann damit in Zusammenhang stehen, dass in vielen der zwanzig Netzwerke jeweils nur ein Ganztagsgymnasium mit mehreren Halbtagsgymnasien zusammen arbeitet und ein ganztags-spezifischer Transfereffekt eher gering bleibt.

Andererseits geben knapp 60% der befragten Netzwerkteilnehmerinnen und -teilnehmer an, dass die Zusammenarbeit mit den Ganztagsgymnasien im Netzwerk gezeigt hat, dass diese im Zuge der Umstellung auf den Ganztagsbetrieb, Erfahrungen in schulischen Entwicklungsprozessen gewonnen haben, die eine Umsetzung ihrer schulinternen Projekte individueller Förderung befördern. Diese Äußerungen geben Anlass, die Erfahrungen der Ganztagsgymnasien z.B. in der Entwicklung von rhythmisierten Tagesstrukturen und Lernzeiten in der Zukunft noch stärker zu nutzen.

Das **Fazit** dieses Evaluationsberichts nach dem ersten Jahr der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale ist überaus positiv. Die befragten Teilnehmerinnen und Teilnehmer äußern sich in überwiegendem Maße positiv sowohl über die Entwicklung ihrer schulinternen Projekte als auch über die Strukturmerkmale des Projekts. Vor allem die gute und gelungene Netzwerkarbeit wird als besonders förderlich für die schulinterne Entwicklungsarbeit genannt.

Es liegt nahe, diese positive Bewertung der Netzwerkarbeit im Projekt Lernpotenziale u.a. auf die einjährige Qualifikationsphase der Moderatorinnen und Moderatoren vor Start des Projektes in den Schulen zurückzuführen. Die Qualifizierung der Moderatorinnen und Moderatoren sowie deren fachliche Begleitung für die gesamte Dauer des Projektes erfolgt(e) durch das Projektteam des durchführenden Projektträgers; der Serviceagentur „Ganztagig lernen“ NRW beim Institut für soziale Arbeit e.V.

Durch diese umfassende Vorbereitungszeit konnten erste „Anlaufschwierigkeiten“ und Rollenunklarheiten in der Netzwerkarbeit von Anfang an vermieden werden. Auch die hohe Akzeptanz des Strukturelements „Zielvereinbarung“ weist auf die zentrale Rolle der Moderatorinnen und Moderatoren hin, die das Instrument im Rahmen der Netzwerktreffen eingeführt und begleitet haben.

Alle Lernpotenziale-Schulen erarbeiten schulinterne Projekte, die jedoch in einem nächsten Schritt horizontal (von einer Lerngruppe/ einem Fach auf andere) und vertikal (von einer Jahrgangsstufe auf andere) in den Schulalltag transferiert werden müssen. Zum Erhebungszeitpunkt (nach den ersten drei Netzwerktreffen) können noch keine Aussagen über diese schulinternen Transferprozesse gemacht werden. Zudem ist ein Transfer innerhalb der Projektdauer von zwei Jahren nur schwer umsetzbar. Wünschenswert wäre deswegen ein weiteres Projekt zur individuellen Förderung, in dem die Schulen ihre Ansätze ausweiten und vertiefen können.

Die Umfrageergebnisse zeigen eine Fokussierung der Gruppe der Lehrkräfte. Weitere schulische Akteure, insbesondere die Elternschaft und die Gruppe der Schülerinnen und Schüler bleiben nach Aussage der Befragten zurzeit weitgehend unbeteiligt. Hier bieten sich in den Projekten und Maßnahmen zur individuellen Förderung in den Schulen noch Entwicklungspotenziale, um die gesamte Schulgemeinde nachhaltig einzubinden. Darüber hinaus bleibt die Einbindung des Themas in die schulischen Gremien weiterhin eine Aufgabe.

Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass der Faktor der zeitlichen Belastung für die Schülerinnen und Schüler in den Konzepten zur individuellen Förderung mehr berücksichtigt werden könnte. Besonders der Mehrwert von Lernzeiten statt Hausaufgaben sollte verstärkt in die Konzepte der beteiligten Gymnasien Aufnahme finden. Gelingen kann dieses u.a. über einen weiteren Transfer der Erfahrungen von Ganztagsgymnasien. Wünschenswert wäre somit ein Nachfolgeprojekt, in dem dieser Transfer stattfinden kann.

Für eine nachhaltige Implementierung der Projekte und darauf aufbauend eine schulinterne Veränderung der Lern- und Förderkultur bietet das Projekt Lernpotenziale mit einer Laufzeit von zwei Jahren keine ausreichenden Ressourcen. Zudem ist eine Beteiligung der Schulleitung als steuernder Instanz zurzeit in dem Projekt nicht ausreichend gegeben und somit sind der Schulentwicklungsarbeit Grenzen gesetzt.

Die engagierte Mitarbeit der Lernpotenziale-Kolleginnen und Kollegen, das belegt die Evaluation, sorgt für zunehmende Veränderungen innerhalb einzelner Schulen. Es bilden sich neue Teamstrukturen in den Schulen, Mitbestimmungsgremien und Fachschaften werden in die Projekte zur individuellen Förderung eingebunden. Ziele wie Wertschätzung und Wohlfühlen für die Schülerinnen und Schüler bieten an den Schulen eine Basis für eine neue Lernkultur individueller Förderung im Sinne des Schulgesetzes NRW. Langfristig sind die Lernpotenziale-Schulen somit auf einem Weg zu einer die ganze Schulgemeinde umfassenden Veränderung ihrer Schulkultur.

Empfehlenswert wäre es auf der Basis der Evaluationsergebnisse, das ernsthafte Engagement der am Projekt beteiligten Gymnasien - auch im Sinne der Umsetzung der neuen gesetzlichen Vorgaben der APO SI bezogen auf die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern- aufzugreifen und ggf. mit einem Nachfolgeprojekt zu unterstützen, damit sich die beteiligten Gymnasien langfristig zu Expertenschulen für andere Schulen entwickeln können.

Literatur

Herrmann, U. (Hrsg) (2009): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen. 2. erweiterte Auflage. Weinheim und Basel, S. 199-206

Kuhl, J./ Müller-Using, S./ Solzbacher C./ Warnecke, W. (2011): Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken - Begabungen entfalten. Freiburg im Breisgau

Kunze, I./ Solzbacher C. (Hrsg.) (2010): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 3. Auflage. Baltmannsweiler

Solzbacher, C./ Behrensen/ Sauerhering/ Schwer (2012): Jedem Kind gerecht werden? Sichtweisen und Erfahrungen von Grundschullehrkräften. Köln

Solzbacher, C. (2013) Impulsvortrag auf dem landesweiten Netzwerktreffen: Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium. Hamm

http://lernpotenzialegymnasium.de/cms/upload/pdf/Vortrag_Lernpotenziale_Hamm.pdf