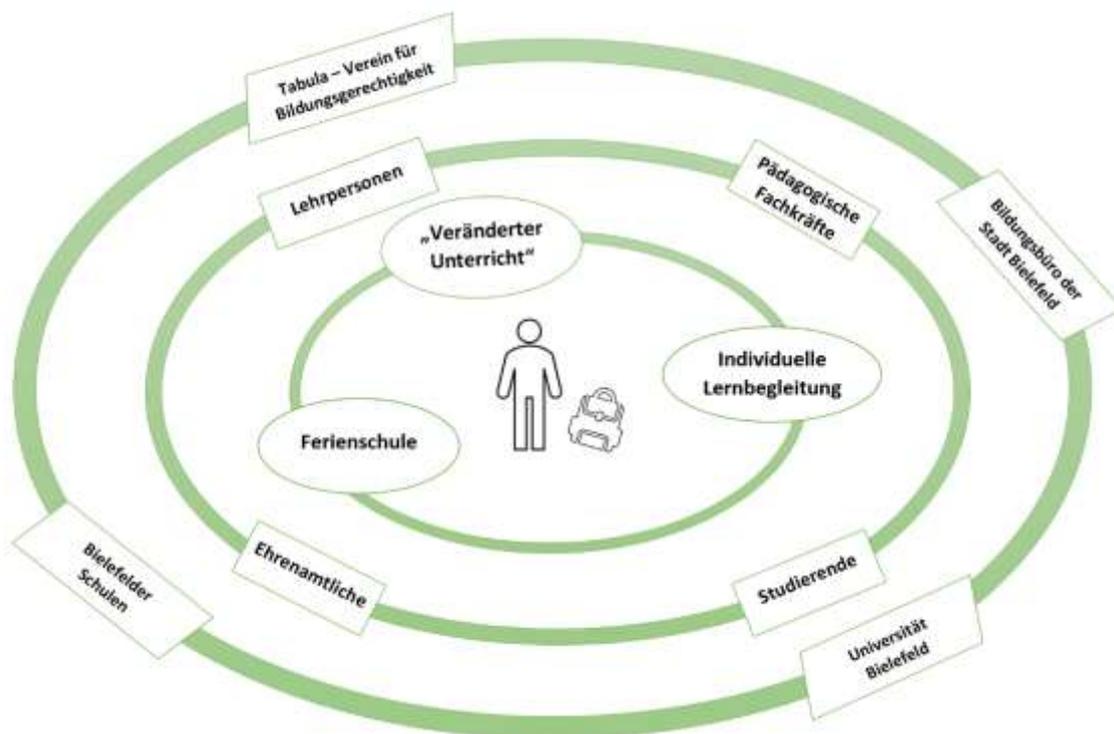


Bettina Streese

Fortbildung, Individuelle Lernbegleitung und Ferienangebote im Kontext inklusiver Unterrichts- und Schulentwicklung.

Ein Evaluationsbericht zum Bielefelder Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“ im Projektzeitraum 2018 – 2020.



Das Kind im Mittelpunkt

– im Bielefelder Netzwerk „Alle Kinder mitnehmen“

Impressum:

Bettina Streese

Fortbildung, Individuelle Lernbegleitung und Ferienangebote im Kontext inklusiver
Unterrichts- und Schulentwicklung. Ein Evaluationsbericht zum Bielefelder Netzwerkprojekt
„Alle Kinder mitnehmen“ im Projektzeitraum 2018 – 2020.

Bielefeld: Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, 2020

DOI: <https://doi.org/10.4119/unibi/2951273>



Soweit nicht anders angegeben, wird diese Publikation unter der Lizenz Creative Commons
Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0. International (CC BY SA)
veröffentlicht. Weitere Informationen finden Sie unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> und

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

[Bettina Streese, bettina.streese@uni-bielefeld.de]

Inhalt

Zusammenfassung und zentrale Ergebnisse.....	5
1 Einleitung	7
2 Evaluationsgegenstand: Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“	7
3 Auftrag, Zielsetzung und theoretischer Hintergrund der Evaluation	10
4 Durchführung der Evaluation	13
4.1 Fragestellungen.....	13
4.2 Methodisches Vorgehen.....	13
4.3 Stichprobe	16
5 Ergebnisse	17
5.1 Ergebnisse auf der Ebene der Schulen	18
5.1.1 Partizipation der Schülerinnen und Schüler am Angebot in Zahlen	18
5.1.2 Programmsäule: Ferienschule	19
5.1.2.1 Ferienschule in Zahlen.....	19
5.1.2.2 Inhaltliche Angebote und Hauptinteressen	21
5.1.2.3 Bewertung und Wünsche zur Ferienschule aus Schülerperspektive	21
5.1.2.4 Implementation der Ferienschule in den Schulen	22
5.1.2.5 Wünsche an die Weiterentwicklung der Programmsäule Ferienschule	23
5.1.3 Programmsäule: Individuelle Lernbegleitung	24
5.1.3.1 Individuelle Lernbegleitung in Zahlen.....	25
5.1.3.2 Inhaltliche Ausprägungen der Individuellen Lernbegleitung.....	26
5.1.3.3 Bewertung und Wünsche zum Angebot der Lernbegleitung aus Schülerperspektive	28
5.1.3.4 Implementation der Individuellen Lernbegleitung in den Schulen	28
5.1.3.5 Wünsche an die Weiterentwicklung der Programmsäule Individuelle Lernbegleitung	30
5.1.4 Programmsäule: Fortbildung „Werkstatt Individualisierung“	32
5.1.4.1 Werkstatt-Fortbildung seit 2011	32
5.1.4.2 Schulinterne Ausgestaltungen zur Werkstatt im Projektzeitraum.....	35
5.1.4.3 Auswirkungen des Werkstatt-Unterrichts auf Schülerinnen und Schüler	38
5.1.4.4 Implementation der Werkstatt in den Schulen.....	40
5.1.4.5 Wünsche zur Weiterentwicklung der Werkstatt.....	41
5.1.5 Zur Situation der Schulen am Ende der Projektlaufzeit.....	42
5.1.6 Zusammenfassung: Synergetische Auswirkungen des Projekts auf der Schulebene	44
5.2 Ergebnisse auf der Ebene einzelner Schülerinnen und Schüler.....	45
5.2.1 Schülerportrait Arlind.....	45

5.2.2	Schülerinnenportrait Elena	47
5.2.3	Schülerinnenportrait Sofie	49
5.2.4	Schülerportrait Furkan.....	50
5.2.5	Schülerinnenportrait Maria	52
5.2.6	Zusammenfassung: Synergetische Auswirkungen des Projekts auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler.....	53
6	Zusammenfassung und Einordnung der Ergebnisse	55
7	Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Netzwerkprojekts.....	59
	Literaturverzeichnis	63

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Seite

Abbildung 1: Synergiemodell im Netzwerk „Alle Kinder mitnehmen“.....	8
Abbildung 2: Stichprobe der Schulen verteilt auf die Schulformen.....	16
Abbildung 3: Ausprägung der Implementation der Ferienschule.....	22
Abbildung 4: Ausprägung der Implementation der Individuellen Lernbegleitung.....	29
Abbildung 5: Nutzung verschiedener Aufgabenformate.....	34
Abbildung 6: Nutzung von Planungshilfen.....	35
Abbildung 7: Einsatz von Elementen der Werkstatt-Fortbildung im Projektzeitraum.	36
Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung der 14 Projektschulen.....	16
Tabelle 2: Stichprobe zu den schülerbezogenen Fragebögen.....	17
Tabelle 3: Anzahl der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen, die an den Programmsäulen in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 partizipierten.....	18
Tabelle 4: Erstmalige Teilnahme an Ferienschulen.....	20
Tabelle 5: Beteiligung an den Ferienschulen im Projektzeitraum.....	20
Tabelle 6: Inhaltlich wahrgenommene Bereiche und Hauptinteressen zur Ferienschule.....	21
Tabelle 7: Erstmalige Umsetzung der individuellen Lernbegleitung.....	25
Tabelle 8: Ausmaß der individuellen Lernbegleitungen im Projektzeitraum.....	26
Tabelle 9: Partizipation der Schulen an den Werkstatt-Fortbildungen.....	32
Tabelle 10: Anzahl der erarbeiteten und durchgeführten fachbezogenen Unterrichtseinheiten seit 2011.....	33
Tabelle 11: Anzahl der entwickelten, erprobten und implementierten Unterrichtsvorhaben im Projektzeitraum.....	37
Tabelle 12: Themen der entwickelten Unterrichtsvorhaben im Projektzeitraum.....	37

Zusammenfassung und zentrale Ergebnisse

Das seit 2011 bestehende Bielefelder Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“ wird getragen von den Netzwerkpartnern Tabula e.V., Bildungsbüro der Stadt Bielefeld und Universität Bielefeld. Bielefelder Schulen schließen sich dem Netzwerk an und arbeiten innerhalb des Netzwerks gemeinsam an der Zielstellung von mehr Bildungsgerechtigkeit für Kinder und Jugendliche der Stadt, die unter erschwerten Lebens- und Lernbedingungen aufwachsen. Das Programm des Netzwerkprojekts zur Erreichung dieser Zielstellung umfasst die drei Projektsäulen Ferienschule, Individuelle Lernbegleitung und Fortbildung „Werkstatt Individualisierung“. Für den Projektzeitraum 2018-2020 beschreibt der vorliegende Evaluationsbericht auf der Basis einer Fragebogenerhebung den Ist-Stand bezogen auf die Rezeption und die Auswirkungen des Programms auf der Ebene der im Projektzeitraum beteiligten Schulen sowie auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler dieser Schulen.

Bilanzierend lässt sich festhalten, dass im Projektzeitraum aus den 14 befragten Schulen sieben Schülerinnen und Schüler mit allen drei Projektsäulen, weitere 133 mit zwei Projektsäulen und 2865 Schülerinnen und Schüler mit einer Projektsäule verbunden waren, wobei der größte Anteil auf den Werkstatt-Unterricht fällt (vgl. Kap. 5.1.1).

An den Ferienschulen haben im Projektzeitraum 154 verschiedene Schülerinnen und Schüler teilgenommen (vgl. Tabelle 3). Die konkrete Partizipation an den Angeboten verteilt sich auf die verschiedenen Sommer-, Herbst- und Osterferien im Projektzeitraum und beläuft sich zwischen 31 und 59 Teilnehmenden pro Ferien (vgl. Tabelle 5). Inhaltlich wurden insbesondere Bewegungs-, Sport- und Schwimmangebote gewählt, aber auch Angebote zu Tieren oder Reiten, Theater, Musik, Natur, Technik und Gestalten wurden besucht (vgl. Tabelle 6).

Im Projektzeitraum wurden 103 verschiedene Schülerinnen und Schüler individuell in ihrem Lernen durch Ehrenamtliche oder Studierende begleitet (vgl. Tabelle 3). Im Schuljahr 2018/19 haben 28 Ehrenamtliche ca. 36, im Schuljahr 2019/20 haben 25 Ehrenamtliche ca. 33 Schülerinnen und Schülern individuell in ihrem Lernen begleitet. Im Schuljahr 2018/19 wurden ca. 23 und im Schuljahr 2019/20 ca. 24 Schülerinnen und Schüler von 23 Studierenden individuell begleitet (vgl. Tabelle 8). Das Angebot bestand aus Begleitung und Unterstützung im Unterricht und/oder individueller Einzelförderung, wobei Studierende mehr in den Unterricht und Ehrenamtliche mehr in die Einzelförderung eingebunden sind. Inhaltlich wurde an das aktuelle schulische Lernen angeknüpft, zudem ist ein besonderer Schwerpunkt im Bereich der Lese- und/oder Sprachförderung festzustellen. Vereinzelt nahmen Ehrenamtliche oder Studierende Begleitungen bei Ausflügen oder Unterstützung im häuslichen Umfeld/Elternkontakte wahr (siehe Kap. 5.1.3.2).

Die Unterrichtsentwicklung im Sinne der Werkstatt ist im Projektzeitraum in den Schulen unterschiedlich weit vorangeschritten. In den Projektschulen wurden in 175 der insgesamt 259 Klassen im Projektzeitraum Unterrichtsangebote im Sinne der Werkstatt vorgehalten, wobei in einem mittleren Ausprägungsgrad Elemente der Werkstatt eingesetzt wurden (siehe Kap. 5.1.4.2). Im Projektzeitraum wurden 69 Unterrichtsvorhaben entwickelt, davon 56

erprobt und 42-47 in schulinterne Curricula übernommen, wobei auf zwei Schulen die Hauptanteile an diesen Umsetzungen entfallen. Sechs der 14 Schulen haben bisher Einheiten in das schulinterne Curriculum übernommen; die Schulen gehen in der internen Schulentwicklung und Implementation insgesamt sehr unterschiedlich vor.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation im Rahmen der Fragebogenerhebung unter Einbindung der Perspektiven der Schulleitungen, Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler zeigten, dass in den Schulen mit Blick auf Bildungsgerechtigkeit Veränderungen in den Einstellungen und Haltungen der Beteiligten, Maßnahmen der Individualisierung und Schulentwicklungen mit der Zielstellung der Verbindung formellen, non-formellen und informellen Lernens sichtbar werden. Den Schülerinnen und Schülern eröffnen sich damit verbesserte Bildungschancen (vgl. Kap. 5.1.6). Die Auswirkungen des Angebotes auf die Schülerinnen und Schüler zeigen sich im Ausbau der individuellen fachlichen und methodischen Kompetenzen, aber auch in den emotionalen und sozialen Kompetenzen. Schülerinnen und Schüler, die an den Angeboten der Ferienschule oder der Lernbegleitung partizipieren konnten, konnte ihre Kompetenzen durch die Angebote gezielt erweitern (vgl. Kap. 5.2.1-5.2.6).

Die schulinternen Konzepte zur Ferienschule und zur Lernbegleitung sind auf mittlerem Niveau in den Schulen implementiert (vgl. Kap. 2.1.2.4 und 2.1.3.4). Die Schulen äußern verschiedene konkrete Ideen und Wünsche bezogen auf die Weiterentwicklung der schulinternen Ausgestaltung der Projektsäulen (vgl. Kap. 2.1.2.5 bzw. 2.1.3.5 bzw. 2.1.4.5), die auch auf der Ebene des Netzwerkangebots verwirklicht werden sollten. Zur Weiterentwicklung des Projekts liegen nun insgesamt der Ist-Stand sowie etliche Gedanken und Ideen zum Ausbau der einzelnen Projektsäulen sowie der übergreifenden Netzwerkarbeit vor (vgl. Kap. 6 und Kap. 7).

1 Einleitung

Der vorliegende Evaluationsbericht beschreibt eine Momentaufnahme im Bielefelder Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“ im Projektzeitraum von 2018-2020. Seit 2011 existiert das von Tabula e.V. seit 2005 konzeptionierte Projekt (vgl. <https://tabula-bielefeld.de/>) in Trägerschaft von Tabula e.V., Bildungsbüro der Stadt Bielefeld und Universität Bielefeld. Seit 2011 beteiligen sich Bielefelder Schulen aller Schulformen am Projekt; von den über 100 Bielefelder Schulen (vgl. <https://www.bildung-in-bielefeld.de/thema-schulprofile-startseite/>) waren insgesamt bereits etwa ein Drittel im Verlauf der letzten neun Jahre Netzwerkpartner im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“. Einzelne Schulen sind durchgängig seit 2011 dabei, andere Schule haben z.B. eine zweijährige „Stippvisite“ im Netzwerkprojekt gemacht.

Erstmalig liegt nun im Rahmen dieses Projektberichts eine gezielte Evaluation vor, die bedeutsame Fragen der Netzwerkpartner in den Blick nimmt. Antworten auf die Fragen sollen dazu dienen, das vorhandene Programm hinsichtlich seiner Wirkungen und Umsetzungen auf der Ebene der Schulen und seiner Wirkungen auf die eigentliche Zielgruppe – Bielefelder Schülerinnen und Schüler, die unter erschwerten Lern- und Entwicklungsbedingungen aufwachsen – genauer in Augenschein zu nehmen.

Das Projektprogramm mit seinen drei Angebotssäulen (Ferienschule, Individuelle Lernbegleitung, Fortbildung „Werkstatt Individualisierung“) ist komplex und die Umsetzung auf der Schulebene ist sowohl auf der Mesoebene der Schulorganisation der Einzelschulen wie auf der Mikroebene der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schülern nicht voraussetzungslos. Dieser Bericht bildet die Situation im Netzwerkprojekt im Projektzeitraum der Schuljahre 2018/19 – 2019/20 unter Berücksichtigung beider Ebenen systematisch ab, um einerseits die Ist-Situation bzgl. der Rezeption des Programms zu erfassen und andererseits Ideen zur Weiterentwicklung des Netzwerkprojekts zu generieren.

Dazu wird zunächst der Evaluationsgegenstand – das Netzwerkprojekt – vorgestellt. Folgend werden Auftrag und Zielsetzung der Evaluation konkretisiert und theoretische und empirische Hintergründe zum Evaluationsgegenstand beschrieben. Die Ausführungen zur Durchführung der Evaluation dienen der Nachvollziehbarkeit des Vorgehens. Ausführlich werden dann die Ergebnisse auf der Ebene der Schulen sowie auf der Ebene einzelner Schülerinnen und Schüler dargestellt, eingeordnet, interpretiert, diskutiert und schließlich zusammengefasst. Ein Ausblick mit Empfehlungen für die Weiterarbeit im Netzwerkprojekt rundet den Evaluationsbericht ab.

2 Evaluationsgegenstand: Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“

Bei dem Bielefelder Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ „handelt es sich um ein zielorientiertes, strukturiertes, zum Teil eher loses Bildungsnetzwerk, welches sich um den Hauptakteur Tabula e.V. aufgebaut hat“ (Otto, Streese & Fiedler-Ebke 2018). Mit Tabula e.V. haben sich das Bildungsbüro der Stadt Bielefeld, die Universität Bielefeld und im mittlerweile vierten

zweijährigen Projektzeitraum über die Schuljahre 2018/19 – 2019/20 insgesamt 16 Bielefelder Schulen verschiedener Schulformen im Netzwerk zusammengeschlossen. Diese Schulen bilden die Grundgesamtheit dieser Evaluation.

Tabula e.V. wurde 2005 mit dem Ziel gegründet, sozialen Benachteiligungen und damit verbundenen Bildungsungerechtigkeiten in der Stadt Bielefeld entgegenzuwirken, hierfür gezielte Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen (Krohne 2007). Tabula e.V. hat zu diesem Zweck als Projektsäulen Ferienschulen als bildungsbezogene Ferienangebote und individuelle Lernbegleitung für Schülerinnen und Schüler durch Ehrenamtliche und Studierende entwickelt. Die Lehrkräftefortbildung „Werkstatt Individualisierung“ (von der Groeben/Kaiser 2014) wurde seit 2011 als dritte Projektsäule („Veränderter Unterricht“, vgl. Abbildung 1) in das kommunale Projekt eingebunden mit dem Fokus, im formalen Lernen an den Schulen der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler besser gerecht zu werden (von der Groeben, Pieper & Streese 2015).

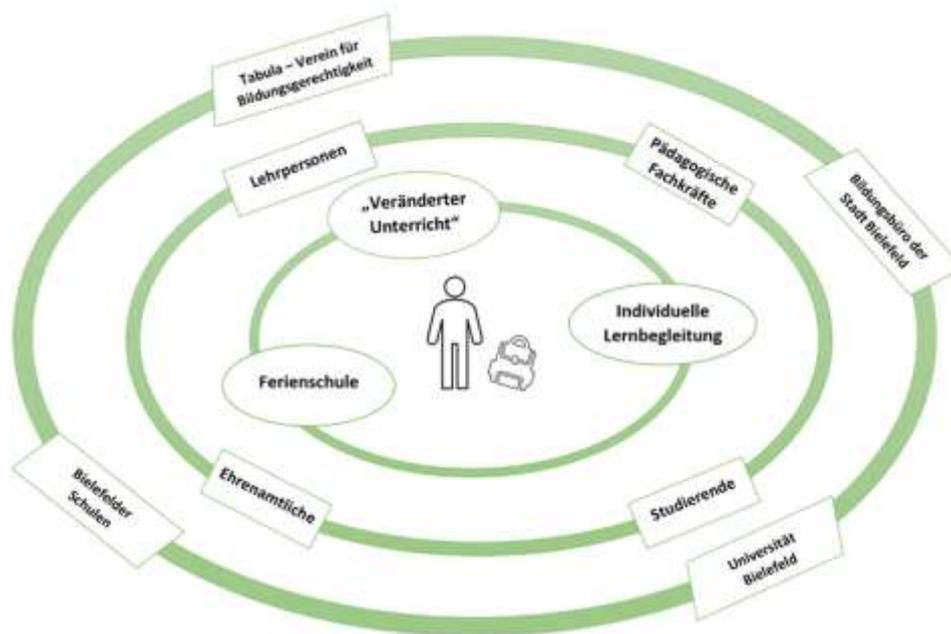


Abbildung 1: Synergiemodell im Netzwerk „Alle Kinder mitnehmen“

Die Projektsäulen und damit das Programmangebot des Netzwerkprojekts für die Schülerinnen und Schüler lässt sich im Einzelnen folgendermaßen beschreiben:

Ferienschule: „Ferienschulen umfassen grundlegende Bereiche unserer Kultur: Naturerfahrung und Naturwissenschaft, Kunst, Musik und Theater, Handwerk und Technik, Sport und Spiel, Film und Medien, Erkundung der Stadt, der Umgebung und der Berufswelt“ (<https://tabula-bielefeld.de/aktivitaeten/ferienschule/>) und eröffnen vielfältige kulturelle Teilhabe. In den Oster-, Sommer- und Herbstferien finden für die Schülerinnen und Schüler der Kooperationschulen über Tabula e.V. auch in Kooperation mit der Stadt Bielefeld

entwickelte entsprechende bildungsbezogene ein- bis zweiwöchige Ferienschulen statt, die von Honorarkräften, Ehrenamtlichen und/oder Studierenden geleitet werden.

Individuelle Lernbegleitung: Schülerinnen und Schüler der Kooperationsschulen können im Projekt individuell in ihrem Lernen begleitet werden. Auf der Basis eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses unterstützen Ehrenamtliche (vgl. <https://tabula-bielefeld.de/mitmachen/ehrenamt>) und/oder Studierende (vgl. <https://tabula-bielefeld.de/mitmachen/studierende/>) die Kinder und Jugendlichen z.B. in Kooperation und Absprache mit den Lehrkräften der Schulen als Lese- und/oder Bildungspatinnen und -paten im Unterricht oder an Nachmittagen in den Räumlichkeiten des Vereins Tabula. Studierende der Universität Bielefeld können in diesem Rahmen ihre im Lehramtstudium angesiedelte Berufsfeldbezogene Praxisstudie absolvieren und begleiten im engen Austausch mit den Lehrkräften und das begleitende Seminar eine Schülerin oder einen Schüler über den Zeitraum von einem Jahr (vgl. https://ekvv.uni-bielefeld.de/kvv_publ/publ/vd?id=228740528).

Bei Tabula e.V. etablieren sich als weiteres Angebot der Lernbegleitung seit 2018 zudem regelmäßige bildungsbezogene Nachmittagsangebote für Schülerinnen und Schüler.

„Veränderter Unterricht“: Die Lehrkräftefortbildung „Werkstatt Individualisierung“ (von der Groeben/Kaiser 2014) findet als Langzeitfortbildungsangebot für Teams der Netzwerkschulen jeweils über einen Zeitraum von zwei Jahren statt. Das Ziel der Fortbildungsreihe ist es, der Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler noch besser gerecht zu werden. Schulen sollen durch das Angebot unterstützt werden, ihre Unterrichts- und Schulentwicklung an diesem Ziel auszurichten (vgl. <https://www.bildung-in-bielefeld.de/thema-bildungsbuendnis-alle-kinder-mitnehmen-und-werkstatt-individualisierung/>).

Die drei Projektsäulen Ferienschulen, Individuelle Lernbegleitung und Lehrkräftefortbildung finden als Netzwerkprojekt in Kooperation mit Bielefelder Schulen seit 2011 jeweils zweijährig statt. Bielefelder Schulen können sich dem Netzwerk für diesen Zeitraum anschließen und haben das in unterschiedlichem Ausmaß getan: 2011-2013 (8 Schulen), 2014-2016 (24 Schulen), 2016-2018 (11 Schulen), 2018 – 2020 (16 Schulen), ein neuer Projektdurchlauf ist im aktuellen Schuljahr 2020/21 mit acht Schulen gestartet.

Das leitende Ziel der Zusammenarbeit der Bielefelder Netzwerkpartner ist die Beförderung von Bildungsgerechtigkeit für Bielefelder Schülerinnen und Schüler. Um Prozesse und Strukturen gemeinsam zu planen und abzustimmen, tagt quartalsweise die Steuergruppe des Netzwerksprojekts, die aus Vertretenden der Akteure Tabula e.V., Bildungsbüro der Stadt Bielefeld und Universität Bielefeld besteht. In diesem Gremium werden Überlegungen zur Weiterentwicklung des Projekts und entsprechend nötige Neujustierungen mit Blick auf das Programm vorgenommen.

Die mit dem Projekt verbundene Vision ist, dass durch das Zusammenwirken der Projektsäulen Synergien entstehen, die für den einzelnen Schüler oder die einzelne Schülerin eine Art „Bildungsrucksack“ bilden, mit dem sich Bildungschancen eröffnen, die ohne dieses Angebot nicht möglich gewesen wären. Bildung wird im Projekt ganzheitlich verstanden und beinhaltet

ausdrücklich auch außerschulische Lerngelegenheiten. Kinder und Jugendliche der Stadt sollen nicht zu „Bildungsverlierern“ werden. Sie sollen in der Schule mitkommen, mit Freude lernen und individuell gute Leistungen erreichen können. Sie sollen sich und ihre Fähigkeiten bestmöglich entwickeln und ihren Platz in unserer Gesellschaft finden können (Bündnispartner 2018). Die Netzwerkpartner arbeiten gemeinsam an der Erreichung dieser Ziele und fokussieren diese mit Blick auf das einzelne Kind. Soziale Benachteiligungen sollen durch das Zusammenwirken der Projektsäulen mit Blick auf intensive individuelle Begleitung, Beratung und Förderung abgemildert werden (von der Groeben et al. 2015).

3 Auftrag, Zielsetzung und theoretischer Hintergrund der Evaluation

Eine gezielte Evaluation des Gesamtprojekts „Alle Kinder mitnehmen“ stand bisher aus. Die vorliegende Evaluation erfolgt im Auftrag des Bildungsbüros der Stadt Bielefeld und dient den Netzwerkpartnern auf der Basis der damit verbundenen Wissensgenerierung primär als eine stabile Grundlage für die Verbesserung und Weiterentwicklung des Projekts (vgl. Kromrey 2005, Stockmann/Meyer 2010) im Sinne von Qualitätsbestrebungen. Die Erfassung und Bewertung der durch das Programm ausgelösten Prozesse sowie der erreichten Ergebnisse ermöglicht, Ansatzpunkte für notwendige Modifikationen zu finden. Weiterhin erlaubt eine Evaluation auch eine Rechenschaftslegung bzgl. des Einsatzes der verschiedenen Kräfte und Ressourcen an unterschiedlichen Stellen im Netzwerk und bietet Anhaltspunkte für Entscheidungsfindungen im Hinblick auf mögliche Verstetigungen oder Veränderungen. Die vorliegende Evaluation ist daher summativ-bilanzierend sowie wissensgenerierend angelegt.

Die Zielgruppen des Evaluationsberichts sind vorrangig die entsprechenden verantwortlichen Akteure im Netzwerk sowie die dahinterstehenden Institutionen. Zu beachten ist, dass die Reichweite der Evaluation aufgrund der kommunalen Ausrichtung des Projekts spezifisch für die Bildungsregion ausgelegt ist. Die in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 am Netzwerk partizipierenden 16 Schulen und ihre Schülerinnen und Schüler bilden die Stichprobe für diese Evaluation.

Auf die Bedeutsamkeit der von Tabula e.V. angestoßenen Maßnahmen weisen neben den bekannten Erkenntnissen zu (auch systembezogenen) Bildungsbenachteiligungen (z.B. El-Mafaalani 2014, Tillmann 2013) auf regionaler Ebene Daten aus dem Kommunalen Lernreport 2018 (KL) zur Bildung in Bielefeld hin. Den zentralen Ausgangspunkt dieses systematischen Bildungsberichts bildet der vierdimensionale Lernbegriff, der aus dem Begriffsverständnis des lebenslangen Lernens der UNESCO abgeleitet ist (vgl. KL 2018, S. 7). Folgende in diesem Kontext bedeutsamen Bildungsfaktoren der Bielefelder Bildungslandschaft werden im Lernreport aufgeführt:

Soziale Belastung: „Die in Bielefeld weiterhin bestehende starke sozialräumliche Segregation [...] ist mit Blick auf optimale Startbedingungen und erfolgreich verlaufende Bildungsbiografien als problematisch einzustufen, denn Bildungschancen und Partizipationsmöglichkeiten bleiben damit in der Regel ungleich verteilt“ (KL 2018, S. 42). Die

Quote der von „hohen“ und „eher hohen“ bildungsrelevanten sozialen Belastungen betroffenen Kindern lag 2012 bei rund 30 Prozent (Bielefelder Lernreport 2014, S.38). Folglich lebt mindestens jedes vierte Kind in einem Mehrfamilienhaushalt und/ oder mit drei oder mehr Geschwistern zusammen und/ oder mindestens ein Elternteil stammt nicht aus Deutschland und/ oder lebt bei einem alleinerziehenden Elternteil und/ oder bekommt Hilfsangebote nach dem Sozialgesetzbuch II (ebd., S. 36).

Kinderarmut: „Die Sozialgeldempfängerquote der unter 15-Jährigen wird als eine wesentliche Kennzahl für das Ausmaß von Kinderarmut angesehen. [...] 2016 waren 22,7 Prozent der unter 15-Jährigen in der Stadt von einer finanziellen Risikolage betroffen, nachdem von 2010 bis 2014 ein leichter Rückgang von 23,8 Prozent auf 22,0 Prozent zu verzeichnen war.“ (BL 2018, S. 34). Somit weist etwa jedes vierte Kind in Bielefeld eine besondere Bedürftigkeit auf, die eine adäquate Unterstützung unumgänglich macht, um ihm die essenzielle, gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Eine fokussierte Perspektive auf die wohnortnahen Schuleinzugsbereiche verdeutlicht, dass sich Kinderarmut sehr unterschiedlich über das Stadtgebiet verteilt. „Die Spanne der SGB II-Quoten variiert zwischen unter 3,5 und 48,3 Prozent und hat sich damit seit 2014 noch einmal leicht erweitert (2014: 5,2 bis 45,5 Prozent). In einzelnen Einzugsbereichen ist annähernd jedes zweite Kind von einer finanziellen Risikolage betroffen“ (KL 2018, S.36).

Migrationshintergrund: Der Kommunale Lernreport Bielefelds legt für das Schuljahr 2016/2017 offen: „Mehr als jedes zweite im Primarbereich beschulte Kind (59 Prozent) weist eine Zuwanderungsgeschichte bzw. einen Migrationshintergrund auf. Für 4.700 bzw. 38,5 Prozent von ihnen ist Deutsch nicht die Erst- bzw. die in der Familie gesprochene Verkehrssprache“ (KL 2018, S.75). Dies entfaltet ein notwendiges Handlungsfeld, denn die Sprache erweist sich als eine entscheidende Schlüsselqualifikation zur gesellschaftlichen Teilhabe.

Die prekäre Bildungsbiografie von Schülerinnen und Schülern aus sozial schwächer gestellten Familien spitzt sich beim Übergangswechsel zu einer weiterführenden Schule zu und kristallisiert sich nicht selten als (sogar schulleistungsunabhängige) Bildungsbarriere heraus (vgl. Schümer 2005, S. 269). So belegt eine Vielzahl an empirischen Studien, dass Schülerinnen und Schüler aus sozial schwächeren Familien trotz identischer Schulleistung eine Empfehlung für eine Haupt- oder Realschule erhalten, wohingegen für Kinder aus gehobenen gesellschaftlichen Situationen eine gymnasiale Empfehlung ausgesprochen wird (vgl. Becker/Lauterbach 2010, S. 27). Die Ergebnisse der World Vision Studien (z.B. 2018) oder der PISA-Studien zeigen auf, dass trotz vieler Bemühungen die Entkopplung von Faktoren sozialer Bildungsbenachteiligung und Schulerfolg in Deutschland im Jahr 2020 immer noch nicht gelingt. Die Arbeit in Bildungsnetzwerken ist eine Bemühung, diesem Umstand etwas entgegenzusetzen. In einigen deutschen Bundesländern (z.B. Bremen 2004, Hamburg 2013, Berlin 2014) sind in den vergangenen zwei Jahrzehnten Entwicklungs-/Netzwerkprojekte für Schulen in sogenannt „kritischer Lage“ mit der Zielstellung der Verbesserung der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler fokussiert worden. Damit war der Wunsch der

Entkopplung von sozialen Lagen und Bildungschancen verbunden (vgl. von Ilseman 2020). In der Regel waren die Projekte auf der Ebene der Einzelschule angesiedelt, auch wenn die Schulen sich z.T. auch zu Netzwerken zusammengeschlossen haben. Bildungspolitisch und bildungswissenschaftlich ist daher die Evaluation des Netzwerksprojekts „Alle Kinder mitnehmen“ insofern interessant, als dass insbesondere nach PISA die Frage virulent wurde, welches Potential außerschulische Handlungsfelder für die Lernentwicklung von Kindern und Jugendlichen bieten und welche Rolle der außerschulische Kompetenzerwerb auch für schulische Lernerfahrungen spielt (vgl. Grunert 2018). Die Verbindung von schulischem und außerschulischem Lernen ist im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ ein zentrales Merkmal. Konkreter gefasst finden sich zahlreiche Gelegenheiten für Lernprozesse auf formeller, non-formeller und informeller Ebene (vgl. Rohs 2014), an die auch die gewünschten Synergieeffekte auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler gekoppelt sind. Auf formeller Ebene ist das schulische Lernen angesiedelt. Non-formelles Lernen ist zu verstehen als „eine Zwischenkategorie, als organisiertes Lernen, welches nicht im formalen Bildungssystem stattfindet“ (Rohs 2014, 393). Hier wären im Projekt die Ferienschulen zu nennen. Informelles Lernen findet z.B. auf der Ebene der Peergruppe oder im Kontext mit freundschaftlichen Bezugspersonen statt. Im Projekt können hier Prozesse in der individuellen Lernbegleitung oder im freundschaftlichen Miteinander in Schule oder Ferienschule eine Rolle spielen.

Den konkreten Gegenstand der Evaluation im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ bildet somit das aus den Bausteinen „Ferienschule“, „Individuelle Lernbegleitung“ und „Lehrkräftefortbildung“ bestehende Programm inklusive der damit verbundenen Synergien hinsichtlich der Rezeption durch die Schulen sowie einzelner Kinder und Jugendliche. Neben dem für die Schülerinnen und Schüler vorgehaltenem Lernangebot verfolgt die angebotene Fortbildung die Intention, die Schulen in ihren Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen zu unterstützen. Diese sollen im Sinne der Implementation auf der Ebene der Schulen sichtbar werden. Wie dieses Programm auf der Ebene der Schulen sowie der Schülerinnen und Schüler umgesetzt und angenommen wird, kann durch deren Befragung sowie die Befragung der Schulen erfasst werden.

Schulentwicklungsprozesse sind vorrangig auf der Ebene der „einzelnen Schule als pädagogische Handlungseinheit“ (Fend 1986) angelegt. Helmut Fend arbeitete auf der Basis empirischer Untersuchungen heraus, dass Schulen identischer Schulformen sich zum Teil stärker voneinander unterscheiden als von Schulen anderer Schulformen. Die Vergleichbarkeit der verschiedenen Systeme ist daher aufgrund der unterschiedlichen Schulprogramme oder Konzepte, Einstellungen und Haltungen, Zielsetzungen und Strukturen oder auch sehr unterschiedlichen Schülerzahlen im Sinne der Validität nicht angemessen. Jedoch partizipieren alle befragten Schulen am Netzwerk „Alle Kinder mitnehmen“ und setzen das identische Programm in ihrer Schule um, so dass die Ergebnisse der übergeordneten schulbezogenen Evaluation auf der Basis des Bewusstseins der Einzelschule als Gestaltungseinheit summativ-bilanzierend und wissensgenerierend dargelegt werden können. Eine Limitation ist dabei jedoch aufgrund der unterschiedlichen Ausgangslagen, dass

die Ergebnisse nicht automatisch generalisierbar für alle Netzwerk-Schulen werden, wie auch die Ergebnisse auf der Ebene der einzelnen Schülerinnen und Schüler nicht automatisch auf andere Schülerinnen und Schüler übertragbar sind.

4 Durchführung der Evaluation

4.1 Fragestellungen

Die Evaluation soll Fragen nach der Rezeption des Programms durch die Akteure in den Schulen beantworten, im Fokus stehen zudem Fragen hinsichtlich der Wirkung des Programms auf einzelne Schülerinnen und Schüler. Konkret stehen folgende Fragestellungen des Auftraggebers im Mittelpunkt dieser Evaluation:

- Wie viele Kinder/Jugendliche in den Schulen sind mit einer, mit zwei oder mit allen Projektsäulen verbunden?
- Wie viele Kinder/Jugendliche der Schulen sind an welchen Ferienschulangeboten beteiligt?
- Wie viele Ehrenamtliche und Studierende begleiten wie viele Kinder/Jugendliche an den Schulen mit welchen Inhalten?
- Wie viele und welche Unterrichtsvorhaben wurden im Sinne der Werkstatt in den Schulen entwickelt, im Unterricht erprobt und in das schulinterne Curriculum aufgenommen?
- Wie weit sind die schulinternen Konzepte zur Individualisierung im Unterricht, zur Unterstützung durch individuelle Lernbegleitung und zur Ferienschule entwickelt und im Schulprogramm festgeschrieben?
- Was wird an Schulentwicklung in Richtung Bildungsgerechtigkeit in den Schulen sichtbar?
- Welche Auswirkungen hat das Angebot auf die Kinder/Jugendlichen aus ihrer Perspektive sowie aus der Perspektive ihrer Lehrkräfte?

Die Beantwortung dieser Fragen dient insofern dem Evaluationszweck, als dass eine Art Bestandsaufnahme in den Schulen die aktuellen Schulsituationen im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ widerspiegelt. Darüber hinaus erlaubt ein detaillierterer Blick auf die Perspektiven der Kinder und Jugendlichen und ihrer Lehrkräfte im Einzelfallbezug Erkenntnisse bzgl. der individuellen Entwicklungschancen, die das Projekt bietet und kann Hinweise auf Stolpersteine bzgl. die Weiterentwicklung oder Verstetigung des Projekts ermöglichen. Im Sinne des Bezugs zur aktuellen Pandemiesituation und dem damit verbundenen Distanz-Lernen an allen Orten des Netzwerkprojekts, wurden eher spontan und mit dem Ziel der Wissensgenerierung zudem Fragen zur möglichen Ausgestaltung der Netzwerkaktivitäten unter Pandemiebedingungen mit aufgenommen.

4.2 Methodisches Vorgehen

Die vorgenannten Fragen können durch die Befragung der Akteure in den Schulen – Schulleitungen/Verantwortliche, Lehrkräfte, aber auch Kinder/Jugendliche als Rezipienten des Projekts – beantwortet werden. Als Evaluationsform wird eine formative, interne Evaluation genutzt. Eine formative Evaluation hat in der Regel Weiterentwicklung und/oder Verbesserung zum Zweck und findet während einer Maßnahme statt. Weiterhin bezieht sie

sich in der Regel auf einen Gegenstand, der sich noch in der Entwicklung befindet und die Adressaten sind die Akteure selbst, also die Personen, die eine Maßnahme gestalten und daher auch modifizieren können (Stockmann/Meyer 2010). Im vorliegenden Projekt ist zum einen der Projektzeitraum noch nicht vollständig beendet zum Zeitpunkt der Datenerhebung, zum anderen läuft das Netzwerkprojekt in dieser Form seit 2011 und eine Weiterführung bis mindestens 2022 ist ebenfalls bereits geplant. Die Steuergruppe des Netzwerks ist zudem für die Ausgestaltung des Projekts federführend zuständig. Bei einer internen Evaluation kommt die evaluierende Person aus der Organisation, die eine Maßnahme plant und umsetzt. Das muss nicht zwingend mit einer Selbstevaluation verknüpft sein, sondern es ist auch möglich und im Rahmen dieser Evaluation der Fall, dass in einer internen Evaluation (hier ein Mitglied der Steuergruppe) eine Fremdevaluation (Befragung der Rezipienten/Schulen) stattfindet. Vorteile der internen Evaluation bestehen z.B. darin, dass eine hohe Sachkenntnis zum Evaluationsgegenstand vorhanden ist und eine große Chance besteht, dass die Evaluationsergebnisse auch umgesetzt werden. Als Nachteile werden häufiger Gefahren der „Betriebsblindheit“ benannt und dass möglicherweise ein distanzierteres, unabhängiges Evaluieren erschwert ist (Reinmann 2012).

Die Evaluation wurde angelegt als eine situative Post-Erhebung per Fragebögen. Dabei sind zwei Erhebungsinstrumente des Forschungsprojekts EvAKim (<https://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/evakim/>) eingesetzt worden. Ein Fragebogen bildet mittels offener und geschlossener Fragen die Situation der Einzelschulen im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“ ab. Ein parallelisiertes Fragebogenset erlaubt fallbezogene Erhebungen zu einzelnen Kindern/Jugendlichen aus ihrer Perspektive und aus der Perspektive ihrer Lehrkräfte hinsichtlich ihrer Beteiligung am Projekt. Um dem Zweck der Verbesserung und Weiterentwicklung des Gesamtprojekts zu entsprechen, wurden die Fragebögen für die schülerspezifischen Erhebungen vorrangig mit offenen Fragen gestaltet. Die Lehrkräfte wurden gebeten, bei einzelnen und vielleicht jüngeren Schülerinnen und Schülern die Fragen vorzulesen und die Antworten in wörtlicher Rede zu notieren.

Durch die Teilnahme der 16 Projektschulen am Programm seit Beginn des Schuljahres 2018/19 war der Feldzugang für die Evaluation gesichert. Kontaktpersonen für die Evaluation sind die Schulleitungen bzw. die in den Schulen für das Projekt benannten (Gesamt-)Verantwortlichen, die die schulbezogenen Fragebögen beantworten und die Fragebögen zu den schülerspezifischen Fragen entsprechend an Lehrkräfte und ihre Schülerinnen/Schüler weiterleiten. Die Projektschulen wurden zu ihrer Situation im Projekt mittels des ersten Fragebogens befragt und hatten zudem die Aufgabe, für die zweiten Fragebögen drei Schülerinnen und Schüler der Schule auszuwählen, die mit möglichst allen Programmsäulen in Berührung stehen.

Die Fragebögen wurden per Briefpost nach den Osterferien 2020 (Anfang Mai) an die Schulen versandt. Die Rücksendung der Fragebögen sollte ursprünglich mit einer gut sechswöchigen Bearbeitungsfrist zum 20.06.2020 erfolgen. Vor allem aufgrund der pandemiebedingten Ausnahmesituationen wurde die Datenerhebung durch zweimalige Erinnerungen per Email

oder telefonisch an die Verantwortlichen in den Schulen verlängert und erst zu Beginn der Sommerferien (30.06.2020) abgeschlossen. Die Rahmenbedingungen der Erhebung stellten sich pandemiebedingt als vergleichsweise schwieriger dar, da aufgrund des Lockdowns zum Einen Teile des Projekts (z.B. ein Fortbildungsbaustein, die Ferienschulen in den Osterferien, die Lernbegleitung durch Ehrenamtliche/Studierende in den Schulen) in dieser Zeit nicht oder nur reduziert stattfinden konnten und zum Anderen die Schülerinnen und Schüler bis zu den Sommerferien kaum die Schule besuchen konnten und so für das Ausfüllen der Fragebögen z.T. nicht zur Verfügung standen. Andererseits konnte das Projekt bis zu den Osterferien nach seinem regulären Plan umgesetzt werden, so dass die erhobenen Daten aus den Schulen als valide angenommen werden können. Die Befragten äußerten zudem im Rahmen ihrer Antworten an unterschiedlichen Stellen der Fragebögen eine diesbezügliche Reflektiertheit.

Die Aufbereitung und Auswertung der erhobenen Daten erfolgte nach Eingang der Fragebögen mithilfe der Analysesoftware SPSS und des Programms MAXQDA. Die Antworten auf die Fragen in allen Fragebögen wurden zunächst anonymisiert. Unbeantwortete Fragen oder unklar beantwortete Fragen (z.B. bei geschlossenen Fragen mehrere Antworten angekreuzt) wurden als sog. Missings vermerkt und sind in die Auswertung nicht mit eingeflossen. Im weiteren Verfahren wurde eine Grundauszählung vorgenommen. In diesem Rahmen wurden die Antworten der schulbezogenen Fragebögen deskriptiv statistisch (Häufigkeitsverteilungen bei geschlossenen Fragen) ausgewertet und/oder qualitativ-inhaltsanalytisch (bei halb-offenen und offenen Fragen) in einem induktiven Verfahren kategorisiert.¹ Aufgrund der eher geringeren Fallzahl der Stichprobe (N=14 Schulen) und dem Wissen um die Bedeutung der Einzelschule als Gestaltungseinheit (siehe Kap. 3), wird Einzelnennungen eine entsprechende Bedeutung beigemessen und bedeutsame Teilaussagen aus den Antworten werden im Sinne der Realitätsnähe als „Schlüsselzitate“ aufgenommen.

Die Aufbereitung, Analyse und Ergebnisdarstellung der einzelfallbezogenen Schülerfragebögen findet vorrangig über projektbezogene Portraits zu den Schülerinnen und Schülern statt, die mit Blick auf die Realitätsnähe ebenfalls unter Einbindung von Zitaten der Schülerinnen und Schüler und ihrer Lehrkräfte dargestellt werden. So sollen möglichst detaillierte Erkenntnisse auf der Einzelfallebene generiert werden.

Darüber hinaus werden aus der Gesamtstichprobe der ausgefüllten schülerbezogenen Fragebögen Ergebnisse der offenen Fragen in die Evaluation einbezogen, die sich auf die Auswirkung des Programms oder auf Überlegungen und Wünsche zur weiteren Ausgestaltung der Projektangebote beziehen. Diese werden wie o.g. aufbereitet.

Die summativ-bilanzierende sowie wissensgenerierende Darstellung der Rezeption des Projekts durch einzelne Schulen und die summativ-bilanzierende und wissensgenerierende Darstellung der Rezeption des Projekts auf der individuellen Ebene durch einzelne Schülerinnen und Schüler erlaubt eine umfassende Gesamtschau auf das Angebot des Netzwerks.

¹ Die Rohdaten und aufbereiteten Datensätze sind auf Wunsch bei der Autorin einsehbar.

4.3 Stichprobe

In den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 waren 16 Bielefelder Schulen am Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“ beteiligt. 14 dieser Schulen bilden die Stichprobe dieser Evaluation. Sie haben an der Befragung teilgenommen und ihre ausgefüllten schulbezogenen Fragebögen zurückgeschickt. Der Rücklauf liegt damit bei 87,5% und ist als gut einzuschätzen; zwei Schulen haben sich an der Befragung nicht beteiligt.

Schule	Häufigkeit der Projektteilnahme (X Durchgänge)	Erstmalige Teilnahme am Projekt	Anzahl der Schülerinnen und Schüler	Schule Gemeinsamen Lernens	weitere Teilnahme am Projekt geplant
Grundschule 1	1	2018	257	ja	ja
Sekundarschule 1	1	2018	150	ja	ja
Sekundarschule 2	1	2018	150	ja	nein
Berufskolleg	1	2018	keine Angabe	nein	nein
Grundschule 2	2	2016	275	nein	ja
Grundschule 3	2	2016	361	nein	nein
Gesamtschule 1	2	2014	ca. 880	ja	ja
Gesamtschule 2	2	2011	1185	ja	ja
Grundschule 4	3	2014	271	nein	nein
Hauptschule	3	2014	145	nein	Schule läuft aus
Realschule 1	3	2014	689	ja	ja
Realschule 2	3	2014	ca. 700	ja	ja
Realschule 3	4	2011	629	ja	ja
Gesamtschule 3	4	2011	700	ja	ja

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung der 14 Projektschulen

Von den 14 Schulen haben zwei Schulen an allen vier Projekt-Durchgängen teilgenommen und jeweils vier Schulen an drei, zwei oder einem Projekt-Durchgang. Neun der 14 Schulen sind Schulen Gemeinsamen Lernens bzw. inklusive Schulen, bis auf eine der Schulen haben diese ihre weitere Teilnahme am Projekt für den nächsten Durchgang bereits geplant. Die Stichprobe (N=14) setzt sich über die Schulformen betrachtet folgendermaßen zusammen:

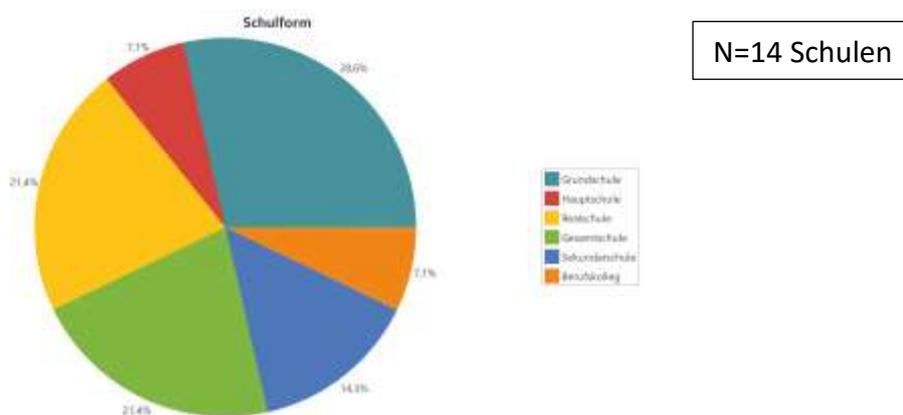


Abbildung 2: Stichprobe der Schulen verteilt auf die Schulformen

Von den 14 Schulen haben 11 Schulen insgesamt zu 21 verschiedenen Schülerinnen und Schülern schülerbezogene Fragebögen ausgefüllt. Zu zwei Schülerinnen und Schülern liegt der Fragebogen nur aus der Schülerperspektive und zu sechs Schülerinnen und Schülern nur aus

der Lehrkraftperspektive ausgefüllt vor. Zu 13 Schülerinnen und Schülern liegen die Fragebogensets aus beiden Perspektiven ausgefüllt vor. Damit beträgt der gültige Rücklauf (beide Perspektiven) 27,1% und ist mit Blick auf den vorhandenen Feldzugang und die eigentlich geplante Erhebung (3 Schülerinnen/Schüler mal 16 Schulen = 48 Fragebogensets) als geringer zu bewerten. Dennoch können die vorliegenden Daten auf der Ebene der einzelnen Schülerinnen und Schüler im Sinne von Einzelfallbetrachtungen aufschlussreich sein. Aus dem Rücklauf aller Schülerfragebögen (N=15) und aller schülerbezogenen Lehrerfragebögen (N=19) lassen sich zudem in Verbindung mit dem hohen Rücklauf der schulbezogenen Fragebögen auf qualitativer Ebene Ergebnisse weiter illustrieren, ggf. Tendenzen abbilden oder Ideen zu Weiterentwicklungen im Netzwerk generieren.

Von den 13 Schülerinnen und Schülern zu denen Fragebogensets vorliegen haben insgesamt drei Schülerinnen und zwei Schüler aus vier verschiedenen Schulen umfassend, d.h. an allen Säulen des Netzwerkprojekts partizipiert. Da es in der Evaluation um die umfassende Rezeption des Projekts geht, bilden diese fünf Fragebogensets die geeignete Stichprobe für die Evaluation des Projekts auf der individuellen Ebene der Schülerinnen und Schüler:

Schüler/in ²	Alter	Geschlecht	Familiensprache	Schulform	Klasse
Arlind	10	männlich	deutsch/arabisch	Grundschule	3
Elena	11	weiblich	arabisch	Gesamtschule	5
Sofie	12	weiblich	deutsch	Gesamtschule	5
Furkan	13	männlich	kurdisch	Sekundarschule	6
Maria	15	weiblich	kurdisch	Realschule	8

Tabelle 2: Stichprobe zu den schülerbezogenen Fragebögen

5 Ergebnisse

Die umfangreichen Ergebnisse der Evaluation werden in diesem fünften Kapitel umfassend dargelegt und eingeordnet. Zunächst werden in Kapitel 5.1 die Ergebnisse auf der Ebene der Schulen dargelegt und unter dem Blickwinkel von Bildungsgerechtigkeit zusammengefasst. Kapitel 5.2 enthält die Ergebnisdarlegung auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler, die unter Einbindung der schulbezogenen Äußerungen zu den Auswirkungen des Gesamtprojekts auf die Schülerinnen und Schüler ausgewertet werden. Kapitel 5.3 fasst die Ergebnisse auf beiden Ebenen übergreifend unter Hinzuziehung der von den Schulen geäußerten Wünsche zur Weiterentwicklung des Gesamtprojekts zusammen. Die Ergebnisdarstellung bildet die Basis für die in den abschließenden Kapiteln des Evaluationsberichts weitergehenden Schlussfolgerungen und Empfehlungen.

² Um keine Rückschlüsse auf Personen zu ermöglichen, wurden alle Namen anonymisiert, zudem wurde das Lebensalter nur grob in Jahren angegeben und als Schule nur die Schulform benannt.

5.1 Ergebnisse auf der Ebene der Schulen

In diesem Unterkapitel erfolgt die Darstellung der Ergebnisse bezogen auf die Ebene der Schulen. Bei eingeschränkter Belastbarkeit der Daten wird im Rahmen der Einordnung entsprechend darauf hingewiesen, stets ist auch ein Hinweis auf die Größe der Stichprobe bzgl. der Ergebnisse enthalten, da die Befragten nicht jede Frage zuverlässig beantwortet haben. Die Stichprobe der Schulen mit relevanten Hintergrunddaten ist in Tabelle 1 (Kap. 4.3) bereits hinreichend beschrieben. Zur Erweiterung der Basis für die Einordnung der Daten wird zunächst die Partizipation der Schülerinnen und Schüler der 14 Schulen am Angebot auf quantitativer Ebene skizziert. Im Verlauf werden dann die Ergebnisse bezogen auf die drei Programmsäulen systematisch dargelegt. Abschließend zu diesem Unterkapitel erfolgt der Blick auf die Situation der Projektschulen am Ende des Projektdurchlaufs sowie eine Zusammenfassung der Programmumsetzung auf der Ebene der Schulen mit besonderem Blick auf mögliche synergetische Auswirkungen des Projekts.

5.1.1 Partizipation der Schülerinnen und Schüler am Angebot in Zahlen

Die Frage danach, wie viele Schülerinnen und Schüler der befragten Schulen mit welchen der Programmangebote des Netzwerkprojekts verbunden sind zielte auf die quantitative Ermittlung eines Ist-Standes, auch mit Blick auf mögliche Synergien. Insgesamt 13 Schulen (n=13) haben diese Zahlen für ihre Schule spezifiziert. Summativ ergibt sich für das Projekt folgendes Bild:

	Anzahl der Schülerinnen und Schüler	Anzahl der Schulen	Anzahl fehlende Angaben von Schulen
Werkstatt-Unterricht + Lernbegleitung + Ferienschulen	7	4	-
Werkstatt-Unterricht + Lernbegleitung	39	11	2
Werkstatt-Unterricht + Ferienschulen	71	7	-
Lernbegleitung + Ferienschulen	23	6	1
Lernbegleitung	34	8	2
Ferienschulen	53	6	1
Werkstatt-Unterricht	2778	11	2

Tabelle 3: Anzahl der Schülerinnen und Schüler der Projektschulen, die an den Programmsäulen in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 partizipierten

Aus der Tabelle ist ersichtlich, dass im Gesamtprojekt vier der 13 Projektschulen für die Schuljahre 2018/19 – 2019/20 insgesamt sieben Schülerinnen und Schüler benennen konnten, die an allen drei Programmsäulen partizipierten. Diese sieben Schülerinnen und Schüler erhielten Werkstatt-Unterricht von fortgebildeten Lehrkräften, wurden individuell in ihrem Lernen durch Studierende oder Ehrenamtliche unterstützt und nahmen in den Ferien

Ferenschulangebote wahr. Im Rahmen dieser Evaluation konnten fünf dieser Schülerinnen und Schüler über die schülerspezifischen Fragebögen erfasst und portraitiert werden (siehe Kap. 5.2).

Weiterhin wird deutlich, dass 133 Schülerinnen und Schüler der Projektschulen mit zwei der Programmsäulen verbunden waren: Insgesamt 39 Schülerinnen und Schüler aus 11 Schulen erhielten Werkstatt-Unterricht und wurden individuell in ihrem Lernen durch Studierende oder Ehrenamtliche begleitet, 71 Schülerinnen und Schüler aus sieben Schulen erhielten Werkstatt-Unterricht und besuchten Ferienschulen und 23 Schülerinnen und Schüler aus sechs Schulen wurden individuell im Lernen begleitet und besuchten Ferienschulen.

Darüber hinaus wurden weitere 34 Schülerinnen und Schüler in diesen zwei Schuljahren individuell in ihrem Lernen durch Studierende oder Ehrenamtliche begleitet, 53 Schülerinnen und Schüler besuchten Ferienschulen und 2778 Schülerinnen und Schüler erhielten Werkstatt-Unterricht.

Diese Zahlen beziehen sich auf die zwei Schuljahre des Projektdurchgangs, wurden von den Schulen geäußert und werden daher als valide angenommen. Sie müssen jedoch mit den Zahlen zur Ferienschule (Kap. 5.1.2) und zur Lernbegleitung (Kap. 5.1.3) ins Verhältnis gesetzt werden.

5.1.2 Programmsäule: Ferienschule

Im Folgenden wird die Programmsäule der Ferienschule genauer in den Blick genommen. Zunächst werden auf quantitativer Ebene Ergebnisse der Rezeption der Schulen an dem Angebot vorgenommen. Weiterhin werden die inhaltlichen Ausrichtungen der Ferienschulen im Abgleich zu den Interessen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler dargelegt. Auch die Implementation der Programmsäule Ferienschule wird genauer betrachtet. Abschließend werden die Wünsche an die Weiterentwicklungen zur Ferienschule – auch unter Pandemiebedingungen – beschrieben.

5.1.2.1 Ferienschule in Zahlen

In das Angebot der Ferienschulen sind die Schulen mit ihren Schülerinnen und Schüler zu unterschiedlichen Zeitpunkten eingestiegen. Der Zeitpunkt, wann erstmalig Schülerinnen und Schüler der Schulen an Ferienschulen teilgenommen haben, fällt nicht automatisch mit dem Zeitpunkt zusammen, an dem die Schule erstmalig am Netzwerkprojekt teilgenommen hat. Insgesamt sind 13 der befragten Schulen in die Ferienschulangebote eingebunden. Die Tabelle weist die Anzahl der Schulen und das Jahr aus, wann Schülerinnen und Schüler der Schulen erstmalig an den Angeboten teilgenommen haben:

Teilnahme seit dem Jahr	Anzahl der Schulen
2011	1
2013	1
2015	2
2016	2
2018	6
2019	1
Noch gar nicht	1

Tabelle 4: Erstmalige Teilnahme der Schulen an Ferienschulen

In den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 haben in den beiden Sommerferien, den beiden Herbstferien und den Osterferien 2019 Präsenz-Ferienschulen stattgefunden. Die Angebote in den Osterferien 2020 mussten pandemiebedingt kurzfristig als Präsenz-Veranstaltung entfallen. Die Anmeldezahlen lagen jedoch zum Absagezeitpunkt entsprechend vor, so dass sie in diese Evaluation mit aufgenommen werden können, da sie helfen, Tendenzen abzubilden. In der folgenden Tabelle ist ersichtlich, wie viele Schülerinnen und Schüler aus wie vielen Projektschulen an den Ferienschulen teilgenommen haben und von wie vielen Schulen noch keine Schüleranmeldungen zu den Angeboten eingegangen waren. Von den befragten Schulen haben zwölf Schulen Angaben zu diesen Fragen gemacht, so dass anzunehmen ist, dass die Zahlen mit Blick auf die zwei fehlenden Schulen insgesamt etwas höher liegen sollten.

Zeitraum	Anzahl der Schülerinnen und Schüler	Anzahl der beteiligten Schulen	Anzahl Schulen ohne Beteiligung an Ferienschule	Anzahl fehlende Angaben von Schulen
Sommerferien 2018	37	4	7	3
Herbstferien 2018	31	5	6	3
Osterferien 2019	42	7	4	3
Sommerferien 2019	35	7	4	3
Herbstferien 2019	50	8	3	3
Osterferien 2020 (Anmeldestatus)	59	9	2	3

Tabelle 5: Beteiligung an den Ferienschulen im Projektzeitraum

Im Verlauf des Projektzeitraums ist eine stetige Zunahme der Beteiligung der Schulen an den Ferienschulen zu verzeichnen, wobei nicht jede Schule zu jedem Ferien Ferienschulangebote wahrgenommen hat. Bezogen auf die Anzahl der angegebenen Schülerinnen und Schüler sind die Angebote in den Sommerferien in beiden Schuljahren etwa gleichermaßen angewählt worden, bezogen auf die Angebote in den Herbstferien ist eine deutliche Zunahme zu verzeichnen, die sich auch für die Angebot in den Osterferien entsprechend abbildet.

5.1.2.2 Inhaltliche Angebote und Hauptinteressen

Im Projektzeitraum hat es ein stabiles Angebot an externen und vereinzelt an schulinternen Ferienschulen gegeben. Von den 14 befragten Schulen gab es vier Schulen mit internen Angeboten in den Bereichen Theater, Musik, Handwerk entdecken, Feuerforscher, Natur und Bewegung. Die anderen Schulen haben ausschließlich die externen Ferienschulangebote für ihre Schülerinnen und Schüler genutzt. Die folgende Tabelle bildet ab, welche Angebote von den Schülerinnen und Schülern der Projektschulen in den Ferienschulen im Projektzeitraum wahrgenommen wurden (summativ Auswertung von Mehrfachnennungen, n=12). Dem gegenüber steht die Auswertung der Antworten auf die Frage nach den inhaltlichen Hauptinteressen der Schülerinnen und Schüler (n=12, summativ Auszählung/Zusammenfassung der Kategorien und der offenen Frage):

Inhaltlicher Bereich des Angebots	Anzahl der teilgenommenen Schulen	Anzahl Hauptinteresse der Schulen
Bewegungsangebote/Sport/Schwimmen	10	10
Tiere, auch Reiten	9	5
Theater	6	2
Musik	6	2
Natur	5	1
Technik	5	1
Gestalten	5	1
Sonstiges: Gaming	1	1

Tabelle 6: Inhaltlich wahrgenommene Angebote und Hauptinteressen zur Ferienschule

Die Verantwortlichen in den Schulen benennen insbesondere Sport-/Bewegungs- und Schwimmangebote als inhaltliche Hauptinteressen ihrer Schülerinnen und Schüler für die Ferienschulen. Eine Schule führt allerdings aus, dass übergreifende Sportangebote „nicht so nachgefragt“ scheinen. Außerdem werden noch Ausflüge sowie „kleine, erlesene Angebote, z.B. der Fahrradreparaturkurs, Feuerforscher“ als für die Schülerinnen und Schüler interessante Angebote benannt.

5.1.2.3 Bewertung und Wünsche zur Ferienschule aus Schülerperspektive

Neun der 15 befragten Schülerinnen und Schüler haben an Ferienschulen teilgenommen. Auf einer sechsstufigen Skala bewerten sieben Schülerinnen und Schüler ihr wahrgenommenes Angebot mit 1 (=sehr gut), zwei Personen mit 2 (=gut). Als Gründe ihrer Einschätzungen geben die Schülerinnen und Schüler an, dass die Ferienschulen Spaß gemacht haben oder toll waren (n=5), dass sie andere/nette Leute kennengelernt haben (n=2) und dass das Angebot „viel geholfen hat“, sie „gerne draußen“ waren und sich „viel bewegt“ haben (jeweils n=1). Befragt nach dem, was genau sie in den Ferienschulen gelernt haben antworten drei Schülerinnen und Schüler, dass sie Schwimmen gelernt habe. Die anderen haben gelernt, „wie man Tiere versorgt“ oder „viel Sprache gelernt und auch, wie man mit anderen Leuten umgeht“ sowie „noch mehr auf andere Leute zuzugehen“ (jeweils n=1). Weiterhin werden „Schauspielern“

und „Theaterstücke/Märchen“ benannt. Ein Schüler oder eine Schülerin gibt an, „gar nichts“ gelernt zu haben. Neben fachlichem Lernen in einzelnen Inhaltsbereichen werden in den Ferienschulen aus Schülersicht somit auch Lerngelegenheiten für personales und soziales Lernen geboten. Als inhaltliche Wünsche für die nächsten Ferienschulen benennen die Schülerinnen und Schüler, „wieder bei den Tieren sein“, „nur Fußball“ spielen, „Kung-Fu, Schwimmen und Sport“. Diese Nennungen fallen in die Bereiche der von den Schulen benannten Hauptinteressen. Übergreifend benennen die Schülerinnen und Schüler die Wünsche, dass die Ferienschulen „gleich bleiben“ und „weiterhin Angebote für die Kinder“ machen.

5.1.2.4 Implementation der Ferienschule in den Schulen

Zur schulinternen Implementation der Ferienschulen wurden im Projektzeitraum 2018/19 – 2019/20 halbjährlich Veranstaltungen angeboten mit der Zielstellung, Kulturen, Strukturen und Praktiken zu entwickeln, die der Verknüpfung der Ferienschulen mit dem schulischen Alltag dienen. Formelle und informelle Lerngelegenheiten sollten sich auf organisatorischer Ebene und vor allem auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler synergetisch miteinander verbinden. Die Schulen wurden auf einer fünfstufigen Skala nach der Ausprägung der schulinternen Implementation der Ferienschule im Verlauf des Projektzeitraums befragt:

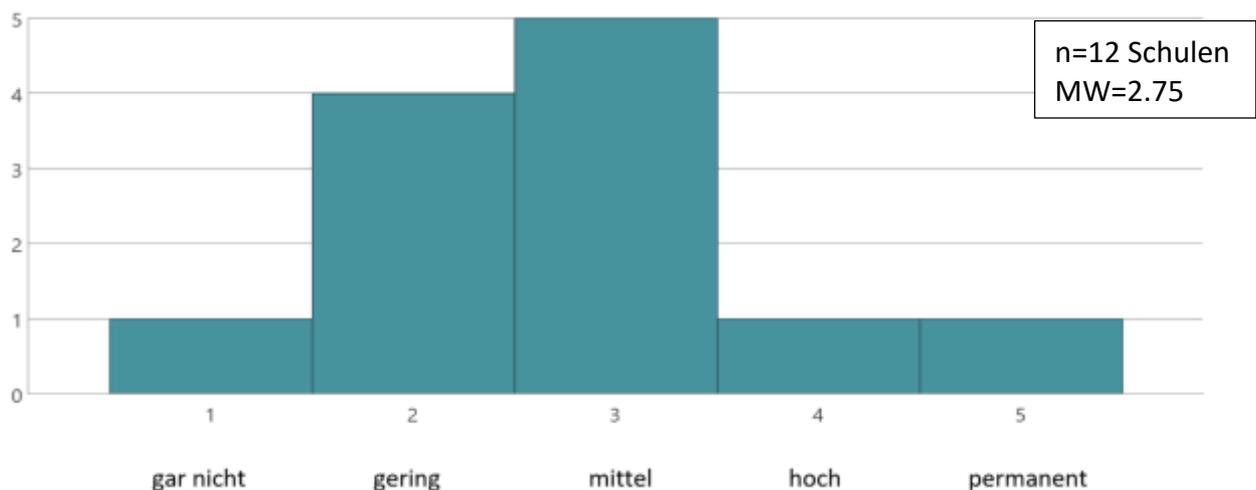


Abbildung 3: Grad der Ausprägung der Implementation der Ferienschule

Während jeweils eine Schule angibt, die Ferienschulen schulintern gar nicht, hoch oder permanent ausgeprägt implementiert zu haben, geben vier Schulen einen geringen und fünf Schulen einen mittleren Ausprägungsgrad der Implementation an. Die Schulen wurden weiterhin befragt, wie weit das schulinterne Konzept zur Ferienschule entwickelt, implementiert und im Schulprogramm festgeschrieben ist. Mit Blick auf die Angabe zur graduellen Ausprägung der Implementation illustrieren die kategorisierten Antworten auf die offene Frage die Situationen in den Schulen.

Die Schule, die eine *permanente Implementierung* der Ferienschulen angibt, berichtet von einem vorhandenen Schulkonferenzbeschluss. Organisatorisch sei für die Ferienschulen eine Ansprechpartnerin vorhanden und grundsätzlich seien die Ferienschulen angebunden an die

Klassen. Werbung für die Angebote erfolge auf unterschiedlichen Wegen. Außerdem sei etabliert, dass die Kinder nach den Ferien aus den Ferienschulen berichten und ihr Erlerntes zeigen.

Für die Schule mit einem *hohen Implementierungsgrad* ist die Betreuung der Ferienschulen seit dem Schuljahr 2019/20 an die Schulsozialarbeit geknüpft. Diese stehe als Ansprechperson zur Verfügung und bewerbe die Ferienschule entsprechend.

Die Schulen, die angeben, dass sie *in mittlerer Ausprägung die Ferienschulen implementiert* haben beschreiben insgesamt

- eine Reihe unterschiedlicher *Maßnahmen der Information und Werbung* für die Angebote bei Lehrkräften, Eltern und Kindern: Vorstellung in der Dienstbesprechung, Versenden der Angebote per Mail, Aushänge, Vorstellung am Elternabend oder am Tag der Offenen Tür, Vorstellung in jeder Klasse, z.B. in der Klassenstunde oder über Gespräche mit Schülerinnen und Schülern, auch über gezielte Ansprache einzelner Kinder auf passende Angebote.
- die Beteiligung *verschiedener Personen an den Maßnahmen*: Sozialpädagogen, Klassenlehrerin, Studierende, schulinterne Ansprechpersonen oder Kinder, die schon einmal teilgenommen haben.
- die *Einbindung der Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler in die Schule*: Anerkennung nach den Ferienschulen während einer Schülerversammlung z.B. über Bilder oder Berichte; Möglichkeiten für Berichte von den Ferienerlebnissen im Unterricht, Ausstellung eines positiven Vermerks.

Die Schulen, die angegeben haben, dass sie die Ferienschule erst *in geringer Ausprägung implementiert* haben äußern zu ihren entsprechenden schulinternen Entwicklungen, dass sich dies „aufgrund der sehr geringen Rückmeldungen nicht ergeben“ hat, dass es „an motivierter Sozialarbeit und sich verantwortlich fühlenden Personen“ fehlt und dass das Angebot „sehr stark angepriesen werden“ muss und „über eine Person“ laufen muss. Zudem habe „im Unterricht (...) die Ferienschule noch keine Rolle gespielt“. Die Schulen benennen Ansprechpersonen und Werbung als bisherige Maßnahmen zur Implementierung der Ferienschulen.

Zu beachten ist, dass es sich bei der Schule, die ihrer Aussage nach die Ferienschulen *gar nicht implementiert* hat, um eine auslaufende Schule handelt.

5.1.2.5 Wünsche an die Weiterentwicklung der Programmsäule Ferienschule

Auch die Wünsche der Schulen werden mit Blick auf die Angabe zur graduellen Ausprägung der Implementation der Ferienschulen in den Schulen zusammengestellt, um ggf. gezielte Anknüpfungspunkte für netzwerkbezogene Weiterentwicklungen zu ermöglichen.

Die Schule, die eine *permanente Implementierung* der Ferienschulen angibt, wünscht sich den Erhalt der Vielfalt an Angeboten und dass das Lernen der Schülerinnen und Schüler in kreative Angebote integriert ist.

Die Schule, die einen *hohen Implementierungsgrad* angibt, beschreibt, dass die Anmeldezahlen zu den Ferienschulen niedrig sind und mutmaßt, dass die Schülerinnen und Schüler in den Ferien anders verplant seien, auf jeden Fall aber – aus unterschiedlichsten Gründen – kein großes Interesse an der Ferienschule haben.

Die Schulen, die angeben, dass sie *in mittlerer sowie in geringer Ausprägung* die Ferienschulen implementiert haben zeigen große Überschneidungen in ihren Wünschen, so dass sie hier zusammengefasst werden. Die benannten Wünsche beziehen sich auf inhaltliche und organisatorische Wünsche auf der Ebene der konkreten Ferienschulen sowie auf Wünsche zur schulinternen Unterstützung bei der Bewerbung der Angebote. Konkret wünschen die Schulen

- auf der *Ebene der Inhalte der Angebote*: weiter so ein großes Spektrum abdecken; weitere Angebote im Bereich Tiere, Theater und Schulgarten und Angebote für Schülerinnen und Schüler höherer Jahrgangsstufen.
- auf der *Ebene der Organisation der Angebote*: schulinterne oder schulortnahe Ferienschulen auch unter Mitwirkung der Schule, gerne mit Mittagessen und passendem Material; zuverlässige Unterstützung und Begleitung zu den Angeboten, Information darüber schon bei der Ausschreibung und weiter steigende Teilnehmerzahlen.
- auf der *Ebene der Unterstützung bei der Bewerbung der Angebote*: Werbung direkt durch Mitarbeitende von Tabula/Ferienschulmitarbeitende im Unterricht, bei Elternabenden/Klassenpflegschaft und ein Werbevideo.

Exkurs: Ferienschule in Corona-Zeiten

Mit Blick auf die aktuelle Pandemiesituation wurden die Lehrkräfte und die Schülerinnen und Schüler nach Gestaltungsideen zu den Ferienschulen für die Corona-Zeit befragt. Die Lehrkräfte schlagen vor, viele Angebote draußen stattfinden zu lassen, z.B. täglich eine Wanderung mit Picknickpausen, aber auch (Online-)Angebote auf Distanz vorzuhalten. Eine Ausstattung mit transportablen Endgeräten und der Einsatz neuer Medien, z.B. „Videokonferenzen mit Happening-Charakter“ wurde genannt. Eine Lehrkraft empfiehlt, zunächst ein Vortreffen zu machen, um (auch auf Distanz) Aufgaben zur Vorbereitung zu verteilen und die eigentliche Ferienschule dann abwechselnd vor Ort und auf Distanz erfolgen zu lassen.

Die Schülerinnen und Schüler äußern sich kaum auf diese Frage (n=3) und führen keine konkreten Vorstellungen an. Ein Schüler wünscht sich die Ferienschule „ganz normal als wenn es kein Corona gibt“ und ein weiterer schreibt „Ich würde dahin gehen und vor Ort Nachhilfe machen, aber Mundschutz und Regeln beachten“.

5.1.3 Programmsäule: Individuelle Lernbegleitung

In diesem Kapitel steht die Programmsäule der Individuellen Lernbegleitung im Mittelpunkt. Zuerst werden auf quantitativer Ebene Ergebnisse der Rezeption der Schulen zum Angebot vorgenommen, dann folgen die inhaltlichen Ausprägungen des Angebots der Lernbegleitungen in den Schulen. Die Bewertungen und Wünsche der Schülerinnen und Schüler und der Stand zur Implementation der Programmsäule Individuelle Lernbegleitung

werden folgend genauer betrachtet. Abschließend werden die Wünsche an die Weiterentwicklungen zu den Angeboten der Individuellen Lernbegleitung – auch unter Pandemiebedingungen – beschrieben.

5.1.3.1 Individuelle Lernbegleitung in Zahlen

Das Projekt sieht vor, dass Lehrkräfte, die an der Programmsäule Fortbildung teilnehmen oder schon einmal teilgenommen haben, Ehrenamtliche oder Studierende für eine Individuelle Lernbegleitung an die Seite bekommen. Gemeinsam wird überlegt, welcher Schülerin oder welchem Schüler das Angebot in dem Sinne zuträglich sein könnte, dass Bildungsbenachteiligungen abgemildert werden können. Das Angebot der Individuellen Lernbegleitung durch Studierende und/oder Ehrenamtliche hat an den verschiedenen Projektschulen zu unterschiedlichen Zeitpunkten begonnen und wird nicht durchgängig realisiert. Der Zeitpunkt, wann erstmalig Schülerinnen und Schüler der Schulen individuell durch Studierende oder Ehrenamtliche in ihrem Lernen begleitet wurden, fällt nicht automatisch mit dem Zeitpunkt zusammen, an dem eine Schule erstmalig am Netzwerkprojekt teilgenommen hat. Insgesamt sind alle 14 befragten Schulen in die Lernbegleitung eingebunden, wobei zwei Schulen bisher nur Erfahrungen mit studentischen und zwei Schulen bisher nur Erfahrungen mit ehrenamtlichen Lernbegleitungen gemacht haben. Die Tabelle weist die Anzahl der Schulen und das Jahr aus, wann Schülerinnen und Schülern der Schulen erstmalig das Angebot der Individuellen Lernbegleitung offeriert wurde:

Anzahl der Schulen mit Studierenden als Lernbegleitung	Lernbegleitung seit	Anzahl der Schulen mit Ehrenamtlichen als Lernbegleitung
1	2011	-
1	2013	1
1	2014	-
3	2015	2
1	2016	3
2	2017	1
3	2018	3
-	2019	2
12	Gesamtanzahl der Schulen	12

Tabelle 7: Erstmalige Umsetzung der individuellen Lernbegleitung

In den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 haben durchgängig individuelle Lernbegleitungen durch Ehrenamtliche und Studierende stattgefunden, wobei mit Beginn der Pandemiezeit und den damit verbundenen Schulschließungen das Angebot nicht mehr durchgängig vorgehalten werden konnte. In der folgenden Tabelle ist ersichtlich, an wie vielen Schulen wie viele Ehrenamtliche oder Studierende wie viele Schülerinnen und Schüler als Lernbegleitungen individuell unterstützt haben. Von den befragten Schulen haben alle Schulen Angaben zu diesen Fragen gemacht (N=14), einzig eine Schule hat die genaue Anzahl der unterstützten

Schülerinnen und Schüler nicht spezifiziert (siehe +x), so dass anzunehmen ist, dass die angegebenen Zahlen insgesamt geringfügig höher liegen können.

	Schuljahr 2018/19	Schuljahr 2019/20
Anzahl der beteiligten Schulen an ehrenamtlicher Lernbegleitung	8	9
Anzahl der Ehrenamtlichen als Lernbegleitung	28	25
Anzahl der durch Ehrenamtliche begleiteten Schülerinnen und Schüler	36(+x)	33(+x)
Anzahl der Schulen ohne Beteiligung an ehrenamtlicher Lernbegleitung	6	5
Anzahl der beteiligten Schulen an studentischer Lernbegleitung	11	8
Anzahl der Studierenden als Lernbegleitung	23	23
Anzahl der durch Studierende begleiteten Schülerinnen und Schüler	23(+x)	24(+x)
Anzahl der Schulen ohne Beteiligung an studentischer Lernbegleitung	3	6

Tabelle 8: Ausmaß der individuellen Lernbegleitungen im Projektzeitraum

Wenngleich 12 Schulen angeben, das Angebot der ehrenamtlichen Lernbegleitungen an ihren Schulen installiert zu haben (vgl. Tabelle 7), wird deutlich, dass im Projektzeitraum nur an acht bzw. neun Schulen ehrenamtliche Lernbegleitungen tätig waren. Auch im Bereich der studentischen Lernbegleitung ist im Projektzeitraum keine vollständige Beteiligung der Schulen, die dieses Angebot installiert haben (11 bzw. 8 Schulen), zu verzeichnen. Die Anzahl der Lernbegleitungen schwankt über den Projektzeitraum geringfügig. Deutlich abzulesen ist aus den Zahlen, dass manche Lernbegleitungen offensichtlich für mehr als eine Schülerin oder einen Schüler individuelle Unterstützung anbieten.

Exkurs: Nachmittagsangebote

Die Nachmittagsangebote von Tabula e.V. sind schulexterner Bestandteil der individuellen Lernbegleitung. Schülerinnen und Schüler von insgesamt 5 der 14 Projektschulen nutzen dieses Angebot und verbringen z.B. einen Nachmittag in der Woche in den Tabula-Räumlichkeiten. Die fünf Schulen, die an den Nachmittagsangeboten beteiligt sind, beziffern insgesamt 30 Schülerinnen und Schüler, die das Nachmittagsangebot mit den von ihnen benannten Inhalten Schwimmen, Hausaufgabenbetreuung und Lernhilfen besuchen.

5.1.3.2 Inhaltliche Ausprägungen der Individuellen Lernbegleitung

Die Schulen wurden offen über zwei getrennte Fragen befragt, in welcher Weise und an welchen Inhalten die Studierenden oder die Ehrenamtlichen an ihren Schulen im Rahmen der individuellen Lernbegleitung arbeiten.

Studentische Lernbegleitung

Auf die Frage zur Arbeit der *studentischen Lernbegleitungen* haben sich zehn Schulen geäußert. Aus den Antworten lassen sich als zwei deutliche Hauptschwerpunkte zum Einsatz

der Studierenden als Individuelle Lernbegleitungen die *Begleitung im Unterricht* und die *individuelle Einzelförderung* ableiten. Diese und weitere genannte Einsatzbereiche werden kurz ausgeführt:

Begleitung und Unterstützung im Unterricht

Studierende kommen häufig unterrichtsbegleitend zum Einsatz. Sie begleiten und unterstützen eng einzelne Schülerinnen und Schüler oder eine kleine Gruppe z.B. bei den Aufgaben, die im Unterricht bearbeitet werden. Sie arbeiten anknüpfend an die Inhalte des Fachunterrichts, unterstützen während der Planarbeit oder beim selbstständigen oder freien Arbeiten. Sie kennen meistens den Unterrichtsinhalt, begleiten in den Situationen und manche von den Studierenden führen auch kleine Unterrichtseinheiten mit durch.

Individuelle Einzelförderung

Ein weiterer zentraler Einsatzbereich sind individuelle Förderangebote in Einzelsituationen. So machen Studierende z.B. vertiefende Übungen mit einzelnen Schülerinnen oder Schülern im Bereich Deutsch als Zweitsprache oder allgemein in der Sprachförderung. Manche arbeiten mit den Schülerinnen und Schülern an zusätzlichen Projekten oder lesen gemeinsam ein Buch.

Kooperation mit Lehrkräften

In der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften berichten die Schulen von regelmäßigen Austausch- und Abspracheterminen, z.T. gemeinsamer Unterrichtsplanung oder der Mitarbeit an Themenkisten.

Einzelne Studierende kommen auch in der *Begleitung von Schulausflügen* zum Einsatz und in der Coronazeit findet mitunter auch *Begleitung der Schülerinnen und Schüler im privaten Umfeld* statt.

Ehrenamtliche Lernbegleitung

Auf die Frage zur Arbeit der *ehrenamtlichen Lernbegleitungen* haben sich elf Schulen geäußert. Die Schwerpunkte zum Einsatz der Studierenden finden sich auch bei den Ehrenamtlichen wieder, allerdings verlagert sich das größere Gewicht auf die individuelle Einzelförderung. Die Unterstützung im Unterricht spielt offenbar beim Einsatz der ehrenamtlichen Lernbegleitungen eine etwas geringere Rolle. Folgende Einsatzbereiche werden ausgeführt:

Individuelle Einzelförderung

Ehrenamtliche Lernbegleitungen arbeiten offenbar vorrangig in Einzelsituationen mit Schülerinnen und Schülern im Rahmen individueller Förderangebote. Es wird benannt, dass sie z.B. parallel zum Fachunterricht an dessen Inhalt arbeiten, Hausaufgabenunterstützung (auch nachmittags bei Tabula e.V.) und vor allem Lese- und Sprachförderung (n=7) in Einzelbetreuung anbieten.

Begleitung und Unterstützung im Unterricht

Die unterrichtsbegleitende und -unterstützende Rolle der Ehrenamtlichen wird von vier Schulen benannt. Konkretere Ausführungen zum Einsatz im oder die Anbindung an den Unterricht werden nicht gemacht.

Kooperation mit Lehrkräften

Zur Zusammenarbeit mit den Lehrkräften berichten Schulen von regelmäßigen Austauschterminen oder z.B. einem wöchentlichen, außerschulischen Treffen.

Einzelne Ehrenamtliche besuchen zudem mit Schülerinnen und Schülern *außerschulische Lernorte* oder *begleiten bei Schulausflügen*. Teilweise gibt es auch *Elternkontakte* und es findet mitunter auch *Begleitung von Familien* durch Ehrenamtliche statt.

5.1.3.3 Bewertung und Wünsche zum Angebot der Lernbegleitung aus Schülerperspektive

Acht der 15 befragten Schülerinnen und Schüler geben an, seit 2018 (n=2) bzw. 2019 (n=6) individuell in ihrem Lernen von Studierenden (n=4) oder von Ehrenamtlichen (n=4) begleitet zu werden. Die Treffen finden einmal pro Woche (n=7) oder mehrfach pro Woche (n=1) vormittags (n=6) oder nachmittags (n=2) in der Schule (n=7), bei Tabula (n=1) oder Zuhause (n=1) statt. Gefragt, zu welchen Themen gearbeitet wird, geben die Schülerinnen und Schüler an, dass sie zu Deutsch (n=5), Mathe (n=5) und Englisch (n=2) gemeinsam arbeiten. In Einzelnennungen werden noch die Fächer Politik, Geschichte, Erkunde und Philosophie aufgeführt. Zudem berichten die Schülerinnen und Schüler davon, dass sie einen Wochenplan oder das Thema Hunde bearbeiten, dass sie Spiele spielen, Lesen, Erzählen oder auch eine APP zur Bearbeitung von Deutschaufgaben nutzen.

Auf einer sechsstufigen Skala bewerten sieben Schülerinnen und Schüler das Angebot der individuellen Lernbegleitung mit 1 (sehr gut), ein/e mit 3 (befriedigend). Gefragt nach der Begründung der Bewertung antworten alle Schülerinnen und Schüler, die das Angebot als sehr gut bewerten und äußern, dass es ihnen hilft und sie unterstützt (n=5), dass die lernbegleitende Person nett ist und sich kümmert (n=3) und dass es Spaß macht (n=2).

Befragt nach Wünschen für das Angebot der Lernbegleitung antworten drei Schülerinnen und Schüler, dass sie keine Wünsche haben, es sei „super und nett“, jeweils einmal wird gemeinsames Fußballspielen, Hilfsbereitschaft und Aufgabenunterstützung, Verbesserung im Fach Deutsch, Späße machen und dass das Angebot öfter stattfinden sollte gewünscht.

5.1.3.4 Implementation der Individuellen Lernbegleitung in den Schulen

Zur schulinternen Implementation der Individuellen Lernbegleitung wurden im Projektzeitraum 2018/19 – 2019/20 halbjährlich Veranstaltungen angeboten mit der Zielstellung, Kulturen, Strukturen und Praktiken zu entwickeln, die der Verknüpfung der Individuellen Lernbegleitung mit dem schulischen Alltag dienen. Die Einbindung der Studierenden und Ehrenamtlichen in die Schulen, die gemeinsame Ausrichtung am Ziel der Bildungsgerechtigkeit und die Verknüpfung formellen wie informellen Lernens für die Schülerinnen und Schüler stand im Mittelpunkt der Entwicklungen. Die Schulen wurden auf einer fünfstufigen Skala nach der Ausprägung der schulinternen Implementation der Individuellen Lernbegleitung im Verlauf des Projektzeitraums befragt:

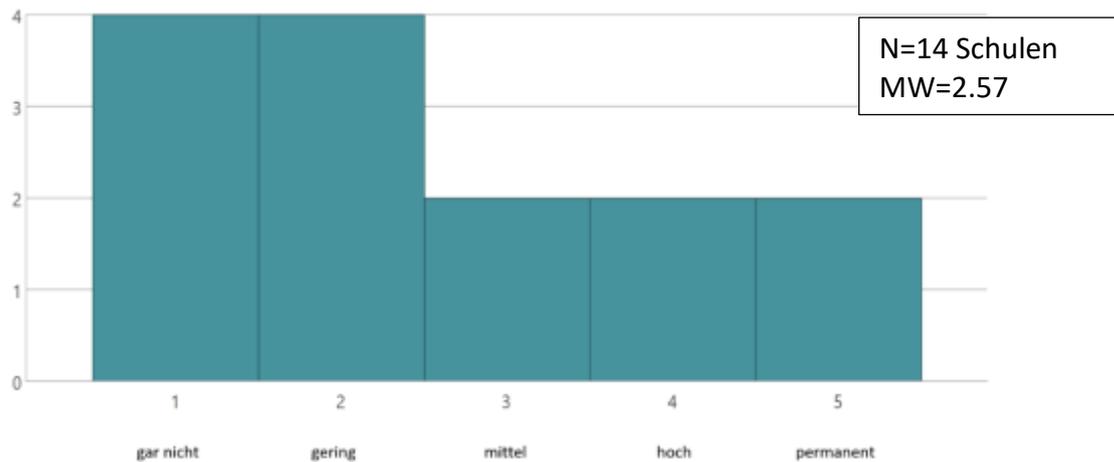


Abbildung 4: Grad der Ausprägung der Implementation der Individuellen Lernbegleitung

Während jeweils zwei Schulen angeben, die Individuelle Lernbegleitung schulintern mittel, hoch oder permanent ausgeprägt implementiert zu haben, geben vier Schulen einen geringen Ausprägungsgrad an und vier Schulen antworten, dass sie gar keine Implementation der Individuellen Lernbegleitung entwickelt haben. Die Schulen wurden weiterhin befragt, wie weit das schulinterne Konzept zur Individuellen Lernbegleitung durch Ehrenamtliche und Studierende entwickelt, implementiert und im Schulprogramm festgeschrieben ist. Mit Blick auf die Angabe zur graduellen Ausprägung der Implementation illustrieren die Antworten auf die offene Frage die Situationen in den Schulen (n=12).

Die Schulen, die eine *permanente Implementierung* der Individuellen Lernbegleitung angeben, berichten über grundlegende Kooperationsstrukturen und Einbindungen der Ehrenamtlichen und Studierenden in die schulischen Strukturen. Beispielsweise wird der Austausch zwischen Ehrenamtlichen und Lehrkräfte in festen Sprechzeiten und Emailverkehr realisiert oder die schulintern verantwortliche Ansprechperson für die Lernbegleitung trifft sich zweimal jährlich mit den Ehrenamtlichen und Studierenden. Zudem wird die Auswahl der Schülerinnen und Schüler strukturiert vorgenommen, es wird Teamteaching im Unterricht realisiert, Lernbegleitende begleiten auch bei Projekten und erhalten Einladungen zu Präsentationen der Projektergebnisse.

Von den Schulen mit einem *hohen Implementierungsgrad* der Individuellen Lernbegleitung wird von tragfähigen schulischen Strukturen berichtet, die bestehen. Es liege ein Schulkonferenzbeschluss bzgl. des Angebots vor und eine Ansprechperson sei als koordinierend und verantwortlich benannt. Sie Sorge für ein gemeinsames Kennenlernen in Gesprächen mit Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Die Auswahl der Schülerinnen und Schüler erfolge in Absprache mit den Lehrkräften. Ehrenamtliche und Studierende würden in den Unterrichtsalltag eingebunden, „sehr ernst genommen“ und „hoch wertgeschätzt“ und durch die zeitweisen Anwesenheiten in der Schule als "Kolleg*innen" angesehen.

Die Schulen, die angeben, dass sie *in mittlerer Ausprägung die Individuelle Lernbegleitung implementiert* haben beschreiben als ihre Bedingungen, dass z.B. eine Vernetzung durch einen Sozialpädagogen oder eine andere Ansprechperson erfolgt, die kontinuierlich mit den Beteiligten arbeitet. Die Schülerinnen und Schüler, die begleitet werden, werden durch die an der Fortbildung teilnehmenden Lehrkräfte ausgewählt, so dass es zu einer Triadenbildung³ komme und auch eine Anbindung an den Unterricht erfolge.

Die Schulen, die angegeben haben, dass sie die Individuelle Lernbegleitung erst *in geringer Ausprägung implementiert* haben äußern, dass es eine feste Ansprechperson in der Schule gäbe, aber zu wenige Studierende oder Ehrenamtliche bisher in der Schule angekommen seien, daher würden – eher spontan – Einzellösungen gefunden.

Bei den Schulen, die ihrer Aussage nach die Individuelle Lernbegleitung *gar nicht implementiert* haben ist zu beachten, dass es sich bei einer Schule um eine auslaufende Schule handelt. Die anderen drei Schulen äußern, dass sie z.B. eine Ansprechperson haben oder eine Schule schreibt, dass sie noch in den Anfängen des Projekts ist und sich zunächst mit der Unterrichtsentwicklung befasst. Wenn die fortgebildeten Lehrkräfte den Vorteil der Triadenbildung erkennen, möchte sie den entsprechenden Prozess anstoßen und implementieren, jedoch müssten zunächst die Lehrkräfte für das Projekt gewonnen werden.

5.1.3.5 Wünsche an die Weiterentwicklung der Programmsäule Individuelle Lernbegleitung

Auch die Wünsche der Schulen zur Weiterentwicklung der Individuellen Lernbegleitung werden mit Blick auf die Angaben zur graduellen Ausprägung der Implementation des Angebots in den Schulen aufgeführt, um ggf. gezielte Anknüpfungspunkte für netzwerkbezogene Weiterentwicklungen zu ermöglichen.

Die Schulen, die eine *permanente Implementierung* der Individuellen Lernbegleitung angeben, wünschen sich, dass es so weitergeht wie bisher. Eine Schule beschreibt, dass sie es endlich schaffen möchte, „regelmäßige Treffen zu etablieren und auch eine eigene Pinnwand mit Fotos der Lernbegleiter zu erstellen“. Sie möchte so für noch mehr Anbindung und Transparenz sorgen.

Die Schulen, die einen *hohen Implementierungsgrad* zur Individuellen Lernbegleitung angeben, äußern beide keine weiteren Wünsche.

Eine der Schulen, die angibt, dass sie *in mittlerer Ausprägung die Individuelle Lernbegleitung implementiert* hat wünscht sich eine Weiterentwicklung und einen Ausbau der entsprechenden Tätigkeiten.

Die Schulen, die angeben, dass sie *in geringer Ausprägung die Individuelle Lernbegleitung implementiert* haben, geben an, dass sie sich mehr Kontinuität in dem Angebot gewünscht hätten. Eine Schule wünscht sich eine Gruppe Ehrenamtlicher, die regelmäßig vor Ort ist und

³ „Triadenbildung“ wurde insbesondere im Projektzeitraum 2018-2020 als eine Gelingensbedingung für den Einsatz von Ehrenamtlichen oder Studierenden in der Lernbegleitung geprägt: eine **fortgebildete Lehrkraft** benennt eine **Schülerin oder einen Schüler** und verbindet diese/n mit der **ehrenamtlichen oder studentischen Lernbegleitung**. Die drei Personen bilden eine Triade und sind miteinander im stetigen Kontakt mit Blick auf die individuelle Weiterentwicklung der Schülerin oder des Schülers.

auch eine weitere Schule äußert sich in diesem Sinne, sie wünscht sich eine feste Zuweisung von Studierenden an die Schule, dies schaffe Verlässlichkeit. Außerdem wünscht sie sich Unterstützung bei der Suche nach Ehrenamtlichen.

Von den Schulen, die angeben, dass sie die *Individuelle Lernbegleitung bisher gar nicht implementiert* haben, wünscht sich eine Schule Studierende und Ehrenamtliche, die sich ohne Begleitung der Lehrkräfte auf die Schülerinnen und Schüler einstellen können. Idealerweise brächten sie eigene Ideen für Projekte mit und könnten diese aktiv gestalten. Die zusätzliche Betreuung und Vorbereitung auf die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler sei für die Lehrkräfte eine Schwierigkeit. Eine weitere Schule wünscht sich pro an der Fortbildung teilnehmender Lehrkraft wenigstens eine studentische Lernbegleitung, um das Gesamtkonzept des Projekts entsprechend schulintern ausarbeiten zu können.

Exkurs: Individuelle Lernbegleitung in Corona-Zeiten

Mit Blick auf die aktuelle Pandemiesituation wurden die Lehrkräfte und die Schülerinnen und Schüler nach Gestaltungsideen zur Individuellen Lernbegleitung für die Corona-Zeit befragt. Die Lehrkräfte (n=12) schlagen vor allem vor, dass es eine *Anbindung an das häusliche Lernen* geben könnte oder dass eine Möglichkeit für *gemeinsames Lernen auf Distanz* geschaffen wird. Konkret äußern die Lehrkräfte, dass die ehrenamtlichen und studentischen Lernbegleitungen die Schülerinnen und Schüler – bei Einverständnis der Eltern – zuhause besuchen könnten und sie im Sinne der Tagestruktur, der Aufgabenbearbeitung und des medialen/digitalen Lernens unterstützen könnten. Dies unterstütze auch die Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus. Grundsätzlich solle die Unterstützung in allen Bereichen weiterhin vorgehalten werden, auch wenn das Lernen auf Distanz stattfinden muss. Dies könne grundsätzlich auch über Telefon, Handychat, Videokonferenz etc. realisiert werden. Eine Schule beschreibt, dass sie den Studierenden den Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern über das digitale Klassenbuch ermöglicht hat. Als problematisch wird beschrieben, dass die Ehrenamtlichen in diesem Bereich nicht hinreichend geschult seien und das noch größere Problem sei, dass Endgeräte und Internetzugang in den Haushalten der Familien fehlen. Weiterhin sollte aber eine Unterstützung bei der Bearbeitung von Aufgaben, fachliche Unterstützung und die Anwesenheit im Präsenzunterricht ermöglicht werden. Auch der Austausch mit den Lehrkräften der Schule sollte beibehalten werden.

Die Schülerinnen und Schüler äußern sich ebenfalls zu dieser Frage (n=8) und führen ihre Ideen aus: es könnte einen *Treffpunkt zum Präsenz-Lernen* geben, z.B. in den Räumlichkeiten von Tabula e.V., die Lernbegleitung könnte auch zuhause bei den Schülerinnen und Schülern stattfinden („Sie würde jeden Tag kommen und wir würden zusammen lernen, basteln, kochen und malen.“). Die Schülerinnen und Schüler äußern aber auch Überlegungen zum *Distanz-Lernen über digitale Tools* wie Zoom oder Skype. *Inhaltlich* wünschen sie sich eine Fortführung der Lernbegleitung, z.B. „bei Deutsch helfen“ oder Unterstützung bei Fragen zu Hausaufgaben. Ein/e Schüler/in äußert: „Ich find es sehr gut, wenn wir Einzelunterricht hätten“.

5.1.4 Programmsäule: Fortbildung „Werkstatt Individualisierung“

In diesem Kapitel steht die Programmsäule der Fortbildung „Werkstatt Individualisierung“ im Mittelpunkt. Zuerst wird die Partizipation der Netzwerk-Schulen an der Fortbildung seit 2011 in Zahlen und auf der Ebene der schulinternen Umsetzungen skizziert. Folgend werden die auf die Fortbildung bezogenen schulinternen Ausgestaltungen im Projektzeitraum dargestellt. Ergebnisse und Erfahrungen zu den Auswirkungen des Werkstatt-Unterrichts auf die Schülerinnen und Schüler werden auf der Basis der schulbezogenen sowie der schülerbezogenen Befragungen dargestellt. Der Stand zur Implementation der Werkstatt-Fortbildung in den Schulen und Wünsche der Schulen an die Weiterentwicklung des Fortbildungsangebot schließen dieses Kapitel ab.

5.1.4.1 Werkstatt-Fortbildung seit 2011

Die Fortbildung hat als „Werkstatt Individualisierung“ (von der Groeben/Kaiser 2014) erstmalig ab 2011 in Bielefeld stattgefunden. Seitdem sind vier Fortbildungsdurchläufe abgeschlossen und der fünfte ist im Schuljahr 2020/21 gestartet. Von den 14 befragten Schulen haben zwei Schulen an allen vier Fortbildungsdurchläufen teilgenommen und jeweils vier Schulen an drei, zwei oder einem Durchgang. Von den Schulen hat jeweils ein Team von mindestens zwei Lehrkräften an den entsprechenden Werkstatt-Fortbildungen teilgenommen. Von den 14 Schulen planen 9 ihre Teilnahme auch im Projektdurchgang 2020-2022.

Schule	Anzahl der TN 1. Durchgang (2011-13)	Anzahl der TN 2. Durchgang (2014-16)	Anzahl der TN 3. Durchgang (2016-18)	Anzahl der TN 4. Durchgang (2018-20)	TN geplant 5. Durchgang (2020-22)	Summe der TN
A	5	2	5	6	Ja	18
B	2	3	3	2	Ja	10
C	2	0	0	5	Ja	7
D	0	4	7	2	Ja	13
E	0	4	4	3	Ja	11
F	0	2	2	2		6
G	0	10	6	4		20
H	0	5	0	2	Ja	7
I	0	4	0	2		6
J	0	0	2	2	Ja	4
K	0	0	0	10	Ja	10
L	0	0	0	5	Ja	5
M	0	0	0	6		6
N	0	0	0	6		6
Summe der TN	9	34	29	57		129

Tabelle 9: Partizipation der Schulen an den Werkstatt-Fortbildungen

Auf die Frage, wie viele fachbezogene Unterrichtseinheiten in welchen Unterrichtsfächern die Lehrkräfte der Schulen auf der Basis der Werkstatt-Fortbildung erarbeitet und durchgeführt haben antworten die Schulen in unterschiedlichem Ausmaß. Eine Schule spezifiziert weder Fächer noch Zahlen und weist darauf hin, dass nur vereinzelt und nicht systematisch entsprechend gearbeitet wurde, zwei Schulen geben in einzelnen Fächern „x“ bzw. „zahlreiche“ als Angabe an, hier wurde der Unterricht offenbar umfassender auf der Basis der Werkstatt-Fortbildung umgesetzt (vgl. Tabelle 11, die beiden Schulen haben umfassender erprobte Unterrichtseinheiten in das schulinterne Curriculum aufgenommen). Die anderen 11 Schulen weisen ihre erarbeiteten und durchgeführten Unterrichtseinheiten zahlenmäßig aus. In der Summe haben max. 87 Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer (Summe der Lehrkräfte aus den beteiligten 11 Schulen) seit 2011 die in der ersten Spalte aufsummierten Unterrichtseinheiten erarbeitet und durchgeführt:

Unterrichtsfach	Anzahl der erarbeiteten und durchgeführten Unterrichtseinheiten seit 2011	Ergänzungen aus Schule A	Ergänzungen aus Schule B x= U.-Einheiten durchgeführt
Sachunterricht	36	-	-
Deutsch	34	15	x
Mathe	17	zahlreiche	x
Englisch	6	zahlreiche	x
Naturwissenschaft	5	zahlreiche	-
Gesellschaftslehre	4	zahlreiche	x
Religion/Ethik/Philosophie	4	-	-
Kunst	3	zahlreiche	-
Wirtschaft	2	-	-
Sport	1	-	-
Pädagogik	1	-	-
Musik	0	-	-

Tabelle 10: Anzahl der erarbeiteten und durchgeführten fachbezogenen Unterrichtseinheiten seit 2011

Im Rahmen der Werkstatt-Fortbildungen werden neben fachbezogenen auch fächerverbindende/projektorientierte Unterrichtseinheiten geplant. Von den befragten Schulen haben seit 2011 zwölf Schulen 32 fächerverbindende Unterrichtseinheiten zu den folgenden Themen erarbeitet und durchgeführt:

- Weihnachten (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Kunst)
- Feuer (Sachunterricht, Deutsch)
- Wasser (Kunst, Sachunterricht, Deutsch)
- Erde (Sachunterricht, Kunst, Deutsch)
- Luft (Sachunterricht, Deutsch)
- Literaturprojekt "Wo kleine Igel sind" und "Findefuchs" (Deutsch, Sachunterricht)
- "Müll" (Deutsch, Sachunterricht)
- Winter (Deutsch/Biologie/Kunst/Textil)
- Unsere Schule
- Unsere Klassenfahrt
- Lesen im Mittelalter

- Detektivgeschichten
- Kurzhosengang
- Märchen
- Einmaleins
- Zirkel
- Haustiere
- Bewusster Umgang mit der Ressource Wasser
- Wir lernen, wie die Jahreszeiten unser Leben beeinflussen
- Sexualerziehung
- Masern
- Jugend(sprache) und Freundschaft
- Rechtsextremismus
- Evolution und Gesellschaft
- Verantwortung übernehmen in einer Gesellschaft der Vielfalt
- Leben und Tod
- Fahrradprojekt
- Traumhaus bauen
- UNI 200 - Forschung in der Uni
- mehrere Englischeinheiten, Französisch

Das Curriculum der Werkstatt-Fortbildung sieht vor, dass im Rahmen der Werkstatt-Bausteine verschiedene Elemente für den Unterricht (Aufgabenformate, Planungshilfen, Methoden und Instrumente) vorgestellt werden. Alle Schulen (N=14) beantworteten die Fragen nach der regelmäßigen Nutzung dieser Elemente in ihrem unterrichtlichen Schulalltag.



Abbildung 5: Nutzung verschiedener *Aufgabenformate*

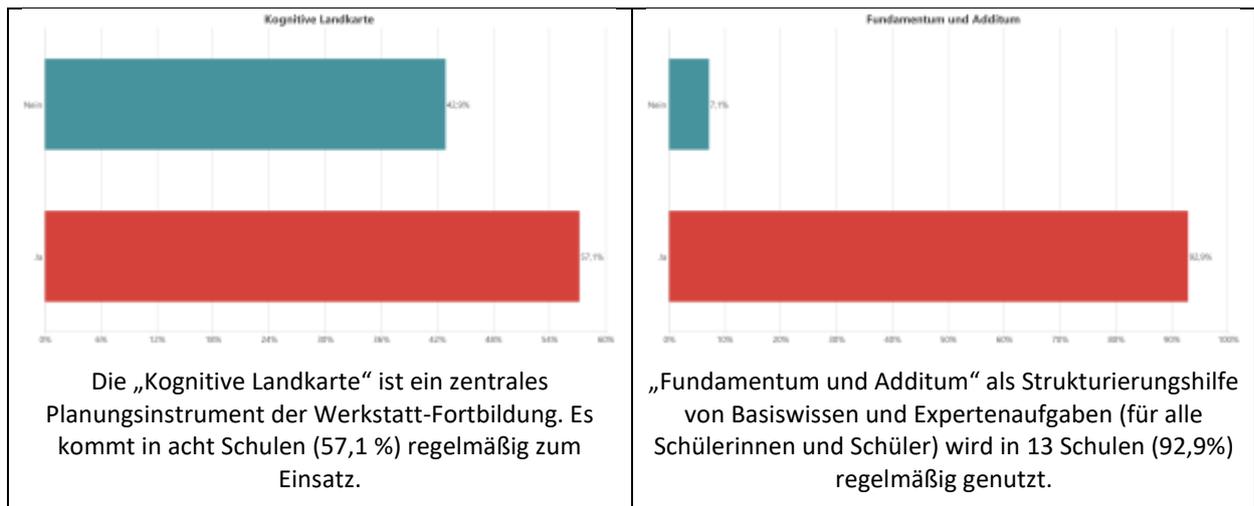


Abbildung 6: Nutzung von *Planungshilfen*

Weiterhin geben 12 Schulen (85,8%) an, ein wie im Rahmen der Werkstatt-Fortbildung vorgestelltes „*Lesetagebuch*“ regelmäßig im Unterricht einzusetzen. Die in der Werkstatt-Fortbildung im Zuge der Bearbeitung eines Lerndorfs herausgehobene und zu etablierende *Präsentationskultur* wird in der Hälfte der Schulen (50%) regelmäßig genutzt. Auf die Frage nach sonstigen Werkstatt-Elementen die regelmäßig in der Schule zum Einsatz kommen ergänzen zwei Schulen noch das „*Portfolio*“.

5.1.4.2 Schulinterne Ausgestaltungen zur Werkstatt im Projektzeitraum

An der Werkstatt-Fortbildung haben nach Angaben der Schulen im Projektzeitraum insgesamt 57 Lehrkräfte der 14 Schulen teilgenommen. Von 10 Schulen haben Lehrkräfte bereits an den vorherigen Fortbildungsdurchgängen teilgenommen (siehe Tabelle 9).

Im Projektzeitraum gab es an den befragten Schulen insgesamt 259 Klassen, von denen 175 Klassen mit Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt-Fortbildung Kontakt hatten. Von sechs Schulen sind sogar alle Klassen der Schule mit Werkstatt-Unterricht in Berührung.

Die Schulen waren gebeten, auf einer 5-stufigen Skala (gar nicht (1) – permanent (5)) anzugeben, in welcher Ausprägung im Verlauf des Projektzeitraums (Schuljahre 2018/19 und 2019/20) im unterrichtlichen Alltag der Schule Elemente der Werkstatt-Fortbildung eingesetzt wurden. Die Einschätzungen der Schulen verteilen sich auf die Stufen 2-4:

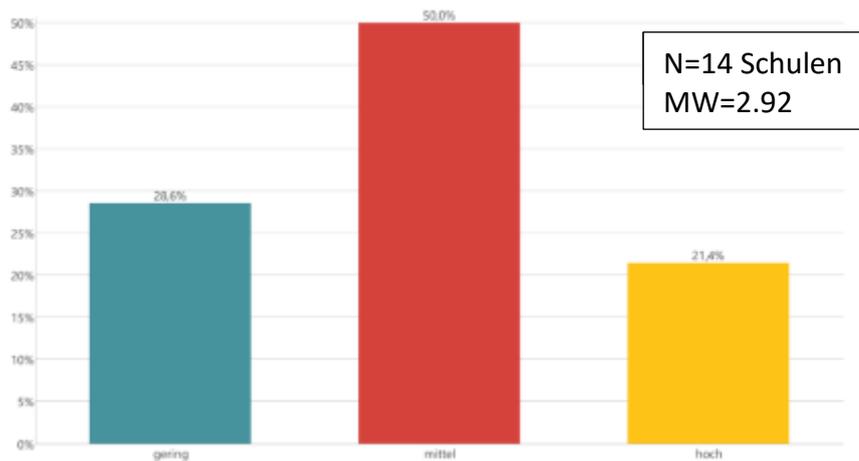


Abbildung 7: Einsatz von Elementen der Werkstatt-Fortbildung im Projektzeitraum

Drei Schulen geben an, dass der Ausprägungsgrad des Einsatzes von Elementen der Werkstatt-Fortbildung im Projektzeitraum in ihrer Schule *hoch* einzuschätzen ist. Sie illustrieren es auf der *Ebene der Unterrichtsentwicklung* und führen aus, dass innerschulisch alle „daran arbeiten“ und „alle es zu "ihrem" Thema gemacht haben“ oder dass innerschulisch „jedes Mal im Anschluss an die Werkstatttage ein Projekt (fächerübergreifend) umgesetzt“ wurde.

Sieben Schulen bewerten den Ausprägungsgrad des Einsatzes von Elementen der Werkstatt-Fortbildung im Projektzeitraum mit *mittel*. Ihre Begründungen der Einschätzung eines mittleren Grades umfassen auf *personeller Ebene*, dass „noch einige Kollegen eingearbeitet werden müssen“. Auf *inhaltlicher Ebene* wird angegeben, dass die Elemente zwar häufig genutzt werden, dass die „Bindung an die Curricula“ vorgegeben sei und die Elemente könnten „nur eingesetzt werden, wenn sie zum Inhalt usw. passen“. Eine Schule illustriert ihren mittleren Ausprägungsgrad auf der *Ebene der Unterrichtsentwicklung*: die Fortbildungsteilnehmenden hätten jeweils an einem Studientag nach den Bausteinen über Inputs Ideen vermittelt und auf dieser Basis wurden Themenkisten zu einem geplanten Thema erstellt.

Vier Schulen werten den Einsatz der Werkstatt-Elemente im Projektzeitraum *gering* ausgeprägt. Auf *personeller Ebene* beschreiben sie: „nur was verpflichtend angesagt wird, wird durchgeführt“ oder dass „nur einzelne Kolleginnen und Kollegen“ teilweise Elemente eingesetzt haben. Auch die *Pandemiesituation* hat hier offenbar Einfluss genommen, da in einer Schule der geplante Zeitpunkt der Durchführung des Erarbeiteten in die Zeit der Schulschließungen fiel.

Befragt nach den konkreten Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt, die in den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 in der Schule entwickelt und erprobt und implementiert wurden quantifizieren die Schulen (n=13) insgesamt Folgendes:

Anzahl der Schulen	Entwickelte Unterrichtsvorhaben	Entwickelte und erprobte Unterrichtsvorhaben	Übernahme in Schulcurriculum
1	0	0	0
1	1	1	0
1	1+x	1+x	0
1	2	2	2
2	3	3	0
1	4	3	0
1	4	4	0
1	7	0	0
1	7	5	0
1	8	5	5
1	29	29	25
1	k.A.	k.A.	5-10
N=13	Summe: 69	Summe: 56	Summe: 42-47

Tabelle 11: Anzahl der entwickelten, erprobten und implementierten Unterrichtsvorhaben im Projektzeitraum

Aus dieser Tabelle lässt sich der Ausprägungsgrad der Implementation erprobter Unterrichtseinheiten deutlich ablesen. Neun Schulen haben von den erarbeiteten und erprobten Unterrichtsvorhaben bisher keines in das Schulcurriculum übernommen. Eine Schule scheint überaus aktiv und strukturiert mit etlichen Kolleginnen und Kollegen daran zu arbeiten, so dass es gelungen ist, im Projektzeitraum insgesamt 25 erprobte Unterrichtsvorhaben in das Schulcurriculum zu integrieren. Diese Schule nimmt schon im dritten Durchgang an der Werkstatt-Fortbildung teil und es wurden bereits einige Lehrkräfte entsprechend fortgebildet. Drei weitere Schulen geben an, 1, bzw. 5, bzw. 5-10 Unterrichtsvorhaben im Projektzeitraum in das Schulcurriculum integriert zu haben.

Die Themen, zu denen von den Schulen (n=10) im Verlauf des Projektzeitraums 2018 – 2020 Unterrichtsvorhaben entwickelt wurden sind folgende:

Deutsch	<ul style="list-style-type: none"> • Märchen: Märchen-Werkstatt, Das ist ja märchenhaft - Märchen erschließen • Literaturprojekte: „Freunde“, „Wo kleine Igel sind“, „Findefuchs“ • Detektivgeschichten • Lieblingsbuch-Präsentation <p><i>Methodisch:</i> Lesetagebücher, Portfolios</p>
Mathematik	<ul style="list-style-type: none"> • Geometrie: Dreieckskonstruktion, Umgang mit dem Zirkel, Umgang mit dem Lineal, Geometrische Körper, Körper und Flächen, „Wir bauen unsere Schule um! - Sinn und Zweck der Flächenrechnung“ • Bruchrechnung: Brüche, „Wir mixen unseren Cocktail“ - Bruchrechnung gelebt“ • Prozentrechnung • Einmaleins <p><i>Methodisch:</i> Portfolioarbeit</p>
Sachunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Gesunde Ernährung • Elemente: Feuer, Wasser, Erde, Luft • Mein Körper/Meine Sinne • Brücken

	<ul style="list-style-type: none"> • Müll • Indianer
Naturwissenschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Haustiere • Projekt Ökosysteme • Behandlungsfall "Masern"
Gesellschaftslehre	<ul style="list-style-type: none"> • Jugend(sprache) und Freundschaft
Wirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Abrechnung • Ausbildung
Projekte	<ul style="list-style-type: none"> • Traumhaus bauen

Tabelle 12: Themen der entwickelten Unterrichtsvorhaben im Projektzeitraum

Die Antworten der Schulen lassen sich nicht genau aufgliedern in fachbezogene oder fächerverbindende Unterrichtsvorhaben. Deutlich werden die Schwerpunktsetzungen auf Themen zu den Fächern Mathematik und Deutsch, für die Primarstufe auch für das Fach Sachunterricht. In den „Nebenfächern“ oder „kleinen Fächern“ werden bisher bedeutend weniger Unterrichtsvorhaben entwickelt und erprobt. Fächer wie z.B. Sport, Musik oder Kunst wurden in diesem Projektzeitraum nicht fokussiert. Im Deutschunterricht liegt der Schwerpunkt der entwickelten Unterrichtsvorhaben im Bereich Lesen/Texte (Bücher, Geschichten, Märchen). Im Mathematikunterricht scheinen sich insbesondere die Themen Geometrie, Bruch- und Prozentrechnung für Werkstatt-Formate anzubieten.

5.1.4.3 Auswirkungen des Werkstatt-Unterrichts auf Schülerinnen und Schüler

Die Schulen wurde gefragt, wie die Schülerinnen und Schüler auf das Angebot der Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt reagieren. Alle Schulen haben auf diese Frage geantwortet. Die Ergebnisse werden im Folgenden gruppenbezogen in zwei Gruppen bezogen auf die geplante weitere Teilnahme am Projekt (n=9) bzw. keine weitere Teilnahme am Projekt (n=5) dargestellt. Die Antworten der Schulen, lassen sich hinsichtlich der *Grundstimmung*, *Arbeitshaltung*, *Lernfreude*, *Lernzugänge* sowie möglicher *Stolpersteine* kategorisieren.

Der Werkstatt-Unterricht kommt bei den Schülerinnen und Schülern der Schulen, die weiterhin am Projekt teilnehmen möchten, laut der Feedbackbögen der Schülerinnen und Schüler einer Schule „sehr positiv“ an. Die anderen Schulen äußern bezüglich der

- *Grundstimmung*, dass die Schülerinnen und Schüler motiviert (n=6), begeistert (n=3) und interessiert (n=2) seien, sie hätten „großen Spaß an der "neuen" Art zu arbeiten“ und nehmen die Unterrichtsvorhaben und die offenen Formen gut und gerne an.
- *Arbeitshaltung*, dass die Schülerinnen und Schüler aktivierend, angeregt und engagiert bei der Arbeit seien, sie entwickeln Wissbegierde, zeigen erhöhte Leistungsbereitschaft und stärken ihre eigene Arbeitshaltung.
- *Lernzugänge*, dass die Schülerinnen und Schüler individuelle Zugänge zu den Aufgaben finden und eigene Ideen und Formate entwickeln.
- *Lernfreude*, dass die Schülerinnen und Schüler sich insbesondere auf die Lesezeiten und die Lesetagebücher und über die meist tollen Ergebnisse freuen, es habe schöne Präsentationen mit Eltern gegeben.

Stolpersteine sehen die Schule darin, dass die Schülerinnen und Schüler

- etwas Zeit brauchten, um sich auf das Unterrichtsangebot einzulassen,
- Schwierigkeiten hätten, sich zu strukturieren, für ca. 10% sei das Setting zu offen,
- manchmal bei der Umsetzung sehr gefordert seien, trotz der Hilfen über z.B. ein Gerüst,
- im Sinne der Selbstständigkeit weiterhin intensives Training benötigten, es sei kein „Selbstläufer“.

Schulen, die planen, im nächsten Durchgang nicht mehr am Projekt teilzunehmen berichten bzgl. der

- *Grundstimmung*, dass diese (zum Teil) positiv sei, die Schülerinnen und Schüler seien interessiert (n=2), sehr offen dafür, „da auf individuelle Unterschiede Rücksicht genommen werden konnte“.
- *Arbeitshaltung*, dass die Schülerinnen und Schüler eifrig seien.
- *Lernfreude*, dass sie mit Freude dabei seien.
- *Lernzugänge*, dass sie ihre individuellen Ideen und Vorhaben verwirklichen und viele Beispiele aus ihrer Lebenswelt mitbringen.

Stolpersteine sehen die Schulen darin, dass die Schülerinnen und Schüler zum Teil skeptisch reagiert haben, da die Angst bestand, den Unterrichtsstoff nicht prüfungsorientiert vermittelt zu bekommen.

Im Rahmen der **schülerbezogenen Befragung** wurden die direkten Lehrkräfte mit drei offenen Fragen hinsichtlich der Reaktion, der Grundstimmung und der erzielten Leistungen des jeweiligen Schülers oder der jeweiligen Schülerin auf das Werkstatt-Unterrichtsangebot befragt. Die Antworten (n=18) lassen sich ebenfalls in die o.g. Kategorien – ergänzt um die Kategorie Leistung – zusammenfassen. Die Lehrkräfte berichten bzgl. der

- *Grundstimmung* vor allem von einer motivierten (n=9) und positiven (n=5) Grundstimmung. Die Schülerinnen und Schüler wurden als (je nach inhaltlichem Schwerpunkt mit wechselndem Interesse) offen, neugierig, aber auch sehr aufgeregt beschrieben. Eine Lehrkraft antwortet auf die Frage nach der Grundstimmung: „Die Integration wird gefördert; die schulischen Noten verbessern sich, die Schülerin wird selbstbewusster.“ Eine weitere Lehrkraft berichtet, dass „kein erheblicher Unterschied in der Grundstimmung festzustellen“ war.
- *Arbeitshaltung*, dass das Unterrichtsangebot gut angenommen und eigenständig gearbeitet wurde. Die Schülerinnen und Schüler wurden als „leistungsbereiter“, „lernwillig“ und „gewillt ein tolles Ergebnis zu haben und zu präsentieren“ beschrieben und zeigten besondere Begeisterung bei kreativen Angeboten. Es wurde „auch Arbeit freiwillig mit nach Hause genommen“. Ein Schüler verweigerte oftmals den Unterricht, „die Unterrichtseinheit zum Thema Märchen hat er jedoch gut angenommen“.
- *Lernfreude*, dass Schülerinnen und Schüler Spaß gehabt hätten (n=2), einer Schülerin wurde ihr Wunsch, die erarbeiteten Ergebnisse vor der ganzen Klasse vorzustellen, erfüllt, so habe sie Wertschätzung erfahren.
- *Lernzugänge*, dass die Schülerinnen und Schüler sich eigene Aufgaben nach Interesse, Schwierigkeit, Leistungsstand und Gestaltung z.B. aus den Aufgabenfächern auswählen und sich damit eigene Schwerpunkte setzen konnte. Sie konnten eigenständig oder in Gruppenarbeiten arbeiten. Aufgrund der offenen Gestaltung der Aufgaben brachten

Schülerinnen und Schüler ihre Kreativität ein. Die Wahlfreiheit bei den Aufgaben und die damit verbundene Möglichkeit der Selbstgestaltung des Lernprozesses ermöglichten tolle Lernerfahrungen. Positiv beschrieben wird der gemeinsame Austausch im Prozess, der eine Schülerin „zu Verbesserungen angespornt“ habe. Auch dass am Ende des Unterrichtsvorhabens „keine Arbeit, sondern das Produkt und die Präsentation stand“ stand für eine Schülerin in einem positiven Lernzusammenhang. Eine Lehrkraft befindet, die Schülerinnen und Schüler „lernen besser, je vielseitiger die Themen für sie aufbereitet sind“.

- *Leistungen* und Leistungsentwicklungen der Schülerinnen und Schüler, dass sie ihre individuellen Bestleistungen (n=3), bessere Leistungen (n=3), gute Leistungen (n=2), Leistungen um eine Notenstufe besser (auch durch gelungene Teamarbeit) (n=2) oder Leistungen entsprechend der übrigen Leistungen (n=1) im Rahmen der Unterrichtsvorhaben erreicht haben. Insbesondere berichten die Lehrkräfte von Fortschritten bei der Zusammenarbeit im Team (n=4). In Einzelnennungen waren eine auffällig bessere mündliche Mitarbeit, mehrfache gelungene Präsentationen und Fortschritte bei der Organisation von Lernaufgaben bei den Schülerinnen und Schülern zu verzeichnen. Zwei Lehrkräfte heben hervor, dass die Schülerinnen und Schüler durch fächerverbindende Unterrichtsvorhaben bzw. durch die im Unterrichtsangebot implizit enthaltenen unterschiedlichen Sichtweisen und Herangehensweisen an den Unterrichtsgegenstand durch „Sicherheit“ und „Wiederholung“ bessere Lernergebnisse erzielten.

Stolpersteine sehen die Lehrkräfte darin, dass

- es Schülerinnen und Schülern mitunter schwerfalle, sich selbst zu organisieren, da die Struktur fehle und dass
- trotz eines guten Unterrichtsangebotes viel Unterstützung/Hilfe benötigt wurde, z.B. direkte Unterstützung bei den Aufgaben oder stetige Erinnerungen, bei der Sache zu bleiben und die Aufgaben zu erledigen.

5.1.4.4 Implementation der Werkstatt in den Schulen

Die Schulen waren gebeten zu beschreiben, wie weit das schulinterne Konzept zur Individualisierung im Unterricht im Sinne der Werkstatt an ihrer Schule entwickelt, implementiert und im Schulprogramm festgeschrieben ist. Zur Darstellung der Ergebnisse wird die Gesamtgruppe der Schulen, die auf die Frage geantwortet hat (n=10) dahingehend aufgeteilt, ob eine weitere Teilnahme am Projekt geplant ist (n=7) oder nicht (n=3). Die Ergebnisse lassen sich schulentwicklungsbezogenen Dimensionen zuordnen.

Schulen, die planen, weiterhin am Netzwerkprojekt teilzunehmen, beschreiben auf der

- *personellen Ebene* vor allem, die noch fehlende Kompetenz des gesamten Kollegiums bzw. dass es noch mehr Fortbildungsteilnehmende braucht, auch wenn ca. die Hälfte des Kollegiums bereits teilgenommen hat. Eine Schule versucht, regelmäßig in schulinternen Fortbildungen an Aufgabenformaten zu arbeiten, die auch weitergegeben und ausgetauscht werden.
- *organisatorischen Ebene*, dass das Unterrichtskonzept nach der Werkstatt in die schulinternen Konzepte zur Inklusion und zum Projektunterricht eingebunden wurde oder dass Grundlagen und Arbeitsstrukturen bestehen, allerdings noch keine klaren

Priorisierungen vorgenommen wurden und Verbindlichkeiten in den Curricula fehlen. In einer Schule wird die entsprechende Situation als unterschiedlich und abhängig von Fach und Jahrgang beschrieben. Zwei Schulen beschreiben sich als „auf dem Weg“, den „kleinsten gemeinsamen Nenner“ zu finden und entsprechende Bausteine in das Schulprogramm/in den schulinternen Arbeitsplan einzupflegen.

- *unterrichtlichen Ebene*, dass einzelne Aspekte/Bausteine immer wieder bis durchgängig eingesetzt werden.
- *übergeordneten Ebene*, dass „im reinen Sinne der Werkstatt“ die Aspekte nicht aufgenommen wurden, in übergeordneter Hinsicht – und damit sicherlich im Sinne der individuellen Förderung – jedoch schon, zudem brauche es Zeit, es sei „im Fluss“ und im „Entstehen“.

Schulen, die planen, nicht mehr am Netzwerkprojekt teilzunehmen, beschreiben auf der

- *organisatorischen Ebene* in Bezug zum Schulcurriculum z.B., dass zweimal pro Schuljahr für mindestens eine Woche „mit Loslösung vom Stundenplan“ erprobte Projekte durchgeführt werden oder dass „(fächerübergreifende) Jahresprojekte“ dauerhaft implementiert werden sollen.
- *übergeordneten Ebene*, dass „Unterricht unter Berücksichtigung der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler und die individuelle Förderung (...) im Schulprogramm“ in jeder Schule der Schulform festgeschrieben sei.

5.1.4.5 Wünsche zur Weiterentwicklung der Werkstatt

Wünsche an die Weiterentwicklungen der Werkstatt-Fortbildung äußern ausschließlich die Schulen, die weiterhin am Projekt teilnehmen möchten (n=8). Die Wünsche beziehen sich auf schulexterne Angebote sowie schulinterne Entwicklungen, wobei es an manchen Stellen dahingehend zu Überschneidungen kommt, dass die Erfüllung der Wünsche durch die Kooperation beider Seiten erfolgen kann. Die Schulen wünschen sich, dass

- noch weitere Kollegen an der Werkstatt teilnehmen (n=2), eine der Schulen wünscht konkret „jedes Jahr mindestens 3 KollegInnen“,
- ein Angebot für Fortbildungs-/Schulentwicklungstage (Ganztag zum Ist-Stand, individuelles Fortbildungsangebot) vorhanden ist,
- die Arbeit der Fachkonferenzen unterstützt wird und es für die Arbeit eine „einheitliche Matrix“ gibt,
- weitere Kollegen mutig konkrete Unterrichtseinheiten und Projekte planen und durchführen,
- das problemorientierte, selbstgesteuerte, individualisierte Lernen ausgebaut wird,
- sich die vorhandenen Projekte etablieren,
- viel Zeit da ist, um die Implementation zu vertiefen, z.B. schulinterne Arbeitspläne in Themenkisten aufzubereiten
- ein Gremium gegründet wird, dass die Weiterarbeit in den Fachkonferenzen vorantreibt,
- eine "Cloud" als Materialbörse und zur Präsentation der Ergebnisse vorhanden ist
- eine Plattform zur Optimierung der schulinternen Teamarbeit vorhanden ist.

Einige Wünsche müssten durch die Angebote des Netzwerks erfüllt werden, z.B. das Angebot der Werkstatt-Fortbildung, die Unterstützung der schulinternen Fortbildung und Arbeit der Fachkonferenzen durch Schulentwicklungsbegleitung. Andere Wünsche sind nur auf der

schulinternen Ebene zu realisieren (z.B. ein Gremium gründen oder die Plattform zur schulinternen Teamarbeit anschaffen).

Für einzelne Wünsche kann es nützlich sein, wenn das Netzwerk eine entsprechende Infrastruktur vorhält, z.B. eine „einheitliche Matrix“ vorzubereiten, Lehrkräfte zu ermutigen, Projekte durchzuführen, Zeitfenster zur Vertiefung der Implementation „zu setzen“ oder eine Cloud anzubieten.

5.1.5 Zur Situation der Schulen am Ende der Projektlaufzeit

Die Schulen wurden mit der Befragung am Ende der Projektlaufzeit hinsichtlich ihrer weiteren Partizipation am Netzwerk um eine Einschätzung gebeten. Von den 14 befragten Schulen planen neun ihre erneute Teilnahme am Netzwerkprojekt von 2020-2022 (vgl. Tabelle 1). Befragt nach den **Gründen und Motiven für die weitere Teilnahme** äußern die Schulen mit *Bezug zum Gesamtkonzept*, dass das Konzept ihnen nützt und sie es weiter etablieren wollen. Im Gesamten stütze es die Unterrichts- und Schulentwicklung. Für die Kinder, die Lehrkräfte und die Schule läge darin ein großer Gewinn, besonders benannt wurden Kinder „mit schlechten Startbedingungen“. Als weiterer Grund der erneuten Teilnahme wird die *Weiterführung der im Rahmen der Lehrerfortbildung angebahnten Unterrichtsentwicklung* benannt. So solle der Unterricht in Richtung Individualisierung weiterentwickelt werden. Das Konzept biete viele Zugänge für Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und möglichst alle Lehrkräfte der Schule sollten daran teilnehmen. In einer Schule basiert das Konzept zum projektorientierten Unterricht stark auf der Lehrerfortbildung. Zudem wurde der Wunsch nach Unterstützung bei der Implementation der Fachcurricula benannt und dass eine Verstetigung des Projekts gewünscht sei.

Blickt man darauf, wie diese neun Schulen ihre **aktuelle Situation im Projekt** mit Ablauf der zwei Projektschuljahre beschreiben, dann wird deutlich, dass die Schulen vielfältig an den Projektangeboten partizipiert haben. Bezogen auf die **Fortbildung** beschreiben die Schulen,

- dass sie ihre *Unterrichtsentwicklung gewinnbringend vorangebracht* haben (z.B. Themenkisten entwickelt, im Sach- und Matheunterricht Projekte durchgeführt, Ideen aus der Werkstatt direkt im Unterrichtsgeschehen umgesetzt),
- dass *weitere Kolleginnen und Kollegen/Teams erfolgreich geschult* wurden (z.B. „Kolleg*innen sind begeistert von den Werkstätten“) und
- dass die *inerschulische Implementierung planvoll weiterentwickelt* wurde (z.B. „die Werkstatt mehr und mehr zum festen Bestandteil unseres Unterrichts werden zu lassen“, „stetige Berichte in der Lehrerkonferenz“, „die Implementationsarbeit ist gut angelaufen“, „die Grundlagen für Arbeiten in Werkstattform (sind) gelegt, auch durch externe zusätzliche Fortbildung“, „im Jahrgang neu 5 arbeitet die Kollegin, die im letzten Durchgang fortgebildet wurde als Multiplikatorin“).

Bezogen auf die **Ferienschule** äußern die Schulen sich vorrangig zur Teilnahme ihrer Schülerinnen und Schülern an den Angeboten. Das Ausmaß differiert zum Zeitpunkt der Erhebung in den neun Schulen zwischen dem, dass die „Teilnahme an Ferienschulen (...)“

gegenwärtig gering“ ist, über „Teilnahmen an den Ferien- und Nachmittagsangeboten nehmen stetig zu“ bis dahin, dass „viele Kinder/Jugendliche (...) regelmäßig an den Ferienschulangeboten teil(nehmen)“.

Zur **Lernbegleitung** durch Ehrenamtliche oder Studierende äußern sich die Schulen in ähnlicher Weise. Bisweilen gab es keine Unterstützung von Ehrenamtlichen und Studierenden in dieser Projektzeit, es gab z.B. „Schwierigkeiten Ehrenamtliche zu finden“ oder „wenige Studierende wollten an unsere Schule“. An manchen Schulen haben „einige wenige Schülerinnen und Schüler“ eine Lernbegleitung erhalten. Zur Lernbegleitung äußern sich die Schulen auch in qualitativer Weise, so werden die Ehrenamtlichen als „sehr zuverlässige und unabdingbare Lernpaten“ beschrieben, die „höchst wertvolle Arbeit“ leisten und mit denen die Kommunikation gut klappe. Eine Schule äußert, dass „die Zusammenarbeit mit den Studierenden (die Schule) bereichert“.

Einzelne Schulen entwickeln im Netzwerkprojekt darüber hinaus weitere Aktivitäten für ihre Schülerinnen und Schüler. So werden Nachmittagsangebote („toll: Dienstagsangebot für Schülerinnen und Schüler, die zugewandert sind“) oder ein schulübergreifendes Musik-Projekt in Kooperation mit dem Verein Tabula realisiert.

Reflektiert zeigen die neun Schulen Punkte auf, die als verbesserungswürdig oder wünschenswert für die **weitere Entwicklung** benannt werden. So wird im Sinne der Implementation der Unterrichtsentwicklung problematisch angemerkt, dass „ein Erprobungsstadium nicht überschritten wird“ und es an „verbindlichen Entscheidungen für die zukünftige fachliche Arbeit“ fehle. An einer Schule hat die „Implementation in der Fachschaft Mathe“ nicht so funktioniert wie gewünscht. Bezogen auf die Netzwerkarbeit begrüßt eine Schule die gute Verbindung mit einer Grundschule und eine weitere Schule wünscht sich eine „intensivere Zusammenarbeit mit den abgebenden Grundschulen“.

Als **Gründe für keine weitere Teilnahme** am Netzwerkprojekt werden (neben dem, dass eine Schule eine *auslaufende Schule* im letzten Schuljahr ist) von vier Schulen benannt, dass sich die Schule/das Kollegium *anderen Projekten/Schwerpunkten* zuwende, dass die *Personalsituation schwierig* sei und dass die *Übertragbarkeit auf die schulische Situation von Auszubildenden* problematisch sei.

Befragt danach, wie diese vier Schulen ihre aktuelle Situation im Projekt mit Ablauf der zwei Projektschuljahre beschreiben, äußern sie zur **Fortbildung**, dass „im Schuljahr 18/19 für jedes Halbjahr mind. 1 Projektwoche (...) fest verankert/implementiert“ wurde und dass „die Implementierung der erstellten Aufgaben (...) gut; die Umsetzung bzw. der Einsatz aufgrund der derzeitigen Situation kaum möglich“ war.

Bezogen auf die **Ferienschule** äußert eine Schule, dass einige Kinder daran teilgenommen hätten. Zur **Lernbegleitung** wird von einer Schule geäußert, dass sie keine Ehrenamtlichen habe und dass die Arbeit mit den Studierenden sich positiv gestaltete.

Schwierigkeiten haben sich für eine Schule dahingehend ergeben, dass die „Personalsituation (...) keine kontinuierliche Mitarbeit zu(ließ)“ und es wird beschrieben, dass die Kooperation mit einer anderen Schule nicht umgesetzt werden konnte. An einer Schule konnten „einige Kolleg/innen und Schüler/innen für die Angebote begeistert werden“, das Projekt sei in die Aufbauarbeit der Schule eingebunden gewesen. Für eine Schule gab es zudem Schwierigkeiten der Übertragung des Projekts auf erwachsene Schülerinnen und Schüler.

Im Vergleich der beiden Gruppen wird deutlich, dass die Schulen, die weiterhin am Projekt teilnehmen möchten, fast ausschließlich Schulen Gemeinsamen Lernens sind (siehe Tabelle 1). Von der Dauer her nehmen Schulen weiterhin teil, die sich erst mit diesem Durchgang dem Projekt angeschlossen haben, andere sind bereits seit 2011 dabei. Die Schulen äußern differenzierte Aspekte hinsichtlich der Implementation der Fortbildung und des Gesamtprojekts, an denen sie offenbar gearbeitet haben. Ihre Aussagen hinsichtlich ihrer aktuellen Situation im Projekt sind sehr konkret und mit Blick auf Wünsche und Stolpersteine im Entwicklungsprozess beschrieben.

Die Schulen, die nicht mehr weiter am Projekt teilnehmen möchten, benennen Implementationsbemühungen bzgl. Projektwochen, gleichzeitig aber auch Schwierigkeiten bzgl. ihrer Partizipation an der Arbeit im Projekt. Die Übertragbarkeit auf ältere Schülerinnen und Schüler und die Personalsituation erschwerten die Mitarbeit und der Aufbau einer Kooperation mit einer anderen Schule sei nicht gelungen.

5.1.6 Zusammenfassung: Synergetische Auswirkungen des Projekts auf der Schulebene

Anknüpfend an die isolierte Darlegung der Ergebnisse zu den einzelnen Programmsäulen und die Beschreibungen der Schulen zu ihrem Stand am Ende der Projektlaufzeit lassen sich unter Einbindung der Antworten auf die Frage nach Sichtbarkeiten in Richtung Bildungsgerechtigkeit im Kontext des Projekts in den Schulen (n=11) zusammenfassend synergetische Auswirkungen auf der Schulebene beschreiben. Diese lassen sich in die Kategorien *Haltung der Schulen*, *Maßnahmen der Individualisierung*, *Schulentwicklung mit der Zielstellung der Verbindung formellen und informellen Lernens* und *Chancen für Schülerinnen und Schüler* einordnen.

Mit Blick auf die *Haltung der Schulen* im Projekt äußern diese, dass „das Bewusstsein, dass wir alle Kinder mitnehmen wollen (...) etabliert (wird).“ Die Mitarbeit im Projektkontext habe auch dazu geführt, dass sich eine „große Sensibilität vieler Kolleg/innen für die individuellen Lebenslagen der Kinder“ entwickle. So beschreiben die Schulen im Zusammenhang mit *Maßnahmen der Individualisierung*, dass sich eine „Schärfung des Blickes auf die individuellen Faktoren, was der Einzelne benötigt“ zeige und ein „breites Förder-/Forderangebot für individuelle Bedürfnisse der Kinder“ vorgehalten werde. Dieses breite Förder-/Forderangebot, von dem die Schule berichtet, umfasst mit Blick auf das Gesamtprojekt nicht nur den isolierten schulischen Rahmen, sondern bezieht alle Projektsäulen gleichermaßen mit ein und ist nicht auf das formelle Lernen begrenzt.

Weiterhin beschreiben die Schulen Prozesse der *Schulentwicklung mit der Zielstellung der Verbindung formellen und informellen Lernens*. An diesen Prozessen wird ihrer Ansicht nach

die Schulentwicklung in Richtung Bildungsgerechtigkeit sichtbar. Die Schulen benennen die „Einbindung Ehrenamtliche/Studierende im Unterricht“ und den Versuch, „eine Ferienschule im Haus auf die Beine zu stellen“ als entsprechende Prozesse. Eine Grundschule hat – angekoppelt an die Harmonisierung des Übergangs der Jahrgänge 4/5 – ein schulübergreifendes Musikprojekt mit der benachbarten weiterführenden Projekt-Schule durchgeführt. Eine Schule etabliert „bestimmte Förder-/Stützkurse“ und möchte(n) diese ins Schulprogramm aufnehmen“. Hier ließe sich sicherlich auch die Expertise von Studierenden oder Ehrenamtlichen einbinden oder eine Erweiterung auf die Ferienzeiten vornehmen. Eine Schule äußert, dass sie „Schulentwicklungsprojekte in dieser Richtung durch(ge)führt.“ Dabei arbeite sie außerhalb des Projekts auch noch mit anderen Kooperationspartnern zusammen. An diesem Beispiel verdeutlicht sich die von Fend herausgearbeitete „Handlungseinheit Einzelschule“.

Chancen für die Schülerinnen und Schüler der Schulen ergeben sich vor allem daraus, dass „insbesondere belastete Kinder (...) besser (intensiver) betreut werden“, denn „für einzelne Schülerinnen und Schüler wird Unterstützung geboten, sodass diese die Chance haben, z.B. milieu- oder sprachbedingte Nachteile aufzuholen“. Sie „haben eine bessere Perspektive und erhalten fachliche Unterstützung. Sie haben eine Person außerhalb der eigenen Familie, an die sie sich vertrauensvoll bei Problemen und Fragen in jeglichen Bereichen ihres Lebens wenden können.“ Für die Schulen ergibt sich insgesamt – so wie eine Schule es äußert – „zunehmend eine größere Chance "echt" alle Kinder mitzunehmen“, ganz unabhängig von markierten Differenzlinien wie sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, Migration oder „Regelbeschulung“.

5.2 Ergebnisse auf der Ebene einzelner Schülerinnen und Schüler

In diesem Unterkapitel erfolgt die Darstellung der Ergebnisse bezogen auf fünf einzelne Schülerinnen und Schüler. Dabei ist zu beachten, dass die Ergebnisse auf der Ebene der Einzelfälle Gültigkeit haben. Auch bei dieser Befragung haben die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte nicht zuverlässig jede Frage beantwortet. Für den Fall, dass sich aus diesem Grund inhaltliche Lücken ergeben, erfolgen an den entsprechenden Stellen Hinweise auf Nicht-Beantwortungen. In der aufsteigenden Folge des Lebensalters werden in den Unterkapiteln die Schülerinnen und Schüler Arlind, Elena, Sofie, Furkan und Marie mit dem Fokus auf ihre Partizipation am Netzwerkprojekt „Alle Kinder mitnehmen“ portraitiert. Abschließend zu diesem Unterkapitel erfolgt eine zusammenfassende Einordnung der Portraits mit besonderem Blick auf mögliche synergetische Wirkungen des Projekts auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler.

5.2.1 Schülerportrait Arlind

Arlind ist ein 10 Jahre alter Junge mit deutscher und arabischer Familiensprache. Er besucht die dritte Klasse einer Bielefelder Grundschule. Gefragt nach seinen Stärken und dem, was er gut kann, antwortet er, dass er „gut im Lernen“, „stark“, „sportlich“ und „nett“ sei. Seine

Lehrkraft attestiert ihm eine „große Lernmotivation“ und eine „gute Auffassung“. Auf die Frage, was er lernen bzw. wo er besser werden möchte, antwortet er, dass er „gerne Ingenieur“ werden und sich „bei deutsch verbessern“ möchte. Seine Lehrkraft antwortet auf die Frage, dass er „in allem gut sein und sich verbessern, weniger Flüchtigkeitsfehler machen“ möchte.

Arlind hat erstmalig 2019 in den Herbstferien an einer **Ferientschule** im „Dorf Sentana“ teilgenommen. Er bewertet die Ferientschule als „gut“ und gibt an, dort „gar nicht“ gelernt zu haben. Für die nächste Ferientschule wünscht er sich, „nur Fußball“ zu spielen. Arlinds Lehrkraft hat „im Rahmen des Erzählkreises von den Ferien“ auf die Ferienschulangebote Bezug genommen und Arlind hat ihrer Auskunft nach berichtet, dass die Teilnahme an dem Angebot „ihm Spaß gemacht hat und er gelernt hat, dass Tiere auch Gefühle haben“. Aus der Sicht der Lehrkraft hat Arlind in der Ferientschule Rücksichtnahme gelernt. Weiterhin äußert sie, dass sich die Teilnahme an der Ferientschule für Arlind insofern auswirke, dass sie eine sinnvolle Beschäftigung für ihn darstelle, ihm ermögliche, soziale Kontakte aufzubauen und für eine Verbesserung der deutschen Sprache Sorge, da er so auch in den Ferien deutsch spreche.

Seit dem Schuljahr 2017/18 wird Arlind nach Auskunft seiner Lehrkraft regelmäßig mehrfach pro Woche vormittags in der Schule von Ehrenamtlichen und Studierenden in seinem Lernen individuell begleitet. Konkret arbeite die **Lernbegleitung** von Arlind als „Unterstützung beim Arbeiten an individuellen Aufgaben, vor allem in Bezug auf Sorgfalt, zu Beginn [der Lernbegleitung] vor allem [mit einem] Schwerpunkt auf Sprache und Lesen“. Das Angebot der Lernbegleitung für Arlind wird von der Lehrkraft als gut eingeschätzt, da es Arlind unterstütze und bestärke. Aus ihrer Sicht wirkte sich das Angebot anfangs insbesondere dadurch aus, dass „zusätzliche Übungen zur Sprache möglich“ waren, aktuell stehe im Vordergrund, dass ein „weiterer Ansprechpartner“ da sei und Arlind bestärke.

Arlind beantwortet Fragen nach der individuellen Lernbegleitung zunächst dahingehend, dass er bisher noch gar nicht entsprechend begleitet wurde und seine Eltern ihn zuhause individuell mehrfach pro Woche beim Lernen begleiten. Er gibt weiterhin an, in der Lernbegleitung zu „Deutsch und Mathe“ zu arbeiten und bewertet dieses als „sehr gut“, da die lernbegleitende Person ihm „neue Sachen und Dinge“ zeige. Als Wunsch äußert er noch, dass er gerne hätte, dass „er mit mir Fußball spielt“.

Arlinds Lehrkraft beschreibt, dass **Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt** in Arlinds Klasse in den Fächern Deutsch, Sachunterricht, Kunst und Musik angeboten wurden. Konkret wurden in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 drei Unterrichtsvorhaben zu den Themen „Straßenverkehr/Verkehrserziehung“, „Mülltrennung/Umweltschutz“ und „Frühblüher“ angeboten.

Die Lehrkraft hat den Eindruck, dass Arlind die Unterrichtsangebote „Spaß gemacht“ haben, „er war motiviert, musste aber häufig daran erinnert werden, bei der Sache zu bleiben und seine Aufgaben zu erledigen“. Bezüglich seiner Lernleistungen – auch im Vergleich zu seiner

allgemeinen Leistungserbringung – habe Arlind ihrer Ansicht nach „Fortschritte bei der Zusammenarbeit mit anderen und bei der Organisation von Lernaufgaben“ gemacht. Seine Grundstimmung in diesen Unterrichtsangeboten sei „motiviert, aber auch sehr aufgeregt“ gewesen.

Arlind benennt als seine Lieblingsfächer in der Schule Mathematik und Sport, Unterricht in diesen beiden Fächern gibt er für sich als am spannendsten an. Hier gibt es keine Überschneidungen zu den Unterrichtsangeboten, die im Sinne der Werkstatt durchgeführt wurden.

Gefragt nach den Themen, die er in den letzten zwei Schuljahren am liebsten bearbeitet hat, benennt er die Unterrichtsfächer in der Reihenfolge 1. Mathe, 2. Sport, 3. Deutsch, 4. Englisch, 5. Sachunterricht. Am besten gefallen habe ihm an diesem Unterricht, dass er „Plus und Minus [...] Geteilt und Mal“ rechnet. Den Unterricht finde er sehr gut, weil er „gut in rechnen“ sei und sein Wunsch für seinen Unterricht sei, dass es „nur Mathe und Deutsch gibt“.

Zusammenfassend gibt Arlinds Lehrkraft an, dass Arlind in den letzten zwei Schuljahren in der Ferienschule, durch die Lernbegleitung und im veränderten Unterricht mitgenommen und gelernt habe, seine Sprache, seine Arbeitsorganisation und seine sozialen Fähigkeiten zu verbessern. Für Arlind haben sich die **drei Angebotssäulen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“** in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 laut Aussage seiner Lehrkraft dahingehend verbunden, dass er Unterstützung im Unterricht und Angebotshinweise auf Ferienschulen durch Ehrenamtliche erhalten habe. Als Wunsch für die Zukunft äußert die Lehrkraft, dass sie sich für Arlind wünscht, dass er die Möglichkeit erhalte, „Förderangebote auch außerhalb der Schule wahrnehmen zu können“.

Arlind äußert, dass er in den benannten Schuljahren in der Ferienschule, mit der Lernbegleitung und im Unterricht Mathe und Deutsch gelernt habe. Er wünscht sich für das zukünftige Angebot im Projekt „Alle Kinder mitnehmen“, „dass wir Sport und Mathe machen“.

5.2.2 Schülerinnenportrait Elena

Elena ist ein 11 Jahre altes Mädchen mit arabischer Familiensprache. Sie besucht die fünfte Klasse einer Bielefelder Gesamtschule. Gefragt nach ihren Stärken und dem, was sie gut kann, antwortet sie, dass sie Sport, Schwimmen und Tanzen könne. Ihre Lehrkraft beschreibt Elena als „ein[en] kleiner Sonnenschein“, als „tolle Künstlerin“ und als „gute Sportlerin“. Auf die Frage, was sie lernen bzw. wo sie besser werden möchte, antwortet Elena, dass sie gerne im Schwimmen, im Kung-Fu und im Schreiben besser werden würde. Ihre Lehrkraft antwortet auf die Frage, dass Elena im „Schreiben, Lesen, Rechnen, Englisch“ besser werden und „eine beste Freundin finden“ möchte.

Elena hat erstmalig im Schuljahr 2016/17 an einer **Ferienschule** teilgenommen. In den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 hat sie an Ferienschulen zu den Themen Mädchen-Schwimmkurs, Theater und Gitarre teilgenommen. Elena bewertet die Ferienschulen als „sehr gut“, weil es „Spaß gemacht“ habe. Sie gibt an, dort Schwimmen, Schauspielen und

Theaterstücke/Märchen gelernt zu haben. Für die nächste Ferienschule wünscht sie sich Angebote zu Kung-Fu, Schwimmen und Sport. Elenas Lehrkraft hat die Ferienschulen über Gespräche in den Versammlungen der Schülerinnen und Schüler, über Einzelgespräche und über die „Anmeldung angedockt an (studentische) Begleitung“ in den schulischen Alltag eingebunden. Sie beschreibt, dass die Ferienschule Elena immer viel Freude bereitet habe, vor allem der Schwimm-, Gitarrenkurs. Das Theaterspielen war laut Lehrkraft „nicht so ihres“. Elena habe in der Ferienschule gelernt, weniger Angst im Wasser und viel Freude am Schwimmen zu entwickeln. Die Teilnahme wirke sich positiv und stärkend auf Elena aus und habe sie Selbstvertrauen gewinnen lassen.

Seit dem Schuljahr 2017/18 wird Elena nach Auskunft ihrer Lehrkraft regelmäßig mehrfach pro Woche vormittags und nachmittags in der Schule und auch Zuhause von Ehrenamtlichen und Studierenden in ihrem Lernen individuell begleitet. Konkret arbeite die **Lernbegleitung** von Elena überwiegend zu den Unterrichtsprojekten mit und fördere sie teilweise extra im Lesen, Schreiben und Rechnen. Elena gibt an, mit ihrer Lernbegleitung zu erzählen, zu lesen, Matheaufgaben zu bearbeiten und Spiele zu spielen. Das Angebot der Lernbegleitung für Elena wird von der Lehrkraft und von Elena selbst als sehr gut eingeschätzt. Elena begründet es damit, dass sie mit der Lernbegleiterin Spaß habe. Ihre Lehrkraft beschreibt die Lernbegleiterin als „sehr kompetent und super engagiert“ und äußert, dass diese das Konzept von „Alle Kinder mitnehmen“ durchdrungen habe. Auf Elena wirke sich das Angebot der Lernbegleitung „absolut positiv“ aus, Elena sei sehr stolz darauf, dass sie ihre Projekte beenden und präsentieren konnte. Die Lehrkraft schreibt, dass Elena eigentlich „durchgehend 1:1 Begleitung“ bräuchte und wünscht sich, dass es mit der Lernbegleitung „so wundervoll“ weitergehe.

Elenas Lehrkraft beschreibt, dass **Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt** in Elenas Klasse in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Sachunterricht, Naturwissenschaft und Kunst angeboten wurden. Konkret benennt sie die in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 durchgeführten Unterrichtsvorhaben Lerndorf „Bremer Stadtmusikanten“, Lerndorf „Very hungry caterpillar“, Projekt „Wir erkunden das Weltall mit Verstand und Fantasie“, Projekt „Wir werden Würfelexperten“, Portfolio „Diagramme“ und Projekt „Klimazonen der Erde“.

Die Lehrkraft beschreibt, dass Elena auf die Unterrichtsangebote „so wie alle anderen Kinder auch, super motiviert mit viel Spaß und toller Lernerfahrung“ reagiert habe. Sie habe „die für sie beste Leistung“ erreicht in den Unterrichtsvorhaben. Ihre Grundstimmung in diesen Unterrichtsangeboten sei sehr motiviert gewesen, sie benötige „trotz dessen viel Unterstützung/Hilfe“.

Elena benennt als ihre Lieblingsfächer in der Schule Deutsch, Gesellschaftslehre, Sport und Kunst, Unterricht in diesen Fächern gibt sie für sich als am spannendsten an. Gefragt nach den Themen, die sie in den letzten zwei Schuljahren am liebsten bearbeitet hat, benennt sie die „Bremer Stadtmusikanten“ und „Die Raupe Nimmersatt (Englisch)“. Insgesamt bewertet sie den Unterricht für sich mit befriedigend.

Zusammenfassend gibt Elenas Lehrkraft an, dass Elena in den letzten zwei Schuljahren in der Ferienschule, durch die Lernbegleitung und im veränderten Unterricht mitgenommen und gelernt habe selbstsicherer zu werden und mehr auf ihre Fähigkeiten zu vertrauen. Sie sei stolz auf sich und arbeite motivierter.

Für Elena haben sich die **drei Angebotssäulen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“** in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 dahingehend **verbunden**, dass sie eine ganzheitliche Stärkung für sie seien. Als Wunsch für die Zukunft äußert die Lehrkraft, dass sie sich für Elena wünscht, dass es so weitergehe.

5.2.3 Schülerinnenportrait Sofie

Sofie ist ein 12 Jahre altes Mädchen mit deutscher Familiensprache. Sie besucht die fünfte Klasse einer Bielefelder Gesamtschule. Gefragt nach ihren Stärken und dem, was sie gut kann, antwortet sie, dass sie Helfen, Tanzen und Voltigieren kann. Ihre Lehrkraft beschreibt das Sozialverhalten, die Organisation und den Fleiß als Sofies Stärken. Auf die Frage, was sie lernen bzw. wo sie besser werden möchte, antwortet Sofie, dass sie in Mathematik (schriftlich geteilt usw.) und in Englisch (sprechen und schreiben) besser werden möchte. Ihre Lehrkraft antwortet auf die Frage, dass Sofie in „Englisch, Rechtschreibung und Mathe (schriftliche Rechenverfahren) besser werden und „Zeit und Förderung für sich außerhalb der Großfamilie“ erfahren möchte.

Sofie hat erstmalig im Schuljahr 2017/18 an einer **Ferienschule** teilgenommen. In den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 hat sie an Ferienschulen zu den Themen Bielefeld und Sport teilgenommen. Sofie bewertet die Ferienschulen als „sehr gut“, weil sie „andere Leute kennengelernt“ und sich „viel bewegt“ habe. Sie gibt an, dort gelernt zu haben, noch mehr auf andere Leute zuzugehen. Sofies Lehrkraft habe die Ferienschulen über einen gemeinsamen Besuch der Klasse bei einer Theateraufführung, die gezielte Ansprache einzelner „bedürftiger“ Kinder samt Vorstellung des Programms und über Berichte nach den Ferien in den Erzählrunden der Schülerinnen und Schüler in den schulischen Alltag eingebunden. In den Erzählrunden habe Sofie ihre erstellte Portfoliomappe gezeigt. Sofies Lehrkraft beschreibt, dass die alleinerziehende Mutter von fünf Kindern ihrer Tochter Sofie keine Ferienangebote dieser Art machen könne. Sofie habe in der Ferienschule Kenntnisse über Bielefeld erlangt und etwas zur Freizeitgestaltung gelernt. Die Teilnahme an der Ferienschule wirke sich so aus, dass Sofie zufrieden und bereichert aus den Ferien wieder in die Schule komme.

Seit dem Schuljahr 2017/18 wird Sofie nach Auskunft ihrer Lehrkraft regelmäßig einmal pro Woche vormittags von einer Studentin und einmal pro Woche nachmittags von einer Ehrenamtlichen in der Schule in ihrem Lernen individuell begleitet. Konkret arbeite die studentische **Lernbegleitung** mit Sofie hauptsächlich zum Thema Schreiben (z.B. Biografie-Arbeit) und allgemein unterstützend im Unterricht. Die ehrenamtliche Lernbegleitung arbeite auf Sofies Wunsch hin hauptsächlich mit ihr im Fach Englisch und bei Bedarf auch in Mathematik. Sofie gibt an, mit ihrer Lernbegleitung gemeinsam einen Text geschrieben und schulische Aufgaben bearbeitet zu haben. Das Angebot der Lernbegleitung für Sofie wird von

der Lehrkraft und von Sofie selbst als sehr gut eingeschätzt. Die Lehrkraft begründet ihre Einschätzung mit der Möglichkeit der 1:1-Betreuung und der guten Beziehung, die zwischen den Personen bestehe. Sofie habe die studentische Lernbegleiterin zunächst in einer Ferienschule kennengelernt; die ehrenamtliche Lernbegleiterin sei nach einem Praktikum in der Klasse Sofies Lernbegleiterin geworden. Laut Einschätzung der Lehrkraft wirke sich das Angebot der Lernbegleitung auf Sofie so aus, dass sie sich „gesehen, gewertschätzt und gefördert“ fühle.

Sofies Lehrkraft beschreibt, dass **Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt** in Sofies Klasse in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Sachunterricht angeboten wurden. Konkret benennt sie vier in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 durchgeführte Unterrichtsvorhaben zu den Themen „The Very Hungry Caterpillar“, „Diagramme“, „Pets/Haustiere“ und „Geld“.

Die Lehrkraft beschreibt, dass Sofie auf die Unterrichtsangebote motiviert reagiert habe. Sie möge Wahlfreiheit, habe „auch Arbeit freiwillig mit nach Hause genommen“ und zeige sich „gewillt, ein tolles Ergebnis zu haben und zu präsentieren“. Sie habe „Bestleistungen (viel Mühe, gute Produkte)“ erreicht in den Unterrichtsvorhaben. Ihre Grundstimmung in diesen Unterrichtsangeboten sei sehr motiviert und daher auch sehr eigenständig gewesen. Die Lernbegleitungen hätten in der Arbeit mit Sofie an die Projekte angeknüpft.

Sofie benennt als ihre Lieblingsfächer in der Schule Mathematik und Englisch, Unterricht in diesen Fächern gibt sie für sich als am spannendsten an. Gefragt nach den Themen, die sie in den letzten zwei Schuljahren am liebsten bearbeitet hat, benennt sie die Arbeit an den Matheaufgaben und die Expertenaufgaben (Diagramme). Sie bewertet den Unterricht für sich mit gut, insbesondere haben ihr die Gruppenarbeit und die interessanten Aufgaben gefallen.

Zusammenfassend gibt Sofies Lehrkraft an, dass Sofie in den letzten zwei Schuljahren in der Ferienschule, durch die Lernbegleitung und im veränderten Unterricht mitgenommen und gelernt habe, Zeit außerhalb ihrer Großfamilie zu genießen, sie habe gezielt üben und Fortschritte in den Hauptfächern machen können und ihr Selbstwert sei gestiegen. Für Sofie haben sich die **drei Angebotssäulen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“** in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 dahingehend **verbunden**, dass sie eine ganzheitliche Förderung und durch ungeteilte Aufmerksamkeit Selbststärkung erfahren habe. Der Unterricht wurde nach dem Lerndorf-Prinzip durchgeführt, Sofie habe über drei Jahre die Begleitung durch eine Studentin und eine Ehrenamtliche erfahren, die an die Projekte angeknüpft haben und Sofie konnte Ferienschulen besuchen, deren Erfahrungen, sie wiederum in den Unterricht einbringen konnte.

5.2.4 Schülerportrait Furkan

Furkan ist ein 13 Jahre alter Junge mit kurdischer Familiensprache. Er besucht die sechste Klasse einer Bielefelder Sekundarschule. Gefragt nach seinen Stärken und dem, was er gut kann, äußert er, dass er „laufen“ und „Sport“ könne. Seine Lehrkraft benennt Höflichkeit und Empathie als seine Stärken und antwortet, dass Furkan „in Diskussionen wertvolle Beiträge

leisten und auf andere eingehen“ könne. Auf die Frage, was er lernen bzw. wo er besser werden möchte, antwortet Furkan, dass er „in Mathe und Englisch besser werden“ möchte. Seine Lehrkraft antwortet auf die Frage, dass er „fachliche Verbesserungen allgemein“, z.B. im Wortschatz der Fremdsprachen erreichen möchte.

Furkan hat erstmalig 2019 in den Sommerferien sowie in den folgenden Herbstferien an einer **Ferienschule** zu den Themen Fahrradwerkstatt und Schwimmen teilgenommen. Er bewertet die Ferienschulen als „sehr gut“, weil es ihm Spaß gemacht habe und weil er gerne draußen sei. Er habe dort alles für das Schwimmbzeichen gelernt. Furkans Lehrkraft hat die Ferienschulen in der Form in den schulischen Alltag eingebunden, dass die Schülerinnen und Schüler in der Klasse ihre Erlebnisse präsentieren konnten. Furkan habe stolz von seinem Schwimmbzeichen berichtet, das er in der Ferienschule erworben habe. Aus ihrer Perspektive habe Furkan in der Ferienschule gelernt, dass man „durch Anstrengung und Begeisterung für etwas [...] am Ende meistens belohnt“ werde. Die Lehrkraft äußert weiterhin, dass sich die Teilnahme an der Ferienschule für Furkan sehr positiv auswirkte, der soziale Anschluss an die Klasse habe sich erheblich verbessert.

Im Anschluss an seine erste Ferienschule wurde Furkan seit dem Schuljahr 2019/20 regelmäßig einmal pro Woche vormittags oder nachmittags in der Schule von einem Studierenden in seinem Lernen individuell begleitet. Konkret fördere die **Lernbegleitung** von Furkan ihn in Deutsch/Deutsch als Zweitsprache. Das Angebot der Lernbegleitung für Furkan wird von der Lehrkraft als sehr gut eingeschätzt, da der Studierende sich sehr reflektiert mit dem Lernprozess von Furkan auseinandersetze. Das Angebot wirke sich insofern auf Furkan aus, dass seine mündliche Mitarbeit im Unterricht „quantitativ als auch qualitativ besser“ werde.

Furkan äußert, dass er im Rahmen der Lernbegleitung Deutschtexte bearbeitet habe. Er bewertet das Angebot ebenfalls als sehr gut, da sein Lernbegleiter nett gewesen sei und viel geholfen habe. Er wünscht sich von dem Angebot der Lernbegleitung, dass es „nett“ sei und man „auch mal Spaß machen“ könne, seine Lehrkraft wünscht sich, dass die Lernbegleitungen „weiter so interessiert und reflektiert Lernprozesse von Schüler*innen unterstützen“.

Furkans Lehrkraft beschreibt, dass **Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt** in Furkans Klasse in den Fächern Englisch, Gesellschaftslehre (Politik), Philosophie und Pädagogik angeboten wurden. Konkret wurden in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 zwei Unterrichtsvorhaben zu den Themen „Traumhaus bauen“ und „Jugend(sprache) und Freundschaft“ angeboten.

Die Lehrkraft äußert den Eindruck, dass Furkan besonders bei praktischen/kreativen Angeboten begeistert dabei gewesen sei. Sein „Lernprodukt war im Vergleich zu vorherigen Leistungen besser“, wobei bezogen auf seine Grundstimmung in diesen Unterrichtsangeboten „kein erheblicher Unterschied“ festzustellen gewesen sei.

Furkan benennt als seine Lieblingsfächer in der Schule Englisch und Gesellschaftslehre, wobei er den Unterricht im Fach Gesellschaftslehre als für sich am spannendsten angibt. Gefragt

nach den Themen, die er in den letzten zwei Schuljahren am liebsten bearbeitet hat, benennt er die Themen „Planeten“, „Atlasführerschein“ und „Jugendsprache“. Am besten gefallen habe ihm an diesem Unterricht, dass man „über interessante Sachen“ rede und man „viel über andere Länder“ lerne. „Das Thema Jugendsprache war gut, weil man da viel wusste und es lustig war“. Diesen Unterricht finde er sehr gut, weil er „Spaß gemacht hat“ und so wünsche er sich für seinen Unterricht „Lehrer, die Spaß verstehen und den Unterricht interessant machen“.

Zusammenfassend gibt Furkans Lehrkraft an, dass Furkan in den letzten zwei Schuljahren in der Ferienschule, durch die Lernbegleitung und im veränderten Unterricht mitgenommen und gelernt habe, dass sich „durch Anstrengung [...] bessere Ergebnisse erzielen“ lassen und dass „das Schulleben [...] nicht nur aus klassischem Unterricht [besteht], kreative Angebote gehören auch dazu“. Für Furkan haben sich die **drei Angebotssäulen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“** in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 dahingehend **verbunden**, dass die Lernbegleitung inhaltlich am Unterricht anknüpfte und Furkans Leistungen im Rahmen der Ferienschule im Unterricht anerkannt wurden.

Als Wunsch für die Zukunft äußerte die Lehrkraft, dass Furkan „möglichst viele verschiedene Angebote zur Verfügung gestellt werden, die ihm dabei helfen, weiter motiviert am Schulleben teilzunehmen“.

5.2.5 Schülerinnenportrait Maria

Maria ist ein 15 Jahre altes Mädchen mit kurdischer Familiensprache. Sie besucht die achte Klasse einer Bielefelder Realschule. Die Frage nach ihren Stärken und dem, was sie gut kann beantwortet Maria nicht. Ihre Lehrkraft beschreibt Maria als „sehr motiviert und engagiert“. Auf die Frage, was sie lernen bzw. wo sie besser werden möchte, antwortet Maria, dass sie in „Mathe, Biologie, Geschichte, Deutsch, Erdkunde, Englisch“ besser werden möchte. Ihre Lehrkraft antwortet auf die Frage, dass Maria „die deutsche Grammatik/Rechtschreibung“ besser lernen möchte.

Maria hat laut Angabe ihrer Lehrkraft erstmalig im Schuljahr 2016/17 an einer **Ferienschule** teilgenommen, Maria selbst antwortet, dass sie seit dem Schuljahr 2018/19 teilgenommen hat. In den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 hat Maria an einer Ferienschule zum Schwimmen teilgenommen, ihre Lehrkraft antwortet ergänzend, dass sie auch eine Ferienschule zur Fahrradwerkstatt besucht habe. Maria bewertet die Ferienschulen als gut, weil „das [...] Spaß gemacht und man neue Leute kennengelernt“ habe. Fragen nach dem, was sie dort gelernt hat oder was sie sich zur Ferienschule wünscht beantwortet sie nicht. Marias Lehrkraft hat die Ferienschulen über Berichtsrunden im Klassenverband der internationalen Klasse in den schulischen Alltag eingebunden. Maria habe ihrer Auskunft nach in der Ferienschule Teamarbeit sowie die Kommunikation in deutscher Sprache erlernt bzw. verbessert. Die Teilnahme an der Ferienschule wirke sich so aus, dass Maria mehr Offenheit und Kommunikationsbereitschaft zeige und z.B. im Unterricht mehr spreche.

Seit dem Schuljahr 2016/17 wird Maria nach Auskunft ihrer Lehrkraft regelmäßig einmal pro Woche vormittags in der Schule von einer ehrenamtlichen **Lernbegleitung** in ihrem Lernen individuell unterstützt. Konkret arbeite die ehrenamtliche Lernbegleitung mit Maria im Fach Deutsch inhaltlich am Thema des Unterrichts. Maria äußert, bisher noch gar nicht z.B. durch eine Studentin oder einen Ehrenamtlichen in ihrem Lernen individuell begleitet zu werden, stattdessen äußert sie, sich mehrfach pro Woche abends bei der „AWO“ zum Lernen zu treffen und dort zu den Fächern „Mathe, Deutsch, Geschichte, Biologie, Erdkunde“ zu arbeiten, was sie als gut bewertet. Das Angebot der Lernbegleitung durch einen Ehrenamtlichen wird von der Lehrkraft als sehr gut eingeschätzt, weil es Maria eine kontinuierliche Unterstützung biete.

Marias Lehrkraft beschreibt, dass **Unterrichtsvorhaben im Sinne der Werkstatt** in Marias Klasse in den Fächern Deutsch, Sport (Schwimmen) und Technik angeboten wurden. Konkret benennt sie zwei in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 durchgeführte Unterrichtsvorhaben: Lesetagebuch „Simpel“ und Portfolio im Fach Praktische Philosophie zum Thema „Freiheit und Gleichheit auf dem Arbeitsmarkt“.

Die Lehrkraft beschreibt Marias Reaktion auf die Unterrichtsangebote als sehr positiv, Maria sei im Klassenverband „noch ziemlich schüchtern“ und „diese Formen des selbstständigen Arbeitens sind für sie sehr willkommen“. Sie habe „gute Leistungen“ erreicht.

Maria benennt als ihre Lieblingsfächer in der Schule Sport und Kunst, Unterricht im Fach Kunst gibt sie für sich als am spannendsten an. Gefragt nach den Themen, die sie in den letzten zwei Schuljahren am liebsten bearbeitet hat, benennt sie folgende Unterrichtsfächer in der entsprechenden Reihenfolge: Kunst, Mathe, Deutsch, Geschichte, Erdkunde. Sie bewertet den Unterricht für sich mit gut.

Zusammenfassend gibt Marias Lehrkraft an, dass sie in den letzten zwei Schuljahren in der Ferienschule, durch die Lernbegleitung und im veränderten Unterricht „sprachliche Fortschritte“ gemacht und das „Schwimmen erlernt“ habe sowie verstärkte „Offenheit und Kommunikationsbereitschaft im Unterricht“ zeige. Maria antwortet mit „Schwimmen und Fahrrad fahren“ auf die Frage, was sie mitgenommen und gelernt habe. Für Maria haben sich die **drei Angebotssäulen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“** in den Schuljahren 2018/19 – 2019/20 dahingehend **verbunden**, dass die Lernbegleitung inhaltlich an den Unterricht anknüpfte und Maria im Rahmen der Berichtsrunden in der Klasse aus der Ferienschule erzählen konnte.

Marias Lehrkraft wünscht sich, dass es im Anschluss an die Ferienschule „bessere Rückmeldung an die Schule“ gebe, die Schülerinnen und Schüler könnten „selten wiedergeben, was sie dort erlebt haben“.

5.2.6 Zusammenfassung: Synergetische Auswirkungen des Projekts auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler

Die Darstellungen der Situationen der fünf Schülerinnen und Schüler bilden jeweils die Auswirkungen und Synergien ab, die sich auf individueller Ebene mit dem Gesamtprojekt und der Ausgestaltung der einzelnen Programmsäulen verbinden lassen. Die Lehrkräfte der

Schülerinnen und Schüler haben im Sinne der Werkstatt-Fortbildung veränderte Unterrichtsangebote vorgehalten und in unterschiedlichem Ausmaß wurden Lernbegleitungen installiert sowie Ferienschulen besucht. Im Gesamtbild kommen alle Lehrkräfte zu positiven Einschätzungen der Auswirkungen des Angebots für ihre Schülerinnen und Schüler:

Arlind konnte durch das Projekts seine Sprache, seine Arbeitsorganisation und seine sozialen Fähigkeiten verbessern. Für die Zukunft wünscht sich seine Lehrkraft, dass Arlind auch außerhalb der Schule Förderangebote wahrnehmen kann.

Elena hat durch die Angebote gelernt, selbstsicherer zu werden und mehr auf ihre Fähigkeiten zu vertrauen. Sie ist stolz auf sich, arbeitet motivierter und hat durch das Projekt eine ganzheitliche Stärkung erfahren. Für die Zukunft wünscht sich ihre Lehrkraft, dass das Angebot für Elena so weitergeht.

Sofie konnte durch die Projektangebote Zeit und ungeteilte Aufmerksamkeit außerhalb ihrer Großfamilie genießen. Sie hat ganzheitliche Förderung erfahren. Das gezielte Üben hat ihr Fortschritte in den Hauptfächern und Selbststärkung ermöglicht, ihr Selbstwert ist gestiegen.

Furkan hat über das Projekt erfahren, dass Anstrengungen sich lohnen können und er dadurch bessere Ergebnisse erzielt und dass Schule mehr zu bieten hat als klassischen Unterricht. Für die Zukunft wünscht sich seine Lehrkraft für ihn die Option auf viele verschiedene Angebote, um in der Schule motiviert zu bleiben.

Maria hat im Kontext des Projekts das Schwimmen erlernt, ihre Sprache verbessert und sie zeigt sich im Unterricht offener und kommunikationsbereiter. Für die Zukunft wünscht sich ihre Lehrkraft mehr Rückmeldung aus der Ferienschule an die Schule, um die Einbindung der Ergebnisse auch bei sprachlichen Schwierigkeiten besser unterstützen zu können.

Die Portraits verdeutlichen, dass alle fünf beschriebenen Schülerinnen und Schüler unter erschwerten Lebens- und Lernbedingungen aufwachsen. Soziale Belastung, Armut und Migrationshintergrund (vgl. Kap. 3) finden sich als bildungsbenachteiligende Faktoren in den Biografien der Kinder und Jugendlichen wieder. Die Auswirkungen des Projekts zeigen in jedem Einzelfall Synergien auf, die sich aus dem Angebot der Verknüpfung von formellen, non-formellen und informellen Lerngelegenheiten ergeben und auch die Wünsche der Lehrkräfte der Schülerinnen und Schüler zielen auf die Fortführung und ggf. Erweiterung des Angebots im Sinne dieser Verknüpfungen.

Übergreifend mit dem Blick auf alle Schülerinnen und Schüler im Projekt wurden die Schulen befragt, welche Auswirkungen das Angebot auf die Schülerinnen und Schüler hat. Die angeführten Aspekte der Schulen (n=13) lassen sich zu den folgenden Kategorien zusammen:

Übergreifende Aspekte und Auswirkungen: Die Schulen beschreiben, dass das Angebot insgesamt „großartig“ sei, insbesondere die Ferienschule. Die Schülerinnen und Schüler würden individuell unterstützt und hätten die Möglichkeit, auch in den Ferien ihren Interessen nachzugehen. Dies führe zu einer Stärkung des Selbstwertgefühls. Zudem fänden sie durch

das Projekt „einen besseren Anschluss an den Unterricht“, der biete ein „hohes Maß an Individualisierung, die nicht über Aufgabenblätter“ laufe. Das Projekt biete den Schülerinnen und Schülern eine „Lernbegleitung mit verschiedenen Ansätzen“, sie lernten „viele Aspekte des Schullebens kennen, die sie motivieren“. Schulen äußern auch, dass die Frage nach den Auswirkungen „schwer zu beantworten“ sei, sie vermuteten, „dass die Schülerinnen und Schüler erfolgreicher arbeiten und motivierter sind“. Eine Schule äußert, dass eine „differenzierte Betrachtung einzelner Lernfelder“ möglich wurde und die „Zusammenhänge zwischen Fächer-Ausbildung-Beruf“ erkannt wurden.

Soziale Kompetenzen: Bezogen auf die sozialen Kompetenzen äußern Schulen, dass Schülerinnen und Schülern mithilfe des Projekts eine bessere Anbindung in sozialen Kontexten gelingen würde, es seien positive Auswirkungen auf das Sozialverhalten spürbar.

Personale und emotionale Kompetenzen: Auf der Ebene der personalen und emotionalen Kompetenzen erfahren Schülerinnen und Schüler über das Projekt die „Bedeutsamkeit der eigenen Person“, sie würden in ihrer persönlichen Entwicklung gestärkt und zeigten Begeisterung und Motivation beim Lernen.

Methodische Kompetenzen: Im Sinne methodischer Kompetenzen bietet das Projekt aus der Sicht der Schulen „Anregung zur sinnvollen Freizeitgestaltung“. Vernetztes Lernen sei gegeben, es zeigten sich „positive Auswirkungen auf das Lernen“.

Fachliche Kompetenzen und Arbeitsverhalten: Zu den fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler beschreiben die Schulen, dass die Lesekompetenz gesteigert und die eigene Arbeitshaltung gestärkt wird. Die Schülerinnen und Schüler entwickelten Wissbegierde, zeigten eine hohe Leistungsbereitschaft und die Lernergebnisse seien oft gut. In diesen Zusammenhängen würden Bildungswege gesichert.

Weiterführend äußert eine Schule im Sinne der *Ausgestaltung in den Schulen*, dass die Vernetzung „im Kontext von Schule sehr langwierig“ sei. Dies könnte ein Indiz dafür sein, dass das Projekt voraussetzungsreich ist und im Sinne möglichst umfassender Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler Zeit benötigt, um sich wirksam zu implementieren.

6 Zusammenfassung und Einordnung der Ergebnisse

Die Gesamtschau auf die Rezeption und die schulinternen Ausgestaltungen des Projekts „Alle Kinder mitnehmen“ in den Projektschulen gibt einerseits einen quantitativen Überblick über die Situation im Projektzeitraum, andererseits sind in allen Bereichen Hinweise und Überlegungen zur qualitativen Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Projekts enthalten. Die Evaluationsergebnisse hätten durch die Teilnahme der zwei fehlenden Schulen an der Befragung ggf. durch weitere Aspekte ergänzt werden können. Beide Schulen planen, am nächsten Durchgang des Projekts nicht weiter teilnehmen zu wollen. Insbesondere diese Tatsache hätte vielleicht an manchen Stellen einen kritischeren Blick auf das Angebot ermöglicht.

Zusammenfassend kann auf der Basis der vorliegenden Daten festgehalten werden, dass sich sowohl auf der Ebene der Projektschulen als auch auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler Auswirkungen des Projekts abbilden, die als förderlich im Sinne von Bildungsgerechtigkeit gewertet werden können. Die Ebene der Rezeption des Angebots durch die Schülerinnen und Schüler steht dabei in direkter Abhängigkeit zu den Entwicklungen, die auf der Ebene der Einzelschule vorgenommen werden. Hier ist stets die Frage, wie weit das Angebot des Netzwerkprojekts in der Einzelschule entwickelt, implementiert und damit für die Schülerinnen und Schüler zugänglich ist. Eine zentrale Rolle spielt dabei auch die einzelne Lehrkraft. Nur wenn diese bereit ist, ihren Unterricht im Sinne der Werkstatt auszurichten, einzelnen Schülerinnen und Schülern eine individuelle Lernbegleitung zu offerieren und sie zu ermutigen und zu unterstützen, an den Ferienschulen teilzunehmen, ergeben sich Möglichkeiten für grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler, am Gesamtprojekt umfassend zu partizipieren. Gelingt dies, eröffnen sich insbesondere für die Zielgruppe des Projekts – Schülerinnen und Schüler, die unter erschwerten Lebens- und Lernbedingungen aufwachsen – wertvolle Entwicklungschancen. Dies ist beispielhaft an den Portraits der Schülerinnen und Schüler Arlind, Elena, Sofie, Furkan und Maria ersichtlich. Das Projekt mit seinen drei Säulen ist eine Stütze auf den Wegen dieser fünf Schülerinnen und Schüler und mildert die bei ihnen im Hintergrund liegenden Bildungsbenachteiligungen wie Armut, Migrationshintergrund oder soziale Belastungen, indem Bildungschancen eröffnet werden, die ohne das Projekt nicht vorhanden wären.

Dass insgesamt nur sieben Schülerinnen und Schüler an den 14 Projektschulen ausfindig gemacht werden konnten, die voll umfänglich am Projekt partizipieren, ist ein Hinweis darauf, dass die konkrete Umsetzung des Projekts offenbar voraussetzungsreich ist und es nicht an jeder Schule bzw. jeder Lehrkraft gelingt, den ganzen „Bildungsrucksack“ anzubieten.

Bilanzierend lässt sich festhalten, dass im Projektzeitraum neben diesen sieben Schülerinnen und Schülern (vgl. Kap. 5.1.1) weitere 133 mit zwei Projektsäulen und 2865 Schülerinnen und Schüler mit einer Projektsäule verbunden waren, wobei der größte Anteil selbstverständlich auf den Werkstatt-Unterricht fällt.

An den Ferienschulen haben im Projektzeitraum nach Auskunft der Schulen insgesamt 154 verschiedene Schülerinnen und Schüler teilgenommen (vgl. Tabelle 3), die konkrete Partizipation an den Angeboten verteilt sich auf die verschiedenen Ferien im Projektzeitraum und beläuft sich zwischen 31 und 59 Teilnehmenden pro Ferien (vgl. Tabelle 5). Inhaltlich wurden insbesondere die Bewegungs-, Sport- und Schwimmangebote gewählt, aber auch Angebote zu Tieren oder Reiten, Theater, Musik, Natur, Technik und Gestalten wurden wahrgenommen (vgl. Tabelle 6).

Im Projektzeitraum wurden nach Auskunft der Schulen insgesamt 103 verschiedene Schülerinnen und Schüler der Projektschulen individuell in ihrem Lernen durch Ehrenamtliche oder Studierende begleitet (vgl. Tabelle 3). Die Konkretisierung der Zahlen (vgl. Tabelle 8) weist für das Schuljahr 2018/19 insgesamt 28 Ehrenamtliche in der Begleitung von ca. 36 Schülerinnen und Schülern und für das Schuljahr 2019/20 insgesamt 25 Ehrenamtliche in der

Begleitung von ca. 33 Schülerinnen und Schülern aus. Durch jeweils 23 Studierende wurden im Schuljahr 2018/19 ca. 23 und im Schuljahr 2019/20 ca. 24 Schülerinnen und Schüler begleitet. Das Angebot bestand überwiegend aus Begleitung und Unterstützung im Unterricht und/oder individuellerzelförderung, wobei Studierende mehr in den Unterricht und Ehrenamtliche mehr in die Einzelförderung eingebunden waren. Inhaltlich ging es vorrangig um die Anknüpfung an das aktuelle schulische Lernen, zudem ist ein deutlicher Schwerpunkt im Bereich der Lese- und/oder Sprachförderung festzustellen. Vereinzelt nehmen Ehrenamtliche oder Studierende auch Begleitungen bei Ausflügen oder Unterstützung im häuslichen Umfeld/Elternkontakte wahr (siehe Kap. 5.1.3.2).

Die Unterrichtsentwicklung im Sinne der Werkstatt ist in den Schulen sehr unterschiedlich weit vorangeschritten. In den Projektschulen wurden nach deren Auskunft in 175 der insgesamt 259 Klassen im Projektzeitraum Unterrichtsangebote im Sinne der Werkstatt vorgehalten, wobei in einem mittleren Ausprägungsgrad Elemente der Werkstatt eingesetzt wurden (MW=2.92, theoretischer Skalenmittelwert=3; siehe Kap. 5.1.4.2). Im Projektzeitraum wurden in den Schulen insgesamt 69 Unterrichtsvorhaben entwickelt, davon wurden 56 erprobt und 42-47 in schulinterne Curricula übernommen. Nimmt man eine überaus aktive Schule aus den Zahlen heraus, verbleiben auf 12 Schulen 30 entwickelte Unterrichtsvorhaben, wovon 27 erprobt wurden und 17-22 in das schulinterne Curriculum übernommen wurden. Acht der 14 Schulen geben allerdings an, keine der Einheiten bisher in das schulinterne Curriculum übernommen zu haben. Hier bildet sich das unterschiedliche Vorgehen der Schulen in der internen Schulentwicklung und Implementation sehr deutlich ab, die Handlungs- und Gestaltungseinheit ist letztlich die Einzelschule.

Zur Entwicklung und Implementation der schulinternen Konzepte zur Ferienschule und zur Lernbegleitung zeigt sich ein ähnliches Bild wie im Kontext der Werkstatt-Fortbildung. Die Mittelwerte bezogen auf den Ausprägungsgrad der schulinternen Implementierung der Ferienschule und der Lernbegleitung liegen beide im unteren mittleren Bereich (Ferienschule MW=2.75, Lernbegleitung MW=2.57, theoretischer Skalenmittelwert für beide Skalen =3, vgl. Kap. 2.1.2.4 und 2.1.3.4). Jedoch äußern die Schulen z.T. sehr konkrete Ideen und Wünsche bezogen auf die Weiterentwicklung der schulinternen Ausgestaltung der Projektsäulen (vgl. Kap. 2.1.2.5 bzw. 2.1.3.5 bzw. 2.1.4.5), die auch Aspekte enthalten, die auf der Ebene des Netzwerkangebots verwirklicht werden könnten oder müssten.

Auf der Ebene der Schulen werden in Richtung Bildungsgerechtigkeit verschiedene Aspekte sichtbar (vgl. Kap. 5.1.6). Es zeichnen sich Veränderungen in den Einstellungen und Haltungen dahingehend ab, dass alle Schülerinnen und Schüler „mitgenommen werden“, es sind Maßnahmen der Individualisierung entwickelt, die Schulentwicklung mit der Zielstellung der Verbindung formellen, non-formellen und informellen Lernens wird fokussiert und es eröffnen sich damit verbesserte Bildungschancen für einzelne Schülerinnen und Schüler, auch wenn die Anzahl derer, die mit Blick auf die Vision des Projekts umfassend an allen Projektsäulen partizipieren, insgesamt noch gering ist. Diese Auswirkungen auf der Ebene der

Einzel Schulen bieten insbesondere inklusiven Schulen eine gute Grundlage für ihre Weiterentwicklung.

Auswirkungen des Angebotes auf die Schülerinnen und Schüler lassen sich aus den Portraits der Schülerinnen und Schüler ableiten (vgl. Kap. 5.2.1-5.2.5). Auf der individuellen Ebene konnten die Schülerinnen und Schüler von dem Gesamtangebot des Projekts im Sinne ihrer individuellen Bildungsbiografien profitieren und neben den fachlichen und methodischen Kompetenzen auch ihre Kompetenzen in den emotionalen und sozialen Bereichen ausbauen. Auch alle anderen Schülerinnen und Schüler, die an den Angeboten der Ferienschule oder der Lernbegleitung partizipieren konnten, konnten ihre Kompetenzen durch die Angebote gezielt erweitern. Ohne das Netzwerkangebot wäre Vieles für viele Schülerinnen und Schüler nicht möglich gewesen.

Mit dem Blick auf die Wissensgenerierung zur Weiterentwicklung im Projekt ergibt sich die Möglichkeit, gezielt die einzelnen Säulen zu betrachten und das Angebot entsprechend weiter zu schärfen und zudem das Gesamtprojekt in der Vernetzung noch einmal genauer in den Blick zu nehmen. Insgesamt lässt sich konstatieren, dass das Angebot in seiner Grundanlage bei den Schulen und bei den Schülerinnen und Schüler gut wahr- und angenommen wird und die überwiegende Anzahl der Schulen – bei aller Anstrengung – den Auftrag der Ausgestaltung der schulinternen Konzepte erst nehmen und umsetzen. Eine Schule, die ihre Teilnahme an dem Projekt nach vier Jahren mit Ablauf des Projektzeitraums beendet äußert abschließend bedauernd, dass „der Schulalltag und das System vieles von diesem Programm nicht ermöglicht hat, (...) das Projekt sehr gut ist (...) Leider sind wir gescheitert...“. Eine angespannte Personalsituation durch viele Wechsel und wenig motivierte Lehrkräfte hätten zu dieser Situation geführt. Andere Schulen äußern abschließend Wünsche für schulinterne und netzwerkbezogene Weiterentwicklungen.

Mit Blick auf die Weiterentwicklung der *Ferienschule* liegen Wünsche des Ausbaus und der Verstetigung auf der inhaltlichen und organisatorischen Ebene vor (vgl. Kap. 5.1.2.5), insbesondere bei der Bewerbung der Angebote wird der Wunsch nach Unterstützung deutlich, eine Schule äußert abschließend, sie möchte „mehr Kinder für die Teilnahme an der Ferienschule motivieren.“

Auch bezogen auf die Weiterentwicklung der *Individuellen Lernbegleitung* liegen konkrete Wünsche vor, die sich auf den Ausbau der Tätigkeiten und die organisatorischen Strukturen beziehen (vgl. Kap. 5.1.3.5). Konkret lassen sich aus den Äußerungen die Fragen ableiten, wie es gelingen kann, dass das Angebot der individuellen Lernbegleitung entlastend und nicht zusätzlich belastend für die Lehrkräfte ist und wie eine Verlässlichkeit an Ressourcen hergestellt werden kann, um die schulinterne Konzeptionierung entsprechend vornehmen zu können. Zum Abschluss des schulbezogenen Fragebogens nehmen drei Schulen erneut konkreten Bezug auf die Lernbegleitung und wünschen sich „Ehrenamtliche bei uns als feste Größe vor Ort“, „Lernpaten“ und den „Ausbau der Lernbegleitung“.

Zur Weiterentwicklung der *Werkstatt-Fortbildung* beziehen sich die Wünsche vorrangig auf schulinterne und schulexterne Unterstützungsmaßnahmen, um die Unterrichtsentwicklung in den Schulen voran zu bringen (vgl. Kap. 5.1.4.5). Konkret werden z.B. schulinterne Fortbildung, Schulentwicklungsbegleitung und erweitertes Arbeitsmaterial für die innerschulische Strukturierung und Implementation gewünscht. Hier wäre die zentrale Frage an das Netzwerk, was im Kontext des Gesamtnetzwerks an Strukturen und Materialien zur Erfüllung dieser Wünsche weiter auf- und ausgebaut werden könnte. Von einer Schule wird abschließend im Fragebogen der Wunsch geäußert, „mehr Kolleg*innen für die Fortbildung motivieren“ zu möchten. Die Frage, wie dies gelingen kann, sollte auch auf der Netzwerkebene thematisiert werden.

Übergreifend wünschen sich die Schulen im Gesamten eine „Verstetigung des Projekts“ und dass sie die „Implementation voranbringen“. Weiterführend äußert eine Schule, dass sie „einen konkreteren Austausch & Hospitationen mit und in anderen teilnehmenden Schulen“ wünscht und eine andere Schule wünscht ein „schulübergreifendes Projekt mit Berufskolleg, Uni und Grundschule im Rahmen der Erzieherausbildung“. In welcher Weise die entsprechenden Wünsche realisiert werden könnten, kann in der Gruppe der Netzwerkpartner sicherlich ebenso diskutiert werden.

Mit Blick auf die derzeitige Pandemiesituation finden sich zudem einzelne Ideen und Anknüpfungspunkte zur Ausgestaltung. Die Verknüpfung von Präsenz- und Distanz-Situationen in der Planung, Vorbereitung und Durchführung der Ferienschulen und der Individuellen Lernbegleitung sollten eine ebenso gewichtige Rolle spielen wie die Aufnahme entsprechender Anregungen für das Distanz-Lernen in die Werkstatt-Fortbildung. Die nötige Ausstattung mit Endgeräten sowie die Vermittlung entsprechender Kompetenzen an alle Beteiligten sollte zudem realisiert werden.

7 Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Netzwerkprojekts

Die Rückmeldungen der befragten Schulen und ihrer Schülerinnen und Schüler zum Angebot des Netzwerks „Alle Kinder mitnehmen“ sind insgesamt positiv ausgefallen. Aus den Ergebnissen wird jedoch deutlich, dass es an vielen Stellen im Projekt Möglichkeiten der Optimierung gibt. Abschließend wird nun der Fokus auf die Aspekte gelegt, die im Sinne der Weiterentwicklung des Netzwerkprojekts aus der Befragung heraus generiert und durch die Netzwerkpartner – ggf. in Kooperation mit den Schulen – überdacht und ausgestaltet werden können. Dazu werden zu den einzelnen Projektsäulen mögliche Maßnahmen unter Einbindung von Überlegungen zur Erzielung von Synergiewirkungen aufgeführt:

Ferienschule

Zur Weiterentwicklung der Ferienschule ist es angeraten über das inhaltliche Angebot nachdenken. Es gab Hinweise auf die Beibehaltung des breiten Spektrums der Angebote, wobei die inhaltlichen Hauptinteressen der Schülerinnen und Schüler im Bereich der Bewegungs-, Sport- und Schwimmangebote liegen, interessant sind für einzelne Schülerinnen

und Schüler aber auch spezifische Angebote zu einzelnen Themen, z.B. Fahrrad, Kung-Fu, kreative Angebote, Schulgarten. Gewünscht werden zudem vermehrte Angebote für Schülerinnen und Schüler höherer Jahrgangsstufen, hier scheint die Angebotsvielfalt noch nicht hinreichend zu sein.

Im Projektzeitraum sind noch nicht alle Schulen in die Projektsäule Ferienschule eingebunden, ob aus mangelndem Interesse der Schülerinnen und Schüler, aufgrund von Reibungsverlusten bei der Bewerbung von Angeboten oder organisatorischer Schwierigkeiten bzgl. Anmeldung, Fahrtstrecken o.ä. Es ist anzuraten, vertiefter über folgende Punkte auf Netzwerkebene sowie in Kooperation mit den Schulen nachzudenken und Verabredungen zu treffen:

- Gründe für geringe Anmeldezahlen aus einzelnen Schulen;
- Maßnahmen der Unterstützung bei der Bewerbung der Angebote in den Schulen, einzelne Schulen haben zu diesem Punkt bereits Ideen ausgeführt;
- Möglichkeiten der zuverlässigen Unterstützung und Begleitung zu den Angeboten, bereits bei der Ausschreibung könnte Transparenz über entsprechende Bedingungen geschaffen werden;
- Möglichkeiten der kooperativen schulinternen oder schulortnahen Ausgestaltung der Ferienschule ggf. unter Mitwirkung der Schulen;
- Ausgestaltung von Ferienschule auf Distanz: die Schulen empfehlen, Angebote draußen und auf Distanz oder Online vorzuhalten und dazu zunächst mit den Schülerinnen und Schülern ein Vortreffen anzuberaumen, um gemeinsam vorbereitende Aufgaben zu verteilen und vorbereitende Verabredungen zur konkreten Ausgestaltung der Ferienschulzeit zu treffen. Hier wird deutlich, dass die Partizipation der Schülerinnen und Schüler über entsprechende Maßnahmen noch einmal deutlich gesteigert werden könnte.

Weiterhin ist ein verstärktes Nachdenken über die Synergiewirkungen ausgehend von der Ferienschule zu empfehlen. Die Rückmeldung, dass Schülerinnen und Schüler in der Schule aufgrund sprachlicher Barrieren nicht eigenständig von ihren Erlebnissen in den Ferien erzählen können, erschwert gezielte Vernetzungen zwischen formellem und non-formellem Lernen im Projekt. Das hier brach liegende Potenzial könnte im Sinne der Schülerinnen und Schüler mit wenigen gezielten Maßnahmen effektiv frei gelegt werden. Das Nachdenken über und die Entwicklung konkreter Ausgestaltungen systematischer inhaltlicher Rückmeldungen aus der Ferienschule an die Lehrkräfte der Schulen könnte entsprechende Prozesse befördern.

Individuelle Lernbegleitung

Im Projektzeitraum sind zwar alle Schulen mit der Projektsäule der Individuellen Lernbegleitung in Berührung, allerdings sind im Schuljahr 2019/20 – fast identisch zum Schuljahr 2018/19 – in fünf Schulen keine ehrenamtlichen und in sechs Schulen keine studentischen Lernbegleitungen tätig. Dies erklärt die vermehrten Wunschaussagen nach Personen für die Individuelle Lernbegleitung, auch um das Gesamtkonzept schulintern ausbauen und damit gewünschte Synergieeffekte erreichen zu können. Grundsätzlich sollte bei der Ausgestaltung zwischen den studentischen und ehrenamtlichen Lernbegleitungen unterschieden werden, auch wenn ihre Tätigkeiten in der Praxis vergleichbar sind. In der

Grundanlage bezogen auf die Kontinuität des möglichen Einsatzes an der Schule bringen die beiden Gruppen allerdings sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit. Studierende als Lernbegleitungen befinden sich in ausbildungsbezogenen Praxisphasen und verbleiben maximal den begrenzten Zeitraum von einem Jahr in dieser Rolle an den Schulen. Sie sind dabei, ihren späteren Beruf zu erlernen und benötigen neben der Begleitung durch das Seminar auch Anleitung und Unterstützung in den Schulen.

Ehrenamtliche als Lernbegleitungen könnten grundsätzlich dauerhaft in der Lernbegleitung an einer Schule mitarbeiten und sind in ihrer Rolle nicht mit möglichen weiteren Ausbildungs- oder Qualifikationsbestrebungen verbunden. Oft können sie die Expertise aus ihrem Berufsleben gewinnbringend in die Schule einbringen. Allerdings ist die Anzahl der in den Projektschulen tätigen Ehrenamtlichen mit 28 Personen sicherlich nicht hinreichend groß, als dass an allen Schulen Ehrenamtliche tätig sein können. Daneben steht, dass schulinterne Konzepte in der Regel erst dann ausgestaltet werden, wenn eine gewisse Kontinuität gewährleistet ist.

Zur Weiterentwicklung der Individuellen Lernbegleitung ist auf der Ebene der Netzwerkakteure anzuraten, vertiefter über folgende Aspekte nachzudenken:

- Maßnahmen der Gewinnung von Ehrenamtlichen als kontinuierliche Unterstützung für die Individuelle Lernbegleitung, ggf. in Kooperation mit den Schulen;
- Entwicklung eines möglichen Konzepts für eine feste Einsatzplanung der Studierenden als Individuelle Lernbegleitung an den Schulen;
- verbesserte Verankerung des Konzepts der Triadenbildung in den Schulen, um die Synergien zwischen den Projektsäulen zu verstärken;
- Tätigkeit der individuellen Lernbegleitungen als Ent- und nicht als Belastung in den Schulen, ggf. könnte eine vertieftere Vorbereitung oder Schulung der Personen stattfinden oder Reflexions- und Supervisionsangebote vorgehalten werden;
- Unterstützung der Schulen bei der innerschulischen Sichtbarmachung der Lernbegleitungen, z.B. durch Maßnahmen wie kurze Steckbrief-Vorlagen oder „ID-Karten“, die direkt an einer Pinnwand aufgehängt oder digital in das Schulnetz eingebunden werden könnten;
- Systematische Einbindung der Individuellen Lernbegleitungen in alle Informationen rund um die Ferienschule, um den Schülerinnen und Schülern die Angebote gezielt vorzustellen und sie ggf. bei der Auswahl und Anmeldung zu beraten;
- Ausgestaltung von Individueller Lernbegleitung auf Distanz: Strukturhilfen zur Anbindung an das häusliche Lernen und für das gemeinsame Lernen auf Distanz, z.B. Schulung der Ehrenamtlichen in Digitalisierung, Infrastruktur an technischen Geräten, reale oder digitale Räumlichkeiten für individuelle Treffen.

Werkstatt-Fortbildung

Von den Projektschulen planen neun Schulen die weitere Teilnahme am Netzwerkprojekt. Die Analyse hat ergeben, dass bis auf eine Grundschule alle Schulen inklusive Schulen sind. Nach aktuellem Kenntnisstand wird auch an der Grundschule zum Schuljahr 2020/21 das Gemeinsame Lernen eingerichtet. Bezogen auf die Weiterentwicklungen zur Werkstatt-Fortbildung ist es anzuraten, über folgende Aspekte vertiefter nachzudenken:

- Ausgestaltung des Fortbildungsangebots im Sinne einer inklusiven Didaktik, auch um z.B. den von den Lehrkräften benannten Strukturierungsschwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler gezielter begegnen zu können;
- Überlegungen zur Balance zwischen Werkstatt-Unterricht und prüfungsrelevantem Unterrichtsstoff, um diese im Rahmen der Fortbildung weitergeben zu können;
- Begeisterung weiterer Lehrkräfte für das Fortbildungsangebot, damit Schulen motivierte Kolleginnen und Kollegen finden, die das Angebot zukünftig wahrnehmen;
- Gelingensbedingungen für schulinterne Unterrichtsentwicklung und deren Implementation: Strukturierungshilfen anbieten, Zeit geben für die Implementation und Entwicklung neuer Standardpraktiken, Schulentwicklungsbegleitung, Unterstützung durch Tools oder Materialpakete, digitale Cloud, gezielte Unterstützung bei der Bearbeitung des schulinternen Curriculums;
- Gestaltung der Werkstatt-Fortbildung auf Distanz, Entwicklung tragfähiger organisatorischer und arbeitsbezogener Strukturen;
- Etablierung der studentischen Beteiligung an der Werkstatt-Fortbildung vertiefter konzeptionieren, z.B. 1:1-Situation zwischen Studierend/e und Lehrkraft und selbstverständlicher Übergang als studentische Lernbegleitung in die Lerngruppe der Lehrkraft.

Abschließend ist in Anknüpfung und gedanklicher Weiterführung einzelner im Rahmen der Evaluation geäußelter Gedanken zu empfehlen, in der Weiterentwicklung des Netzwerkprojekts über die folgenden Aspekte nachzudenken:

- Gelingensbedingungen bezogen auf die Partizipation der Schülerinnen und Schüler an allen Projektsäulen, eine genauere Aufschlüsselung würde ggf. weitere Ideen zur systematischen Ausgestaltung ermöglichen;
- weitere Ausgestaltungsmöglichkeiten bezogen auf die außerschulischen Angebote für die Schülerinnen und Schüler der Netzwerkschulen;
- Entwicklung von Möglichkeiten und Strukturen der Vernetzung und des Austauschs der Schulen untereinander, z.B. Einrichtung von Hospitationsmöglichkeiten, feste Kooperationsschulen;
- Systematische Einbindung sozialpädagogischer Fachkräfte der Schulen, z.B. als schulinterne Verantwortliche im Projekt für non-formales und informelles Lernen, um die Chancen auf die Synergieeffekte zu erhöhen.

Eine Netzwerkschule äußert, dass „die Vernetzung im Kontext von Schule (...) sehr langwierig“ ist und eine Schule, die aus dem Projekt aussteigt, gibt der Netzwerksteuerung mit auf den Weg: „das Projekt ist gut, wir sind gescheitert“. Beides können Indizien dafür sein, dass das Gesamtprojekt voraussetzungsreich ist. Umso wichtiger erscheint es, dass die vorgegeben inhaltlichen und organisatorischen Strukturen auf der Netzwerkebene so gut vorbereitet und angelegt sind, dass Schulen nicht scheitern müssen, wenn sie das Projekt gut finden. So bleibt es die übergreifende Aufgabe der Netzwerksteuerung, genau darüber nachzudenken und die Strukturen zu schaffen, dass alle Schulen, die es möchten, mitgenommen werden können. Die Ergebnisse dieser Evaluation bieten hierzu eine Fülle von Anknüpfungspunkten.

Literaturverzeichnis

Becker, R./ Lauterbach, W. (2010): Bildung als Privileg – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In: Becker, R./ Lauterbach, W. (Hrsg.) (2010): Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 4., aktualisierte Auflage. S.11-49

Bielefelder Lernreport 2014: Kommunalen Lernreport 2014

Bildung in Bielefeld. Kommunalen Lernreport 2018. Online verfügbar: https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2019/02/LR_BI_2019-web96-Stand-26.2.2019.pdf (letzter Abruf 03.12.2019)

Bündnispartner (2018). Ein Bündnis für Bildungsgerechtigkeit. Bielefelder Schulen arbeiten gemeinsam am Ziel Alle Kinder mitnehmen. Unveröffentlichtes Konzeptpapier.

El-Mafaalani, A. (2014): Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung. St. Augustin/Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung

Fend, H. (1986): "Gute Schulen - schlechte Schulen". Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. DDS – DIE DEUTSCHE SCHULE 78 (3), 275-293

Grunert, C. (2018): Informelles Lernen im Jugendalter. Handbuch Informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven. 2., überarbeitete Auflage. S. 328-339

Krohne, J. A. (2007). „Eigentlich könnten wir uns jeden Tag treffen“: Die Bildungsinitiative TABULA schenkt Zeit für bedürftige Jugendliche. Pädagogik, 5, 33–35.

Kromrey, H. (2005). Evaluation – ein Überblick. In H. Schöch (Hrsg.), Was ist Qualität? Die Entzauberung eines Mythos (S. 31-85). Berlin: Wissenschaftlicher Verlag.

Otto, J., Streese, B. & Fiedler-Ebke, W. (2018): Regionale Netzwerkstrukturen im Kontext von Bildungsbenachteiligungen am Beispiel des Bielefelder Netzwerks Alle Kinder mitnehmen. DDS-DIE DEUTSCHE SCHULE 110(3), 227-239.

Reinmann, G. (2012). Studententext Evaluation. München. Online verfügbar: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Studententext_2012_Evaluation.pdf (letzter Abruf 10.10.2020)

Rohs, M. (2014): Konzeptioneller Rahmen zum Verhältnis formellen und informellen Lernens. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 36 (2014) 3, S. 391-406

Schümer, G. (2005): Schule und soziale Ungleichheit. Zum Umgang mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in Deutschland und anderen OECD-Ländern. In: Die Deutsche Schule, 97. Jg. 2005, H. 3. S.266

Stockmann, R. & Meyer, W. (2010). Evaluation. Eine Einführung. Opladen: Budrich.

Tillmann, K.-J. (2013): Die Verlängerung der Grundschulzeit. Ein Instrument zum Abbau sozialer Auslese? In: Jürgen, Eiko/ Miller, Susanne (Hrsg.): Ungleichheit in der Gesellschaft und

Ungleichheit in der Schule. Eine interdisziplinäre Sicht auf Inklusions- und Exklusionsprozesse.
S. 131-152

von der Groeben, A. & Kaiser, I. (2014). Werkstatt Individualisierung. (3. Aufl.). Hamburg:
Bergmann + Helbig

von der Groeben, A., Pieper, C. & Streese, B. (2015). Ein Bündnis gegen Bildungsarmut.
Pädagogik, 7-8, 54–57.

von Ilsemann, C. (2020): Schulen in „kritischer Lage“. SCHULE inklusiv 7/2020, S. 4-10

World Vision Deutschland e.V. (2018): Kinder in Deutschland 2018: 4. World Vision
Kinderstudie. Weinheim: Beltz