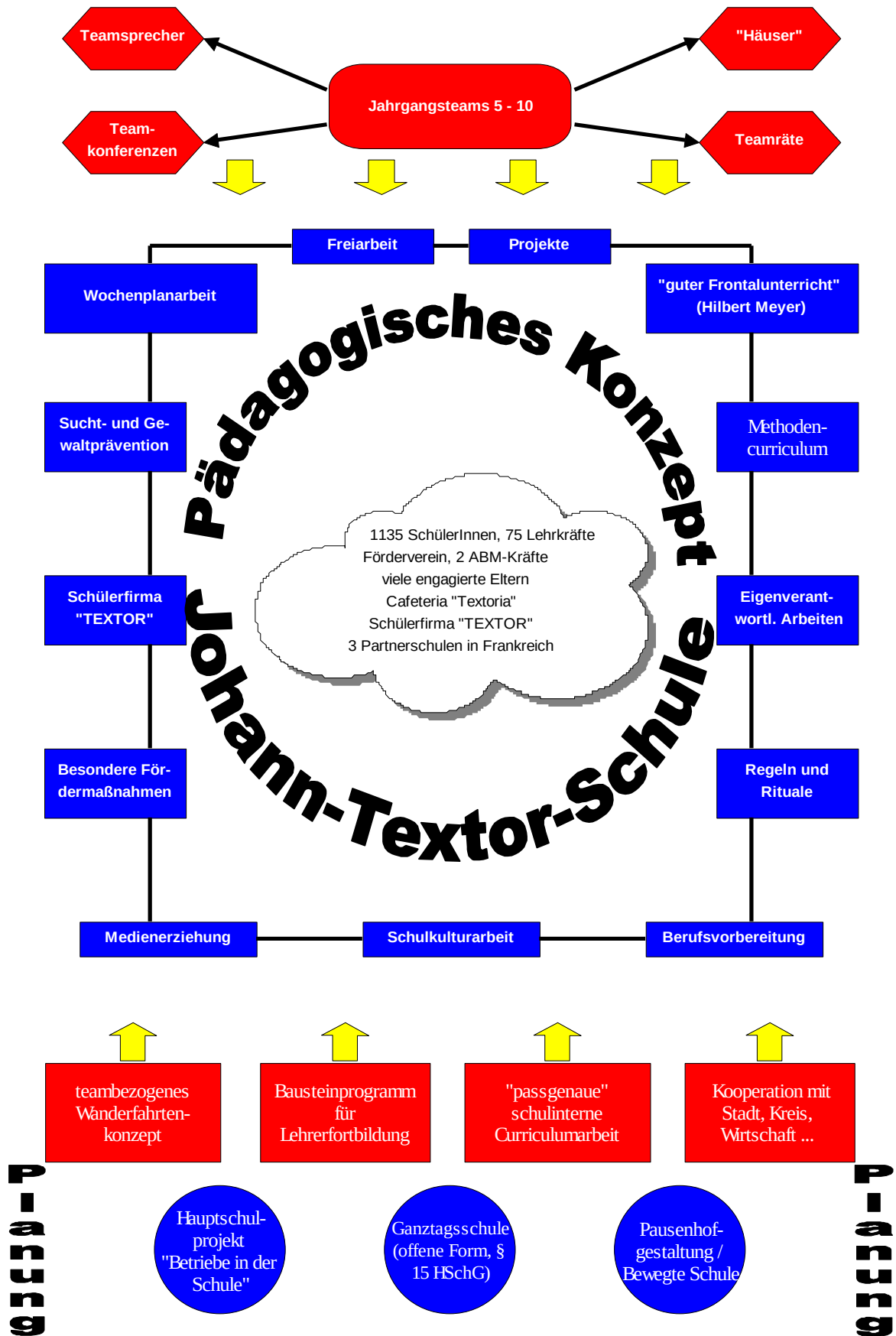


Schulprogramm der Johann-Textor- Schule



Johann-Textor-Schule, Am Hofacker 8, D-35708 Haiger
Tel.: 02773/3054 Fax: 02773/3055
E-Mail: kontakt@jts-haiger.de
Homepage: www.JTS-Haiger.de



Inhalt

0. Vorwort	S. 6
1. Wer wir sind und wo man uns finden kann:	
Allgemeine Angaben	S. 8
- Schulleitung	
- Schüler- und Klassenzahlen	
- Entwicklung der Schule im Spiegel von Jahreszahlen	
- Lage der Schule	
- Besonderheiten des Umfeldes: „Schule in der Region für die Region“	
- Eltern	
- Stadt	
- Wirtschaft	
2. Wie wir uns entwickelt haben:	S. 12
Pädagogischer Entwicklungsprozess	
- Von der „Attraktiven Hauptschule“ zur Teamentwicklung	
3. Was wir schon erreicht haben:	
Das pädagogische Profil der Johann-Textor-Schule	S.19
- Das pädagogische Konzept	
- Veränderte Organisations- und Kooperationsformen	
- Bausteine der Lehrerfortbildung	
- Neues Konzept für Schul- und Wanderfahrten	
- Sucht- und Gewaltprävention	
- Schulkulturarbeit	
- Die medienpädagogische Arbeit an der Johann-Textor-Schule	
4. Was wir uns vorgenommen haben:	S.62
Zielprojektionen und Entwicklungsperspektiven	
- Methodencurriculum	
- Übungsfirma „TEXTOR“	
- Pausenhofgestaltung für die Förderstufe	
- Pädagogische Mittagsbetreuung	

5. *Wie wir unseren Fortschritt überprüfen wollen* S. 73

- Evaluation und Qualitätssicherung

6. *Was haben wir erreicht? – Stand: September 2009* S. 76

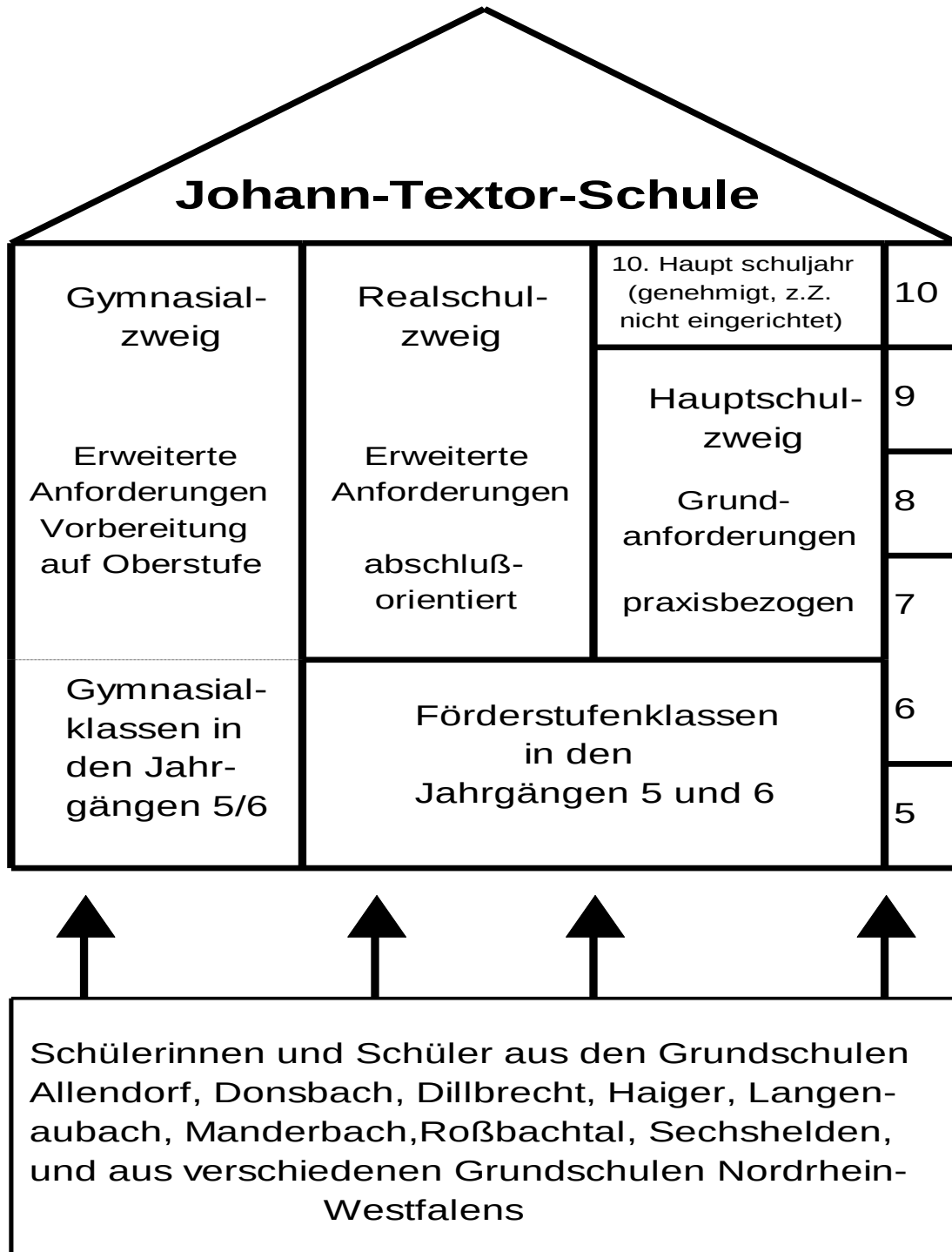
7. *Was wir uns neu vornehmen (2010 – 2015)* S. 81

- Förderung überfachlicher Kompetenzen
- Ganztagschule

8. *Jeweils aktuelle Grundlagenpapiere, Konzepte und Jahresplanungen* S. 84

- LRS-Konzept
- Förderpläne
- Leseförderkonzept
- Methodencurriculum
- Kursübersicht: Pädagogische Mittagsbetreuung im Schuljahr 2009/2010
- Fortbildungsplan für das Schuljahr 2009/2010

Weitere Schullaufbahn (abhängig von Noten und besuchttem Schulzweig): Gymnasiale Oberstufe, Berufliches Gymnasium, Fachoberschule, Berufsschule, Fachschulen, BGJ, BVJ



0. Vorwort

Mit dem vorliegenden Schulprogramm kommt die Johann-Textor-Schule nicht nur der Anforderung des Hessischen Schulgesetzes – „*Durch ein Schulprogramm gestaltet die Schule den Rahmen, in dem sie ihre pädagogische Verantwortung für die eigene Entwicklung und die Qualität ihrer pädagogischen Arbeit wahrnimmt*“ (§ 127b.2)- nach, sondern für die Schule wesentlicher sind die Aspekte Selbstvergewisserung und Dokumentation langjähriger Arbeit.

Der Begriff „Selbstvergewisserung“ weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass mit der Formulierung und der Diskussion des Programms in den unterschiedlichsten schulischen Gremien und Gruppierungen der erreichte Stand der pädagogischen Arbeit erneut reflektiert und kritisch hinterfragt wurde. Zum anderen -dies betrifft insbesondere das Kapitel 2- wird ein historischer und für die Schule wichtiger Prozess dokumentiert, der -ausgehend von der Arbeit in der Hauptschule- die gesamte Schule jahrelang beschäftigte, auch vor manche Zerreißprobe stellte und das innere Gefüge der Schule entscheidend veränderte, als schließlich ein Konsens gefunden werden konnte, der als „Pädagogisches Konzept“ der Schule durch die Gesamtkonferenz mehrheitlich verabschiedet wurde und mithin Kern des Schulprogrammes ist.

Dieses pädagogische Konzept der Johann-Textor-Schule ist zum einen eine Konkretisierung der in den §§ 1 - 3 sowie 6 und 7 des Hessischen Schulgesetzes vorgegebenen Aufgaben und Zielen von Schule, stellt aber auch die Antwort dar auf die in Zusammenhang mit nationalen und internationalen Leistungsvergleichen (TIMSS, PISA) aufgeworfenen Fragen der Qualitätssicherung im Bildungsbereich. Wenn beispielsweise festgestellt wird, dass Defizite deutscher Schülerinnen und Schüler insbesondere im Bereich des konzeptuellen Verständnisses und im Verständnis adäquater Arbeitsweisen lägen, so versucht die Johann-Textor-Schule dem entgegenzusteuern, indem Projektorientierung und damit problemlösendes und methodenorientiertes Denken wesentliche Aspekte der schulischen Arbeit darstellen.

Der skizzierte Entwicklungsprozess und das bis heute Erreichte dokumentieren nachhaltig, dass die Johann-Textor-Schule als eine Schule gesehen werden kann, an der schon Schulprogramm „gemacht und gelebt“ wurde, lange bevor das Hessische Schulgesetz dies einforderte und durch seine Anforderungen an ein Schulprogramm in der Summe die an der Johann-Textor-Schule geleistete Arbeit bestätigte und verstärkte, was zur Festschreibung des Entwickelten und zu seiner bewussten Fortschreibung geführt hat.

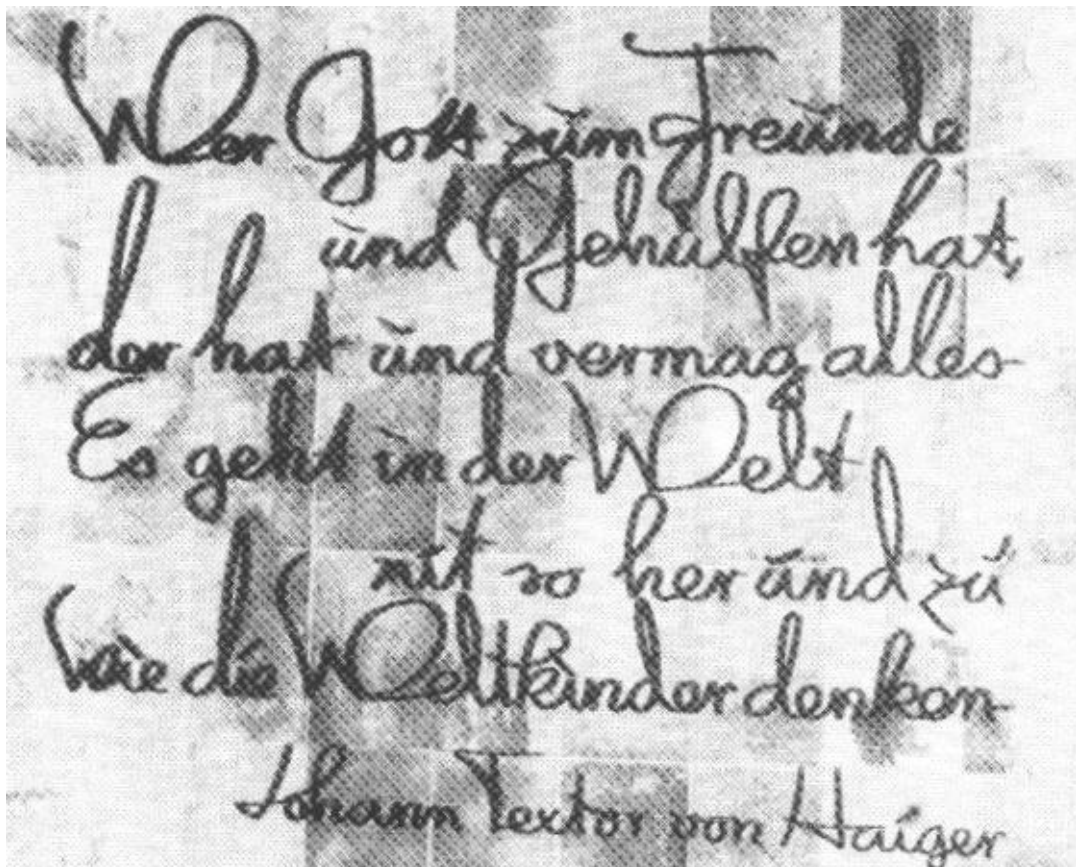
Als Orientierungsrahmen für unseren Programmentwurf haben wir das von Michael Schratz entwickelte Modell einer „Visitenkarte“ mit mehreren „Seiten“ gewählt, mit der sich eine Schule vorstellt und die er als einen Zugang beschreibt, „*der die Texte und Materialien aufgreift, die beim Durchlaufen der Entwicklungsphasen entstanden sind. Sie werden hier zusammengeführt und in ein kohärentes System gebracht.*“¹ Die konkrete inhaltliche Füllung der „Visitenkarte“ geschah unter den Leitaspekten „Wer wir sind und wo man uns finden kann“, „Wie wir uns entwickelt haben“, „Was wir schon erreicht haben“, „Was wir uns noch vorgenommen haben“ und „Wie wir unseren Fortschritt überprüfen wollen“.

Die Arbeit mit diesem gleichermaßen offenen wie Rahmen gebenden Dokument geschah und geschieht in dem Bewusstsein, dass wir Entwicklungsarbeit als einen Prozess sehen, der sich deutlich unterscheidet von einem Verständnis von Schulprogrammarbeit als „abschließende Aussage“. Wir verstehen das vorliegende Schulprogramm als Dokument der Selbstvergewisserung und Ausdruck unseres besonderen Selbstverständnisses, das wir erfahrungsgegründet fortschreiben und bedarfsbezogen weiterentwickeln wollen.

¹ Michael Schratz et. al.: Qualitätsentwicklung, Beltz 2000, S. 83 ff.

Wichtig und entscheidend ist aber ein Sachverhalt, der hier sehr bewusst an den Anfang des Schulprogrammes der Johann-Textor-Schule gestellt wird und der in einem Artikel der Neuen Züricher Zeitung (1996) kurz und einprägsam formuliert wurde:

„Schulqualität kann nur auf Unterrichtsqualität aufbauen.“



Dieser Spruch des Johann Textor von Haiger² wurde 1958 bei der Namensgebung unserer Schule im heutigen Forum 4 angebracht.

² „Johann Textor wurde im September des Jahres 1582 in Haiger geboren. Seine Eltern starben früh und er wuchs als Waise bei Verwandten auf...Nach zweijährigem Besuch der Lateinschule in Haiger besuchte er weiterführende Schulen in Dillenburg, Siegen und Herborn. Mit 19 wurde er Student in Herborn und studierte Jura an der dortigen Hohen Schule. 1607 beendete er sein Studium in Heidelberg...Mit 26 Jahren wird er Stadt- und Gerichtsschreiber in Haiger, 1613 übernimmt er die Stadtschreiberstelle in Dillenburg und stirbt 1626 an der Pest...Wenn wir heute wissen, wie die Menschen unserer Heimat vor 400 Jahren lebten, wie sie wirtschafteten, wie sie wohnten ..., so verdanken wir dieses Wissen Johann Textor von Haiger.“ (Rolf Monno: Wer war Johann Textor?, Haiger 1984)

1. Wer wir sind und wo man uns finden kann



1.1 Schulleitung:

Dr. Gerald Lohwasser, Schulleiter
 Günter Reeh, Stellvertretender Schulleiter
 Anette Fritsch, Pädagogische Leiterin
 Günther Brée, Gymnasialzweigleiter
 Johannes Brombach, Leiter Realschulzweig
 Helmut Haas, Leiter Hauptschulzweig
 Dorothea Mengel-Wießner, Leiterin Förderstufe

1.2 Die Schule im Spiegel von Zahlen - Stand 25.02.2010**1.2.1 Schülerzahl:** 1133

davon in der Förderstufe	222
in der Hauptschule	140
in der Realschule	328
im Gymnasium	443

1.2.2 Einzugsbereich: Kernstadt mit 13 Ortsteilen, Dillenburg-Manderbach, Dillenburg-Donsbach, der sogenannte Hickengrund (NRW)

1.2.3 Klassenzahl:

49

davon in der Förderstufe	10
in der Hauptschule	8
in der Realschule	12
im Gymnasium	19

1.2.4 Ausländische Schüler/innen: 167 (Anteil der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund ca. 20%)

1.2.5 Beförderung der Schüler: 807 Fahrschüler

1.2.6 Anzahl der Lehrenden: 71

plus 2 Förderschullehrer/innen und 6 Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst

1.2.7 Unterrichtsversorgung

Bedingt durch die Schülerzahlenentwicklung konnten rechtzeitig zum Schuljahresbeginn mit großen Schwierigkeiten eine Einstellung erfolgen. Eine weitere Einstellung wurde auf den 01.02.2010 verschoben (Physik, Deutsch).

Der Unterrichtsausfall beträgt 1,2 Stunden je Klasse. Betroffen sind im Wesentlichen die Fächer Religion, Sport, Musik. Gegenzurechnen sind die zusätzlichen Förderstunden.

1.2.8 Raumsituation

Der Raumbestand bzgl. der Unterrichtsräume, Fachräume, der multifunktionalen Räume sowie der Verwaltung entspricht den Anforderungen. Im Rahmen der diversen Konjunkturprogramme stehen Neuausstattungen der Fachräume an.

Hervorzuhebendes Raumangebot:

Mediothek, Cafeteria (TEXTORIA), Lernwerkstatt (PrinTex), Mensa.

Auf Initiative und mit finanzieller Unterstützung der Elternschaft und Haigerer Unternehmer wurde ein weiterer Informatik-Fachraum eingerichtet, der von Gruppen in Klassenstärke genutzt werden kann.

Problembereiche:

Gemeinsame Nutzung der Großsporthalle mit der Grundschule Haiger am Standort der Grundschule (ca. 1 km Entfernung), da in der kleinen Sporthalle der Johann-Textor-Schule der Sportunterricht nicht abgedeckt werden kann.

Mangelhafte Außensportanlage

1.3 Entwicklung der Schule im Spiegel von Jahreszahlen - Von der Mittelpunktschule zur Teammodell-Schule

1967	Mittelpunktschule für Haiger und 11 umliegende Gemeinden
1969	Einführung der Förderstufe
1971	Verselbstständigung der Grundschule
1971	Schulformbezogene Gesamtschule mit den Klassen 5 - 10
1980	Gründung einer Schulpartnerschaft mit dem College Eugène Noël, Montville (Frankreich)
1984	Gründung des Förderkreises (Öffnung der Mediothek, soziale Betreuung von Schüler, Leitung der Textoria)
1985	Erste Teambildung in der Hauptschule (AHA = Attraktive Hauptschule)
1989	Weitere Teambildung in einem Jahrgang der Förderstufe
1989/90	Eröffnung der Lernwerkstatt „PrinTex“
1996– 2000	Umsetzung des Teammodells für die gesamte Schule und schrittweise Einführung in allen Jahrgängen
1999	Gründung des Arbeitskreises Sucht- und Gewaltprävention
2000	Gymnasialzweig ab Jahrgang 5 parallel zur Förderstufe Einrichtung eines modernen Computerraumes in Kooperation mit der Schulelternschaft und heimischen Unternehmen

1.4 Lage der Schule

Die Schule liegt in einem reinen Wohngebiet im Bereich der Kernstadt Haiger nicht weit entfernt von der Fußgängerzone. Dies bedeutet zunächst, dass die Schule unter permanenter Beobachtung der Nachbarschaft steht und Fehlverhalten einzelner Schüler z.T. „Der Schule“ angelastet wird. Verbesserungen im Verhältnis zur Nachbarschaft hat ein gemeinsames Kaffeetreffen in der Schule erbracht, da man sich nicht nur persönlich kennen lernte, sondern auch Schwierigkeiten angesprochen werden konnten. Zum anderen ergeben sich aus der exponierten Lage der Schule Probleme hinsichtlich der Aufsichtsführung, da aufgrund des weitläufigen Schulgeländes eine erhebliche Zahl an Aufsichten geleistet werden muss, zum anderen Schüler aber nicht ständig daran gehindert werden können, die Fußgängerzone in Pausen und Freistunden aufzusuchen.

Innenstadtlage der Schule

2. Wie wir uns entwickelt haben

Die folgenden Aspekte beziehen sich auf zentrale Stationen bzw. Bausteine des Entwicklungsprozesses der Johann-Textor-Schule. Zunächst wird es darum gehen, die Entwicklungsarbeit in der Hauptschule zu skizzieren, wo die Entwicklung begonnen hat. Der zweite Teil beschreibt die Fortsetzung dieses Prozesses in der Förderstufe und schließlich in den anderen Bereichen der Schule.

2.1 Hauptschule gestalten: Wege zur Veränderung von Unterricht und Schulleben

1985 machten sich Kolleginnen und Kollegen auf den Weg, die Schulform Hauptschule an ihrer schulformbezogenen Gesamtschule für alle Beteiligten lebenswerter und gewinnbringender zu gestalten. Auslöser war der „Leidensdruck“, der Mitte der 80er Jahre so angewachsen war, dass die Beteiligten ihn nicht länger ertragen und hinnehmen wollten. Daraus entstand das Vorhaben „AHA“, „Attraktive Hauptschule“, das mit allen Erfolgen und Niederlagen bis heute Zentrum aller pädagogischen Bemühungen im Hauptschulzweig unserer Schule ist und Auslöser für Entwicklungen war, die bis heute nahezu unsere ganze Schule erfasst und verändert haben.

Die Situation im Hauptschulzweig, gekennzeichnet durch fehlende Motivation und die sich daraus ergebenden Defizite im Lern- und Leistungsbereich, durch „Sprachlosigkeit“ der Schülerinnen und Schüler, durch vielfach abweichendes, aggressives Verhalten, war seinerzeit in ein Stadium getreten, das weder für Schülerinnen und Schüler noch für die beteiligten Kolleginnen und Kollegen länger zumutbar war. Um Wege zu einer Verbesserung der Situation zu finden, forderten der Schulleiter und der Hauptschulzweigleiter in einer schulinternen Ausschreibung interessierte Kolleginnen und Kollegen zur Mitarbeit in einem Gesprächskreis auf, der sich zu Beginn des Jahres 1985 konstituierte. In dieser Gruppe sollten konkrete Arbeitsperspektiven für den Hauptschulzweig entwickelt werden.

Zum Auftakt der gemeinsamen Tätigkeit wurde folgender Gruppenkonsens gefunden: Der Kreis sollte praxisbezogene und auf die spezifische Situation zugeschnittene Arbeit leisten. Diese Übereinkunft war insofern bedeutsam, als sich in dieser Gruppe Personen sehr unterschiedlicher partei- und gesellschaftspolitischer Orientierung zusammengefunden hatten, und die Verständigung auf anderen Ebenen -Gesamtkonferenzen, Fachkonferenzen, Lehrerzimmergespräche- durch die konträren Auffassungen sehr schwierig, manchmal sogar unmöglich war. Die gemeinsame Zielorientierung und eine Art „pädagogische Aufbruchstimmung“ waren die Basis für eine knapp zweijährige vorbereitende Arbeit. Diese Arbeit fand zum größten Teil im Rahmen von Konferenzen statt, aber es wurden auch gemeinsame Aktionen durchgeführt, z.B. Lehrerzimmer- und Klassenzimmerrenovierung, Ausflüge und Feiern.

In einer Bestandsaufnahme benannte die Gruppe 30 Problemfelder der Hauptschularbeit, von denen folgende Aspekte die ersten Rangplätze belegten:

1. Die Lerngruppen müssen stabil bleiben, Fluktuationen müssen möglichst unterbleiben.
2. Das Curriculum muss - zumindest in der Anfangsphase der künftigen Arbeit - stark auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Hauptschüler zugeschnitten sein.
3. Die Klassengröße darf 22 Schülerinnen und Schüler nicht übersteigen. Das „Opfer“ möglicher zusätzlicher Klassenbildungen müssen die anderen Schulzweige mittragen.
4. Die Anzahl der in einer Hauptschulklasse unterrichtenden Lehrer/innen muss sehr gering sein; die Klassenlehrerinnen und -lehrer sollen zwölf und mehr Stunden in ihrer Klasse

unterrichten.

5. Die Lehrerinnen und Lehrer brauchen ein Verhaltenstraining für ihre veränderte Arbeitskonzeption.
6. Projektunterricht und ganzheitliche Verfahren erhalten einen hohen Stellenwert und ständigen Platz im Unterrichtsablauf.

Mit diesem Problemkatalog hatte die Gruppe ihre Arbeits- und Entwicklungsfelder, die in eine sukzessive zu bearbeitende Prioritätenliste gefasst wurden, konkret umrissen.

In vielen Folgekonferenzen wurden alle Punkte eingehend erörtert und nach Lösungsvorschlägen gesucht. Bei der Sichtung der themenbezogenen Literatur wurde deutlich, dass unser „Katalog“ einen annähernd repräsentativen Querschnitt der in der Literatur diskutierten Positionen und Problemfelder darstellte, für die aber wenig konkrete Lösungsvorschläge zu finden waren. Daher formulierten wir folgende Zielperspektiven, die wir vorrangig erreichen wollten:

„Klassen mit maximal 22 Schüler/innen“, „Schulzweigwechsel nur zum Schuljahresbeginn“, „Klassenlehrerunterricht zu Wochenbeginn und –abschluss“, „Rhythmisierung des Stundenplans zur Strukturierung und Stabilisierung von Zeitabläufen“ und „eigenständiger Hauptschullehrplan mit Orientierung an der Berufs- und Arbeitswelt statt ‚abgespecktes‘ Realschulcurriculum“.

Auf der Suche nach Wegen zur Umsetzung unserer Zielvorstellungen besuchten wir auch andere Schulen, um von deren Erfahrungen zu lernen. Wir haben insbesondere an der Gesamtschule Köln-Hohlweide, der Muster- und Versuchsschule in Kassel-Waldau, der Söhreschule (IGS) in Kassel-Lohfelden und später an der Helene Lange-Schule in Wiesbaden jeweils wertvolle Eindrücke gesammelt und weitere Impulse für unsere Arbeit bekommen. Im Rahmen dieser Besuche sammelten wir Erfahrungen mit dem sogenannten „Team-Kleingruppen-Modell (TKM)“. Dies bestärkte uns darin, das TKM als zentrales Moment in unseren Planungen zu verankern und zu versuchen, Wesenselemente davon nach und nach in der Hauptschule umzusetzen. Weitere wichtige Impulse gingen von den reformpädagogischen Ansätzen dieses Modells aus.

Mit Beginn des Schuljahres 1986/87 sollte die Umsetzung des neuen Konzepts im 7. Hauptschuljahrgang erfolgen. Das komplette Lehrerteam für diesen Jahrgang bestand aus Mitgliedern der Planungsgruppe. Die Klassen erhielten eine Ausstattung, die selbstständiges Lernen ermöglicht und fördert.

Die häufigen Zusammenkünfte und die gemeinsame Arbeit wirkten sich für die kollegiale Teamentwicklung sehr positiv aus. Neben dem oben skizzierten Problemkatalog bestimmten aktuelle Bedürfnisse die Tagesordnungen. So wurden nach und nach eine Klassenordnung und ein Katalog instrumenteller Lernziele erarbeitet und verbindlich festgelegt, um unterschiedliches Erziehungsverhalten zu vermeiden und den Schülerinnen und Schülern einen festen Orientierungsrahmen zu geben. Das Erarbeiten und Einhalten von Regeln durch alle Beteiligten sollte negativen Erfahrungen der Vergangenheit entgegenwirken. Gruppenarbeit, Wochenplanarbeit und Gesprächskreis wurden als Unterrichtsprinzipien verbindlich eingeführt, um die Schülerinnen und Schüler schrittweise zu einer eigenständigeren, freieren Gestaltung ihrer Lernprozesse zu führen.

In den regelmäßigen Teamsitzungen festigte sich im Verlauf der Entwicklungsarbeit immer mehr die Erkenntnis, dass Erziehung im Unterricht Vorrang gegenüber der reinen Wissensvermittlung haben muss, um die Schülerinnen und Schüler, die häufig erheblich durch außerschulische Probleme belastet sind, lernbereit bzw. lernfähig zu machen. Durch zunehmende Erfolge wurden wir in der Richtigkeit unserer Einschätzung bestätigt.

Die Schülerinnen und Schüler gestalteten ihre Klassenzimmer als „Schulwohnstuben“ und erhielten die Erlaubnis, sich in den Pausen und unterrichtsfreien Stunden dort aufzuhalten. Diese Regelung galt damals nur für die Hauptschüler/innen und wurde von ihnen als ein Privileg empfunden. Für das Team bedeutete es allerdings eine Ausweitung der Aufsicht und damit eine weitere Arbeitsbelastung.

Die Kooperation mit der Beruflichen Schule in Dillenburg und dem Jugendbildungswerk, der Kontakt zu maßgeblichen Firmen unseres Raumes sowie die Unterstützung durch eine Sozialpädagogin beeinflussten in der Folge unsere Arbeit positiv.

Im Oktober 1988 konnten wir am „Sonderprogramm zur Förderung von Hauptschülern“ des HKM teilnehmen. Damit war die finanzielle Grundlage für unser Projekt „Kommunikative Produktionsschule“ gegeben. Von dänischen Produktionsschulen lernten wir in besonderer Weise praktisches und theoretisches Lernen zu verknüpfen. Daraus entstand 1989/90 eine Schülerwerkstatt als Übungsfirma, die den Namen „PrinTex“ trägt. In ihr werden mit der Offset-Technik Druckerzeugnisse produziert. Dazu gehört auch die Gestaltung der Druckvorlagen auf handwerklicher und informationstechnischer Basis. Die kaufmännische Verwaltung der „Firma“ durch Schüler/innen rundet die projekt- und handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung ab. Die Idee einer Druckerei war nicht zuletzt vor dem Hintergrund der guten Vermarktungschancen von Druckerzeugnissen entstanden, da sich eine solche Firma selbst finanzieren kann.

Wesentliches Anliegen der Firma „PrinTex“ ist die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, die durch den Kontakt mit den beruflichen Ausbildern immer wieder als Ausbildungsvoraussetzungen deutlich gemacht wurden. Seit der „Firmengründung“ haben drei Klassen für jeweils drei Jahre ihren gesamten Arbeitslehre- und Wahlpflichtunterricht dort absolviert. Die hohe Motivation und die engagierte Arbeit spricht für die Tragfähigkeit dieses Konzeptes, das durchgängig als etwas ganz Besonderes empfunden wurde. Überdies können hier Einblicke in die berufliche Praxis gegeben werden, die im schulischen Regelunterricht so nicht möglich sind.

Alle Initiativen werden auch heute noch von der Suche der Kolleginnen und Kollegen nach Verbesserungen und dem Abtasten von Möglichkeiten getragen. Unsere Arbeit ist geprägt vom Lernen am Beispiel anderer Schulen und dem Verwirklichen reformpädagogischer Ansätze sowie den Anregungen außerschulischer Institutionen. In Gesprächen findet ein ständiger Reflexionsprozess hinsichtlich der Effizienz und der geleisteten Arbeit statt, um einerseits den Schüler/innen eine bessere und tragfähigere Qualifikationsbasis zu vermitteln, andererseits eine höhere Berufszufriedenheit zu erreichen.

Zu Beginn unserer Arbeit hatten wir die These aufgestellt, dass verändertes Schülerverhalten nur durch verändertes Lehrerverhalten erreicht werden könne. Nach etwa 14 Jahren gemeinsamer Arbeit wurde diese Annahme durch unsere in diesem Sinne geleistete Arbeit und die erzielten Erfolge bestätigt. Entscheidend für den Arbeitserfolg waren nach unserer Erfahrung der Rückhalt in den schulischen Teams und die Unterstützung durch die Schulleitung.

Unsere Hauptschule hat zu einer Zeit, in der Begriffe wie „Schulprogramm“ und „Evaluation“ noch nicht gebräuchlich waren, bereits Entwicklungsarbeit geleistet und damit die Basis für eine pädagogische Schulentwicklung gelegt, die inzwischen die ganze Schule erfasst hat

2.2 Teamentwicklung an der Johann-Textor-Schule: Wirkungen der Hauptschulentwicklung

Trotz unserer Kenntnisse und Erfahrungen aus der Hauptschulentwicklung - wir waren inzwischen als „Pilotschule für Schulprogrammentwicklung“ benannt - hatten wir große Mühe, die Deputatsstunden für die Programmentwicklung „an die Frau bzw. den Mann zu bringen“. Unter dem Alltagsdruck von Stofffülle, Korrekturarbeiten, Vertretungsunterricht und Kampf gegen mangelnde Lernmotivation war das Kollegium eher aversiv gegen die Idee eines „belanglosen Fassadenpapiers“³ programmatischer Sätze und eindrucksvoller pädagogischer Theorie. Unser Schulprogramm entwickelte sich in praktischer Innovationsarbeit. Die Idee der „Attraktiven Hauptschule“ war aus „pädagogischer Verzweiflung“ geboren und basiert nicht auf vorausgehender pädagogischer Theoriebildung.

Das Konzept dieser für Schüler und Lehrkräfte erfolgreichen Arbeit, das mittlerweile überregional Anerkennung fand, schien als Modell für die weitere Schulentwicklung geeignet. Wir waren überzeugt, dass man im eigenen Hause aus der Praxis für die Praxis lernen könnte. Doch schnell stellte sich heraus, dass nicht nur die Motivation fehlte, die Ergebnisse der Hauptschularbeit zu transferieren, sondern auch, dass sich starke Abwehr entwickelte, die sich gegen angebliche „Superpädagogie“ richtete.

Die Beobachtung, dass sich in der Förderstufe selbst kein automatischer innovativer Transfer ergab, führte zu der Bereitschaft von Kolleginnen und Kollegen des Hauptschulteams, in den Jahrgang 5 zu wechseln, um dort ein modellhaftes Team aufzubauen. In der Folge wurde dort, wo der „pädagogische Schuh“ am meisten drückte, d.h. in der Förderstufe, ein Arbeits- und Organisationskonzept entwickelt, das alle unmittelbar Betroffenen für gut erachteten und mit trugen. Daraus entwickelte sich schließlich die Vorstellung, dass die an diesem Entwicklungsschritt beteiligten neuen Fachleute in einer nächsten Stufe andere anleiten und begleiten könnten.

2.2.1 Umsetzung der neuen Unterrichtsformen im Kollegium

Die Multiplikatoren im 5. Jahrgang leisteten hervorragende Arbeit. Die in der Hauptschularbeit bewährten Arbeits- und Organisationsformen wie „Wochenplanarbeit“, „Freiarbeit“, „Offener Anfang“, „Rhythmisierung der Arbeit“ oder „Lernen lernen“ entwickelten sich zu tragenden Elementen der Arbeit des Förderstufenteams. Sehr bald wurde die Dreierdifferenzierung mit ihrem hohen stundenplantechnischen Aufwand und klassenzerreißenden Wirkungen als störend empfunden und zugunsten einer Zweierdifferenzierung aufgehoben. Inzwischen erproben wir eine ausschließlich binnendifferenzierende Organisation in der Förderstufe.

Der Erfolg der Arbeit in dieser Entwicklungsstufe und die erhoffte Ausweitung auf weitere Bereiche der Schule wurden jedoch durch verschiedene Bremswirkungen gehemmt, an deren Reduzierung wir noch heute zu arbeiten haben und die Anlass für unsere - später beschriebene - schulinterne Fortbildungsarbeit waren. Die wichtigsten dieser Problemfelder sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

Durch den Übergang der Hauptschulkollegen in einen ersten Förderstufenjahrgang war die Gruppe der multiplikationswilligen Kollegen sehr reduziert. Dies ist vor dem Hintergrund der kräftezehrenden Entwicklungsarbeit in der Hauptschule nachvollziehbar und verständlich. Bis neuer „Nachwuchs“ herausgebildet war, mussten wir ertragen, dass es neben einer team-

³ Rolff, H.G./Philipp, E.: Schulprogramme und Leitbilder entwickeln, Beltz 1998, S.10

bezogenen auch eine traditionelle Form der Förderstufenarbeit gab. Teamarbeit muss erlernt, geübt und gepflegt werden. Dieser Prozess braucht Zeit, und die Kollegen benötigen qualifizierte Unterstützung von außen - insbesondere in einer Phase innovativer Entwicklungen, die viele Lehrkräfte weit über ihre fachlichen Qualifikationen hinaus fordert. Nicht alle sind von sich aus teamfähig. Bei der Bildung nachfolgender Teams stellte und stellt sich immer wieder die Frage, wie viele „Solisten“ ein Jahrgangsteam verkraften kann, und wie man mit jenen umgehen soll, die zwar in traditionellem Sinne gute Arbeit leisten, aber die Öffnung für neue Kooperations- und Arbeitsformen nicht nachvollziehen können oder wollen. Es erfordert viel Geduld und Behutsamkeit, diese Kollegen im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu integrieren und sie an notwendigen Fortbildungs- und Entwicklungsprozessen zu beteiligen.

Teams, die gut miteinander gearbeitet haben, möchten in neuen Durchgängen zusammenbleiben und lassen sich nur ungern auflösen, um in anderen Jahrgängen wieder neu anzufangen, was aber - nicht zuletzt aus organisatorischen Gründen - unerlässlich ist. Auch ist es schwierig, diejenigen, die nur mit geringer Stundenzahl in verschiedenen Teams arbeiten, in die Teamkoordination einzugliedern. Hier gibt es nicht nur organisatorische, sondern nicht zuletzt auch inhaltliche Problemstellungen, an deren Lösung wir noch immer arbeiten. Die Absprachen und Regularien hinsichtlich der Teamarbeit wurden von der Teamsprecherkonferenz im Jahre 2008 zusammengefasst und präzisiert in „Eckpunkte der Teamarbeit an der Johann-Textor-Schule“ (siehe S. 18).

2.2.2 Wofür machen wir uns solche Mühe?

Diese Frage stellten sich die Förderstufenlehrkräfte, als sie sahen, dass in den Bereichen der Realschule und des Gymnasiums ab Klasse 7 wesentliche Arbeits- und Unterrichtsprinzipien der Förderstufe nicht mehr weitergeführt wurden. Ihre berechtigten Forderungen lieferten schließlich die maßgeblichen Impulse für die stufenweise Umwandlung und Entwicklung unserer Schule zur Teammodell-Schule. In der Folge wurden und werden in jedem neuen Jahrgang der Sekundarstufe neue Lehrerteams gebildet, die die Arbeit der Förderstufe konsequent fortführen und weiterentwickeln. Dieser Prozess konnte mit Beginn des Schuljahres 2000/2001 abgeschlossen werden.

2.2.3 Neue Strukturen für neue Arbeits- und Lernformen

„Offenes Lernen“ wird als Unterrichtsfach institutionalisiert, indem die Klassenlehrer z.Z. in einem wöchentlichen 2 bis 3-Stunden-Block mit ihren Lerngruppen projektorientiert arbeiten können. Die Auflösung des 45-Minuten-Taktes zugunsten dieser drei Wochenstunden „am Stück“ fordert einen neuen Umgang mit der Stundentafel und dem Curriculum, vor allem deshalb, weil hier Stundenanteile verschiedener Fächer zusammengefasst werden. Dies stellt aber hohe inhaltliche Anforderungen an die Klassenlehrer, die - oft fachfremd - in einer neuen Unterrichtsform arbeiten müssen.

Die Projekte und Arbeitsvorhaben für das „Offene Lernen“ werden unter der Anleitung der jeweils beteiligten Fachlehrkraft in den Teams gemeinsam geplant und in Jahresarbeitsplänen koordiniert. Die regelmäßigen Teamkonferenzen aller Jahrgänge werden dazu genutzt, alle teambezogenen Planungen, Fragen und Probleme sowie Fachthemen intensiv zu erörtern, so dass die Bedeutung der traditionellen Fach- und Gesamtkonferenzen wesentlich verändert wird. Die notwendige relative Eigenständigkeit der Teams machte die Funktionen von „Teamsprechern“ und „Teamorganisatoren“ notwendig, die unterschiedliche inhaltliche und organisatorische Aufgaben wahrnehmen. Um die Arbeit aller Teams und die erforderlichen Meinungs- und Konsens-

bildungsprozesse zu koordinieren, wurde die „Teamsprecher-Konferenz“ eingerichtet, die aus den Mitgliedern des Schulleitungsteams und den Teamsprechern besteht und meist 14-tägig zweistündig, aber auch, wenn Schwerpunktthemen zu behandeln sind, in einem längeren Block tagt.

Die intensive Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Eltern in den Jahrgängen ist wichtig für den Erfolg der innovativen Arbeit. So wurden auf Beschluss des Schulelternbeirates sogenannte „Teamräte“ gebildet, denen die Klassenelternbeiräte, die Vertreter und die Klassenlehrer eines Jahrgangs angehören.

Die genannten Strukturveränderungen und Neuerungen sind notwendige Organisationsbausteine im Reformprozess unserer Schule, die es zu entwickeln und in ihrer Funktion und Wirksamkeit immer wieder kritisch zu reflektieren gilt. Ihre Einrichtung markiert einen Meilenstein auf dem Weg unseres gelebten Schulprogramms, bedeutet einen Schritt Erneuerungsarbeit, die mit den Veränderungen in der Hauptschule begonnen wurde und sukzessive unsere ganze Schule erreicht hat (vgl. dazu das Schaubild auf Seite 30).

Der dargestellte Prozess wurde deshalb relativ breit und umfassend wiedergegeben, weil auf

- die Langfristigkeit pädagogischer Prozesse und
- die gegenüber organisationstheoretischen Überlegungen doch weiterführenden Aspekte hingewiesen werden sollte.



Das Wappen⁴ der Johann-Textor-Schule

⁴ Hierzu merkte im Jahre 1984 der damalige Leiter der Schule an:

„In unserer Zeit gibt es zahlreiche Tendenzen der Entpersönlichung. Beziehungen zu Menschen und Dingen, damit auch zur Schule, werden gering geachtet. Damit darf sich unsere Gesellschaft nicht abfinden! Deshalb gibt es zahlreiche gegenläufige Anstrengungen in der Öffentlichkeit, auch in unserer Schule. Ein kleiner Mosaikstein unserer sichtbaren Bemühungen ist die Entwicklung eines Schulwappens. Es soll mithelfen, ein WIR-Gefühl zu entwickeln...

So steht in der Abbildung jedes der 3 Kinder für einen Schulzweig. Sie halten sich mit ausgestreckten Armen an den Händen und bilden quasi einen Kreis über dem JTS (Johann-Textor-Schule). So wie es im Kreis keine bevorzugten Plätze, kein vorn und hinten gibt, so will die durch die Schüler angedeutete Kreisform symbolisieren, dass auch an der Gesamtschule jeder der 3 Schulzweige gleichberechtigt und gleich wichtig gegenüber dem anderen ist, dass aber erst alle 3 zusammen das Wesen unserer Schule ausmachen.“

Eckpunkte der Teamarbeit an der Johann-Textor-Schule

Rahmendaten aus dem Schulprogramm	Organisation der Teamarbeit	Regeln und Methoden der Teamarbeit	Inhalt der Teamarbeit	Inhalte der Teamsprecherkonferenz
⇒ Jedes Team plant, realisiert und dokumentiert eigenverantwortlich zwei themenbezogene POL-Projekte pro Schuljahr (s. Projektcumulum) ⇒ Jedes Team stellt Informationen zu POL-Projekten (Titel, Inhalte, Materialverweise, Ansprechpartner ...) in das Intranet der JTS ein. ⇒ Jedes Team plant, realisiert die im Methodencumulum ausgewiesenen Methoden- und Sozialtrainings und berücksichtigt weitere Inhalte des MC bei der Planung von Projekten (s. Methodencumulum und Materialien Intranet) ⇒ Jedes Team stellt neu bzw. weiter entwickelte Materialien der Methoden- und Sozialtrainings auf dem Intranet ein. ⇒ Jedes Team organisiert pro Schuljahr eine öffentlichkeitswirksame Präsentation von Arbeitsergebnissen aus dem Unterricht ⇒ Jedes Team trifft sich mindestens einmal im Schuljahr mit den KEB und verteiltem eines Jahrgangs zu einem Teamrat. ⇒ In den Jahrgängen 5 und 7 kommen Einladungen und Themenvorschläge für den ersten Teamrat von den Lehrern, alle weiteren Initiativen gehen von den Elternvertretern aus. ⇒ Jedes Team plant und organisiert eigenverantwortlich die Aktivitäten der jährlichen Wanderwoche orientiert am Wanderschrittkonzept der JTS (s. Wanderrahmen-Konzept)	⇒ Alle Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer eines Jahrgangs arbeiten in einem Jahrgangsteam zusammen. ⇒ Die einzelnen Schulzweige arbeiten so weit und so lange wie möglich zusammen. ⇒ Innerhalb notwendiger Parallelarbeit von schulzweigebezogenen Teams findet nur noch Absprache im Gesamtteam statt. ⇒ Nicht-Klassenlehrer können zur Durchführung von Projekten beauftragt und eingeordnet werden. ⇒ Jedes Team wählt zu Beginn der Zusammenarbeit einen Teamsprecher und einen Teamorganisator (s. Aufgaben des Teamsprechers und des Teamorganisators) ⇒ Jedes Team wird von einem Mitglied des Schulleitungsteams begleitet (s. Aufgaben des zugeordneten Schulleitungsmitgliedes in Aufgaben des Teamsprechers und des Teamorganisators) ⇒ Jedes Team führt regelmäßige Teamsitzungen durch (s. Jahrestemplan) ⇒ Die Teamsitzung beginnen um 13.40. Ausnahmen werden gemeinsam vereinbart. ⇒ Wenn vereinbarte Aufgaben erledigt sind, werden die Teamsitzungen beendet. ⇒ Jeder Teamsprecher nimmt an wöchentlichen Sitzungen der Teamsprecherkonferenz teil.	⇒ Jedes Team vereinbart zu Beginn der gemeinsamen Arbeit Regeln der Zusammenarbeit und fasst diese in einer Teamordnung zusammen. ⇒ Die Teamordnung konkretisiert folgende Punkte: ⇒ Arbeits- Aufgabenteilung im Team (s. Aufgaben der Teamsprecher und Teamorganisatoren) ⇒ Vorbereitung, Durchführung und Dokumentation der Teamsitzungen ⇒ Qualität und Vermittlungsform von arbeitsteilig erstellten Materialien für den Unterricht ⇒ Formen und Anlässe der Reflexion der eigenen Arbeit ⇒ Umgang mit Konflikten ⇒ Teamleiter bzw. Teams nutzen bei Bedarf anlassbezogene Instrumente und Methoden der Teamentwicklung (s. Instrumente zur Entwicklung zur Teamentwicklung)	⇒ Einarbeitung und in regelmäßigen Abständen Reflexion von Regeln zur Kommunikation und Kooperation im Team ⇒ Jahresplanung anstehender Aufgaben und Projekte ⇒ Vereinbarung, Dokumentation und regelmäßige Reflexion von gemeinsamen Regeln für die pädagogische Arbeit im Jahrgang ⇒ Regelmäßige Koordination der fachlichen Arbeit im Jahrgang ⇒ Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation von POL-Projekten und ggf. Überarbeitung bzw. Ergänzung vorhandener Materialien ⇒ Planung, Durchführung und Reflexion von Methoden- und Sozialtrainings und ggf. Überarbeitung bzw. Ergänzung vorhandener Materialien ⇒ Planung, Durchführung und Dokumentation von Aktivitäten im Rahmen der Wanderwoche ⇒ Planung, Durchführung und Dokumentation von besonderen Vorhaben oder Projekttagen ⇒ Diskussion von Fragen und Impulsen aus der Teamsprecherkonferenz ⇒ Initiierung und Erprobung von Schulentwicklungsvorhaben	⇒ Regelmäßiger Austausch von Schulleitungsteam und den Jahrgangsteams ⇒ Berichte und Anfragen aus den Teams ⇒ Terminkoordination ⇒ Austausch über anstehende oder durchgeführte Projekte und Aktivitäten ⇒ Diskussion von Anfragen aus den Teams zu pädagogischen Fragen oder spezifischen Problemstellungen ⇒ Initiierung bzw. Unterstützung von Schulentwicklungsvorhaben ⇒ Arbeit an Schwerpunktthemen der Unterrichts- bzw. Schulentwicklung ⇒ Dokumentation und regelmäßige Reflexion der eigenen Arbeit

Zusammengestellt von der Teamsprecherkonferenz, April 2008 (Stand: 25.04. 2008)

3. Was wir schon erreicht haben: Das pädagogische Profil der Johann-Textor-Schule

3.1 Das Pädagogische Konzept der Johann-Textor-Schule: Lehrgangsarbeit, Freiarbeit und Projektorientiertes Lernen

Stand: 15. Mai 2001

- Erarbeitung und Vorstellung in der Schulgemeinde im Schuljahr 1999/2000
- Erprobung im Schuljahr 2000/2001
- Kritische Reflexion und Revision Ende Schuljahr 2000/2001 (Pädagogischer Tag)
- Erarbeitung bedarfsbezogener Veränderungen Ende Schuljahr 2000/2001
- Verabschiedung durch schulische Gremien Ende Schuljahr 2000/2001

3.1.1 Schulgesetzliche Vorgaben

Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule (HSchG § 2)

„Die Schüler sollen insbesondere lernen, sowohl den Willen, für sich und andere zu lernen und Leistungen zu erbringen, als auch die Fähigkeit zur Zusammenarbeit und zum sozialen Handeln zu entwickeln.“ ... „bei fortschreitender Veränderung wachsende Anforderungen zu erfüllen“, ... „Konflikte vernünftig und friedlich zu lösen“, ... „sich Informationen zu verschaffen und sich ihrer kritisch zu bedienen ...“, „Kreativität und Eigeninitiative zu entwickeln“...

Grundsätze für die Verwirklichung des Bildungs- und Erziehungsauftrages (HSchG § 3)

„In Verwirklichung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages entwickeln die Schulen ihr eigenes pädagogisches Konzept und planen und gestalten den Unterricht und seine Organisation selbstständig.“ ... „Die Schule muss in ihren Unterrichtsformen und Methoden dem Ziel gerecht werden, Schülerinnen und Schüler zur Selbstständigkeit zu erziehen.“ ... „Die Schule trägt in Zusammenarbeit mit den anderen Stellen zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf Berufswahl und Berufsausübung sowie auf die Arbeit in der Familie und in anderen sozialen Zusammenhängen bei.“ ...

Unterrichtsfächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete (HSchG § 6)

„Besondere Bildungs- und Erziehungsaufgaben werden in Aufgabengebieten erfasst. Diese sind insbesondere ökologische Bildung und Umwelterziehung, informations- kommunikations- technische Grundbildung und Medienerziehung, Erziehung zur Gleichberechtigung, Sexual- erziehung, kulturelle Praxis, Friedenserziehung, Rechtserziehung, Gesundheitserziehung und Verkehrserziehung.“

Aufgabengebiete werden fächerübergreifend unterrichtet. Sie können in Form themenbezogener Projekte unter Berücksichtigung der fachbezogenen Lernziele auch jahrgangs- und schulform- übergreifend unterrichtet werden.“ ...

3.1.2 Realisierungskonzept der Johann-Textor-Schule

Zur Realisierung des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule im Sinne des Art. 56 der Ver-

fassung des Landes Hessen und des Schulgesetzes gründen sich das pädagogische Konzept und die Unterrichtsarbeit der JTS auf die drei „Säulen“ Lehrgangsarbeit, Freiarbeit und „Projektorientiertes Lernen“, die in ihrer schulspezifischen Ausprägung unten näher beschrieben werden.

Der Stundenplan ist entsprechend differenziert in:

- die in der Verordnung festgelegten Fächer (Gegenstandsbereiche, HSchG § 5)
- eine Wochenstunde „Freiarbeit“ in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik
- Projektorientiertes Lernen (Lernbereiche, HSchG § 6)

Die Begriffe „Freiarbeit“ und „Projektorientiertes Lernen“ stammen aus der internationalen Schulreformerarbeit und sind in der Regel nur Pädagogen bekannt, d.h., sie bedürfen gegenüber Schülern und Eltern der Erklärung.

Um die Schüler/innen zunehmend dazu zu befähigen, eigenständig und planvoll das eigene Lernen zu gestalten, ist mit ihnen zu Beginn einer Unterrichtseinheit ggf. auch in der 1. Wochenstunde zu vereinbaren, welche Aufgaben sie für einen festzulegenden Zeitraum zu bewältigen haben. Dieser Aufgabenkatalog umfasst eine Liste von Pflichtaufgaben, die für alle Schüler verbindlich zu bearbeiten sind, sowie in zunehmendem Maße weitere Aufgaben zur Differenzierung.

Die Arbeit an der Aufgabenliste geschieht somit im lehrgangsmäßigen Fachunterricht ebenso wie in den Freiarbeitsstunden und auch zu Hause.

Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass Lernen immer ein individueller Weg ist, auch dann, wenn es in Gruppen oder an gemeinsamen Gegenständen geschieht, und man eröffnet den Schülern Möglichkeiten, ihre individuellen Lernwege zu finden.

Notwendig sind dennoch ein verbindlicher Rahmen und fest vereinbarte Rituale wie z.B. gemeinsam erarbeitete Arbeits- und Verhaltensregeln im Rahmen der geltenden Schulordnung, ein fester Zeitrahmen für die Erledigung von Aufgaben, festgelegte Formen und Regeln für die Gestaltung von Heften, Heftseiten, Mappen und Ordnern und auch für den Morgenkreis sowie den Klassenrat.

3.1.2.1 Lehrgangsmäßiger Unterricht

Hier wird das systematische Wissen der Gegenstandsbereiche (Unterrichtsfächer, SchG § 5) erarbeitet, mit dem darüber hinaus selbstständig gearbeitet wird und das in den Freiarbeitsstunden in individuell gewählten Bereichen vertieft wird. Lehrgangsmäßiger Unterricht kann lehrerzentriert und durch frontale Unterrichtsverfahren gekennzeichnet sein, muss aber auch andere Sozialformen wie Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit beinhalten und methodisch variationsreich gestaltet sein.

3.1.2.2 Freiarbeit/Wochenplan

3.1.2.2.1 Ziele, Inhalte, Organisation

In der Freiarbeit, die im Stundenplan in den Jahrgangsstufen 5-8 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch ausgewiesen ist, wird im Fachlehrplan an die Fachlernziele gebunden weitergearbeitet. Methodisch ist hier allerdings das Frontalverfahren ausgeschlossen. Die Schüler können einzelne Aufgaben aus einem größeren Angebot frei auswählen. In diesem Rahmen planen sie ihre Arbeit und ihr Lernen selbst und können sowohl ihren Arbeitsrhythmus als auch

die Sozialform selbst bestimmen. Die Schüler sollen zur Kreativität angeregt werden, können ihre individuellen Möglichkeiten und Grenzen entdecken, Neigungen erproben, weiterentwickeln und neue Interessen gewinnen. Für Freiarbeit wird Material angeboten, das in besonderem Maße Aufforderungscharakter hat und zur vielfältigen Tätigkeit anregt. Entsprechend ist auch das Lernumfeld der Schüler gestaltet.

Der Lehrer kann in Freiarbeitsstunden einzelne Schüler besser beobachten und ihre Lernbedürfnisse sowie ihr Arbeits- und Sozialverhalten näher kennen lernen. Er bietet den Lernenden Unterstützung an, drängt sich jedoch nicht auf, da die Eigenverantwortlichkeit der Schüler in zunehmendem Maß entwickelt und gefördert werden soll. Die Schüler lernen, eine Arbeit zu Ende zu bringen, um das selbst gesetzte Ziel zu erreichen, und müssen sich Gedanken darüber machen, wie das herausgefundene Ergebnis anderen vermittelt werden könnte. Sie lernen auch, anderen Hilfestellung zu geben bzw. unterschiedliche Hilfsmittel selbstständig zu nutzen. In den Freiarbeitsstunden können die unterschiedlichsten Tätigkeiten und Aufgaben nebeneinander stehen. Der Zusammenhang zwischen den einzelnen Lerninhalten ist durch die Anbindung der Themenstellungen an den Fachlehrplan und durch die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen (Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz) gegeben.

Die pädagogischen Grundlagen der „Freiarbeit“ (fachbezogen, 45-Minuten-Einheit) sind die gleichen wie im „Projektorientierten Lernen / Offenen Lernen“, das allerdings im Regelfall fachübergreifend, projektorientiert und längerfristig angelegt ist.

Die Freiarbeit sollte dann zeitlich ausgedehnt werden, wenn die Schüler/innen die notwendigen Verhaltensweisen und Grundqualifikationen in den 45-Minuten-Einheiten erworben haben, um somit zunehmend den Charakter einer Wochenplanarbeit zu bekommen.

3.1.2.3 Projektorientiertes Lernen

3.1.2.3.1 Der Begriff

Bezeichnungen für reformpädagogische Konzepte in England, Amerika, Holland, Frankreich und einigen skandinavischen Ländern sind *open education*, *informal teaching*, *open classroom* und *open school*. Die pädagogische Übersetzung in Deutschland lautet(e) Offener Unterricht bzw. Offenes Lernen.

Man versteht darunter die Alternative zum kleinschrittig lehrergesteuerten und lernzielorientierten Unterricht, der wegen dieser Kriterien als „geschlossener Unterricht“ bezeichnet wird, dem ein „geschlossenes“ (lehrersicheres) Curriculum zugrunde liegt., wobei es (siehe Anlage 4) unterschiedliche Konkretisierungs- bzw.Reduktionsgrade gibt, aus denen je nach Lernstand der Schüler, aber auch Erfahrung der Lehrkräfte ausgewählt werden kann.

Deshalb soll – um Missdeutungen zu vermeiden – der Begriff „Offenes Lernen“ (OL) künftig vermieden werden. Bei der Suche nach einem treffenderen Begriff fiel die Entscheidung auf „Projektorientiertes Lernen“ (POL). Darin ist einerseits der Arbeitsschwerpunkt (Projektarbeit), andererseits das Kürzel OL (Offenes Lernen), das sich im Schulleben „eingebürgert“ hat, enthalten.

3.1.2.3.2 Intentionen

Die Intentionen der POL-Arbeit an der JTS sind vor allem:

- bewusst schülerorientierter Unterricht, realitäts- und handlungsorientiertes Lernen, Bezug zur Lebenswirklichkeit, Förderung von Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, Erwerb fächerübergreifender Methodenkompetenz, Förderung sozialer Beziehungen, angstfreies Lernklima
- veränderte Lehrerrolle (Moderatoren, Berater, Begleiter statt Instruktoren)

3.1.2.3.3 Organisation

Das POL ist in der Hand der Klassenlehrkraft. Es findet in der Regel 2 bis 3-stündig pro Woche in den Jahrgängen 5 – 8H bzw. 9 R/G statt. Es geben insbesondere jene Fächer Stunden in das POL ab, die in enger inhaltlicher Verbindung zu den in §6 HSchG genannten Aufgabengebieten stehen.

3.1 2.3.4 Konzeption

Neben den verbindlich festgelegten Projekten (siehe Anlage 1) sollen 2 weitere Projekte pro Schuljahr durchgeführt werden, wobei sich an den Aufgabengebieten nach §6 HessSchG zu orientieren ist. Die Benotung erfolgt in Form einer Anlage zum Zeugnis (siehe Anlage 3).

Die Projekte werden im Jahresarbeitsplan ausgewiesen und erfüllen Fachansprüche aus den Lehrplänen des Jahrgangs und der Lernbereiche des Hessischen Schulgesetzes. Idealtypische Projekte beinhalten folgende 3 Phasen bzw. 5 Projektschritte (siehe Abbildungen 1 – 5):

- A. Projektentwicklung unter intensiver Planungsbeteiligung der Schüler (siehe Abbildungen 1 und 2)
- B. Projektrealisierung und –präsentation (arbeitsteilig, interessenorientiert, selbstständig, produktorientiert; siehe Abbildung 3)
- C. Sicherungsphase, d.h. Zusammenführung des Wesentlichen der Gruppenergebnisse / Sicherung des Erarbeiteten als allgemeiner und überprüfbarer Kenntnis- und Wissenbesitz (siehe Abbildungen 4 u. 5)

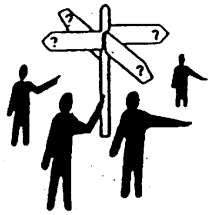


Abb.1: Schüler und Lehrer setzen sich gemeinsame Ziele

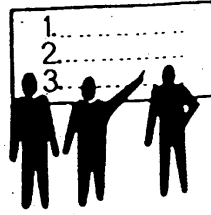


Abb. 2: Sie erstellen einen Planungsverlauf für die Projektarbeit

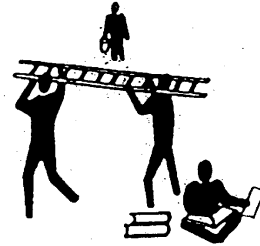


Abb.3: Sie erledigen die anfallenden Arbeiten gemeinsam oder in Gruppen mit verschiedenen Aufgaben (arbeitsteilig)

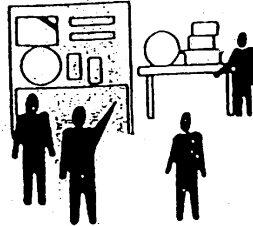


Abb. 4: Die Ergebnisse werden Mitschülern, Eltern, Lehrern oder auch der Öffentlichkeit vor bzw. zur Verfügung gestellt. Gemeinsame Reflexion und Bewertung

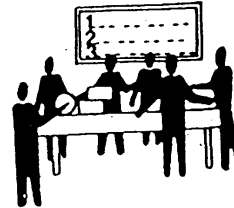


Abb. 5: Sicherung der Ergebnisse mit dem Ziel, einen verbindlichen Wissensbesitz für alle zu realisieren

3.1.2.3.5 Bewertung /Einschätzung der Arbeit und des Verhaltens

Im Zeugnis werden wie bisher die Leistungen in den einzelnen Fächern außerhalb des POL bewertet.

Die Arbeit im POL fließt in bezug auf das allgemeine Schülerverhalten auch in die Sozial- bzw. Arbeitsverhaltensnoten mit ein. Ansonsten wird das POL in der Anlage 3 zum Zeugnis bewertet.

Grundlage für die Bewertungen sind Beobachtungen anhand des Beobachtungsbogens (siehe Anlage 2), der für vier gängige Qualitätsbereiche beispielhaft Kriterien ausweist.

Im Sinne der Intentionen des POL und des Teammodells an unserer Schule ist es denkbar –und im Einstieg sogar empfehlenswert– dass die Bewertungskriterien an die Unterrichtsziele der jeweiligen Projekte und Arbeitsvorhaben angepasst werden, d.h., dass im Team und gemeinsam mit den Schülern zunächst nur einige wenige Kriterien ausgewählt werden, die mit zunehmender Erfahrung und Entwicklung von (Methoden-)Kompetenzen bedarfsorientiert bis zum Rahmen des Maximalkatalogs ergänzt werden.

Es soll gewährleistet sein, dass ausreichend Beobachtungssituationen vorhanden sind, ohne dass die Schüler das Gefühl haben, ständig unter Beobachtung zu stehen. Die Lernarrangements sollen so gestaltet sein, dass das zu beurteilende Verhalten im Unterricht gezeigt werden kann.

Leistungen im POL, das individuelle Lernwege und Schwerpunktsetzungen ermöglicht, bestehen nicht im Lernergebnis allein, sondern auch in der Bewältigung des Lernprozesses und in der Entwicklung von sozialen Bezügen. Daher sollen nicht nur am Ende eines Arbeitsvorhabens, sondern auch während des Lernens differenzierte Rückmeldungen erfolgen, die den Lernzustand beschreiben, damit die Schüler ihr Lernen genauer einschätzen und wertschätzen können, um ihre weitere Arbeit erfolgreich(er) durchführen zu können. Die (Mit)schüler sollen in zunehmendem Maße in diesen Beobachtungs- und Reflexionsprozess einbezogen werden.

Die Beobachtungsbögen, die in der Hand des Lehrers verbleiben, sind auch ein wichtiges Instrument für Elterngespräche und –beratungen.

3.1.2.4 Weiterarbeit

In Ergänzung zum oben skizzierten pädagogischen Konzept der Johann-Textor-Schule ergeben sich mittelfristig folgende Notwendigkeiten;

- Den Kolleginnen und Kollegen sind bezüglich der Freiarbeit und des POL unterstützende Hilfen in Form schulinterner Fortbildung anzubieten (siehe 3.3).
- Es ist parallel zu den Lehrplänen der einzelnen Fächer, den hausinternen Fachcurricula sowie den Projekten in POL ein Methodencurriculum zu entwickeln, um die curriculare Einbindung der fächerübergreifenden Methodenkompetenz/der Schlüsselqualifikationen sicherzustellen (siehe dazu auch 4.1).

(Anlage 1)

Verbindlich festgelegte Projekte

Jahrgang 5	"Klasse werden I" - Regeln, Rituale, Gemeinschaft finden
Jahrgang 6	Gesundheitserziehung (Ernährung, Hygiene, Zahnpflege, Sexualerziehung ...)
Jahrgang 7	"Klasse werden II"
Jahrgang 8	Vorbereitung des Lenste-Aufenthaltes (z.T. schon Ende Jahrgang 7)
Jahrgang 9	Berufswahlvorbereitung
Jahrgang 10	

Beobachtungskriterien als Grundlage für die Beurteilung des POL

(Anlage 2)

Schüler/in

Qualifikationsbereiche	Einschätzung	Lern- und Leistungsbereiche als Grundlage für die Bewertung
1. Fachkompetenz		Lernergebnisse sach- und fachgerecht darstellen
		Arbeitsschritte in einer Zeiteinheit selbstständig oder im Team durchführen
		Fachspezifische Arbeitsmittel (Quellen, Lexika, Atlanten, Statistiken etc.) nutzen
		Zusammenhänge mit anderen Themen erkennen und darstellen (vernetztes Denken)
		Neue Ideen in den Unterricht einbringen
		Darstellung und Sicherung von Arbeitsergebnissen (Arbeitsmappen)
2. Methodenkompetenz		Mitwirkung bei Unterrichtsplanung und-gestaltung
		Organisation von Arbeitsprozessen und Umsetzung von Arbeitsplanungen
		Informationsmaterial beschaffen, auswerten, interpretieren
		Grundlegende im Unterricht erarbeitete Methoden zielgerichtet anwenden (unterstreichen, protokollieren, dokumentieren...)
		Thesen formulieren, konträre Meinungen gegenüberstellen, Wertungen vornehmen, Ergebnisse angemessen präsentieren
3. Sozialkompetenz		Vereinbarte Gesprächsregeln akzeptieren und einhalten (anderen zuhören, sie ausreden lassen...)
		Angemessene Sprechweise (partnerbezogen, sach- und situationsangemessen)
		Eigene Meinung begründen und mit Argumenten belegen
		Auf Widersprüche angemessen reagieren
		Aufgaben in einer Arbeitsgruppe übernehmen, die Arbeit mitgestalten und voranbringen
		Konflikte erkennen und in Gemeinschaft nach möglichen Lösungen suchen
		Anderen Schülern Hilfe anbieten, Hilfe selbst annehmen
		Kontinuität der Mitarbeit im Unterricht (regelmäßig, Arbeitsmittel bereithalten)
3. Selbstkompetenz		Ergebnisse mit Hilfe von Lösungsblättern, Lehrbuch, Lexikon etc. selbstständig und konzentriert auf Richtigkeit überprüfen
		Seine Fortschritte sowie die Defizite erkennen
		Hinweise zur Verbesserung der Arbeits- und Lernplanung aufgreifen und umsetzen
		Seine Stellung und seinen Beitrag in der Gruppe beschreiben und ggf. sein Rollenverhalten ändern
		Sich selbst Arbeits- und Verhaltensziele setzen (Lernwille)

Anlage zum Zeugnis im 2. Schulhalbjahr 2000/2001

(Anlage 3)

Name der Schülerin/ des Schülers:	
--------------------------------------	--

Klasse:	
---------	--

O.a. Schülerin / o.a. Schüler hat im Schuljahr 2000/2001 zur Erfüllung des Bildungsauftrages nach §6 des Hessischen Schulgesetzes an projektorientiertem Unterricht im Umfang von

- 2 Wochenstunden ☐
- 3 Wochenstunden ☐
- 4 Wochenstunden ☐

- mit sehr gutem Erfolg ☐
- mit gutem Erfolg ☐
- mit befriedigendem ☐
- mit ausreichendem Erfolg ☐
- mit mangelhaftem Erfolg ☐
- mit ungenügendem Erfolg ☐

teilgenommen.

Haiger, _____

Klassenlehrer/in

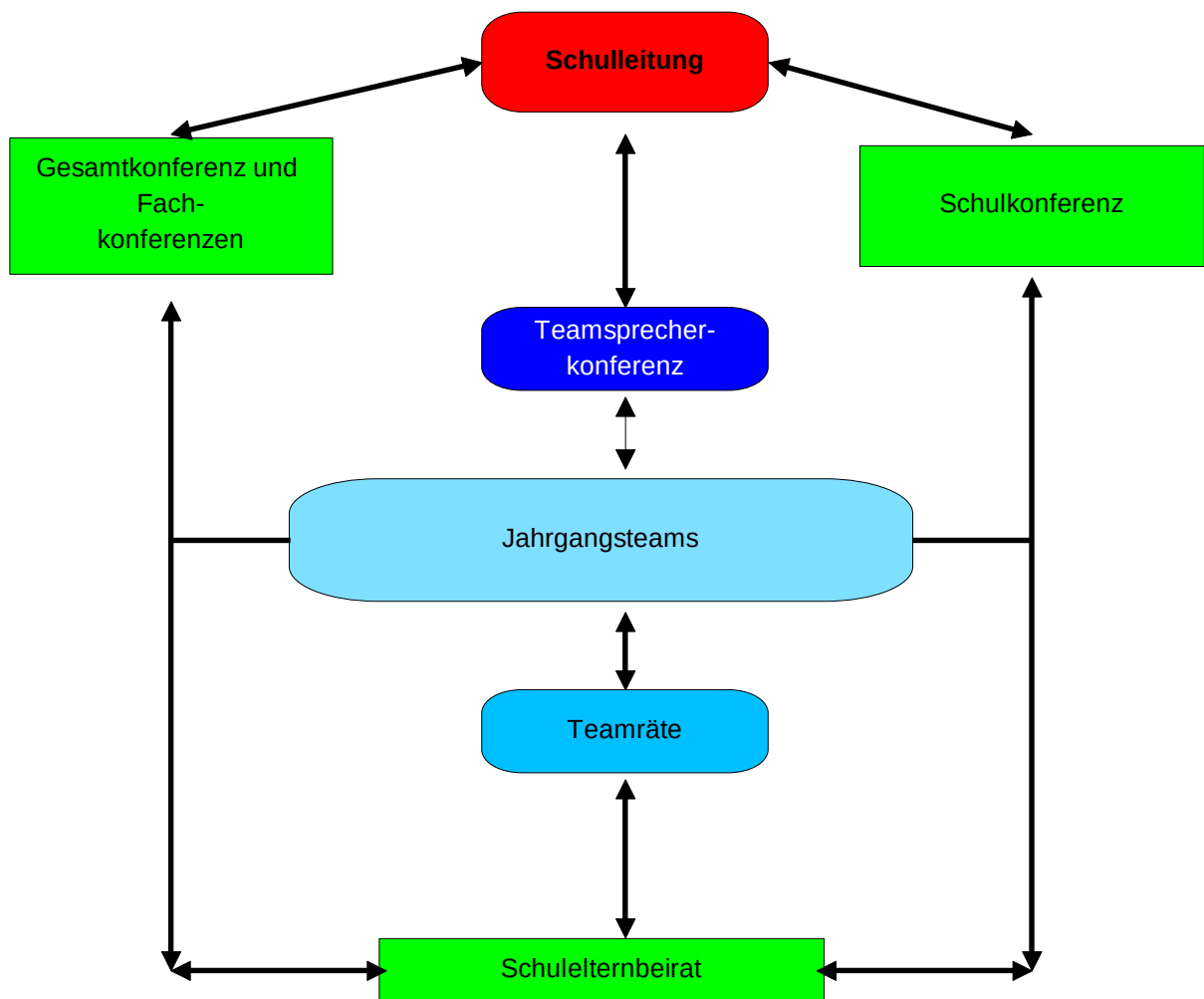
(Anlage 4)

Elemente und Reduktionsformen von Projektunterricht				
	Projekte im engeren Sinne		projektorientierter Unterricht	
Elemente	optimal	kein Projekt- unterricht	1. Reduktion	2. Reduktion
Thema/Inhalt	Schüler bestimmen das Thema und die Inhalte	Lehrer legt das Thema allein fest	Schüler und Lehrer legen gemeinsam nach Lehrplan das Thema fest	Schüler wählen aus vorgegebenen Themen
Materialien	Schüler beschaffen die Materialien	Material liegt aufbereitet vollständig vor	Schüler und Lehrer beschaffen Material	Schüler wählen aus vorgegebenem Material
Arbeitsziele	Schüler formulieren Probleme und Ziele selbst	Ziele werden vom Lehrer gesetzt	Schüler und Lehrer legen gemeinsam Ziele fest	Schüler wählen aus Zielkatalog
Methoden	freie Lernwegwahl durch Schüler, Arbeit auch außerhalb der Schule	Lehrer schreibt Lernweg vor	Auswahl aus angebotenen Lernwegen	Lernwegempfehlung
Lerngruppe	freie Gruppenwahl nach Interesse und Neigung, heterogen	keine Gruppenarbeit	Gruppen homogen gebildet	Lehrer nimmt Einfluß auf Gruppembildung
Fächer	mehrere Fächer übergreifend, mehrere Lehrer	eng fachspezifisch	zwei Fächer	ein Fach und Ausblicke
Beurteilung der Arbeit	durch Schüler, Selbstkritik des Projektverlaufs	Benotung durch den Lehrer	Schüler und Lehrer kritisieren gemeinsam	Bewertung durch Lehrer wird diskutiert
Produkt	im voraus geplante Lernaktivitäten realisieren sich in einem Produkt	keine Produktplanung	Planung erst während der Arbeit	Produkt scheitert, wird reflektiert
Schülerrolle	selbst- und mitbestimmend / selbstständig / aktiv planend und durchführend	passiver Rezipient	mitbestimmend/ teilweise selbstständig/aktiv	mitbestimmend/ auswählend/aktive und passive Arbeitsphasen
Lehrerrolle	integrativ; fast ganz zurücktretend/beratend	dominant und steuernd in allen Bereichen	zurückhaltend/koordinierend/Vorschläge und Hinweise	stark strukturierend, verbindliche Empfehlungen
(Münzinger, Wolfgang (Hrsg.): Chemie in Projekten, Ffm. 1984, S 5)				

3.2 Veränderte Kommunikations- und Organisationsformen

Hand in Hand mit dem vorgestellten pädagogischen Konzept war eine Änderung der Organisations- und Kooperationsformen notwendig:

- Jahrgangsteams mit je einem Teamsprecher und Teamorganisator,
- „Häuser“ für alle Teams und Jahrgänge,
- regelmäßige Teamkonferenzen (14tägig),
- regelmäßige Teamsprechersitzungen mit der Schulleitung ,
- Einrichtung von Teamräten (Klassenlehrer, Elternvertreter).



3.3 Pädagogische Schulentwicklung an der Johann-Textor-Schule: Lehrer als Lerner – Bausteine der Lehrerfortbildung

*Schulentwicklung ist ... zuallererst eine Sache der Schüler und Lehrer. Sie sind entscheidende Kräfte der Veränderung und des Wandels in der Schule. Nur mit Lehrern und Schülern, die entwickeln, gestalten, verändern dürfen und wollen - und dies können (Hervorhebung der Verf.) wird Schulentwicklung gelingen. Schulentwicklung und Lehrerentwicklung bedingen und ermöglichen einander, sie sind aufeinander angewiesen“.*⁵

Die Veränderung der Unterrichts- und Arbeitskultur an einer Schule stellt hohe Anforderungen an die Professionalität der Lehrer, deren berufliches Handwerkszeug primär fachdidaktisch und –methodisch ausgerichtet ist und deren Arbeitsbelastung durch veränderte Rahmenbedingungen zunehmend größer wird. Die vom Hauptschulzweig ausgehende Neuorientierung unserer Schule hat gezeigt, was mit „Bordmitteln“ zu leisten ist und wie viel Engagement und Eigeninitiative für diese Art der Schulentwicklungsarbeit notwendig ist. Es wurde auch deutlich, wie wichtig v.a. die Unterstützung durch die Schulleitung und das Gewähren von notwendigen Freiräumen ist.

Schulen brauchen jedoch auch qualifizierte Unterstützung und Anregungen von außen sowohl hinsichtlich der fortgesetzten Schulentwicklungsarbeit als auch im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe, d.h. im Hinblick auf den Erwerb von fachübergreifender Methodenkompetenz, die Umsetzung neuer Lern- und Kooperationsformen und die Erweiterung fachbezogener Kompetenzen.

Eine so tiefgreifende Schulentwicklung, wie sie an der JTS schon seit Jahren stattfindet, muss –wenn sie gelingen soll– durch eine umfassende begleitende Lehrerfortbildung auf unterschiedlichen Ebenen gestützt und gefördert werden.

Lehrerfortbildung an der JTS ist entsprechend langfristig angelegt, nutzt vielfältige Ressourcen und bezieht sich auf die Felder „Visionen/Konzepte“, „Organisationsformen“, „Methoden“ und „Fachinhalte“. Folgende Prinzipien sind handlungsleitend für unsere Fortbildungsarbeit:

- Lernen von anderen Schulen in deren Arbeitszusammenhängen
- Hereinholen von Experten in die Schule
- Standortspezifische Umsetzung bzw. bedarfsbezogene Weiterentwicklung des Gelernten

Wichtigste Voraussetzung für eine solche Arbeit ist die Unterstützung durch die Schulleitung, das Staatliche Schulamt, die Elternschaft und auch den Schulträger, die intensiv einbezogen werden und informiert sein müssen. Dies ist an unserer Schule im vollen Umfang gegeben und für uns von großer Bedeutung.

Im Folgenden werden die bisherigen Aktivitäten in den o.g. 4 Feldern der Lehrerfortbildung skizziert, erfolgte Umsetzungen und weitere Entwicklungen werden in der aktualisierten Fassung des Schulprogramms dargestellt (siehe dazu ab 3.3.5).

3.3.1 „Visionenbezogene“ Lehrerfortbildung

Der Titel „visionenbezogen“ soll andeuten, dass zu einer umfassend angelegten und langfristigen Schulentwicklung u.a. mutige Leitideen und zündende Visionen von anderen gehören, die auch uns Mut machen und motivieren konnten und können.

⁵ Gerd Eickenbusch: Praxishandbuch Schulentwicklung, Berlin 1998, S. 10

Seit 1985 finden Hospitationsbesuche an Modellschulen statt, die in ähnlichen Entwicklungsprozessen waren bzw. sind. Hierzu zählen z.B. die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden oder die Offene Schule Kassel-Waldau, aber auch unsere Partnerschule in Dänemark, die Jellebakkenskolen in Aarhus.

Diese Hospitationsbesuche von Vertretern der verschiedenen schulischen Gremien dienen und dienen dazu, möglichst viele Kollegen vor Ort zu motivieren, zu interessieren und zu informieren, damit die Erkenntnisse und Ideen von vielen in die eigene Schule zurückgebracht und dort nutzbar gemacht werden können.

3.3.2 Organisationsformbezogene Fortbildung

Die schulischen Teams müssen in ihrer Arbeit und in ihrer Entwicklung durch gezielte Fortbildungsmaßnahmen gestützt und begleitet werden. Dabei ist es wichtig, dass diese Fortbildung für das gesamte Kollegium stattfindet, damit alle Betroffenen informiert und an der gemeinsamen Entwicklung beteiligt sind.

Mit Unterstützung des Schulträgers und der Elternschaft haben wir 1998 einen anerkannten Experten auf diesem Gebiet, Dr. E. Philipp, verpflichten können und eine kleine Fortbildungsreihe mit folgenden Bausteinen durchgeführt:

1. Teamentwicklung an der JTS - Konzepte und Ziele
2. Instrumente der Teamentwicklung

In diesen beiden Bausteinen ging es darum, unter Anleitung eines externen Beraters die bereits geleistete Arbeit kritisch zu reflektieren und gemeinsame Perspektiven zu entwickeln. Weiterhin sind konkrete Hilfen („Instrumente“) für die praktische Arbeit der Lehrerteams vorgestellt und erprobt worden.

Zielprojektion dieser Reihe war neben den unerlässlich wichtigen Praxishilfen für die Teams die modellhafte Festlegung von Aufgabenbereichen, Handlungsleitlinien und Entwicklungsschwerpunkten und die Erarbeitung von Qualitätskriterien zu unterstützen, die für alle schulischen Teams verbindlich sind. Im Schuljahr 2000/2001 wurde von der Teamsprecherkonferenz entsprechend ein Aufgabenkatalog für die Teamsprecher und Teamorganisatoren erstellt, der einen Orientierungsrahmen für alle Teams darstellt. Weitere Maßnahmen zur Unterstützung der Arbeit der schulischen Teams sind in der Planung.

3.3.3 Methodenbezogene Fortbildung

In diesem Feld wurde ein Baustein-Programm zur Weiterqualifizierung unseres Kollegiums entwickelt, dessen zentrales Anliegen die Vermittlung fächerübergreifender Methodenkompetenz ist, die wir mit H. Meyer als „Schlüsselqualifikation zur Vermittlung von Fach- und Sozialkompetenz“ sehen⁶.

Um diejenigen Kollegen zu stärken, die bereits neue Formen des Lehrens und Lernens praktizieren und um eher „traditionell“ Denkende dafür zu motivieren, ist im Schuljahr 1996/97 eine Fortbildungsreihe für das gesamte Kollegium begonnen worden, die im Schuljahr 1999/2000 abgeschlossen wurde und folgende Bausteine umfasste:

⁶ Hilbert Meyer: Schulpädagogik, Berlin 1999, S. 160

1. Methodentraining
2. Kommunikationstraining
3. Teamentwicklung im Klassenzimmer

Durchgeführt wurden diese Tagesveranstaltungen von Mitarbeitern des HeLP in Anlehnung an die gleichnamigen Veröffentlichungen von Dr. H. Klippert. Die einzelnen Bausteine ergänzen einander und korrespondieren mit der Institutionalisierung von Wochenplanarbeit, Freiarbeit, Projektarbeit und dem Projektorientierten Lernen als „Unterrichtsfach“ an unserer Schule, für deren erfolgreiche Umsetzung eine Erweiterung des Methodenrepertoires der Kolleg/-innen unabdingbar ist.

Diese Tagesveranstaltungen waren ein wirkungsvoller Impuls für eine notwendige vertiefende Weiterarbeit in konkreten schulischen Arbeitszusammenhängen, die seit dem Schuljahr 1998/99 verstärkt stattfindet. Exemplarisch sei hier eine Trainingseinheit „Methodenkompetenz“ genannt, die im Anschluss an die schulinterne Fortbildung „Methodentraining“ mit den Klassenlehrern des Teams 7 erarbeitet, in den Klassen 7 erprobt, nach der Durchführung kritisch reflektiert und für andere Teams dokumentiert wurde.

Damit jedoch die ganze Schule systematisch eingebunden werden kann, haben wir mittelfristig ein breiter angelegtes Programm zur Unterstützung der Umsetzung neuer Lehr- und Lernformen einschließlich der Entwicklung eines Methodencurriculums in die Planung genommen, das sich stark an dem Modell einer Pädagogischen Schulentwicklung von Dr. H. Klippert orientiert. Es sollen u.a. in verschiedenen Jahrgangsstufen Trainingswochen bzw. –tage institutionalisiert werden und eine konsequente fachbezogene und fachübergreifende Methodenpflege betrieben werden.

Perspektivisch wird es in diesem Kontext weiterhin darum gehen, Materialien bzw. Lernspiralen zu entwickeln, die verstärkt fachliches Lernen und Methodenlernen verknüpfen, um so die Methodenkompetenz der Schüler und das eigenverantwortliche Arbeiten in der Fläche des gesamten unterrichtlichen Tuns zu fördern. Dies dient darüber hinaus auch der langfristigen Entlastung der Kollegen und schafft für alle Beteiligten Transparenz und vergleichbare Arbeitsgrundlagen in allen Lerngruppen.

Im Auftakt des Schuljahres 2000/2001 nahm das gesamte Kollegium der JTS an einer regionalen Kooperationsveranstaltung mit den Gymnasien Herborn und Dillenburg teil. Ziel dieser Veranstaltung waren Vorstellung und Diskussion des Konzeptes einer Pädagogischen Schulentwicklung nach Heinz Klippert, die ab dem Schuljahr 2002/2003 in hessischen Schulen umgesetzt werden sollte. Weiterhin ging es um den Abgleich verschiedener Arbeits- und Entwicklungsstände an den drei beteiligten Schulen.

Die schulinterne Auswertung dieser Veranstaltung ergab, dass der Entwicklungsstand der JTS als vergleichsweise fortgeschritten eingeschätzt wurde, wobei insbesondere die vorhandenen Teamstrukturen als sehr förderlich beschrieben wurden. Im Hinblick auf die mögliche Umsetzung des Klippertschen Gesamtkonzeptes „Pädagogische Schulentwicklung“ an der JTS war insbesondere von Seiten der beteiligten Elternvertreter eine positive Einschätzung erkennbar.

Im Rahmen eines Pädagogischen Tages zur Evaluation des Pädagogischen Konzeptes der JTS im April 2001 wurden diese Eindrücke bestätigt und durch die nachhaltige Forderung nach Erweiterung der Methodenkompetenz im Fachunterricht gestärkt. Es wurden explizit weitere diesbezügliche Fortbildungsmaßnahmen gefordert sowie auch solche, die sich auf Projektarbeit und Freiarbeit beziehen. Außerdem wurde erneut die Entwicklung eines Methodencurriculums angeregt.

Den schulischen Teams wurde ein entsprechendes Fortbildungsangebot vorgestellt, aus dem die unter Punkt 3.4. dargestellte Auswahl getroffen wurde. Weiterhin sollte in den entsprechenden schulischen Gremien darüber zu befunden werden, ob sich die Johann-Textor-Schule für das Schuljahr 2002/2003 für die Teilnahme an der Methodeninitiative des HKM (PSE-Programm von Heinz Klippert) bewerben soll.

3.3.4 Fachbezogene Fortbildung

Die fachinhaltliche Arbeit der Kollegen wird ebenso wie die Arbeit der Fachkonferenzen ebenfalls vom gesamten Schulentwicklungsprozess berührt und zwangsläufig verändert. Dies geschieht in den verschiedenen Fachbereichen mit unterschiedlicher Intensität. Insbesondere wird spürbar, dass die herkömmlichen Fachkonferenzen als zunehmend unzureichend empfunden werden. Dem steht verstärkter Bedarf an fachbezogener Koordination auf Teamebene gegenüber und der Wunsch nach fachbezogener Unterstützung bei der Umsetzung neuer methodischer Ansätze.

Entsprechend sind beispielsweise im Fachbereich Englisch seit 1999 die herkömmlichen Fachkonferenzen durch „Produktive Fachkonferenzen“ und fachbezogene SchilF-Veranstaltungen ergänzt worden. Folgende Themen wurden im Rahmen mehrerer Fachtage bearbeitet: Erstellung eines Fachcurriculums in schulform- bzw. jahrgangsbezogenen Kleingruppen, Vorstellung von Beispielen aus der kollegialen Unterrichtspraxis zu Projekten in einzelnen Jahrgängen und Schulformen und Aufbau von jahrgangs- und schulformbezogenen Materialstationen mit ausgearbeiteten Unterrichtseinheiten, die dem Fachcurriculum zugeordnet sind. Ein weiterer Fachnachmittag wird sich schwerpunktmäßig mit Wochenplanarbeit und der Vereinheitlichung der Leistungsbewertung beschäftigen. Eine gemeinsame SchilF-Veranstaltung zum Englischunterricht in der Hauptschule wurde im Jahr 1999 mit Unterstützung einer externen Beraterin durchgeführt. Die Kollegen haben diese neue Konferenzkultur u.a. deshalb als motivierend und gewinnbringend erlebt, weil alle Einblicke in die Arbeitsschwerpunkte der verschiedenen Schulformen und Jahrgänge bekommen haben, weil ein intensiver Austausch kollegialer Kompetenzen und Materialien begonnen hat und weil die längerfristige, „produktive“ Beschäftigung mit gemeinsamen Themen nicht nur Gemeinschaft stiftet, sondern auf lange Sicht die Arbeit des Einzelnen entlastet.

Auch in anderen Fachbereichen (Latein, Französisch, Biologie u.a.) wird diese neue Konferenzkultur zunehmend gepflegt, wobei im Mittelpunkt die konkrete Erarbeitung von Materialien für den Unterricht steht.

Diese im Überblick dargelegten Bemühungen um eine Begleitung und Weiterführung der pädagogischen Entwicklungsarbeit an unserer Schule zeigen, dass die JTS in diesem Bereich ganz sicher schon vergleichsweise weit fortgeschritten ist. Die Weiterarbeit muss aber immer wieder kritisch reflektiert und bedarfsbezogen angepasst bzw. ergänzt werden. Eine regelmäßige Bedarfserhebung und Vorstellung geeigneter Maßnahmen und Angebote in enger Rückkopplung mit den schulischen Teams ist die wichtigste Voraussetzung hierfür.

Zentrale Anliegen unserer unterrichtlichen und erzieherischen Arbeit waren und sind die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen (Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz), die konsequente Förderung der Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Schüler und die damit verbundene notwendige (Weiter)entwicklung der Unterrichtskultur.

Ziele, Inhalte und Methoden dieser Arbeit sind in unserem Pädagogischen Konzept festgeschrieben, das gleichzeitig auch den Kern des vorliegenden Schulprogramms darstellt. Alle weiteren Einzelbausteine unseres Schulprogramms, wie z. B. das oben beschriebene Baustein-

Programm der Lehrerfortbildung oder die Entwicklung der schulischen Teams, sind an unserem Pädagogischen Konzept orientiert. Entsprechend sind auch alle im Folgenden aufgeführten Vorhaben und Aktivitäten als Bemühungen um die Implementierung und fortgesetzte inhaltlich-organisatorische Konkretion und sinnhafter Weiterentwicklung unseres Pädagogischen Konzeptes und weiterer Teilbausteine des Schulprogramms einzuordnen.

3.3.5. Fortbildungsaktivitäten im Schuljahr 2001/02

Auf der Basis der Wünsche des Kollegiums im Rahmen des Pädagogischen Tages im April 2001 (s. dazu auch 3.3.3) wurde ein Angebot von unterschiedlichen Fortbildungsveranstaltungen erstellt, aus dem die Kolleginnen und Kollegen sich nach eingehender Diskussion in den schulischen Teams für folgende Veranstaltungen entschieden:

- **Pädagogischer Tag 2002 (27.02.02)**

Gruppe 1:

- ***Jeder lernt anders*** – Referent: Roland Bauer
Impulsreferat „Lernpsychologische und lernbiologische Grundlagen des Lernens“, praktische Arbeit an folgenden Themen: Lernen lernen, Projektorientiertes Lernen, Stationenlernen und Leistungsbewertung in offenen Lernformen und Abschlussreflexion.

Gruppe 2:

- ***Studienbesuch an der Erich-Kästner-Schule Ransbach-Baumbach***
Auswertung des Besuchs im Rahmen von Teamsitzungen und der Teamsprecherkonferenz und Bestätigung des langfristigen Entwicklungsschwerpunktes für das Schuljahr 2002/2003: Bewerbung um eine Teilnahme an der Methodeninitiative des HKM.

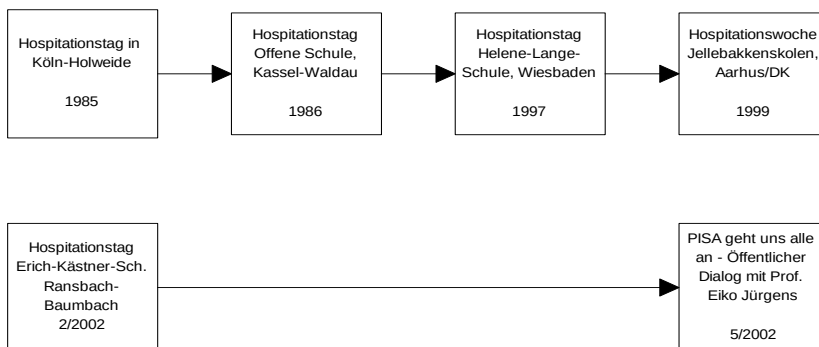
- **Öffentlicher Dialog** zum Thema ***Entwicklung von Unterrichtskultur im Kontext von PISA*** mit Prof. Eiko Jürgens, Universität Bielefeld am 16.04.02
- **Schulinterne Fortbildungsveranstaltung *Praxis des Offenen Unterrichts*** am 17.4.02 – Referent: Prof. Eiko Jürgens, Universität Bielefeld
 - Einstieg mit Bestandsaufnahme und Sondierung von Problemfeldern z. B. Lehrerrolle, Ordnungsprinzipien, Zeitmanagement, Anlage von Wochenplänen und Initiierung von Projektarbeit. Nach gemeinsamer Unterrichtshospitation problemorientiertes Auswertungsgespräch und Herausarbeiten von Konsequenzen und Perspektiven.

Die Veranstaltungen wurden als unterstützend und orientierend für die weitere Arbeit empfunden.

Die damit insgesamt bis zum Ende des Schuljahres 2001/2002 durchgeführten Fortbildungsaktivitäten stellen sich im Überblick wie folgt dar:

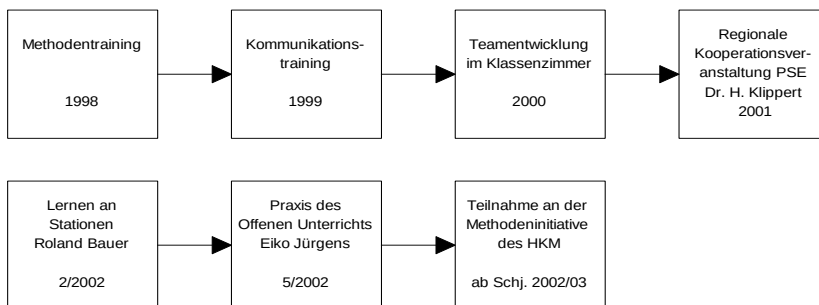
Pädagogische Schulentwicklung an der Johann-Textor-Schule: Bausteine der Lehrerfortbildung

a) Lernen von den Visionen/Konzepten anderer Schulen



b) Lernen durch regelmäßige methodenbezogene und organisationsformbezogene Fortbildung für das gesamte Kollegium

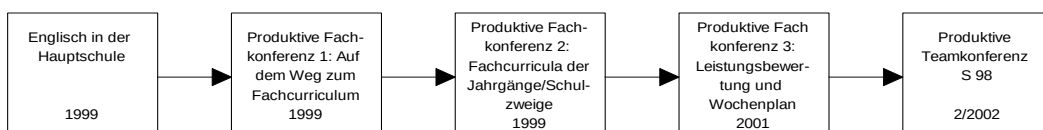
Bausteinreihe 1: Schlüsselqualifikationen und Methodenkompetenz



Bausteinreihe 2: Entwicklung der schulischen Teams



c) Lernen durch regelmäßige fachbezogene Fortbildung / Produktive Fach- bzw. Teamkonferenzen



3.3.6. Teilnahme an der Methodeninitiative des HKM von 2002-2005

Entsprechend den oben dargestellten, mehrfach bestätigten und konsentierten Entwicklungsschwerpunkten hat sich das Kollegium nach einer ausführlichen Vorstellung des Programms im Rahmen der zweiten Gesamtkonferenz des Schuljahres 2001/2002 mehrheitlich für die Teilnahme an der Methodeninitiative des HKM entschieden.

Die Johann-Textor-Schule hat dann in den Schuljahren 2002/03, 2003/04 und 2004/05 teilgenommen und im Rahmen dieser Arbeit mit 6 weiteren Schulen aus Mittelhessen in einer Schulgruppe zusammen gearbeitet:

- Holderbergschule, Eibelshausen
- Johanneum Gymnasium, Herborn
- Kaufmännische Schulen, Dillenburg
- Theodor-Heuss-Schule, Wetzlar
- Wilhelm-Knapp-Schule, Weilburg
- Kath. Privatschule Marienschule, Limburg

Die mehrjährige Teilnahme ergab sich aus der Besonderheit, dass in der Schulgruppe der Johann-Textor-Schule modellhaft⁷ eine Weiterentwicklung des Programms von Heinz Klippert umgesetzt wurde, die einen besondere Schwerpunkt auf die Umsetzung von Methodenkompetenz im Fachunterricht, die längerfristige Zusammenarbeit und Begleitung der Schulen sowie eine curriculare Festschreibung der vermittelten bzw. erarbeiteten Inhalte und Kompetenzen in einem gesamtschulischen Methodencurriculum legte.

3.3.6.1 Ziele der Methodeninitiative

Die zentralen Zielstellungen der Teilnahme an der Methodeninitiative im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler waren:

- Systematische Vermittlung von Methoden-, Kommunikations- und Kooperationskompetenz
- Systematische Verknüpfung von Fach- u. Methodenkompetenz
- Förderung des eigenverantwortlichen Arbeitens und Lernens
- Förderung von Selbst- und Sozialkompetenz
- Qualifizierte Vorbereitung auf neue Prüfungsanforderungen:
 - ⇒ Projektprüfung (Hauptschule)
 - ⇒ Präsentationsprüfung (Realschule)
 - ⇒ Präsentation 5. Prüfungsfach im Abitur (Gymnasium)

Auf Lehrerseite wurden folgende Ziele angestrebt:

- Erweiterung der Methodenkompetenz mit externer Unterstützung
- Förderung innerschulischer und schulübergreifender Teamstrukturen
- Entlastung durch systematische Basistrainings auf Jahrgangsbreite
- Entlastung durch Methodenpflege im Fachunterricht
- Entlastung durch Erarbeitung und Austausch von Unterrichtsmaterialien in schulübergreifenden Fachgruppen

⁷ Die Schulgruppe wurde über ein Jahr von einem Filmteam begleitet und es entstand die Dokumentation: Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur.

3.3.6.2 Bausteine des Programms

Das Programm bestand aus den im Folgenden dargestellten Bausteinen, die in jedem Schuljahr der Teilnahme mit neuen Lehrerteams des Jahrgangs 5 durchgeführt wurden:

Lehrerfortbildung I : Erweiterung der Methodenkompetenz

Alle neuen Klassenlehrer und einige Fachlehrer des Jahrgangs 5 durchliefen ab dem Schuljahr 2001/2002 als Klassenteams folgende Fortbildungsseminare:

- Methodentraining: Lern- und Arbeitstechniken
- Eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten im Fachunterricht (EVA)
- Kommunikationstraining
- Teamentwicklung im Klassenzimmer

Schülertraining I: Methodentraining

Alle neuen Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 5 durchliefen zunächst ein mehrtägiges Sockeltraining „Methodentraining – Elementare Lern- und Arbeitstechniken“ mit den Bausteinen:

- Effektiver Lernen und Behalten
- Klassenarbeiten vorbereiten
- Visualisieren und Präsentieren
- Rasch lesen und nachschlagen
- Markieren und Strukturieren

Alle Eltern bekamen Gelegenheit, die neuen Methoden im Rahmen von Jahrgangselternabenden kennen zu lernen und praktisch zu erproben.

Im Anschluss an die Methodentrainings im Jahrgang 5 wurden dann Teamentwicklungs-Trainings im Jahrgang 6 durchgeführt und im Jahrgang 7 Kommunikationstrainings.

Lehrerfortbildung II: Methodenkompetenz im Fachunterricht

In schulinternen und schulübergreifenden Workshops erarbeiteten die Fachteams eines Jahrgangs – zunächst mit externer Begleitung, später allein - Materialien zu gängigen Lehrplanthemen, die die neuen Methoden und Lerntechniken systematisch in alle wichtigen Fächer integrieren. In jedem Schuljahr wurden mehrere ganztägige Workshops für folgende Fächer durchgeführt:

- Deutsch
- Englisch
- Mathematik
- Politik und Wirtschaft
- Biologie

Methodenpflege im Fachunterricht:

Die erarbeiteten Materialien wurden im Fachunterricht erprobt, ggf. überarbeitet, für Fach-

kollegen und nachfolgende Teams dokumentiert und in die schulinternen Lehrpläne eingearbeitet. So wurde gewährleistet, dass die neuen Methoden systematisch und langfristig in der unterrichtlichen Arbeit verankert werden.

Steuerungsteamseminare zur Prozessbegleitung:

Ein Steuerungsteam organisierte und unterstützte diese arbeits- und zeitintensive Maßnahme an jeder teilnehmenden Schule und nahm an folgenden Begleitseminaren teil:

- Projektmanagement
- Konferenzmoderation
- Konfliktmanagement
- Evaluation
- Entwicklung eines schulinternen Methodencurriculums

Methodencurriculum:

Auf der Basis der gemachten Erfahrungen und der erarbeiteten Inhalte sollte ein schulinternes Methodencurriculum entwickelt werden, das den Ansatz einer systematischen Vermittlung von methodischen Basiskompetenzen und eine langfristige Integration in die Fächer unter Berücksichtigung der schulischen Gegebenheiten vorbereiten sollte (s. dazu ausführlich Kap. 4.1).

3.3.6.3 Evaluation der Teilnahme an der Methodeninitiative

Im Verlauf der drei Schuljahre, in denen das Programm extern begleitet in der JTS umgesetzt wurde, hatten über die Hälfte aller Kolleg/-innen und Schüler/-innen der JTS teilgenommen.

Die Teilnahme wurde von 2003-2006 im Rahmen einer groß angelegten Befragung von Schüler/-innen, Lehrer/-innen und Steuerungsteams evaluiert. Die Ergebnisse dieser Befragung – wie auch weitere Rückmeldungen in unterschiedlichster Form zeigten, dass sowohl das gesamte Programm, als auch und insbesondere die modellhaft umgesetzten Schwerpunkte zu einer nachhaltigen Aneignung, Akzeptanz und unterrichtlichen Umsetzung des Vermittelten geführt hatten. Maßgeblich dafür war v.a. die Tatsache, dass die Konzeption zum einen Probleme des schulischen Alltags aufgriff, zum anderen aber auch auf eine strikte Praxisorientierung abzielte, die die beteiligten Kolleginnen und Kollegen mit der Umsetzung der innovativen Ideen im Schulalltag nicht allein ließ und ihnen konkrete Anleitungen und Hilfen bezüglich der Unterrichtsarbeit bot. Die an der Fortbildung beteiligten Lehrerinnen und Lehrer konnten wesentlich Teile des Programms selbst erarbeiten und in der Rolle des Lernenden erproben. Auf dieser Basis bestand die Möglichkeit, die einzelnen Ausbildungsmodule inhaltlich und methodisch den spezifischen Bedingungen an unserer Schule anzupassen und ggf. zu modifizieren. Dabei ist es von besonderer Bedeutung, dass die PSE-Ausbildung nicht auf die Schwerpunkte „Methodentraining“, „Eigenverantwortliches Arbeiten“, „Kommunikations-“ oder „Teamtraining“ beschränkt blieb, sondern durch Fachworkshops ergänzt wurde, die die Umsetzung der Konzeption in der täglichen Unterrichtspraxis gefördert haben.

Im Verlauf der Arbeit gelang es, Vorbehalte gegenüber unbekannten Methoden zu überwinden und nicht nur die Kolleginnen und Kollegen und die Schülerinnen und Schüler für die Umsetzung der neuen Konzeption zu gewinnen. Es gelang auch die Einbeziehung von Elternvertretern, die in Zusammenarbeit mit den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern ihrerseits eine außerordentlich breite positive Resonanz in Reihen der Elternschaft erreichen konnten, deren Bedeutung für das Gelingen des Projekts nicht hoch genug einzuschätzen ist. Die damit einhergehende Veränderung in der Elternarbeit, z. B. im Rahmen von Elternabenden, führte nach an-

fänglichen Berührungängsten dazu, dass die Erziehungsberechtigten in weit stärkerem Maß, als das bisher der Fall war, nicht nur über inhaltliche und methodische Zielsetzungen des Unterrichts informiert wurden, sondern auch exemplarisch in die Unterrichtsarbeit eingeführt werden konnten.

Alle Schritte im Umfeld der Pädagogischen Schulentwicklung erfolgten in enger Zusammenarbeit mit der Schulleitung, die stets um eine grundlegende Unterstützung des Projekts bemüht war, sodass sich die beteiligten Kolleginnen und Kollegen immer aufgehoben wussten, weil sie motiviert, unterstützt sowie gefördert wurden und ihnen – im Rahmen der Möglichkeiten – durch die Schulleitung auch immer wieder Hilfen gewährt wurden.

Wenn auch aus Sicht der teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen die erfahrene Fortbildungssituation und ihre Ergebnisse sehr positiv gewertet worden war, so muss erwähnt werden, dass die Kolleginnen und Kollegen ein erhebliches Maß an unbezahlter Mehrarbeit nahmen, um das von ihnen im Rahmen ihrer Ausbildung verlangte Engagement nicht zu Lasten ihrer sonstigen Verpflichtungen zu erbringen.

Insgesamt führte die Teilnahme an dem Projekt zu Institutionalisierung von folgenden Elementen in der schulischen Fortbildungsplanung zum Schwerpunkt „Erweiterung der Methodenkompetenz“, die jedes Jahr für neue schulische Teams zur Vorbereitung ihrer Arbeit mit Schülerinnen und Schülern angeboten werden und die sicherstellen, dass auch neue Kolleginnen und Kollegen in die wesentlichen Inhalte und Zielstellungen eingebunden werden:

A. Erweiterung der Methodenkompetenz	Zielgruppe
1. Vorbereitung Sockeltraining Methodentraining im Jahrgang 5	Team 5
2. Vorbereitung Sockeltraining Teamentwicklung im Jahrgang 6	Team 6
3. Vorbereitung Sockeltraining Kommunikationstraining im Jahrgang 7	Team 7
4. Einführung in das Methodenlernen	Neue Kollegen Team 5/alle
5. Einführung in das schulische Methodencurriculum	Alle neuen Kollegen

Die breite Akzeptanz der Methodenarbeit, ihre curriculare Festschreibung im Rahmen eines gesamtschulischen Methodencurriculums und die institutionalisierten Umsetzungsschritte, war für alle Beteiligten eines der Kernargumente, für die Rückkehr von G 8 zu G 9 im Schuljahr 2008/09.

3.3.7. Schulinterne Fortbildung ab dem Schuljahr 2004/05

Zum 1.1.2005 erfolgte in einer Änderung des Lehrerbildungsgesetzes eine Neuordnung der Fortbildung, über die das Kollegium der JTS im Rahmen einer Gesamtkonferenz am 02.09. 2005 ausführlich informiert wurde und die in ihren Konsequenzen für die pädagogische Schulentwicklungsarbeit diskutiert wurde.

Für die künftigen Fortbildungsplanungen der JTS wurden folgende mögliche Schwerpunktsetzungen aus dem bestehenden Schulprogramm festgelegt:

- Erweiterung der Methodenkompetenz von Lehrern und Schülern
- Erweiterung der Medienkompetenz von Lehrern und Schülern
- Projektorientiertes und fächerübergreifendes Lernen
- Förderung der produktiven Fachkonferenzkultur
- Umsetzung des gesamtschulischen Methodencurriculums
- Sucht- und Gewaltprävention und Förderung von Sozialkompetenz
- Umgang mit schwierigen Schülern
- Förderung von Schülern mit Lernschwierigkeiten und Defiziten

- Berufswahlvorbereitung

Aus aktuellen bildungspolitischen Vorgaben und Entwicklungen ergaben sich über die vor-
genannten hinaus noch die folgenden Schwerpunkte:

- Vorbereitung der Präsentationsprüfung in der Hauptschule
- Hausarbeit und Präsentation in der Realschule
- Gesunde Schule
- Kompetenzorientiert unterrichten
- Differenzierung
- Förderung der Lesekompetenz

Die Umsetzung der Fortbildungsplanung auf der Basis einer begründeten Auswahl der o.g.
Schwerpunkte erfolgt in jedem Schuljahr in folgenden Verfahrensschritten:

- Erhebung bzw. Sichtung von Wünschen und Vorschlägen für ein schulinternes Fortbildungsangebot am Ende des zweiten Schulhalbjahres
- Ermittlung schulinterner und externer Kompetenzen zur Realisierung korrespondierender Angebote
- Ausarbeitung eines konkreten Angebotskataloges für das folgende Schuljahr
- Vorstellung und Diskussion im Schulleitungsteam
- Information des Kollegiums auf der ersten Gesamtkonferenz im neuen Schuljahres
- Möglichkeit der Interessenbekundung und/oder ergänzender Vorschläge aus dem Kollegium bis jeweils 1.10. eines Jahres
- Sichtung der Angebote in den Jahrgangsteams und Erhebung von Wünschen
- Einarbeitung von Ergänzungsangeboten
- Ermittlung weiterer Fortbildungswünsche und -notwendigkeiten für das 2. Halbjahr
- Auswertung der Fortbildungen

Der schulische Fortbildungsplan soll den Kolleginnen und Kollegen der JTS die Möglichkeit bieten, die Vorgaben des Schulgesetzes im Hinblick auf die Fortbildung und das Sammeln von Leistungspunkten kostenneutral und zeitökonomisch vertretbar und im Einklang mit den schulischen Arbeits- und Entwicklungsschwerpunkten zu erfüllen

3.4 Neues Konzept für Schul- und Wanderfahrten an der Johann-Textor-Schule

- Erarbeitung unter Beteiligung aller schulischer Gremien im Schuljahr 1999/00
- Erprobung im Schuljahr 2000/01
- Evaluation Ende Schuljahr 2000/01
- 1. Überarbeitung Ende Schuljahr 2000/01
- Verabschiedung durch Gesamtkonferenz am 22.05.2001
- 2. Überarbeitung Mai 2005
- Verabschiedung Schulkonferenz: 6.6.05

3.4.1 Leittext

Die im Leittext gespiegelten Grundgedanken und Ideen wurden von Vertretern des Kollegiums, der Schüler- und der Elternschaft gemeinsam erarbeitet und konsentiert.

Die JTS orientiert ihre Überlegungen und Entscheidungen zur inhaltlichen und organisatorischen Gestaltung von Schul- und Wanderfahrten auf die Gesamtzielprojektion einer reformpädagogischen Entwicklung der Schule.

In diesem Kontext, der zentral bestimmt ist von den Leitgedanken „Förderung von Selbstständigkeit“ und „Herausbildung sozialer und personaler Kompetenz“, sind die nachstehenden Regelungen und Vorschläge zu verstehen, die zudem die verbindlichen Erlasse beachten.

Die Planung, Durchführung und Nachbereitung von Wanderfahrten werden als Möglichkeit verstanden, die Arbeit im Fachunterricht und in Projekten durch die Einbeziehung motivierender außerschulischer Lernorte und -angebote sinnvoll zu ergänzen. Gleichzeitig soll eine Stärkung der sozialen Beziehungen in Klassen und Lerngruppen sowie eine intensivere und andere Begegnung von LehrerInnen und SchülerInnen ermöglicht werden.

Schul- und Wanderfahrten an der JTS sollen projektorientiert sein und Raum geben für handlungsorientiertes Lernen und Entdecken. Die SchülerInnen sollen entsprechend ihren Möglichkeiten und Interessen verantwortlich in Planungs-, Entwicklungs- und Reflexionsprozesse einbezogen werden.

Die so ausgerichteten Veranstaltungen der Klassen und Lerngruppen sollen erlebnisstark die Sinnhaftigkeit unterrichtlichen Tuns spiegeln und Gemeinschaftserlebnisse ermöglichen, die soziales Lernen fordern und fördern.

Das Konzept versteht sich als „offenes“ Konzept, das erfahrungsgegründet reflektiert und fortgeschrieben werden soll.

3.4.2 SCHUL- UND WANDERFAHRTEN AN DER JOHANN-TEXTOR-SCHULE

Künftig sollen die Schul- und Wanderfahrten an der Johann-Textor-Schule im Rahmen verbindlicher Oberthemen für die verschiedenen Jahrgänge stattfinden, wobei die thematische Zuordnung als Hilfe und Orientierung für die schulischen Teams gedacht ist. Innerhalb dieser inhaltlichen Rahmenvorgaben können Projekte (Projektstage bzw. -wochen) in der Schule oder an außerschulischen Lernorten stattfinden, die auch mit Reiseaktivitäten verbunden sein können (s.u.!). Das neue Konzept legt eine zeitliche Konzentration auf eine Wanderwoche pro Schuljahr nahe sowie zusätzliche Projekt- bzw. Wandertage. Die traditionellerweise an dieser Schule durchgeführten und im Bezugserrlass ausdrücklich genannten Wandertage mit sportlichem bzw. sozial-integrativem Schwerpunkt sollen auch weiterhin ihren Platz haben. Sie müssen jedoch im Rahmen der erlasslich vorgegebenen und schulspezifisch festgelegten, d.h. jahrgangsweise ausgewiesenen Zeitkontingente stattfinden (s.u.!).

Für die Umsetzung des neuen Konzeptes sollen folgende grundlegenden Gedanken handlungsleitend sein:

1. Eine teambezogene, jahrgangsbreite Arbeit ist als durchgängiges Organisationsprinzip anzustreben (Ausnahme: 9/10. Schuljahr).
2. Die konkrete organisatorische und inhaltliche Füllung der Rahmenthemen sind unter Beachtung der erlasslichen Vorgaben und der pädagogischen Zielsetzungen der Schule in den Teams zu leisten. (...)
3. Projekte (Projektwochen oder -tage) in der Schule und Fahrt- bzw. Wanderaktivitäten sollen innerhalb einer „Schullaufbahn“ in einem ausgewogenen Verhältnis stehen und die finanzielle Belastung der Eltern in vertretbarem Rahmen gehalten werden.
4. Bei der Durchführung von Projekten und Fahrten sind unterschiedliche bzw. mehrdimensionale Schwerpunktsetzungen hinsichtlich inhaltlicher, sozialer und sportlich-körperbezogener Lernziele möglich und erwünscht, reine Vergnügungsfahrten (z. B. Phantasialand) sollen jedoch ausgeschlossen sein.
5. Je nach teaminternen Schwerpunktsetzungen, sozialem Klima und Bedarfslagen in einzelnen Lerngruppen etc. können (Fahrt-)Aktivitäten auch von Teilteams oder Klassenteams geplant und durchgeführt werden.

3.4.3 Hinweise für die Gestaltung von themenbezogenen Projektwochen und –tagen in der Schule und an außerschulischen Orten

5. Schuljahr: Unsere Stadt - Unsere Region

- Museen, Stadtteile, Persönlichkeiten, kulturelle und bauliche Besonderheiten des näheren Umfeldes, Institutionen (z. B. Stadt- und Forstverwaltung), Schulen (z. B. Budenberg-schule) u.a.m.
- Projektarbeit in der Schule und Tagesexkursionen
- 5 Tage im Block und max. 3 zusätzliche Wander- bzw. Projektstage, Tagesexkursionen während der Wanderwoche

6. Schuljahr: Natur - Umwelt -Abenteuer

- Urwald und historischer Tierpark Sababurg, Natur erleben und verstehen im Naturpark Vogelsberg, Leben in Bach und Teich oder Wald erleben und verstehen im Umwelt-

studienplatz JH Mosenberg, Abenteuerspiele und Natur entdecken und erfahren in der Rhön, Erlebnispädagogik-Programm der JH Hellenhahn u.a.m.

- Herbergsaufenthalte in Hessen (s. Angebote/Baustein-Programme des DJH West!)
- max. 5 Reisetage im Block und max. 3 zusätzliche Wander- bzw. Projektstage

7. Schuljahr: Unser Bundesland: Städte, Kultur(en), Vereinsleben und Freizeitgestaltung

- Aktive Erkundung der näheren und weiteren Umgebung; Erstellen von Städteportraits; Kontaktaufnahme zu lokalen Vereinen und ggf. Gründung von Partnerschaften als Grundlage für eine längerfristige Zusammenarbeit, v. a. unter Nutzung bereits bestehender Mitgliedschaften von Schülern; Kennenlernen verschiedener besonderer Sportarten in unserer Region und aktive Erprobung; Erstellung eines Freizeit/Kultur/Sport-Führers für die Region in Zusammenarbeit mit dem Stadtjugendpfleger und ggf. Produktion einer entsprechenden Website;
„Auf den Spuren lokaler/regionaler Persönlichkeiten“; Organisation eines Jahrgangsfestes mit den Eltern und Vorstellung der Aktivitäten in der Wanderwoche ...
- 5 Tage im Block und max. 3 zusätzliche Wander- bzw. Projektstage, preiswerte Tagesexkursionen während der Wanderwoche

8. Schuljahr: Unser Bundesland (II): Städte, Museen, Geschichte und Industrie

- 8 H – Abschlussfahrt in 8 oder Teilnahme an Abschlussfahrt in 9/10 (teaminterne Abstimmung schon in 7 nötig!)
- Schüleraustausch mit Frankreich (...)
- Tagesfahrten/Projektstage in Frankreich (Straßburg oder Metz) für Französischgruppen bzw. fachübergreifende POL-Projekte sind ab dieser Jahrgangsstufe möglich
 - 5 Tage im Block und max. 3 zusätzliche Wander- bzw. Projektstage, preiswerte Tagesexkursionen während der Wanderwoche

9. Schuljahr (9G, ggf. 9R/H): Abschlussfahrten als Bildungsreisen nach Deutschland/ins Ausland

- Kein Tourismus bzw. vorweggenommene Urlaubsfahrten, sondern Reisen zur kulturellen und persönlichkeitsbezogenen Öffnung bzw. Erweiterung des Horizontes der Schülerinnen und Schüler; der Reiseradius kann vom Nahbereich bis ins europäische Ausland reichen, wobei eine besondere Empfehlung auf Ländern/Orten außerhalb traditioneller Reiseziele liegt, z.B. Polen (Reisen in die deutsche Vergangenheit, Informationsfahrten zu ehemaligen Konzentrationslagern, Treffen mit Zeitzeugen u.a.). Diese Fahrten können teambezogen oder vom Klassenlehrer mit seiner Klasse geplant und durchgeführt werden; sie sollen Teil eines im Unterricht gemeinsam vorbereiteten und gestalteten Projektes sein, das auch in angemessener Weise dokumentiert werden muss (z.B. Reisetagebücher, Film- oder Bild/Text-Dokumentationen u.a.). Es sind auch projektorientierte oder fächerübergreifende Fahrten mit anderen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen möglich, z.B. eine im Englischunterricht vorbereitete Fahrt nach London. (...) **Voraussetzung für Fahrten ins Ausland** sind Kontakte mit Jugendlichen im Zielland (Schulen, Jugendeinrichtungen, ...), die über das soziale Lernen in der eigenen Lerngruppe hinaus auch interkulturelles Lernen ermöglichen. **Bei der Planung und Vorbereitung dieser Fahrten sind die schulinternen Hinweise und die Bezugserlasse unbedingt zu beachten** (v.a. langfristige Beteiligung der Eltern bei Auswahl des Reiseziels, langfristiges Ansparen der Fahrtkosten, Ausarbeitung eines detaillierten

Programms u.a.m.)

- Projektorientierte Klassenfahrten, Teilnahme an internationalen Workcamps u.a.
- max. 6 Reisetage und 3 Projekt- bzw. Wandertage

10. Schuljahr (10R): Lebenswelt - Technik – Zukunft

(„Abschlussfahrt“ in 9R oder in 10 R/Wanderwoche in 9R oder 10R)

- Zukunftswerkstätten „Zukunftsvisionen zur Lebensgestaltung von Schülerinnen und Schülern“, „Berufswahl“ u.a., Projekte „Mädchen in traditionellen männlichen Berufen“ und „Jungen in traditionell weiblichen Berufen“, „Zugang von Mädchen zu den neuen Informationstechnologien und Medien“, „Erwachsenwerden“ u.a. Berufsvorbereitungstraining, Bewerbungstraining, Erkundungen größerer Betriebe, Diskussionsrunden mit Experten, Organisation eines „Berufswahltages“ (Eltern/Kooperationspartner stellen ihre Unternehmen/Berufe vor, Besuch des Computermuseums in Aachen oder der Industriemuseen in Bochum, Essen und Hagen, Besuch des Heinz-Nixdorf-Museum-Forums in Paderborn u.a.m.
- Zukunftswerkstätten, Planspiele und Projekte in der Schule und Lehrausflüge oder Erkundungen zu außerschulischen Lernorten
- 5 Tage im Block und max. 3 Projekt- bzw. Wandertage, Tagesexkursionen während der Wanderwoche

3.4.4 Neue Regelungen ab dem Schuljahr 2005/2006 im Überblick

Jahrgang	Oberthema	(Reise)aktivitäten	Zusätzliche Projekt-tage
5	Unsere Stadt – Unsere Region	• 5 Tage im Block: Projektarbeit i. d. Schule und Tagesaktivitäten	-3-
6	Natur – Umwelt – Abenteuer	• 5 Tage im Block: i.d.R. 3 Reisetage und Aktivitäten in der Schule	-3-
7	Unser Bundesland (I): Städte, Kultur(en), Vereinsleben und Freizeitgestaltung	• 5 Tage im Block: Projektarbeit i. d. Schule und Tagesaktivitäten	-3-
8	Frankreich-Austausch – Besuch und Gegenbesuch: insgesamt ca. 20 Tage		
8	Unser Bundesland (II): Städte, Museen, Geschichte und Industrie	• 5 Tage im Block: Projektarbeit i. d. Schule und Tagesaktivitäten, davon ggf. 1 Tagesfahrt nach Straßburg (POL)	-3-

9	Regionen Deutschlands, ggf. Ausland, sofern Kontakte (Schulen, Jugendeinrichtungen, ...) eingeplant sind	• 5 Tage im Block: Projektorientierte Fahrt im Klassenverband oder jahrgangsbreit ↓ ↓ ↓	-3-
10 R	Lebenswelt – Technik – Zukunft	↑ ↑ ↑ • 5 Tage im Block: Projektarbeit i. d. Schule und Tagesaktivitäten	-3-

3.4.5 Dokumentation von Arbeitsergebnissen 1 Produkten 1 Projekten etc.

- Durchgeführte Projekte, Adressen etc. für nachfolgende Teams werden in einem jahrgangsbezogenen Ordner abgelegt, (...) der im Sekretariat einzusehen ist.
- Präsentationen von Arbeitsergebnissen/Produkten etc. können auf unterschiedliche Weise erfolgen, z. B. an einem Präsentationstag am Ende1unmittelbar im Anschluss an die Wanderwoche, auf jahrgangsbezogenen Elternabenden oder im Rahmen der regelmäßig stattfindenden „Tage der offenen Tür“.

3.5 Durchführungshinweise, Formulare und Erlasse

- Hinweise zur Planung und Beantragung von Tages- und Mehrtagesaktivitäten sowie Verweise auf erlasskonforme schulinterne Formulare und Vordrucke sind in einer Checkliste zusammengefasst worden, die mit Kopien der Bezugserlasse im Sekretariat erhältlich ist.
- Checkliste, Formulare und Erlass-Kopien sind im Sekretariat erhältlich.

3.5 Sucht- und Gewaltprävention im Kontext der Vermittlung und Förderung sozialer Kompetenzen (aktualisiert am 1.2.2010)

Wie auf dem Schaubild (siehe S. 2) dargestellt, wird Sucht- und Gewaltprävention an der Johann-Textor-Schule im Kontext eines Bündels von Maßnahmen und Projekten betrieben, deren übergeordnetes Ziel die Vermittlung von allgemeinen Lebenskompetenzen und Fertigkeiten einschließlich des angemessenen Umgangs mit Konflikten ist. Dabei dienen wichtige, in unserer unterrichtlichen und erzieherischen Arbeit fest verankerte Prinzipien und Leitideen, z.B. die Schul- und Klassenordnung in ihren jahrgangsspezifischen Ausprägungen oder feste Regeln und Rituale in allen Klassen, als verbindlicher Orientierungsrahmen für die gemeinsame Arbeit mit Schülern und auch Eltern. Unterstützt wird die Arbeit der schulischen Teams hier durch zeitlich begrenzte Vorhaben mit den jeweilig für uns tätigen außerschulischen Kräften, aber vor allem

auch durch ein bzw. zwei Sonderschulkollegen, deren Tätigkeitsfeld, die (sonder)pädagogischen Erziehungshilfe und Förderung, ohnehin immer wieder von der Sucht- und Gewaltproblematik tangiert wird.

Auf dieser Basis werden nach sorgfältiger Bedarfserhebung schulform- oder stufenbezogene Projekte initiiert bzw. erprobt. Besondere Bedeutung bei der Initiierung von Vorhaben dieser Art kommt dem Arbeitskreis Suchtprävention zu, dessen Zielsetzungen und Tätigkeitsfelder im Folgenden skizziert werden. Im Anschluss daran wird dargestellt, welche spezifischen Schwerpunktsetzungen im Bereich Gewaltprävention an der JTS gesetzt werden.

3.5.1 Suchtprävention

Im Schuljahr 1998/99 wurde auf Initiative des Schulelternbeirates der Arbeitskreis Suchtprävention gegründet, in dem Schulleitung, Lehrer, Eltern und Schüler mitarbeiten.

Die Ziele der Arbeit des AK Suchtprävention sind auf 3 Ebenen anzusiedeln:

- Kontakte zu relevanten außerschulischen Institutionen und Weiterbildung der Mitglieder des AK
- Regelmäßige Organisation von öffentlichkeitswirksamen Veranstaltungen in der und für die Schulgemeinde
- Initiierung bzw. Unterstützung von Projekten der Suchtprävention im Kontext des Erwerbs von allgemeinen Lebenskompetenzen und Fähigkeiten.

Die Mitglieder des Arbeitskreises suchen gezielt Kontakte zu relevanten außerschulischen Institutionen, um im Bedarfsfall passende Ansprechpartner bzw. Adressen vermitteln zu können, aber auch, um sich über die Arbeit der jeweiligen Institution zu informieren. In unregelmäßigen Abständen werden auch Experten bzw. Vertreter der Institutionen zu den Sitzungen des Arbeitskreises eingeladen. Weiterhin bilden sich einzelne Mitglieder der Gruppe themenbezogen fort, um selbst auch als kundige Gesprächspartner zur Verfügung stehen zu können. Dabei stehen vor allem die möglichen Erscheinungsformen von Sucht im Vordergrund, aber auch die Frage nach den effektivsten Strategien der Prävention, die im Rahmen der schulischen Arbeit umgesetzt werden können.

Die Planung und regelmäßige Durchführung von öffentlichkeitswirksamen Aktionen in der Schule bzw. für die ganze Schulgemeinde dient dazu, immer wieder auf den Problemkreis des Phänomens „Sucht“ aufmerksam zu machen, um so eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Thema –in bzw. zwischen Schule und Elternhaus- zu fördern und um auch auf diese Weise die Präventionsarbeit zu unterstützen. Weiterhin dienen bestimmte Veranstaltungen v.a. auch dazu, die Vertreter relevanter außerschulischer Institutionen und ihr jeweiliges Arbeitsfeld in der Schule bekannt zu machen, um Berührungängste abzubauen und um die Zusammenarbeit im Bedarfsfall zu erleichtern. Besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang z.B. die guten Kontakte zu den Vertretern der regionalen AGGAS in Dillenburg.

Als ein sehr gelungenes Beispiel für diese Art von Aktionen des AK Suchtprävention gilt die Auftaktveranstaltung im Schuljahr 1999/2000 mit Vertretern der Polizei, der Drogenberatung, des schulpsychologischen Dienstes u.a., die sich und ihre Arbeit zunächst in einem Podium vorgestellt haben, um dann in Kleingruppen für Fragen und Gespräche mit Interessierten zur Verfügung zu stehen.

Aus dieser Veranstaltung sind Impulse für die weitere Arbeit des Arbeitskreises und die Idee für

die nächste schulumfassende Aktivität erwachsen, so dass im folgenden Schuljahr 2000/2001 ein „Aktionstag gegen Sucht und Gewalt“ durchgeführt werden konnte, an dem alle Lerngruppen mit ihren Klassenlehrern sowie den Experten aus der Auftaktveranstaltung im Jahr zuvor teilgenommen haben, während sich die Mitglieder des Schulleitungsteams in einer Fortbildungsrunde von einem Experten der Suchthilfe Wetzlar e.V. über die breite Palette von Ursachen und Erscheinungsformen von Sucht sowie über den aktuellen Erkenntnisstand im Hinblick auf eine erfolgreiche Primärprävention informieren ließen. Im Anschluss hieran war der Vertreter der Suchthilfe Gast auf einer Sitzung des Schulelternbeirates, die ausschließlich dem Thema „Sucht“ gewidmet war.

Als weiteres ständiges Arbeitsziel hat sich der Arbeitskreis die Initiierung bzw. Unterstützung von Projekten und Vorhaben gesetzt, die über eine Förderung und Stärkung von sogenannten *life skills* oder individuellen Handlungskompetenzen dazu beitragen, dass altersangemessen spezifische Entwicklungsaufgaben bewältigt werden, um so auch und vor allem Sucht- und Gewaltprävention zu betreiben, was nach dem aktuellen Kenntnisstand der Forschung die effektivste Form der Primärprävention ist. So unterstützt der Arbeitskreis ausdrücklich die Erprobung des entsprechenden Konzeptes „Suchtprävention mit Kopf, Herz und Hand“, das im Jahrgang 5 unter der Anleitung eines Experten in 5 Klassen modellhaft durchgeführt werden soll, da es in vollem Umfang den Erkenntnissen moderner Präventionsforschung entspricht und –nach entsprechender Evaluation– möglicherweise als permanenter Baustein unserer schulischen Präventionsarbeit implementiert werden kann.

Wie eingangs beschrieben, ist gerade das letztgenannte Teil-Ziel der Aktivitäten des Arbeitskreises im Kontext vielfältiger schulischer Bemühungen um die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen und der Vermittlung von Strategien zur friedlichen und demokratischen Lösung von Konflikten zu sehen und impliziert selbstverständlich auch immer den Bereich der Gewaltprävention. Aus diesem Grund wird der Arbeitskreis Suchtprävention im laufenden Schuljahr seinen Aktionsradius „offiziell“ auf das Gewaltphänomen ausdehnen und dies auch in einer Namensänderung dokumentieren.

3.5.2 Gewaltprävention

Trotz der oben angedeuteten engen inhaltlichen Verzahnung der Bereiche Sucht- und Gewaltprävention und der Einordnung in den größeren gemeinsamen Zusammenhang des Erwerbs von allgemeinen Lebensfertigkeiten und Fähigkeiten sollen zur besseren Orientierung im Folgenden noch einige Leitgedanken und ihre schulspezifischen Konkretionen ausgewiesen werden, die vorrangig auf die Gewaltprävention abzielen.

Gewalt in all ihren Erscheinungsformen und Facetten, von verbaler Gewalt über Regelverstöße gegen Schul- oder Klassenordnung bis hin zu massiven Formen körperlicher Gewalt und auch Folgen häuslicher Gewalt sowie Gewalt im Zusammenhang mit Drogenmissbrauch, ist ein gesamtgesellschaftliches Phänomen, mit dem wir auch in der Johann-Textor-Schule zunehmend konfrontiert werden und mit dem wir umgehen müssen –im Sinne von Reaktion, aber auch im Sinne von Aktion, von „Gegenmodellen“ bzw. „Gegenmitteln“.

Analog zu den oben ausgewiesenen Zielsetzungen der Suchtprävention lassen sich auch für die Gewaltprävention an unserer Schule 3 Ebenen zuordnen, auf denen „Gegenmittel“, die auch aus wissenschaftlicher Sicht bestätigt werden, wirksam werden können:

1. Guter, methodisch variationsreicher Unterricht, der die Schüler/-innen motiviert und engagiert, der sie aktiv und kreativ sein lässt und sie fordert und fördert, ist ebenso gewalt-

präventiv wirksam wie wertschätzender und akzeptierender Umgang miteinander, denn auffällige Schüler haben vielfach Erfahrungen mit Abwertung, Geringschätzung und sogar Ablehnung ihrer Person gemacht. Das Pädagogische Konzept (siehe Kapitel 3.1.) sowie die geltende Schul- und Klassenordnung und auch die unterschiedlichen besonderen Fördermaßnahmen der Johann-Textor-Schule liefern die Grundlagen für erfolgreiche Ansätze von Gewaltprävention in diesem Bereich.

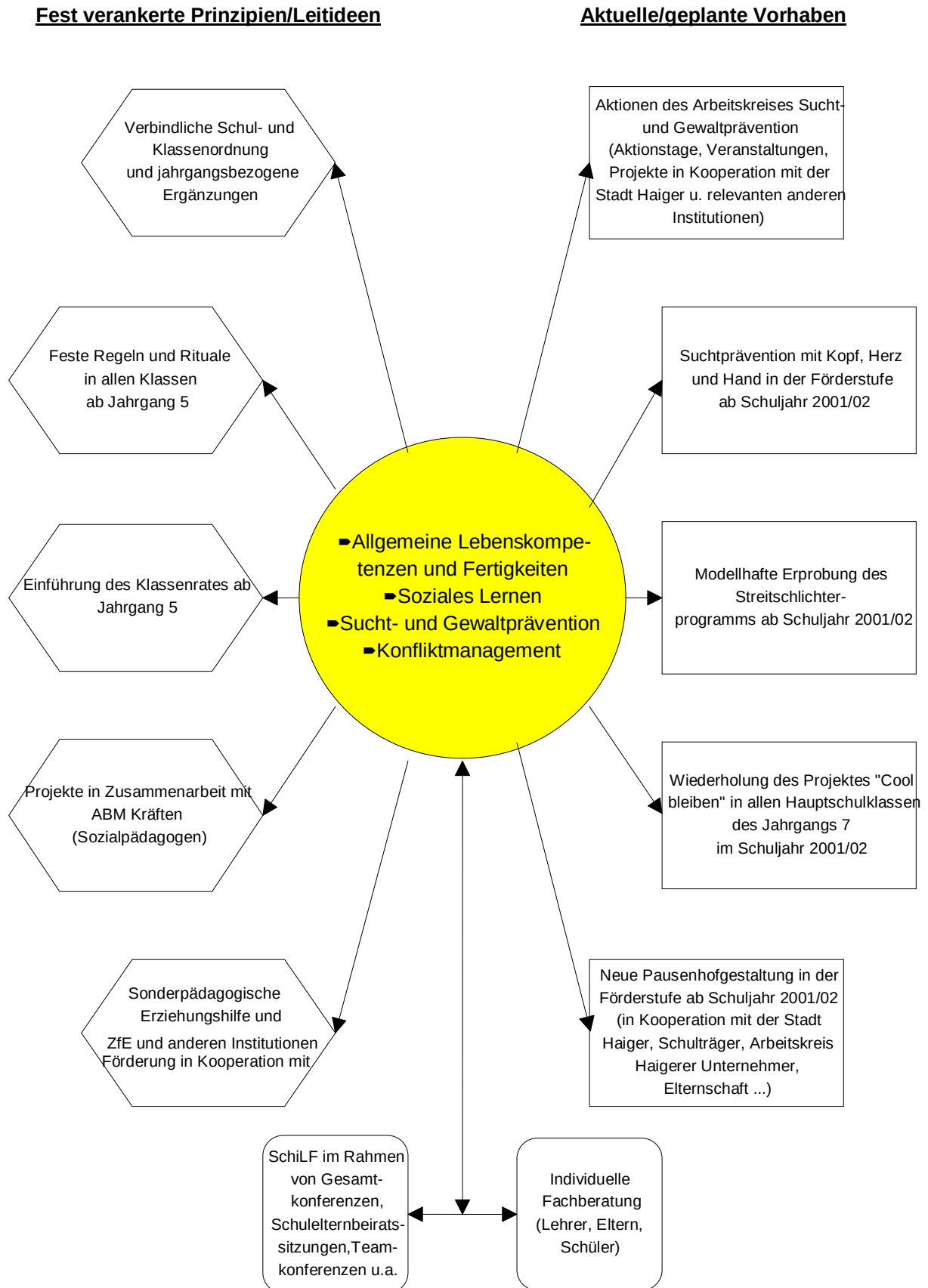
2. Punktuelle Aktionen sind notwendig, die die Aufmerksamkeit aller auf die Probleme fokussieren und verdeutlichen, dass sie existieren und dass wir ständig an (und mit) ihnen arbeiten müssen. Dies kann im Rahmen von themenbezogenen Pädagogischen Konferenzen oder Fortbildungsveranstaltungen geschehen, aber auch anlässlich von Projekten bzw. Projekttagen mit Schülern. Diese Anlässe können auch dazu dienen, sich bestehender Regeln zu vergewissern bzw. gemeinsam solche zu erarbeiten, z.B. im Auftakt eines neuen Schuljahres oder beim Auftreten von (schweren) Regelverstößen in einer Lerngruppe. Für den letztgenannten Fall ist es wichtig, dass bestehende Regeln bekannt und –idealerweise– auch im Klassenraum visualisiert sind und dass ein Katalog von möglichen Sanktionen bekannt bzw. abrufbar ist. Dies sind die sogenannten Pädagogischen Maßnahmen sowie die Ordnungsmaßnahmen aus der entsprechenden Rechtsverordnung, aber auch die teaminternen Absprachen zum Umgang mit entsprechenden Vorfällen.
3. Mittelfristige Programme und Projekte, die über einen längeren Zeitraum laufen und der Vermittlung von allgemeinen Lebensfähigkeiten und Fähigkeiten (*life skills*) dienen, tragen zur Verbesserung der sozialen „Klimadaten“ in den Klassen und der gesamten Schule bei und integrieren Elemente von Sucht- und Gewaltprävention. Dazu gehören z.B. Mediation (Streitschlichter-Programm) oder das „Coolness Training“. Diese Programme müssen jedoch regelmäßig wieder neu aufgelegt bzw. institutionalisiert werden und dürfen nicht auf bestimmte Klassen und Jahrgänge beschränkt bleiben, d. h. sie müssen zur Sache des gesamten Kollegiums bzw. der ganzen Schule werden. Weiterhin müssen die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten ständig geübt und „gepflegt“ werden, um auf Dauer wirksam zu sein. Diesem Bereich sind auch alternative (Pausen)-Angebote, veränderte Schulhofgestaltung oder themenbezogene Arbeitsgemeinschaften zuzuordnen.

Beispielhaft für die Aktivitäten in diesem Bereich ist u.a. die seit dem Schuljahr 2002/02 auf alle Hauptschulklassen des Jahrgangs 7 ausgedehnte Institutionalisierung des Modellprojektes „Cool bleiben“, das im Schuljahr 2000/2001 zunächst probeweise nur in 2 Lerngruppen umgesetzt worden war.

Im Schuljahr 2001/02 wurde ein erster Versuch unternommen, modellhaft das Streitschlichter-Programm zu erproben, um die Möglichkeit einer schulumfassenden Implementierung vorzubereiten. Zu diesem Zweck wurde im Auftakt des Schuljahres eine Streitschlichter AG gegründet, die von dem unserer Schule zugeordneten Sonderschullehrer und der damaligen Vertrauenslehrerin geleitet wurde. Nach Abschluss der „Ausbildung“ boten die Streitschlichter ihre Unterstützung über einen längeren Zeitraum der gesamten Schülerschaft an. Die Nachfrage war jedoch insgesamt so gering, dass keine weiteren Streitschlichter mehr ausgebildet wurden und das Angebot eingestellt wurde.

Schließlich sind in diesem Zusammenhang die Bemühungen in der Förderstufe zu nennen, die sich seit dem Schuljahr 2002/01/02 u.a. auf eine veränderte Pausengestaltung konzentriert haben, die v.a. mit personeller und materieller Unterstützung des Schullehrerbeirates umgesetzt werden konnte. Perspektivisch steht die Umgestaltung des Pausenhofes der Förderstufe an, die in Kapitel 4.3. in ihren Zielsetzungen näher beschrieben wird.

Die oben beschriebenen Inhalte, Zielstellungen und Leitideen einer umfassenden und integrativen Präventionsarbeit lassen sich wie folgt zusammenfassend darstellen:



3.5.3. Themenbezogene Begleit- und Fortbildungsveranstaltungen für Kollegium und Elternschaft

In regelmäßigen Abständen werden sowohl für das Kollegium als auch für die Elternschaft bzw. die gesamte Schulgemeinde Veranstaltungen zu Themenschwerpunkten aus dem Bereich „Sucht- und Gewaltprävention“ durchgeführt.

3.5.3.1. Pädagogischer Tag „Schwierige Schüler“

Im Schuljahr 2003/2004 wurde von einer Konzeptgruppe ein Pädagogischer Tag geplant, der zum einen allen Kolleginnen und Kollegen Gelegenheit geben sollte, besondere Angebote (näher) aus dem schulischen Präventionskonzept kennenzulernen. Zum anderen sollten – mit der Unterstützung externer Experten - zuvor durch Befragung ermittelte, ausgewählte Problemfelder vertiefend bearbeitet und den Kollegen konkrete Hilfestellungen an die Hand gegeben werden. Hier die Angebote des Pädagogischen Tages im Überblick:

Block A Was wir schon haben - aber noch nicht jeder kennt	Block B Was uns Probleme macht - woran wir arbeiten wollen
Time-Out-Modell – Original und Kopien Referent: Thomas Steininger	LRS – mehr als nur verdrehte Buchstaben Referentin: Frau Meinhardt
Cool bleiben Referent: Thilo Benner	Hyperaktive Kinder lernen anders Referentin: Frau Dr. Rets-Englessos
Streitschlichter Referenten: Hans Drangmeister und Thomas Vitt	Arbeit an konkreten Fallbeispielen aus unserem Schulalltag (I) Referentin: Inge Fettig
Sucht- und Gewaltprävention Referent: Jens Kurianowski	Arbeit an konkreten Fallbeispielen aus unserem Schulalltag (II) Referentin: Ines Müller
Erziehungshilfe und außerschulische Kooperationspartner Referenten: Baldur Drolsbach und Ariana Enders	Schulklima / Schulregeln Was kann getan werden, damit die schulischen Regeln von allen „gelebt“ / besser beachtet werden? Referent: Helmut Haas

3.5.3.2. Angebote des Arbeitskreises Sucht- und Gewaltprävention

In enger Kooperation von Eltern, Schulleitung und Kollegium - und unter partieller Beteiligung von Schülerinnen und Schülern - hat der Arbeitskreis „Sucht und Gewaltprävention“ seit seiner

Gründung folgende Veranstaltungen für Elternschaft und Kollegium zu den genannten Schwerpunkten durchgeführt:

Jahr	Form und Titel/Inhalte der Veranstaltung
2000	Auftaktveranstaltung - Forum: Sucht – wir tun was!
2001-2002	<i>Aktionsjahr gegen Gewalt und Drogen:</i> Aktionstag gegen Sucht und Gewalt für die gesamte Schule: Sucht- und Gewaltprävention mit Kopf, Herz und Hand Ausstellung „Widerstand und Entscheidung“ (P. Weber) Theateraufführung „Krücke“ Initiierung des Projektes „Suchtprävention mit Kopf, Herz und Hand“ Jg. 5 Neue Hausordnung und Pausengestaltung in der Förderstufe Modellhafte Erprobung des Streitschlichter-Programms im Jg. 7 Institutionalisierung des Projektes „Cool bleiben“ im Jg. 7 H Requisit-Theater für Jahrgang 10
2003	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Info- und Diskussions-Abend: Gewalt an Schulen mit Film: „Der Gewalt auf der Spur“ und Vorstellung der Streitschlichter/innen der JTS Vortrag: Suchtprävention mit Kopf, Herz und Hand
2004	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Vortrag: Sehnsucht Sucht Lagebericht der Polizei: Was ist los in Haiger?
2005	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Informationsabend zu Suchtsignalen bei jungen Menschen: Warn-Signale in Schule und Eltern Vortrags- und Diskussionsabend: Eltern den Rücken stärken
2006	Requisit-Theater für Jahrgang 10
2007	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Vortrag und Aussprache zu jugendkulturellen Entwicklungen in der mobilen Kommunikation: Mehr als nur telefonieren – was das Handy (leider) alles kann!
2008	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Vortrag und Aussprache zu jugendkulturellen Entwicklungen in der mobilen Kommunikation: Mehr als nur informieren – was das Internet (leider) alles möglich macht!
2009	Requisit-Theater für Jahrgang 10 Vortrag und Aussprache zu jugendkulturellen Entwicklungen in der mobilen Kommunikation: Entertainment als Killerspiel - Medien und ihre Wirkung auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen

Seit dem Schuljahr 2000/2001 werden jährlich – mit finanzieller Unterstützung der Elternschaft und in Kooperation mit der Barmer Ersatzkasse - für die Klassen des Jahrgangs 10 realisiert. Veranstaltungen mit dem Requisit-Theater durchgeführt, in deren Rahmen nach einer Theateraufführung in Gesprächszirkeln mit ehemaligen Drogenabhängigen die Suchtproblematik altersangemessen thematisiert und bearbeitet wird. Hierzu gehören auch Begleitveranstaltungen für die Klassenlehrerinnen und -lehrer des Jahrgangs 10.

3.5.4. Gesamtschulische Weiterungen

Die oben beschriebenen unterschiedlichen Initiativen und Aktivitäten im Bereich der Sucht- und Gewaltprävention haben schulumfangsweite Weiterungen unterschiedlicher Form und Reichweite (mit) initiiert. Sie werden aufgrund des unmittelbaren Zusammenhangs im Folgenden kurz

skizziert und an anderer Stelle ausführlicher dargestellt. Entsprechende Verweise sind eingefügt.

3.5.4.1. Projekte und Trainings zur Förderung von Sozialkompetenz, Schul- und Klassenklima

Verschiedene jahrgangs- bzw. schulzweigbezogenen altersadäquaten Sozialtrainings und Projekte sind mittlerweile fester Bestandteil der pädagogischen Arbeit der schulischen Teams mit ihren jeweiligen Klassen geworden (s. S. 23 und S. 91). Sie werden entweder als Schwerpunktthema im Rahmen des POL durch den Klassenlehrer durchgeführt oder – wie im Fall der Klassen 7/8 H – durch externe Experten zunächst grundgelegt und dann in den Regelunterricht integriert und durch die Klassenlehrer/-innen fortgeführt.

Jahrgang	POL-Projekt/Sozialkompetenz-Training
Jg. 5	Klasse werden I
	Bei Stopp ist Schluss
Jg. 6/7	Die kleine Benimm-Schule – Schulung von Respekt und Höflichkeit im Alltag
Jg. 7 R/G	Klasse werden II
Jg. 7/8 H	Klasse werden II: Verbesserung des Klassenklimas und Schaffen eines positiven Lernumfeldes Handlungsbausteine: Block 1: - Schaffen von Vertrauen und Wertschätzung innerhalb der Lerngruppe - Sichtbarmachen von Gruppendynamik (Rollen innerhalb der Lerngruppe) - Erarbeitung von Klassenregeln, Konsequenzen und Umgang mit Regelverstößen - Förderung der Kommunikationsfähigkeit Block 2: - Förderung von Selbst- und Fremdwahrnehmung (Interkulturelles Kommunikationstraining) Block 3: - Deeskalation/ Verhalten in Konfliktsituationen - Umgang mit Mobbing/ Internetbullying Block 4: - Integration und Nachhaltigkeit/ Ritualisierung

3.5.4.2. Verbot der Handy-Nutzung

Im Rahmen der Schulkonferenz und der Gesamtkonferenz am 17.08.07 wurde mehrheitlich dafür votiert, dass künftig Handys nicht mehr „sicht- und hörbar“ mitzuführen seien und dass eine Nutzung nur noch in begründeten Ausnahmefällen gestattet sei. Hintergrund dieser Entscheidungen waren verschiedene unliebsame Vorfälle, in denen Schüler/-innen gegen die Persönlichkeitsrechte von Mitschüler/-innen und Lehrer/-innen verstoßen hatten. Für den Arbeitskreis Sucht- und Gewaltprävention waren diese Vorkommnisse Anlass zu einer Veranstaltungsreihe zum Umgang mit neuen Medien (s. Übersicht S. 46) und im Rahmen des Projektorientierten Lernens wurden das Thema in allen Jahrgängen in altersadäquater Formen bearbeitet und in verschiedenen Ausstellungen präsentiert.

3.5.4.3. Sozialarbeit an Schule

Durch die Implementierung des Projektes „Sozialarbeit an Schule“ konnte ab dem Schuljahr 2006/07 eine Sozialpädagogin mit halber Stelle an der JTS tätig werden, die v.a. im Bereich der Hauptschule die Präventionsarbeit aktiv unterstützt und – in Kooperation mit der Jugendpflege der Stadt Haiger - für unterschiedliche Zielgruppen geschlechts- und altersspezifische Angebote macht.

3.5.4.4. Bewegte Schule

Im Schuljahr 2007/08 wurde von einem der schulischen Jahrgangsteams der Klassen 7-10 der Antrag in die Teamsprecherkonferenz kommuniziert, vom Prinzip der in den Pausen offenen Klassen abzuweichen und eine Schließung der Klassen vorzunehmen. Sowohl aus Lehrer- als auch aus Schülersicht war festgestellt worden, dass der Ablauf der Pausen für viele Beteiligten mehr Anstrengung als Erholung und Abschalten bedeutete und es wiederholt auch zu Verstößen gegen Klassen- bzw. Schulregeln kam. Nach einer ausführlichen Aufarbeitung der Problematik in der Teamsprecherkonferenz, wurde eine die Gründung einer AG beauftragt, die seit dem Schuljahr 08/09 unter der umfassenden Zielstellung „Bewegte Pausen – Bewegte Schule“ eine Konzeption erarbeitet, die sowohl sinnvolle Pausenangebote, als auch mehr Bewegungs- und Spannungselemente im Unterricht integriert.

3.6 Schulkulturarbeit

Schüler sollen im Rahmen ihrer Schullaufbahn auf ihre spätere Rolle im öffentlichen Leben als aktive Teilhaber des kulturellen Geschehens vorbereitet werden. Dazu bedarf es eines kulturellen Lebens an der Schule, das einen umfassenden Beitrag zur ästhetischen Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit der Schüler leistet und soziale wie kommunikative Kompetenzen ausbildet.

Neben dem bereits zum Teil bestehenden und im weiteren Aufbau begriffenen kulturellen Zentrum der Schule, der **Mediothek**, mit ihren sowohl permanenten als auch zeitlich begrenzten Serviceleistungen wie:

- Vorlesewettbewerbe (im Jahrgang 6)
- Autorenlesungen
- literarische Ausstellungen
- Schreibwerkstätten
- Videoworkshops

gilt es insbesondere das jüngste Fach an hessischen Schulen, das Darstellende Spiel, fest zu etablieren. Das erfolgt an der Johann-Textor-Schule vor allem durch die Erweiterung des Wahlpflichtangebotes in der Mittelstufe, die langfristig angelegte künstlerisch-kreative Projekte mit Abschlusspräsentationen ermöglicht. Im Zentrum der praktischen Arbeit steht hier eine Zusammenarbeit der Fächer **Kunst, Musik und Darstellendes Spiel**, was organisatorisch durch zeitlich parallel stattfindende Kurse ermöglicht wird. Diese **Theater-Musik-Projekte** leisten einen Beitrag zur Ausbildung aller Sinne und befähigen die Schüler, sich selbst und ihre Umwelt bewusster wahrzunehmen und besser zu verstehen. Zielsetzung dieser Kurse ist die sprachliche und nichtsprachliche Darstellung verschiedener Textvorlagen mit besonderer Rolle von Musik, Licht, Bühnenbild und Kostüm. Die Darstellung soll hauptsächlich mit eigenproduzierter und

lebendig intonierter Musik mit Orffschem Instrumentarium, herkömmlichen Musikinstrumenten, Chor, Sologesang, Orchester, Band in Verbindung mit körperorientierten Spielformen erfolgen.

Erste konkrete Erfahrungen konnten bereits im Schuljahr 2000/01 mit dem Pilotprojekt „Faustdicke Überraschung“ gesammelt werden. Textgrundlage bildete Goethes „Faust – 1. Teil“. In diesem Projekt konnten die SchülerInnen ihre vielfältigen Begabungen in den musikalischen, darstellenden und ästhetisch-künstlerischen Bereichen einbringen und weiterentwickeln. Insgesamt wurde Eigeninitiative, die Selbständigkeit und Kooperationsfähigkeit der SchülerInnen gestärkt. Besonders lobenswert war das Engagement der Projektteilnehmer über den Schulalltag hinaus.

Drei Lehrkräfte nahmen vorab an einer themenspezifischen Fortbildungsveranstaltung teil, um Möglichkeiten und Schwierigkeiten im Umgang mit dieser anspruchsvollen Arbeitsform zu sammeln. Im Anschluss daran konnten folgende organisatorische Absprachen in Abhängigkeit von den an der Johann-Textor-Schule gegebenen institutionellen Voraussetzungen getroffen werden:

- Institutionalisierung einer fächerübergreifenden Arbeit der Fächer Musik, Kunst und Darstellendes Spiel durch zeitlich parallel stattfindende Wahlpflichtkurse (zwei Stunden wöchentlich)
- Bereitstellung außerordentlicher Probezeiten
- Reservierung der Aula als Proben- und Aufführungsraum
- Bereitstellung finanzieller Mittel.

Die bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, dass die parallele Setzung der Wahlpflichtkurse unverzichtbare Basis für eine erfolgreiche Umsetzung dieser Projekte ist, denn die Arbeit der jeweiligen Kurse konnte hier gemeinsam mit allen Projektteilnehmern kontinuierlich koordiniert und evaluiert werden.

Aktuell wird ein auf zwei Jahre angelegtes Projekt realisiert. Die Schüler der jeweiligen WPU-Kurse setzen sich mit dem Roman „Das Parfüm“ von P. Süskind auseinander. Am Ende entsteht ein Feature, bestehend aus Textbeiträgen, Musik, Bildern etc.

Einen weiteren wichtigen Beitrag im Rahmen der Schulkulturarbeit leistet die **musikalische Erziehung** an der Johann-Textor-Schule. Hier bieten kreative Themenstellungen Anreize für einen produkt- und handlungsorientierten Umgang mit Musik. Es geht darum, Musik selber zu machen oder gar zu erfinden. Eigenes Musizieren wird besonders gefördert. Im Rahmen des Musikunterrichts werden Schulkonzerte, Weihnachtskonzerte und kleinere kulturelle Beiträge konzipiert und bis zur Aufführungsreife geprobt.

Die Arbeit im Fachbereich **Kunst** ist ebenfalls dem Feld Schulkulturarbeit und ästhetisch-musikalische Erziehung zuzuordnen. Kunstunterricht wird an der Johann-Textor-Schule in allen Schulzweigen erteilt. Kunst ist jedoch nicht nur ein wichtiges klassisches Unterrichtsfach, sondern leistet gemeinsam mit anderen Fächern einen wichtigen Beitrag zum projektorientierten Lernen. Zudem gibt es im Wahlpflichtunterricht ab der Klasse 7 spezielle Angebote, in denen unterschiedlichste Techniken künstlerischen Gestaltens erschlossen und kreativ erprobt werden. Im Zentrum künstlerischer Produktion stehen bewährte Inhalte wie:

- Klassische Malerei
- Zeichnen
- Plakat- und Collagengestaltung
- die Fotografie
- Kalligrafie

Das Spektrum wird darüber hinaus noch durch das Arbeiten mit Materialien wie Ton, Speckstein, Gips oder Ytong erweitert. Insgesamt entstehen im Kunstunterricht ideenreiche und phantasievolle Objekte, die nicht nur die Schaffensfreude der Schüler widerspiegeln, sondern zum einen das „künstlerische Gesicht“ der Johann-Textor-Schule in Gängen und Räumen prägen, zum anderen aber auch einen nicht unwesentlichen Beitrag im Rahmen von kooperativen Veranstaltungen mit der Stadt Haiger leisten.

Diese schulische produktorientierte Arbeit in den Fächern Kunst, Musik und Darstellendes Spiel ermöglicht einen wertvollen Beitrag zur Öffnung der Schule gegenüber ihrem Umfeld, wobei es insbesondere um eine Öffnung von innen nach außen geht. Die Berichterstattung über die Auführungen und Ausstellungen in den Printmedien informiert eine breite Öffentlichkeit. Hier gibt die Schule Rechenschaft über ihren gesellschaftspolitischen Auftrag und bildet gleichzeitig ihr spezifisches Profil heraus. Insgesamt bietet die Schule so den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit der Kompensation gegenüber einer massenmedial und konsumorientiert geprägten Kultursozialisation.

Die hier im Groben skizzierte Schulkulturarbeit an der Johann-Textor-Schule bereitet die Schüler in ihrer Einheit von Denken, Fühlen und Handeln umfassend auf ihre spätere Rolle als Teilhaber und Mitgestalter des kulturellen Geschehens vor.

3.7 Medienpädagogische Arbeit an der Johann-Textor-Schule



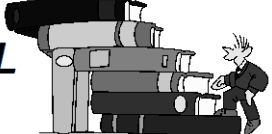
Die Mediothek der Johann-Textor-Schule ist eine zentrale Bibliothek, die vom Kollegium und den Schüler/innen gleichermaßen genutzt wird. Sie besteht seit 1984 und wurde als erste Mediothek an einer hessischen Gesamtschule konzipiert. Seither wird sie im Bereich der Verwaltung von Personen mit einer halben ABM-Stelle betreut; daher sind die Öffnungszeiten für eine schulinterne Bibliothek außerordentlich lang.

Das finanzielle Engagement der Elternschaft und der Haigerer Wirtschaft hat dazu beigetragen,

dass der Bestand unserer Mediothek auf ca. 10.000 Einheiten anwachsen konnte; ein Teil des Kollegiums ermöglicht seit nunmehr fast 17 Jahren über die Beiträge an den Förderverein der Schule die Finanzierung der ABM-Kraft.



UNSER ZIEL



- ◆ Leseförderung
- ◆ Medienerziehung
- ◆ Recherche mit neuen Medien
 - ◆ CD-ROM
 - ◆ INTERNET
- ◆ Training von Arbeitstechniken
- ◆ Curricularer Bestandsaufbau
- ◆ Kulturelles Zentrum der Schule

G. Brée 09/01 2

Das Ziel unserer pädagogischen Arbeit ist u.a. die aktive Leseförderung im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur auf einem möglichst immer aktuellem Stand sowie die Medienerziehung (alte und neue Medien). Das wird zum großen Teil ermöglicht durch einen Bestandsaufbau, der sich –im Unterschied zu einer Gemeindebücherei– an den Themen und Richtlinien der einzelnen Fächer orientiert. Fächerübergreifend ist die Mediothek also der geeignetste Ort für das Trainieren von Arbeitstechniken sowohl mit dem traditionellen Printmedium, dem Buch, als auch mit den digitalen Medien.



Lern- u. Arbeitstechniken

Mögliche Abfolge einer Informationssuche

- ✓ **Richtiges Buch finden:** Titel, Untertitel, Inhaltsverzeichnis
- ✓ **Im Buch zurechtfinden:** Register, Glossar, Stichwortverzeichnis, Index, Klappentext
- ✓ **Stellen finden:** Kontext lesen, Schlüsselwörter
- ✓ **Stellen sichern:** Zusammenfassen, Exzerpieren, Bibliographieren, Fotokopieren, Markieren, Zitieren
- ✓ **Stellen auswerten:** Erläutern, In Bezug setzen, Karteikarten anlegen

G. Brée 09/01 3

„Der Schüler soll Methode haben“, forderte schon 1922 Hugo Gaudig. Die Schulbibliothek / Mediothek ist der Ort, wo die Lern- und Arbeitstechniken vertiefend gelernt, erfahren und erprobt werden können –besonders hinsichtlich schüleraktivierender und handlungsorientierter Unterrichtsvorhaben.



MEDIENANGEBOTE - 1

- ◆ Nachschlagewerke (Print- u. digitale Medien)
- ◆ Aktuelle Kinder- und Jugendbücher
- ◆ Jugendsachbücher
- ◆ Sach- und Fachliteratur
- ◆ Lektüren und Ganzschriften
- ◆ Aktuelles Informations- und statistisches Material
- ◆ Berufskundliches Material



G. Brée 09/01

4

Die Angebote der Mediothek reichen von Nachschlagewerken über die Kinder- und Jugendliteratur bis hin zum berufskundlichen Material des Arbeitsamtes; somit kann den Schülerinnen und Schülern der Schule ein umfangreiches Angebot unterbreitet werden.

Neben den vorwiegend auf Printmedien bezogenen Angeboten hält die Mediothek eine Vielzahl audiovisueller Medien, Spiele, Fachzeitschriften, oder Examensarbeiten bereit.



MEDIENANGEBOTE - 2

- ◆ Didaktisch-methodische Literatur
- ◆ Fachzeitschriften
- ◆ Spiele für den Freizeitbereich und Landheimaufenthalte
- ◆ Audiovisuelle und Neue Medien
 - ◆ Literatur- u. Sprachkassetten,
 - ◆ Literaturverfilmungen und Schvide,
 - ◆ Folien- und Dia-Sätze,
 - ◆ und CD-ROMs



G. Brée 09/01

5

Damit die Mediothek zu einem Lernort werden kann, der von den Lehrkräften der Schule in die unterrichtliche Planung einbezogen wird, werden von der Mediothek Serviceleistungen erwartet:



UNTERRICHT

im Lernort Mediothek



- ◆ **Mediothekseinführung im 5. Schuljahr**
- ◆ **Handapparate zu fachspezifischen Unterrichtsthemen**
- ◆ **Literatur- und Medienrecherche (OPAC)**
- ◆ **Hilfen bei Referaten, Freiarbeit, bei Gruppen und individueller Arbeit**
- ◆ **Unterstützung bei Projekten und Schulfesten**

G. Brée 09/01
6

Um als kulturelles Zentrum der Schule von allen Beteiligten akzeptiert zu werden, erbringt die Mediothek weitere Serviceleistungen auf Dauer oder aber auch zeitlich begrenzt, die über den engeren Unterrichtsbezug deutlich hinausgehen.



SCHULKULTURARBEIT



- ◆ **Vorlesewettbewerbe**
- ◆ **Autorenlesungen**
- ◆ **Literarische Ausstellungen**
- ◆ **Schreibwerkstätten**
- ◆ **Video-Workshops**
- ◆ **Mitgliedschaft bei:**
 - ≡ **Wissenschaftliche Buchgesellschaft**
 - ≡ **LAG Schulbibliotheken in Hessen e.V.**



G. Brée 09/01
7

Schon sehr weit gediehen ist die Einbindung der Mediothek in die Fachcurricula der einzelnen Fächer, während die Kooperation mit der Stadtbücherei noch zu intensivieren ist. Aufgrund der unterschiedlichen Schwerpunktsetzung ist unser Angebot an Kinder- und Jugendliteratur sicher umfangreicher und aktueller, zumal wir die „Kundschaft“ –also die jungen Leser– vor Ort direkt ansprechen können: Eine Arbeitsteilung bietet sich also an.

Aktuelles Projekt ist Errichtung einer Pädagogischen Werkstatt nach dänischem Muster, in der Ergebnisse aus dem Unterricht weiter ver- und bearbeitet werden, aber auch Unterrichtsmaterial hergestellt wird. Die beiden nächsten Schaubilder zeigen den konzeptionellen Hintergrund und ein Beispiel aus dem Bereich „digitale Verarbeitung“ von Informationen.



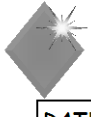
PERSPEKTIVISCHE PLANUNG und Wünsche



- ◆ Mediothek als Lese-, Arbeits-, Informations- und kulturelles Zentrum der Schule
mit „Pädagogischer Werkstatt“ ➤
- ◆ Curriculare Einbindung der Mediothek in die Unterrichtsplanung und Unterrichtspraxis aller Fächer
- ◆ Kooperation mit der Stadtbücherei Haiger: Mediothek als Zentrum für Kinder- und Jugendliteratur

8

Schüler/innen besuchen die Schulbibliothek / Mediothek, um Informationen zu einem bestimmten Aspekt ihres Referates, ihrer Hausarbeit oder auch gemeinsamen Projektes zu suchen. Werden sie fündig, müssen sie aus der Fülle der Informationen und Daten auswählen und diese beurteilen, um sie anschließend gemäß dem Thema ihres Vorhabens bzw. ihrer Aufgabe zu gliedern und anzuordnen. Allerdings sollte das Gesamtergebnis auch in einer geeigneten Form präsentiert werden.



Desktop Publishing Multimediale Präsentation



DATEN ...

- recherchieren
- selektieren
- analysieren
- organisieren

➔

PRÄSENTIEREN
 Referate, Hausarbeiten,
 eigene Sach- u. fiktive Texte

- mit digitalisierten Fotos und Videos
- mit animierten Texten und Schaubildern

9

Unter „Multimedia“ ist also nicht nur Unterhaltung und Wissensvermittlung mit anderen Mitteln, sondern auch die Möglichkeit zu verstehen, den Lernweg individuell und kreativ zu wählen. Unsere Schulbibliothek ist der Ort, wo Lehrern und Schülern geholfen wird, die Informationstechnologie mit den schulischen Lern-, Arbeits- und Darstellungstechniken zu verbinden.



Die Pädagogische Werkstatt in der Mediothek unterstützt:

- ◆ die (neue) Lernkultur des eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens der Schüler/innen
- ◆ mit dem Ziel Schlüsselqualifikationen wie METHODENKOMPETENZ (und Team- u. Kommunikationsfähigkeit) zu erreichen;
- ◆ die „Abkehr“ von einem Unterricht, in dem vorwiegend der Lehrer/die Lehrerin das Lernen „managt“ und dominiert.

10

Die Schulbibliothek war schon immer der Ort, wo auch Arbeitstechniken gelernt und erprobt werden konnten. Mit der Ergänzung bzw. Erweiterung zur Pädagogischen Werkstatt wird die (neue) Lernkultur des eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens der Schüler/innen unterstützt. Gleichzeitig erfordert eine derartige Konzeption aber auch pädagogische und technische Fort- und Weiterbildung des Kollegiums. Dies geschieht im Rahmen des kontinuierlichen Bausteinprogramms der Lehrerfortbildung (siehe dazu auch 3.3)



3.8 Der Schüleraustausch mit Frankreich – ein Projekt des interkulturellen und grenzüberschreitenden Lernens

Seit 1980 besteht eine Schulpartnerschaft zwischen der Johann-Textor-Schule und dem **Collège Eugène Noël** in Montville (Normandie/Frankreich). Jedes Jahr haben 20-30 Schüler aus den Partnerstädten etwa 8-10 Tage im Gastland verbracht, waren in der Familie ihrer Briefpartner untergebracht und haben am Unterricht der Partnerschule teilgenommen. Dadurch sind im Laufe der Zeit zahlreiche Kontakte zwischen Familien in Haiger und Montville entstanden, sodass 1991 aus dem Schüleraustausch eine offizielle Verschwisterung der beiden Kommunen erwuchs.

Bedauerlicherweise wurde von Seiten des **Collège Eugène Noël** innerhalb weniger Jahre zwei Mal die langjährige Kontinuität der Begegnungen durch Absagen gebrochen. Durch bestehende persönliche Kontakte konnten wiederholt Schulen in Frankreich für einen Austausch gefunden werden, so dass die reisewilligen und motivierten Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit zu einer Begegnungsfahrt bekamen, die inhaltlich die gleichen Zielstellungen verfolgte, wie die üblichen Austausche mit der eigentlichen Partnerschule. Diese Suchbewegungen und Neuorientierungen forderten in besonderem Maß zusätzliches Engagement von Schulleitung und beteiligten Kolleginnen und Kollegen der Johann-Textor-Schule. Die Begegnungsfahrten gestalteten sich außergewöhnlich positiv und neu entstandene schulische Kontakte und persönlichen Beziehungen zunächst zum **Collège Georges Martelot** (Orbey, Elsass) sowie später auch zum **Collège Jean Zay** (Le Houlme, Normandie) erwiesen sich als so fruchtbar und bereichernd für alle Beteiligten, dass eine Konzeption entwickelt wurde, die es erlaubt im Wechsel mit allen Partnerschulen regelmäßige Kontakte zu pflegen.

Die Ziele der Austauschaktivitäten liegen auf mehreren Ebenen: Die Austauschteilnehmer können zum einen die französische Sprache in realen Situationen anwenden, ihre Kenntnisse erproben und erweitern. Sie gewinnen darüber hinaus Einblicke in die Kultur und Lebensweise unseres Nachbarlandes und lernen durch den Vergleich, bewusster die eigene Lebenswelt wahrzunehmen und einzuschätzen. Offenheit, Anpassungsfähigkeit und Toleranz schließlich sind Eigenschaften, die durch das Leben in einer fremden Familie und die Teilnahme am Unterricht der Partnerschule in besonderer Weise gefordert und gefördert werden.

Den genannten Zielen versuchen die Austauschprogramme in vielfältiger Weise gerecht zu werden. Nur einige Beispiele für Aktivitäten seien hier genannt:

- Erkundung der Partnerstädte und der näheren Umgebung,
- Besichtigung von heimischen Betrieben und Institutionen,
- Arbeit an landeskundlichen Projekten, Geschichte und Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen, Weihnachtsbräuche in Deutschland und Frankreich oder Deutsch-Französische Küche sowie
- Literaturprojekte: Begegnung mit namhaften deutschen und französischen Jugendbuchautoren (vorbereitende Lektüre eines Werks in der Originalsprache bzw. Übersetzung, Autorenlesung, Workshop).

Im Vordergrund des Austauschs stehen das gemeinsame Handeln der deutschen Schüler mit ihren französischen Partnern und die zweisprachige Dokumentation der Aktivitäten. Zur Anbahnung der Erstkontakte und zur Kontaktpflege wie auch zum Austausch von Informationen und zur Durchführung gemeinsamer Projekte werden neben traditionellen Kommunikations- und Darstellungsformen zunehmend elektronische Medien genutzt.



Beispiel einer gemeinsamen Dokumentation und Präsentation

4. Zielprojektionen und Entwicklungsperspektiven

Neben den bereits erwähnten Zielprojektionen und Entwicklungsperspektiven in den vorgenannten Bereichen sind folgende Projekte/Vorhaben als Schwerpunkte unserer Arbeit ab dem Schuljahr 2000/01 mit z.T. längerfristigen Zielvorgaben zu sehen:

4.1 Entwicklung eines Methodencurriculums

Zur systematischen Umsetzung der im Pädagogischen Konzept verankerten Lehr- und Lernformen, zur konsequenten Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und der damit verbundenen intensiven Förderung der Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler ist es notwendig, ein Methodencurriculum zu entwickeln, das einen festen Orientierungsrahmen für die ganze Schule bietet, um so für alle Beteiligten Transparenz und langfristig spürbare Arbeitserleichterung zu schaffen und auch um (annähernd) gleiche Arbeitsgrundlagen in allen Lerngruppen sicherzustellen.

Ein solches Vorhaben der systematischen curricularen Festschreibung von Methodenkompetenzen ist eine sinnvolle und notwendige Fortführung unserer bisherigen pädagogischen Entwicklungsarbeit und wurde anlässlich der Revision unseres Pädagogischen Konzeptes (siehe 3.1.) im Rahmen eines Pädagogischen Tages am 3.4.2001 auch explizit vom Kollegium gefordert.

Das von Heinz Klippert entwickelte und von der hessischen Landesregierung im Rahmen einer groß angelegten Methodeninitiative (siehe Amtsblatt 7/8-2000) geförderte Programm einer Pädagogischen Schulentwicklung (PSE) entspricht in seinen Forderungen und Vorschlägen zur Vermittlung von Methodenkompetenzen in weiten Teilen den spezifischen Notwendigkeiten und Gegebenheiten unserer Schule und könnte damit wichtige Rahmendaten sowohl für ein Methodencurriculum als auch unsere weitere Schulentwicklung liefern. Daher steht zu gegebener Zeit die Diskussion um eine Bewerbung um Aufnahme in den Kreis der Schulen an, die ab dem Schuljahr 2002/2003 mit Unterstützung eines von H. Klippert ausgebildeten Trainers dieses Konzept umsetzen wollen. Ein Vertreter der Johann-Textor-Schule hat sich für die erste Ausbildungsrunde von Trainern beworben, um so der Schule im Falle einer positiven Entscheidung des Kollegiums einen bevorzugten Platz im Auswahlverfahren zu sichern.

Da jedoch die pädagogische Schulentwicklung an der JTS schon vergleichsweise fortgeschritten ist und aktuell die Notwendigkeit der Entwicklung eines Methodencurriculums und die damit verbundene weitere Entwicklung der Unterrichtsarbeit ansteht, scheint es nicht geraten, noch bis zum Beginn der Methodeninitiative des HKM zuzuwarten. Stattdessen soll im Laufe des Schuljahres 2001/2002 schon eine Arbeitsgruppe gebildet werden, die mit der Entwicklung eines auf die spezifischen Bedingungen der JTS ausgerichteten Methodencurriculums beginnen soll, um dann ggf. bedarfsbezogen weitere Elemente des Klippert-Programms zu integrieren. In dieser AG sollten interessierte Kolleginnen und Kollegen mitarbeiten, die schwerpunktmäßig Erfahrungen in bestimmten Fach- bzw. Lernbereichen und/oder Jahrgängen haben.

Generelles Ziel dieser Arbeit ist die Festschreibung und Sicherung des Erwerbs fundierter Methodenkompetenzen der Schüler. Dabei sollte weniger Neues gesetzt werden, sondern versucht werden, an der Schule Vorhandenes zu integrieren und ggf. mit weiteren geeigneten Materialien zu verknüpfen, um es in ein praktikables, leicht umsetzbares System von Bausteinen und Materialien zu fassen, das sowohl die Arbeit der Kollegen vereinfacht als auch eine schnelle

Orientierung neuer Kollegen ermöglicht.

Konkret sollte das zu erarbeitende Methodencurriculum folgenden grundlegenden Kriterien genügen, die sicherlich im Verlauf der Arbeit noch zu spezifizieren und ggf. zu erweitern sind:

- Es sollte ein gestuftes Phasenmodell sein, d.h. systematisch sowohl in der zeitlichen Abfolge als auch im inhaltlichen Aufbau.
- Lernbiologische und –psychologische Prinzipien, z.B. gehirngerechtes Lernen oder ständiges Wiederholen und Vertiefen, müssen berücksichtigt werden.
- Der Aufbau sollte spiralförmig sein, um die systematische Wiederholung im Laufe eines Schuljahres und von Schuljahr zu Schuljahr zu gewährleisten.
- Die Materialien und Themenbausteine müssen so aufbereitet sein, dass sie für die Kollegen schnell und ohne größere Vorbereitungsarbeit einsetzbar sind.
- Das Curriculum muss fächerübergreifend und integrativ angelegt sein, d.h., die fachübergreifenden Methodenkompetenzen müssen entweder schon in ihren konkreten Bezügen zu einzelnen Fächern ausgewiesen werden oder übertragbar sein, so dass sie auf Fachebene vertiefend angewandt und geübt werden können.

Die Rückkopplung mit den Fächern wird sicherlich die arbeitsintensivste und schwierigste Aufgabe sein, für die es auch in Theorie und Praxis aktuell kaum Orientierungshilfen gibt. Sie ist aber gerade an der Johann-Textor-Schule notwendig, damit das Methodenlernen nicht nur schwerpunktmäßig auf das an unserer Schule institutionalisierte Projektorientierte Lernen ausgerichtet ist, sondern auch an Fachinhalte gebunden wird, die einsichtig spezielle Methoden einfordern. Nur so kann gewährleistet sein, dass Schüler Methodenkompetenz transferieren und echte Selbstständigkeit entwickeln können.

Durch die gleichzeitige Orientierung an Fächern und über Fächergrenzen hinaus wird die methodische Qualifikation der Schüler breiter angelegt und v.a. auch eine Entfrachtung der einzelnen Fächer gewährleistet ohne die jeweilige Fachmethodik in Frage zu stellen, denn in vielen Fächern werden vergleichbare Kompetenzen angestrebt und verlangt, z.B. Textinhalte nach angemessenen Verfahren strukturiert wiedergeben, Protokolle anfertigen oder Vorträge halten, deren Vermittlung die Fächer isoliert nur um den Preis der Reduktion von Fachinhalten leisten können. Konkrete Verfahrenswege bezüglich der Abfrage und der zeitlich-inhaltlichen Zuordnung von Methodenkompetenzen aus den Fächern müssen von der Gruppe erarbeitet werden.

Weiterhin wird die Gruppe konkrete Vorschläge erarbeiten müssen, in welcher Weise einzelne Bausteine mit Schülern erarbeitet bzw. vertieft werden, z.B. an Schwerpunkttagen oder auch im Rahmen von Methodenwochen.

Schließlich wird die Gruppe dafür Sorge tragen müssen, dass das Methodencurriculum in den wichtigen schulischen Gremien vorgestellt und diskutiert wird und Verbesserungsvorschläge aufgenommen werden, um so eine breite Akzeptanz zu garantieren, die unabdingbare Voraussetzung für eine verbindliche Umsetzung des Curriculums ist.

Nach einer angemessenen Erprobungszeit muss das Methodencurriculum evaluiert und bedarfsbezogen fortgeschrieben bzw. überarbeitet werden.

4.2 Schülerfirma TEXTOR

4.2.1 Was ist eine Schülerfirma?

Neben dem Begriff „Schülerfirma“ werden häufig die Begriffe „Übungsfirma“ und „Lernbüro“ synonym gebraucht. Je nach Anbindung solcher „Firmen“ etwa im Rahmen der Ausbildung in meist größeren Unternehmen oder aber im Rahmen der schulischen –hier: meist berufsschulischen– Aktivitäten arbeiten diese Schülerfirmen entweder real, d.h., sie sind eingebunden in innerbetriebliche Abläufe, oder aber –das andere Extrem– es handelt sich um bloße Scheinfirmen, die ausschließlich „spielerisch“ wirtschaftliche Abläufe simulieren. Die Erfahrung zeigt (siehe dazu auch die folgenden Literaturangaben), dass mit zunehmendem „Ernstcharakter“ eines solchen „Unternehmens“ die Motivation der Beteiligten steigt, weil anschaulich die Folgen eigener Entscheidungen nachvollzogen werden können.

4.2.2 Zielsetzung

Je nach Interessenlage der jeweiligen Autoren werden die Zielsetzungen, die mit Schülerfirmen verbunden sind, unterschiedlich akzentuiert. Wenn von Seiten der Wirtschaft entsprechende Vorschläge und Hilfestellungen vorgebracht werden, dann stehen im Mittelpunkt „erste Einblicke in die Welt der Wirtschaft“, „erste Grundkenntnisse in Betriebsaufbau und –ablauf sowie betriebswirtschaftliches Wissen“, aber auch Schlüsselqualifikationen durch die Einblicke in betriebliche Geschehnisse und Zusammenhänge“ werden angestrebt; daneben wird abgehoben auf eine bewusste berufliche Entscheidung⁸. Aus der Sicht der beruflichen –hier: kaufmännischen– Schulen geht es um eine stärker praxisorientierte Ausbildung, ohne dass dies als Konkurrenz zur betrieblichen Ausbildung gesehen wird, sondern als Ergänzung im Sinne eines betrieblichen Praktikums, das dazu dient alle Teile eines Unternehmens kennen zu lernen⁹. Daneben wird aus der Sicht der Berufsschule hingewiesen auf die Zunahme der Informations- und Kommunikationstechniken gerade am kaufmännischen Arbeitsplatz, so dass vom kaufmännischen Sachbearbeiter neue Qualifikationen verlangt werden, wobei insbesondere verwiesen wird auf die Erweiterung und Vertiefung von Arbeitsabläufen mit zunehmend aufgefächerten Folgen von Entscheidungen¹⁰.

Aus der Sicht einer allgemeinbildenden Schule wie der Johann-Textor-Schule steht aber sicher nicht eine betriebspropädeutische Ausbildung mit direktem Blick auf die Betriebe als „Abnehmer“ der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund, sondern es geht –durchaus im Einklang mit dem dargelegten pädagogischen Konzept der Schule– um

- Vermittlung von Schlüsselqualifikationen wie
 - Eigeninitiative,
 - Zielorientierung,
 - Selbständigkeit,
 - Verantwortungsbewusstsein, um nur einige Beispiele zu nennen,
- Einsicht in die Notwendigkeit theoretischen schulischen Lernens,
- Steigerung der Lernmotivation.

⁸ Landesarbeitsgemeinschaft SCHULE WIRTSCHAFT Thüringen (Hrsg.): Schülerfirmen – Wenn Schüler zu Unternehmern werden, o.O. u. o.J., S.10f

⁹ Vgl. Gerald Balser: Das Lernbüro. Lernen durch Anwenden, Darmstadt 1988, S. 2f.

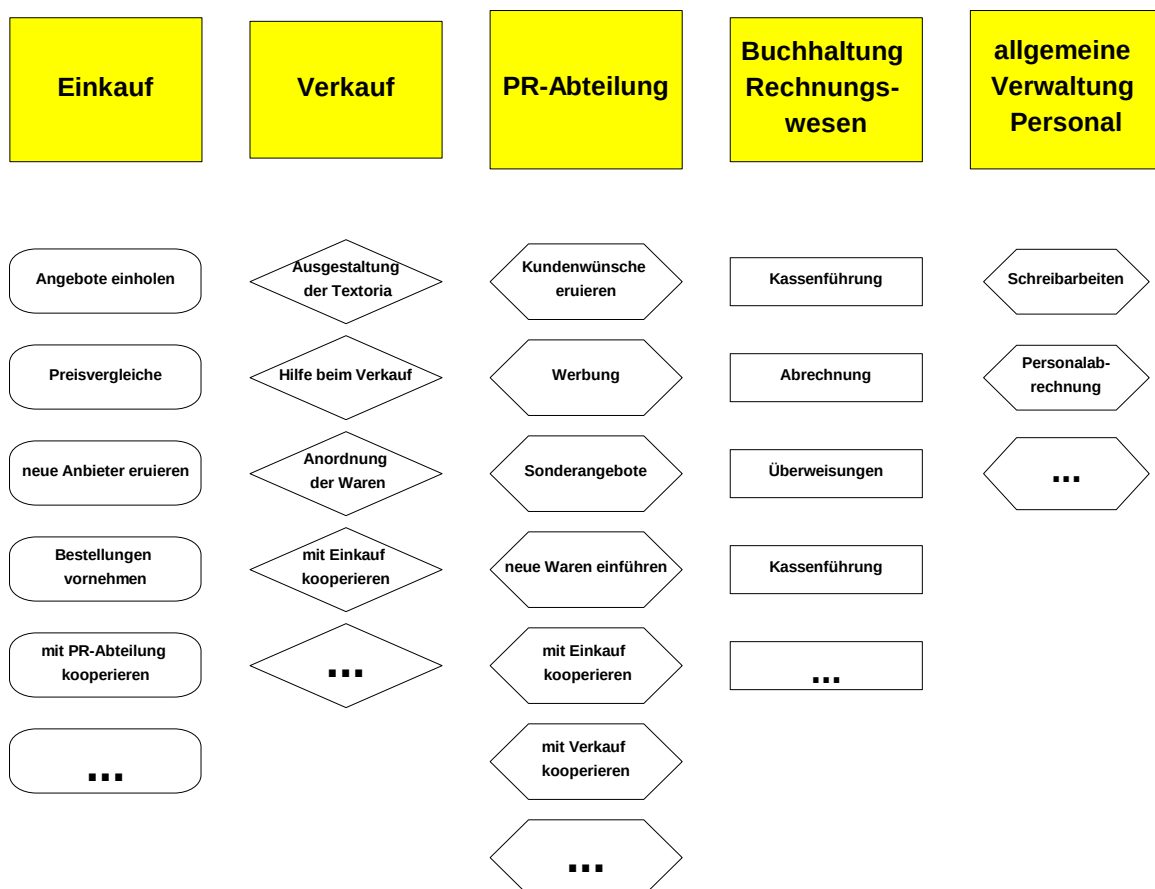
¹⁰ Vgl. Klaus Halfpap: Arbeitslernen im Lernbüro. Abschlußbericht über den Modellversuch Lernbüro, Münster 1989, S.12ff.

4.2.3 Zielgruppe

Mit der Beobachtung, dass mit intensiver pädagogischer Beschäftigung mit Hauptschülern, aber auch mit der veränderten Zielorientierung von Eltern schulische Probleme sich häufig vom Hauptschul- in den Realschulbereich verlagert haben, steht die Johann-Textor-Schule sicher nicht alleine. Insofern ist es folgerichtig, pädagogische Entscheidungen, die im Hauptschulbereich zu einer deutlichen Verbesserung der Situation geführt haben, auch oder zumindest von der Grundintention her im Realschulbereich zu implementieren. Ein Element dazu stellt das Konzept der Schülerfirma dar. Damit trägt die Schule aber auch zu einer besseren Berufswahlentscheidung gerade im kaufmännischen Bereich bei.

4.2.4 Konkretisierung an der Johann-Textor-Schule

Die an der Johann-Textor-Schule bestehende Cafeteria (TEXTORIA) wird vom Förderverein der Schule unterhalten, dem neben vielen Kolleginnen und Kollegen auch Außenstehende angehören. Die Verkaufskräfte arbeiten auf 400€-Basis, die Abrechnung erfolgt über eine vom Förderverein finanzierte Fachkraft. Hier bietet sich –ausgehend von den vorherigen Überlegungen– die Verbindung zu einer Schülerfirma „TEXTOR“ an, da so der Forderung nach konkretem und praktischem wirtschaftlichem Handeln Rechnung getragen werden kann. Möglich wäre etwa folgende Unternehmensstruktur:



Diese hier nur skizzenhaft dargestellte Struktur bedarf der Konkretisierung und Ausarbeitung durch Fachleute. Hierfür haben sich sowohl die kaufmännische Schule in Dillenburg als auch die

Haigerer Unternehmenschaft (AK Haigerer Unternehmer) bereit erklärt, wobei die Zusammenarbeit mit der Berufsschule zumindest mittelfristig angedacht ist (Abordnung einer Fachkraft).

An dieser Stelle wird auch deutlich, dass vielfältige Verbindungen zu traditionellen Fachinhalten auch der Realschule hergestellt werden können und so dieses Vorhaben auch der Unterstützung der Arbeit in den entsprechenden Fächern dient (insbesondere Deutsch, Mathematik, aber auch Sozialkunde, EDV).

4.2.5 Realisierungsvoraussetzungen

Auf die Notwendigkeit, aber auch Zusicherung fachlicher Hilfe durch Berufsschule und Unternehmenschaft wurde bereits hingewiesen. Von eminenter Bedeutung ist allerdings die Raumfrage. Es werden idealerweise 4 kleinere Büroräume benötigt für die einzelnen Abteilungen der Schülerfirma sowie ein etwas größerer Konferenzraum. Diese Räume sind im Hauptschulgebäude der Johann-Textor-Schule in Form einer leerstehenden Wohnung vorhanden, die allerdings saniert und renoviert werden muss. Zudem ist unter brandschutztechnischen Bestimmungen die Frage eines Fluchtweges zu klären. Entscheidend für die Realisierung des gesamten Vorhabens wird also die Frage sein, ob der Schulträger bereit ist, entsprechende Investitionen (ca. 150.000 DM) vorzunehmen.



Teilansicht der Schülerfirma PRINTEX

4.3 Pausenhofgestaltung für die Förderstufe

4.3.1 Warum Pausenhofgestaltung?

In den letzten Jahren hat es an der Johann-Textor-Schule vielfältige Bemühungen gegeben, die Schule ansprechend zu gestalten und sie zu einem Ort werden zu lassen, an dem sich Schüler und Lehrer wohl fühlen können. Dies bezieht sich sowohl auf die Einrichtung der Klassenräume und Flure als auch auf die Gestaltung der Außenanlagen und ihre Pflege und Reinhaltung.

In der Förderstufe konnten wir in den vergangenen Jahren beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler die große Asphaltfläche zwischen der Hauptschule und dem Förderstufengebäude kaum nutzen. Während die Tore, Tischtennisplatten und der Spielplatz von einigen angenommen werden, scheint der große, eintönige Platz kaum zum Verweilen einzuladen und wenig Anreiz zur Pausengestaltung zu bieten. In Zeiten, in denen die Klassenräume geschlossen blieben, setzte eher eine Fluktuation der Förderstufenschüler in Richtung Hauptgebäude ein.

Dass versiegelte, einfallslose Freiflächen den Kindern kaum Möglichkeiten zu ihrer Entfaltung bieten, ist seit längerem bekannt und hat zu neuen Konzepten bei der Gestaltung schülergerechter Außenanlagen geführt. Wesentlich ist hierbei die Tendenz zu naturnahen Spiel- bzw. Schulhöfen. Je nach Art und Umfang stellen sie einen lebendigen Lebensraum für Mensch und Natur dar oder lassen einfach eine ruhigere und entspanntere Atmosphäre entstehen, die Kindern auch Rückzugsmöglichkeiten bietet. Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass in Folge einer veränderten Kindheit die Zahl der Kinder mit senso-motorischen Beeinträchtigungen ständig steigt. Schulhöfe für 7-bis 12-Jährige sollten daher über einen vielfältigen Anregungscharakter verfügen, der Möglichkeiten zur Wahrnehmung und Körpererfahrung bietet, aber auch reichhaltige Bewegungsangebote zulässt.

Ziel ist es, eine attraktive Umgebung im Freien zu schaffen, die zu positiven Aktivitäten einlädt und es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, sich in unterschiedliche Interessengruppen aufzuteilen. Solche Entfaltungsmöglichkeiten leisten letztlich auch einen Beitrag zur Gewaltprävention, denn durch vielfältige Arten der Beschäftigung und unterschiedliche Spielzonen lassen sich Aggressionen mindern.

4.3.2 Konkretisierung für die Johann-Textor-Schule

Im Verlauf des Schuljahres 2001/2002 soll die Schulhoffläche zwischen Hauptschule und Förderstufe in unterschiedliche Aktivitätszonen unterteilt werden.

Wichtige Elemente sind hierbei eine umweltfreundliche Gestaltung, vielseitige Nutzbarkeit und eine ästhetisch ansprechende Gestaltung. Denkbar sind beispielsweise lauschige Sitzgruppen umgeben von heimischen Gehölzen, weitere Sportfelder für Volleyball, Badminton oder Streetball, ein Freiluftklassenzimmer, in dem die Schüler im Sommer unterrichtet werden können, als Erfahrungs- und Sinnesraum eine akustische Flüsterecke, ein überdachter Treffpunkt für Klassenfeiern usw.



Es ist zu berücksichtigen, dass der Schulhof weiterhin gut beaufsichtigt werden kann und sich die Schulanlage in zentraler Lage der Stadt Haiger befindet. Nachmittags und abends wird sie gern zum Treffpunkt unliebsamer Besucher, die zu Zerstörungen neigen und eine Belästigung für die unmittelbare Nachbarschaft darstellen können.

Auch die finanziellen Möglichkeiten müssen bedacht werden, wobei ein Großteil der zu leistenden Arbeit in Eigeninitiative im Rahmen des Unterrichts von Schülern, aber auch von Eltern erfolgen soll. Sponsoren aus dem Raum Haiger müssen gesucht werden.

4.3.3 Erste Planungsschritte

1. Bestandsaufnahme

Der Ist-Zustand wird in Form von Fotos dokumentiert. Die Pausenaktivitäten der Kinder werden beobachtet. Die Bedürfnislage der Kinder wird evtl. mittels eines Fragebogens ermittelt. Das Gelände wird vermessen und ein Übersichtsplan erstellt. Die Beratungen in den Schulgremien beginnen. Es erfolgen Begehungen, Zielvorstellungen werden definiert.

Ansprechpartner sind: Die Schulleitung, die Jahrgangsteams 5 und 6, die Förderstufenschüler, die Hausmeister, der zuständige Sachbearbeiter beim Bauamt des Lahn-Dill-Kreises, die Fachbereiche Biologie und Kunst, der Elternbeiratsvorsitzende sowie der Lehrer eines Wahlpflichtkurses im Hauptschulbereich, der mit seinen Schülern verschiedene Arbeiten übernehmen kann.

2. Fachliche Planung und Finanzierung

Die fachliche Unterstützung eines Architekten, Freiraumplaners oder Gartenbaugestalters kann in Anspruch genommen werden. Realisierungswünsche und Probleme müssen in ge-

meinsamen Gesprächen eruiert werden, mögliche Sponsoren werden angesprochen und in einer erneuten Zusammenkunft aller Beteiligten wird eine vorläufige Planung für die Umgestaltung erstellt. Die weiteren Arbeitsschritte werden dann gemeinsam festgelegt.

Insgesamt dürfte sich die Realisierungsphase über einige Jahre erstrecken, da mit einem nicht unerheblichen Finanzvolumen zu rechnen ist. Zum anderen ist geplant, einige Arbeiten in Eigenregie zu übernehmen (WP-Kurse, Elternarbeit, Beteiligung des Kollegiums).



Der Schulhof der Förderstufe: Eine triste Asphaltwüste mit nur wenigen Spiel- und Sitzmöglichkeiten

4.4 Pädagogische Mittagsbetreuung

Die PISA-Studie hat sehr deutlich gemacht, dass in Deutschland der Schulerfolg eines Kindes in erheblichem Maße vom sozialen Status der Eltern abhängt, wobei in bezug auf Migrantenfamilien, die mehrheitlich der Unterschicht zuzurechnen sind, noch auf die häufig mangelnde oder absolut nicht vorhandene Beherrschung der deutschen Sprache zu verweisen ist, und zwar unabhängig von der Frage, ob die Kinder in Deutschland geboren wurden oder aber erst in einem späteren Alter nach Deutschland eingewandert sind. Diese Sachverhalte treffen auch auf Haiger zu, zumal durchaus von einer Gettoisierung und Abkapselung der ausländischen Familien gesprochen werden kann und fast bandenmäßige Zusammenschlüsse ausländischer männlicher Jugendlicher feststellbar sind, was natürlich auch innerschulische Auswirkungen hat. Andererseits sind bei manchen deutschen Jugendlichen rechtsradikale Tendenzen erkennbar, wobei es sich im Regelfall ebenfalls um Kinder aus unterprivilegierten Familien handelt, die ihr Schicksal bzw. das der Familien (Arbeitslosigkeit etc.) mit dem Vorhandensein von Menschen anderer Herkunft in Verbindung bringen. Auf die Zunahme der Zahl Alleinerziehender sowie die Bedeutung der Familien mit christlicher Einstellung wurde im Zusammenhang mit der Beschreibung des schulischen Umfeldes bereits hingewiesen (vgl. 1.5).

Dies alles geht einher mit einem deutlich unzureichendem Angebot innerhalb der Stadt Haiger für Kinder und Jugendliche, obwohl zwischen Schule und Stadt in dieser Hinsicht Gespräche mit der notwendigen Offenheit auf beiden Seiten stattgefunden haben. Zu hoffen ist, dass mit der Neueinstellung eines Jugendpflegers durch die Stadt den Bedürfnissen auch unserer Schüler mehr Rechnung getragen wird.

4.4.1 Aktuelle Angebote

Bisher hat die Johann-Textor-Schule aus eigenen Mitteln und auch mit Unterstützung des Fördervereins versucht, auf die dargestellte Situation zu reagieren und folgende Angebote entwickelt:

Pausenraum: Der Pausen- und Aufenthaltsraum für die Jahrgangsstufen 5 und 6 mit Brettspielen sowie einem Kicker steht den Schülern von 7.30 bis 14 Uhr zur Verfügung; die Betreuung erfolgt über eine pädagogisch vorgebildete Kraft. Nachmittags wird dieser Raum von Schülern genutzt, die an der

Hausaufgabenbetreuung teilnehmen. An insgesamt 4 Tagen in der Woche werden ca. 15 bis 20 Schülerinnen und Schüler betreut.

Wahlunterricht am Nachmittag: Folgende Arbeitsgemeinschaften werden am Nachmittag angeboten:

- Informatik,
- Leichtathletik (in Zusammenarbeit mit dem TV Haiger),
- physikalisches Experimentieren,
- AG's im musischen Bereich (Flöte, Chor, Theater),
- Herkunftssprachlicher Unterricht.

Pflichtunterricht am Nachmittag:

- Sportkurse 9/10,
- Jahrgänge 7 und 8: Pflichtunterricht mit projektorientiertem Ansatz.

Fördermaßnahmen am Nachmittag:

- Hilfen für Kinder mit geringen bzw. ohne deutsche Sprachkenntnisse,
- einige wenige Förderkurse.

Mediothek:

- an zwei Nachmittagen geöffnet,
- Literatur,
- Internetrecherche,
- Spielesammlung,
- CD-ROM-Sammlung.

Mittagsversorgung: Z.Z. wird zweimal in der Woche unter Einbeziehung der an der Schule vorhandenen Cafeteria, die im übrigen bereits ab 7.00 Uhr für Fahrschüler geöffnet ist, ein Mittagessen angeboten, das von einem benachbarten Unternehmen angeliefert und unter Mithilfe von Eltern ausgegeben wird. Eine Ausweitung des Angebotes stößt an personelle, vor allem aber an räumliche und sächliche Grenzen.

Mit aller Deutlichkeit ist auf die Tatsache hinzuweisen, dass ohne das finanzielle Engagement der Eltern über eine permanente Elternspende und ohne den Förderverein der Schule, an dem auch viele Kolleginnen und Kollegen finanziell beteiligt sind, die dargestellten Maßnahmen nur teilweise hätten realisiert werden können.

4.4.2 Rahmenbedingungen und angestrebte Ausweitung des Angebotes

Unabhängig vom bisher Erreichten ist nach Auffassung aller schulischer Gremien eine Ausweitung im Interesse insbesondere auch der sozial benachteiligten Schülerinnen und Schüler unabdingbar. Aufgrund der o.a. Rahmenbedingungen sind dabei folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- keine „Zwangsganztagsschule“,
- attraktive Angebote, um die Zielgruppen zu erreichen,
- sozialpädagogisch ausgerichtete Angebote (Aggressionsabbau...),
- Ausbau der Hausaufgabenhilfe,
- Entwicklung eines Gesamt-Förderkonzeptes unter besonderer Berücksichtigung der innerschulischen Übergänge:
 - o Jahrgang 10 in die gymn. Oberstufe (insbesondere R),
 - o Jahrgang 6 FöSt in Gymnasialzweig,
 - o Jahrgang 6 FöSt in Realschulzweig,
 - o Stützkurse im Jahrgang 7 R und G,
 - o Förderkurse innerhalb der FöSt zu Vermeidung von Abstufungen¹¹,
- Ausbau des Wahlunterrichts sowohl im musisch-künstlerischen wie auch im naturwissenschaftlich-technisch-handwerklichen Bereich,
- Sicherstellung der Mittagsversorgung für alle am Nachmittagsunterricht beteiligten Schüler,
- Einbeziehung der Lernwerkstatt sowie der Übungsfirmen.

4.4.3 Erforderliche Mittel für die Ausweitung des Angebotes

Zur Realisierung der o.a. Angebote sind aus schulischer Sicht folgende Maßnahmen erforderlich:

- Ausbau vorhandener Räume zu Aufenthaltsräumen,
- adäquate Ausstattung der Aufenthaltsräume,
- Sicherstellung der Mittagsversorgung durch Einrichtung einer Küche mit Mensa,
- Mittelzuwendung für die Bezahlung außerschulischer Kräfte,
- Sachausstattung in Abhängigkeit von konkreten Angeboten,
- Erhöhung der Zahl der Lehrerstunden zum Aufbau eines gesamt-schulischen Förderkonzeptes wie oben dargestellt.

¹¹ Notwendig sind auch individuelle, in den Klassen bzw. Lerngruppen stattfindende Fördermaßnahmen wie z.B. innere Differenzierung, die aber keine Auswirkungen auf schulische Organisationsstrukturen oder Stundenverbrauch haben.



Blick in Aufenthaltsbereich der Textoria



Der Verkaufstresen

5. Wie wir unseren Fortschritt überprüfen wollen: Evaluation und Qualitätssicherung

„Soll ‚Evaluation‘ mehr sein als ein Modewort, sind Impulse ‚vor Ort‘ vonnöten, Kreativität, Querdenken und Professionalität, Mut zum Erproben von Neuem, Gelassenheit und Zeit zur Reflexion. Aus dieser Perspektive ist Evaluation das Bemühen, die Qualität von Schule und Unterricht zu verstehen in der Absicht, sie weiterzuentwickeln“.¹²

Mit dem Begriff „Evaluation“ werden die unterschiedlichsten Hoffnungen, Ziele und Absichten verbunden, die sich auch in der Spannbreite der Bedeutungsveränderung bzw. –erweiterung des Begriffes widerspiegelt. Bei aller Vielfalt und auch Unterschiedlichkeit lassen sich jedoch deutlich zwei Dimensionen ausmachen, die Evaluation entweder als Überprüfung der Erfüllung vorgegebener Normen oder als *„das Bemühen, die Ursachen und Bedingungen der ‚Qualität‘ von Prozessen (einschließlich der ‚Lernergebnisse‘) zu verstehen“* (a.a.O., S.5). Die Bemühungen um Qualitätssicherung an der Johann-Textor-Schule sind –wie es auch das Eingangszitat ausweist– vorrangig in der letztgenannten Dimension angesiedelt. Die wichtigste Aufgabe der Evaluation sehen wir darin, „Rückmeldung“ zu geben, d.h., der Frage nachzugehen, ob unser Tun richtig und angemessen oder verbesserungswürdig ist und was getan werden kann, um unsere Arbeit ggf. wirkungsvoller zu machen –und im Hinblick auf die eigene „Qualität“ ist es für uns wichtig zu fragen, ob wir schon so „gut“ sind, wie wir es aufgrund unserer standortspezifischen Gegebenheiten sein könnten.

Wie viele Schulen kann auch die Johann-Textor-Schule in ihrem Bemühen, die eigene Arbeit „objektiver“ zu sehen und einzuschätzen, um sie bei Bedarf so zu verändern, dass sie wirksamer wird, schon auf gewisse Erfahrungen zurückgreifen. Im Schuljahr 2000/2001 wurden beispielsweise das „Neue Konzept für Schul- und Wanderfahrten“ und das „Pädagogische Konzept“ nach einer ersten Erprobungsphase von einem Jahr evaluiert. Dabei standen die Fragen nach den eigenen Stärken und dem bereits Gelungenen und seiner Ursachen im Vordergrund und nicht das Aufdecken von Missständen und ungelösten Problemen, um auf dieser Basis das Erreichte erfahrungsgegründet fortzuschreiben und gemeinsam nach Lösungen für noch nicht Gelingendes zu suchen. Besonders bedeutsam war in diesem Zusammenhang die Erfahrung, dass die Diskussionen über Vermutungen oder „Meinungen“, z. B. über den Erfolg von neuen Unterrichtsformen, durch Evaluation eine verlässliche(re) Grundlage erhalten haben und mehr Klarheit entstanden ist.

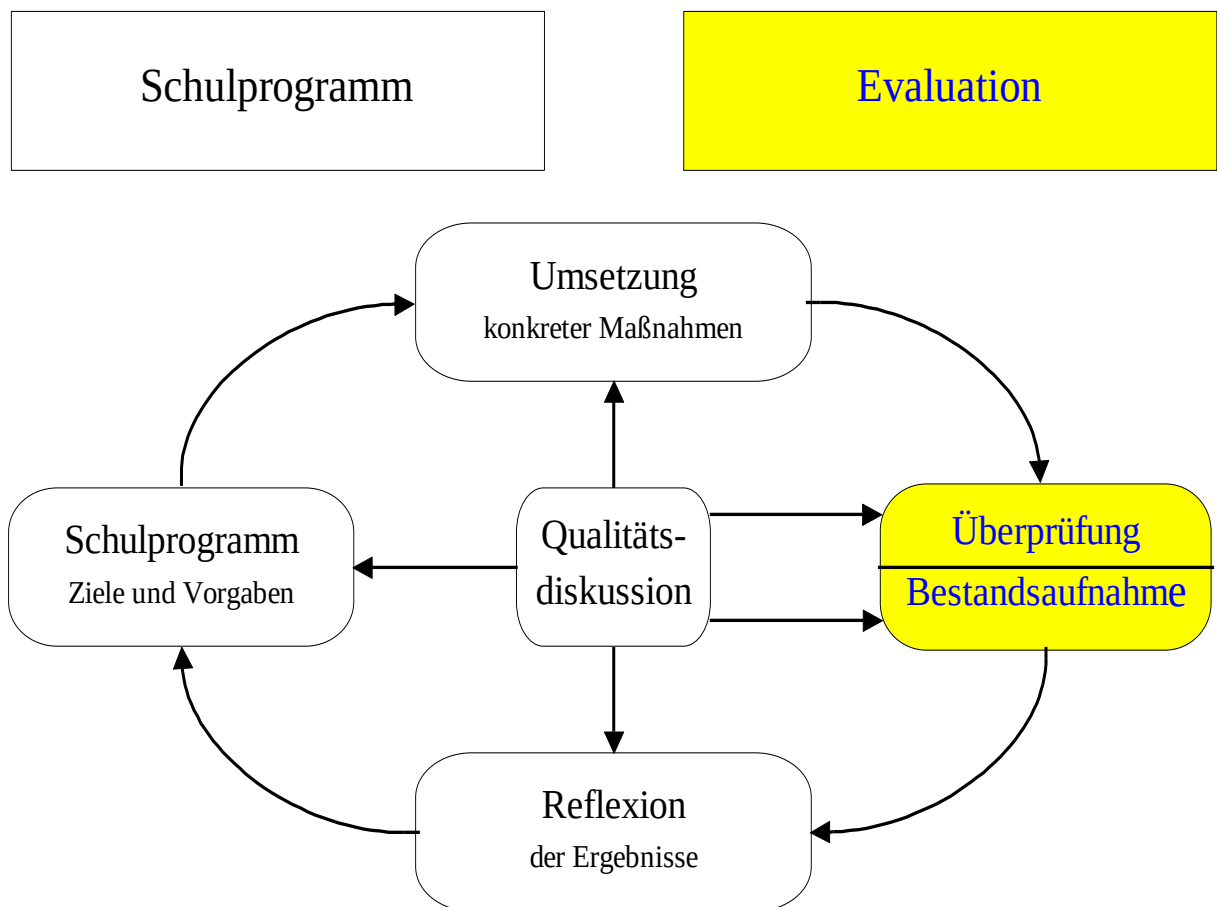
Diese und andere Vorerfahrungen mit Evaluation sind jedoch nicht systematisch und die regelmäßige Überprüfung des Fortschritts ist noch nicht institutionalisiert. Daher wollen wir uns die Verpflichtung auferlegen, dies künftig zu tun, wobei wir auf vielfältige verfügbare Evaluationsinstrumente zurückgreifen können, die wir aber unseren spezifischen Bedingungen anpassen müssen. Einen geeigneten Rahmen sehen wir in sogenannten Aktionsplänen, die wir in regelmäßigen Abständen erstellen und „abarbeiten“ wollen. Diese Aktionspläne, die jeweils die Evaluationsfelder, den „Grund“, die Methoden und Instrumente, die beteiligten Personenkreise, den voraussichtlichen Zeitraum und die Erfolgsindikatoren ausweisen, werden in der Teamsprecherkonferenz in adäquaten Zeitabständen vorbereitet und mit dem Gesamtkollegium abgestimmt.

Wichtig ist allerdings, dass die zu evaluierenden Bereiche zunächst eher klein und überschaubar und nicht zu „sensibel“ sind, um uns nicht zu überfordern und um sukzessive unsere Erfahrung mit systematischer Evaluation zu erweitern. Um Verbindlichkeit herzustellen, sollen die Ergeb-

¹² Michael Schratz et.al., in: Qualität entwickeln: evaluieren, Friedrich Jahresheft 2001, S.1

nisse, Bewertungen und Beschlüsse dokumentiert und veröffentlicht werden. Grundvoraussetzung für ein Gelingen dieser systematischen Evaluationspraxis ist allerdings, bei der Festlegung der Rangordnung der jeweils zu evaluierenden Vorhaben alle unmittelbar Betroffenen zu beteiligen und sie mit ihren Interessen und Anliegen zu hören.

Qualität in Schulen¹³



¹³ Nach: Michael Schratz: Q.I.S. – Qualität in Schulen. Ein Blick in die Werkstatt (Textproben), unveröffentlichtes Manuskript

„Es ist schlimm genug, rief Eduard, dass man jetzt nicht mehr für sein ganzes Leben lernen kann. Unsere Vorfahren hielten sich an den Unterricht, den sie in ihrer Jugend empfangen; wir aber müssen jetzt alle fünf Jahre umlernen, wenn wir nicht ganz aus der Mode kommen wollen.“

6. Was haben wir erreicht? – Stand: Juni 2009

6.1 Pausenhofgestaltung für die Förderstufe (siehe S. 67 ff.)

Aufgrund der Vorüberlegungen in der Schulleitung, die insbesondere von der Förderstufenleitung eingebracht wurden, begann eine Arbeitsgemeinschaft, in der neben Vertretern der Schulleitung Lehrkräfte, Eltern und der zuständige Sachbearbeiter des Schulträgers vertreten war, mit konkreten Planungen, wobei Planungen und Realisierungsbeispiele anderer Schulen sowohl vor Ort als auch im Internet Basis der Arbeit waren.

Bei allen Beteiligten stellte sich nach einer anfänglich euphorischen Anfangsphase Ernüchterung ein, da sich immer deutlicher die Unvereinbarkeit pädagogischer Vorstellungen mit rechtlichen und faktischen Gegebenheiten abzeichnete. Hier sind insbesondere folgende Aspekte zu nennen: Aus Sicht des Brandschutzes müssen Rettungswege freigehalten werden, die eine problemlose Zu- und Abfahrt auch größerer Feurlöschfahrzeuge ermöglicht. Zum anderen ist hinzuweisen auf die präkäre finanzielle Situation des Lahn-Dill-Kreises, dessen Haushalt unter Genehmigungsvorbehalt der Aufsichtsbehörde, des RP Gießen, steht, was zu einer eher restriktiven Haltung des Vertreters des Schulträgers in der Arbeitsgemeinschaft führte. Daneben musste auch das Interesse der unmittelbaren Anwohner der Schule berücksichtigt werden, die befürchten, dass bei einem zu „attraktiven“ Ausbau des Schulgeländes abendliche und nächtliche Aktivitäten auch schulfremder Personen zu noch mehr Störungen führen, als dies ohnehin insbesondere in den Sommermonaten schon der Fall ist.

Insgesamt ist das Ergebnis der doch zeitaufwändigen Diskussionen und Planungen eher „mager“: Neu wurden eine Freiluftbühne mit einer Kletterwand errichtet, wobei man beim Bau auf Altlasten stieß (überbaute WC-Gruben), die dieses Vorhaben unverhältnismäßig verteuerte. Aus den Mitteln der pädagogischen Mittagbetreuung wurden zusätzliche Tischtennisplatten und Sitzgelegenheiten angeschafft, die insgesamt auch gut angenommen werden. Positiv ist auch die Anschaffung einer ganzen Reihe von Spielgeräten zu sehen, die von den Schülerinnen und Schülern während der Pausen ausgeliehen werden können. Die Ausleihe und Rückgabe wird von einer Schülergruppe organisiert, was auch relativ problemlos funktioniert.

6.2 Schülerfirma TEXTOR (siehe S. 64ff.)

Im folgenden wird die Arbeit der Schülerfirma der Johann-Textor-Schule in Form einer Reportage beschrieben, um zum einen die Dynamik dieses „Unternehmens“ wie auch die Akzeptanz durch die beteiligten Schülerinnen und Schüler adäquat wiederzugeben.

Abteilung Produktion: Donnerstag, 12.15 Uhr, zwei Räume, Computer, Folien, die aus dem Thermodrucker kommen, eine Transferpresse, eine CNC-Fräsmaschine. Junge Menschen an Computern, ins Gespräch vertieft, sorgenvolle Blicke auf das Ergebnis, das aus der Transferpresse kommt. Alltag in einer ganz normalen Firma? Ja, aber in einer Schülerfirma! Der WP-Kurs (R/G-Schüler) „Textor-Firma“ hat Unterricht.

Die Gruppe „Design“ plant gerade ein Logo für die Textor-Firma.. Die Aufgabe, die sich die Schülerinnen und Schüler selbst gestellt haben, ist, ein Logo mittels einer entsprechenden Software zu entwickeln, das einen hohen Wiedererkennungseffekt haben soll.



In der Gruppe „**Druck**“ gibt es schon erste Ergebnisse: Der schuleigene Sanitätsdienst wurde mit selbst bedruckten T-Shirts ausgestattet. Die Schüler erstellten hierfür am PC eine entsprechende Folie, diese Folie wurde mit dem neu angeschafften Thermodrucker ausgedruckt und mittels einer Transferpresse auf die T-Shirts übertragen. Die Vision ist, in der Zukunft das Bedrucken der Abschluss-T-Shirts im „eigenen Hause“ zu behalten.

Im Moment arbeitet die Gruppe an einer Vorlage für Folie, die ebenfalls am Computer erarbeitet wird.. Sie zeigt die Mitglieder des Schulsanitätsdienstes. Die Idee ist, dies als Puzzle zu drucken und zum Verkauf anzubieten. Auch in Sachen Broschürendruck gibt es erste gute Ergebnisse: ein Flyer, der über die Textor-Firma informiert.

Auf einem Tisch liegen **Werbeartikel** der unterschiedlichsten Art: Tassen und Teddys, Schlüsselanhänger und Geldbörsen, die eine andere Gruppe zusammen mit ihrem „Abteilungsleiter“ (Lehrer) im Hinblick auf ihre Attraktivität für den potentiellen Käufer und im Hinblick auf den Preis und den damit zu erzielenden Gewinn begutachtet..

Gespräche über die Art der **Vermarktung** schließen sich an: Präsentation in den verschiedenen Schaukästen der Schule, „Aufsteller“ im Sekretariat und in den Lehrerzimmern. Nach Abschluss dieser Marketing-Überlegungen, wird die Realisierung in Angriff genommen.



Die Gruppe **CNC-Fräse**: Auch sie macht diese Arbeit nicht zum ersten Mal, hat aber zum ersten Mal einen Auftrag einer ortsansässigen Firma erhalten- das motiviert die Schüler. Sie erstellt das Layout des Schildes nach den jeweiligen Vorgaben am Computer, damit diese Daten anschließend in die CNC-Fräse übertragen und das Schild gefräst werden kann. Ein schwieriger Auftrag, weil der Kunde ganz bestimmte Vorstellungen hat.

Abteilung Buchhaltung oder **Schüler arbeiten für Schüler**: Es gibt eine Anfrage der Schüler eines Jahrgangs, einen möglichst preiswerten Taschenrechner zu bestellen. Das Team macht sich an die Arbeit, so wie es in der Einkaufsabteilung einer Firma ablaufen könnte. Bearbeitet wird alles: von der Anfrage, dem Angebotsvergleich, der Bestellung, der Auftragsverfolgung, der Rechnungsprüfung, der Rechnungsbezahlung und schließlich der Buchung. So sind die Abläufe in vereinfachter Form vergleichbar denen des Einkaufs und der Buchhaltung einer Firma.

Innerhalb des Kollegiums besteht z.B. der Wunsch, das schulinterne Info-Heft, das alle Schüler benutzen, in bestimmter Weise zu verändern. Überlegungen müssen angestellt werden: Kann die Gestaltung nach den genannten Wünschen umgesetzt werden, wie wirkt sich die neue Gestaltung möglicherweise auf den Umfang des Heftes aus und welche Konsequenzen hat dies auf den neuen Papierbedarf? Zeitgleich müssen selbstverständlich immer wieder Werbeanzeigen (Sponsoring) eingeholt bzw. gesichert werden, die zur Finanzierung des Heftes beitragen und somit die Bezahlbarkeit für alle Schüler garantieren. Die geometrischen Geräte der Schule müssen komplettiert werden. Die Schüler übernehmen alle Arbeiten von der Erstellung einer Anfrage in den Klassen, was alles benötigt wird, über die Bestellung und die Auslieferung der benötigten Geräte in die jeweilige Klasse.

All diese erworbenen Kenntnisse können auf Wunsch in Form eines **Arbeitszeugnisses** dokumentiert und einer späteren Bewerbung beigelegt werden.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Schüler in Produktionsprozesse eingebunden und betriebliche Abläufe transparenter werden. Der Lernort „Textor-Firma“ bietet Raum für Kreativität und Eigeninitiative, er fördert Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein und vermittelt so wichtige Schlüsselqualifikationen. Durch seine große Praxisnähe wird die Lernmotivation sichtbar gesteigert. Somit entspricht das Ergebnis der Bemühungen *cum grano salis* den anfänglichen Planungen, wie sie auf Seite 64 ff. dokumentiert sind. Zu diesem positiven Ergebnis hat sicher auch der Umstand beigetragen, dass Kolleginnen und Kollegen eingesetzt werden können, die auch über eine gewerbliche Ausbildung und Erfahrung im Bereich der freien Wirtschaft verfügen.

Eine zusätzliche fachliche Hilfe durch die Berufsschule wird im kommenden Schuljahr 2009/10 durch die Abordnung einer Kollegin der Kaufmännischen Schulen Dillenburg, einer Berufsschule, gegeben sein.

6.3 Entwicklung eines schulinternen Methoden-curriculums (siehe S.62ff.)

Die Systematisierung und curriculare Festschreibung von methodischen Kompetenzen ist eine konsequente Fortführung unserer bisherigen pädagogischen Entwicklungsarbeit und wurde anlässlich der Revision unseres Pädagogischen Konzeptes (siehe 3.1.) im Rahmen eines Pädagogischen Tages am 3.4.2001 explizit vom Kollegium gefordert und im Schulprogramm als einer von vier zentralen Entwicklungsschwerpunkten im Schuljahr 2000/01 festgelegt.

Das Methodencurriculum soll einen Orientierungsrahmen für die ganze Schule bieten und für alle Beteiligten Transparenz und langfristig spürbare Arbeitserleichterung schaffen und (annähernd) gleiche Arbeitsgrundlagen in allen Lerngruppen sicherstellen.

Für die Erarbeitung waren daher im Einklang mit den Festlegungen unseres Pädagogischen Konzeptes folgende Zielprojektionen zentral:

- Curriculare Verankerung und schrittige Umsetzung der im Pädagogischen Konzept verankerten Lehr- und Lernformen
- Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen
- Förderung der Eigenständigkeit und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler

Das von der hessischen Landesregierung im Rahmen einer landesweiten Methodeninitiative (siehe Amtsblatt 7/8-2000) geförderte Programm einer Pädagogischen Schulentwicklung (PSE), an dem die JTS von 2001-2005 teilgenommen hat, entsprach in seinen Forderungen und Vorschlägen in weiten Teilen den spezifischen Notwendigkeiten und Gegebenheiten unserer Schule. Es hat wichtige Eckdaten und Inhalte für die Erarbeitung eines Methodencurriculums und auch die damit verbundene weitere Unterrichts- und Schulentwicklung geliefert.

Um (auch) die im Projekt gesammelten praktischen Erfahrungen und erarbeiteten Materialien ebenso wie die Impulse und Leitfragen zur Erarbeitung eines schulinternen Curriculums angemessen einbeziehen zu können, wurde – entgegen der ursprünglichen Planung – erst Laufe des Schuljahres 2004/2005 eine Arbeitsgruppe gebildet bis zum Beginn des Schuljahres 2006/2007 die Entwicklung eines auf die spezifischen Bedingungen der JTS ausgerichteten Methodencurriculums geleistet hat. In dieser AG haben Kolleginnen und Kollegen mitgearbeitet, die am

PSE-Programms teilgenommen haben, sowie Mitglieder des Schulleitungsteams, die im Steuerungsteams des PSE-Programms waren und Vertreter/-innen des Personalrates.

Die Gruppe kam überein, dass zunächst alles an der Schule Vorhandenes gesichtet und einbezogen werden solle und – wo nötig - mit weiteren geeigneten Materialien verknüpft werden solle. Das Methodencurriculum wurde in ein anschauliches und übersichtliches System von jahrgangsbezogenen Arbeitseinheiten und Bausteine gefasst, dessen Materialien so aufbereitet und zur Verfügung gestellt werden, dass sie von allen Kolleg/-innen zugänglich und ohne größeren weiteren Vorbereitungsaufwand einsetzbar sind.

Als eine geeignete Darstellungsform (s. Schaubilder S. 100 - 103) wurden vier Säulen gewählt, die mit folgenden Leitbegriffen versehen wurden:

- Miteinander leben und arbeiten
- Lerntechniken kennen und anwenden
- Informationen beschaffen und verarbeiten
- Ergebnisse gestalten und präsentieren

Die Wahl der Leitbegriffe legt nahe, dass in der gemeinsamen Arbeit die Grenzen eines bloßen Methodencurriculums im Sinne eines Curriculums überfachlicher Kompetenzen erweitert wurden.

Die Gruppe füllte die „Säulen“ –in arbeitsteiliger Kleingruppenarbeit- mit methodischen Teilkompetenzen und ordnete allen Begriffen bzw. Inhalten vorhandene Materialien zu oder erarbeitete passgenau Fehlendes. Es wurden weiterhin alle Methoden-Trainingstage und hierzu erprobte Materialien integriert wie auch an der Schule durchgeführte Sozialkompetenztrainings und Projekte oder besondere Vorhaben zur Förderung des Klassen- und Schulklimas. Alle Materialien wurden – mit Kurzkomentaren und/oder Erläuterungen versehen – digitalisiert und den Kolleg/-innen im schulischen Intranet zur Verfügung gestellt.

Das in der Gruppe konsentiert Methodencurriculum wurde in den schulischen Gremien vorgestellt und diskutiert; Veränderungsvorschläge wurden aufgenommen. Das Ergebnis wurde am 19.9.2006 im Rahmen eines Pädagogischen Tages dem gesamten Kollegium ausführlich vorgestellt und als Teil des Schulprogramms der JTS akzeptiert. Seitdem werden regelmäßig Materialien weiter entwickelt bzw. bestehende Materialien reflektiert und bedarfsbezogen überarbeitet und im schulischen Intranet allen Kolleg/-innen zur Verfügung gestellt.

Das vorliegende Methodencurriculum stellt eine Verbindung zwischen der bisherigen pädagogischen Schulentwicklungsarbeit und der im Hessischen Referenzrahmen Schulqualität beschriebenen kompetenzorientierten Ausrichtung von Unterrichts- bzw. Schulentwicklung dar und bietet perspektivisch einen geeigneten Rahmen für die Erarbeitung schulinterner Fachcurricula, die sich an den hessischen Kerncurricula und Bildungsstandards orientieren und in denen der Erwerb bzw. die Vermittlung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen integrativ berücksichtigt werden müssen.

6.4 Pädagogische Mittagsbetreuung (siehe S. 69 ff.)

Inzwischen ist die Johann-Textor-Schule eine Schule mit pädagogischer Mittagsbetreuung und erhält vom Hessischen Kultusministerium eine zusätzliche Zuweisung von zwei Stellen, von denen eine als Lehrerstelle und die andere in Form von Geld zugewiesen wird. Neben der Bezahlung vieler außerschulischer Kräfte konnte so auch die Anschaffung vieler Geräte und Materialien realisiert werden. Die Struktur des Angebotes ergibt sich aus der Übersicht im Anhang, die jeweils jährlich ausgetauscht wird.

Mit Bundesmitteln konnte der Schulträger eine Mensa errichten, die anders als bei vielen Schulen des Umfeldes nicht von einem Catering-Unternehmen betrieben wird, sondern von der Schule selbst: Drei von der Schule angestellte Kräfte bereiten das Essen täglich frisch zu, wobei insbesondere das Salatbuffet von der Schülerschaft gut angenommen wird. Die Mensa wird von einer ausgebildeten Köchin geleitet, die zudem eine gelernte Hauswirtschaftlerin ist. Dieses Personal wird aus Mitteln bezahlt, die der Schulträger den Schulen mit pädagogischer Mittagsbetreuung zusätzlich zuweist.

Besonders hervorzuheben ist, dass der organisatorische Ablauf von einer Schülergruppe („Mensa-Service-Team“) mitgetragen wird. Dazu zählen insbesondere die Verteilung der Speisepläne, der Verkauf von Essensmarken, die Reinigung der Tische, das Bereitstellen von Getränken, die Aufsicht während der Essensausgabe und die Betreuung der Terminals, an denen mittels einer Chipkarte ebenfalls Bestellungen vorgenommen werden können. Hier übernehmen Schüler Verantwortung für ihre Schule, was auch beobachtbar in einigen Fällen zu einer positiven Verhaltensentwicklung beigetragen hat.

Zur Zeit findet eine engere Verzahnung von Mittagsbetreuung und Pflichtunterricht über das Hauptschulprojekt „Betriebe in der Schule“ statt: Verschiedene Betriebe haben Ausbilder abgestellt, die im Rahmen der Berufsvorbereitung Kurse anbieten. So sind schon eine Reihe von Ausbildungsverträgen angebahnt worden. Aus schulischer Sicht geht es auch darum, den Schülerinnen und Schülern die Bedeutung schulischer Bildung für das berufliche Leben zu verdeutlichen und so eine zusätzliche Motivation aufzubauen.

In der Perspektive wird sich aus diesen Aktivitäten ein Antrag auf Anerkennung als Ganztagschule nach § 15(4) HSchG ergeben, wie dies im Schaubild auf S.2 auf der Planungsebene angedeutet wird.



Mittagessen in der neuen Mensa

7. Was wir uns neu vornehmen (2010 – 2015)

7.1 Vermittlung überfachlicher Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen

Im Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) werden in sieben Qualitätsbereichen Merkmale von Schul- und Unterrichtsqualität definiert. Damit werden Aussagen zu den schulischen und unterrichtlichen Bedingungen und didaktischen Modellierungen gemacht, in denen gelingende Lernprozesse, die zum Kompetenzerwerb führen, stattfinden können. Der Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“ hat dabei eine hervorgehobene Stellung. Er weist durch Kriterien, die durch Unterrichtsforschungen mehrfach belegt sind¹⁴, auf, was bei einem Unterricht zu berücksichtigen ist, der sich am Kompetenzerwerb orientiert.

Der Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“ des Referenzrahmens widmet sich in der 1. Dimension („*Aufbau von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen*“) den Grundlagen und den verschiedenen Etappen des Kompetenzerwerbs. In Dimension 2 („*Strukturierte und transparente Lehr- und Lernprozesse*“), in Dimension 3 („*Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen*“) und in Dimension 4 („*Lernförderliches Klima und Lernumgebung*“) werden weitere Kriterien zur didaktischen Gestaltung kompetenzfördernder Lernarrangements beschrieben.

In der Dimension VI.1 wird zwischen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen unterschieden:

VI.1.2: „Der Unterricht sorgt für den systematischen Aufbau von Wissen unter Berücksichtigung von Anwendungssituationen, um den Erwerb fachlicher Kompetenzen zu ermöglichen.“

VI.1.5: „Die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen ist Unterrichtsprinzip“.

Für den Erwerb der fachlichen Kompetenzen gibt es präzise Vorgaben, die als Bildungsstandards formuliert sind und überprüft werden können.

Neben dem Erwerb fachspezifischer Kompetenzen und Kenntnisse ist aber auch die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen Ziel des Unterrichts. Diese Kompetenzen stellen sich nicht von selbst oder nur durch Instruktion ein, sondern müssen in konkreten Lernsituationen erworben, angewendet und gefestigt werden können. Ihr Erwerb ist nicht an bestimmte Inhalte gebunden, erfolgt aber nur in engem Zusammenhang mit inhaltlichem Lernen bzw. fachlichen Lernprozessen. Dies können sowohl Lerngelegenheiten sein, in denen bestimmte Kompetenzen fokussiert geübt werden, als auch und insbesondere solche, in denen (angeleitetes) selbständiges Lernen ermöglicht wird und die auf die integrative Förderung unterschiedlicher Kompetenzen abzielen. Die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen ist Ziel in jedem Unterricht.

Mit überfachlichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen sind unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten wie auch Einstellungen und persönliche (Wert-) Haltungen gemeint sowie auch Strategien, erworbenes Wissen anzuwenden, um individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden zu können. Sie befähigen zum Handeln in schulischen und außerschulischen Kontexten.

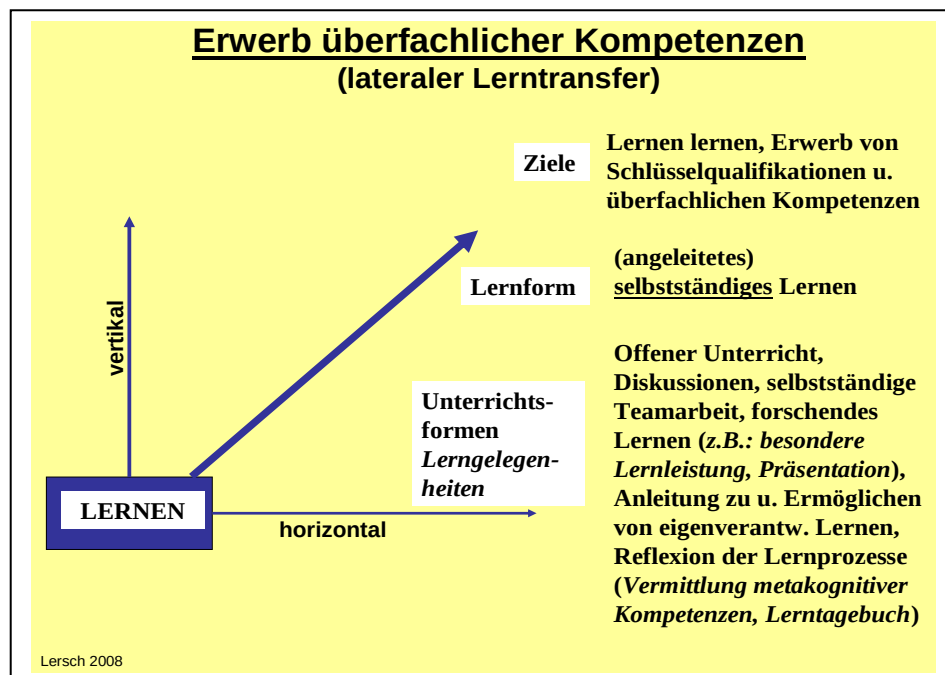
Der Unterricht in allen Fächer ist daher darauf ausgerichtet – entsprechend der schulinternen curricularen Vereinbarungen/Vorgaben - die folgenden überfachlichen Kompetenzen auszubilden:

¹⁴ Vgl. A. Helmke (2003): Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Seelze.

- Selbstregulative Kompetenzen,
- Soziale Kompetenzen,
- Methodenkompetenz,
- Medienkompetenz,
- Lesekompetenz.

Erwerb von überfachlichen Kompetenzen

Im Kontext inhaltlichen Lernens werden in allen Fächern nicht nur fachliche, sondern auch überfachliche Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen erworben (vgl. Abb. /Lersch 2008). Die Auswahl geeigneter Methoden und Lernarrangements schafft die Grundlage dafür, dass die überfachlichen Kompetenzen, die gelernt werden sollen, auch gelernt werden können: Die Bereitschaft und die Fähigkeit in der Gruppen zusammenzuarbeiten können nur erworben werden in auf Kooperation ausgerichteten Arbeitsformen. Selbstständigkeit und Eigenverantwortung können nur dann erworben bzw. ausgeübt werden, wenn ausgerichtete Lernarrangements dies ermöglichen.



Quelle: Lersch, R. ebd. 2008

Lernprozesse mit der Zielprojektion der Entwicklung von subjektiven Einstellungen, Werthaltungen und Motivationen sind allerdings nicht primär durch Belehrung oder aktive Erarbeitung möglich. Ein wertschätzender, freundlicher, angemessener Umgang miteinander bzw. die Entwicklung eines Systems von demokratischen Werteinstellungen setzt zwar die gemeinsame Erarbeitung bzw. Kenntnis entsprechender Regeln voraus, viel bedeutsamer und wichtiger ist es jedoch, sie im Umgang miteinander in Unterricht und Schulleben zu (er)leben und zu praktizieren. Deshalb sind verbindliche Klassen- und Schulregeln, Sozialtrainings, die Bildung eines Mensa-Teams und vieles mehr Elemente der Schulkultur und damit Teil des Schulprogramms unserer Schule.

Förderung von selbstständigem und kooperativem Lernen

Schülerinnen und Schüler, die über die Fähigkeit zum selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernen verfügen, können nachhaltiger und ergiebiger lernen. Daher ist dieser Bereich im Schulprogramm der JTS zentral sowohl in Bezug auf die curricularen Vereinbarungen als auch im Hinblick auf die Fortbildung/Weiterqualifizierung der Lehrkräfte.

Selbstständiges Lernen kennzeichnet den Lernprozess, der zum Kompetenzerwerb führt und dabei besonders die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen fördert. Selbstständiges Lernen bedeutet, dass die Lernenden ihr Lernen nicht nur selbst organisieren und steuern können, sondern dabei auch angemessenen Lernstrategien einsetzen und Unterstützung heranziehen können und den eigenen Lernprozess reflektieren und somit auf andere Weise mit dem eigenen Lernen umgehen können. Selbstständiges Lernen ist Voraussetzung, Methode und Ziel eines kompetenzorientierten Unterrichts.

Die Förderung bzw. Stärkung des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens im Unterricht verlangt, dass die Lernenden mit entsprechenden (methodischen, sozialen ...) Basiskompetenzen ausgestattet werden. Den verschiedenen Formen des kooperativen Lernens kommt eine hervorgehobene Rolle zu, denn sie fördern die Bereitschaft und die Fähigkeit zum gemeinsamen Lernen indem die Beteiligten in einem von vornherein methodisch strukturierten Prozess so miteinander und voneinander lernen können, dass jeder Wissen und Können einbringt, niemand ausgegrenzt wird und alle für den Gruppenprozess und das Gruppenergebnis Verantwortung übernehmen. Diese Lernformen sind nicht nur in besonderer Weise geeignet, den Erwerb sozialer Kompetenzen bzw. Schlüsselqualifikationen zu fördern, sondern ermöglichen es den Lernenden voneinander und miteinander zu lernen, was nachgewiesenermaßen (fast) ebenso erfolgreich ist wie das Lernen von Erwachsenen, wie das sehr eindringlich Prof. Peter Struck während eines Pädagogischen Tages an der Johann-Textor-Schule dargestellt hat..

7.2 Ganztagsschule

In der Diskussion der schulischen Gremien (SEB-Sitzung 23.02.2010, Schulkonferenz, 08.03.2010, Gesamtkonferenz 13.04.2012)–auch als Ergebnis des Pädagogischen Tages mit Prof. Struck- befindet sich derzeit die Frage, ob die Pädagogische Mittagsbetreuung zu einer Form der Ganztagsschule ausgeweitet werden soll. Diese Diskussion ist nicht abgeschlossen, der Ausgang offen, da unterschiedliche Auffassungen und Interessen miteinander zu verbinden sind: Pädagogische Argumente (Zeit gewinnen, Rhythmisierung des Schultages, leistungsheterogene Gruppen ...), Elterninteressen (häusliche Erziehung), Vereinsinteressen (nachmittägliche Jugendgruppen bzw. Übungsstunden).

8. Aktuelle Grundlagenpapiere, Konzepte und Jahresplanungen

8.1 LRS-Förderkonzept der Johann-Textor-Schule

Das Förderkonzept der Johann-Textor-Schule wird wie folgt umgesetzt:

Schülerinnen und Schüler, die Auffälligkeiten im Bereich Lesen und Rechtschreiben zeigen, werden mit Hilfe der *Hamburger Schreibprobe (HSP)* und dem *Salzburger Lesescreening* auf eine *Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)* getestet. Die Auswahl der zu testenden Schülerinnen und Schülern findet unter Berücksichtigung verschiedener Faktoren statt. Einbezogen werden Hinweise der abgebenden Grundschulen, Informationen der Eltern, ärztliche Bescheinigungen sowie die Beobachtungen der Deutsch- und Klassenlehrer/-innen. In allen Klassen der Jahrgangsstufe 5 findet zu Beginn des Schuljahres ein Testverfahren innerhalb der Klassen statt, welches als zusätzliches Auswahlkriterium von Schülerinnen und Schülern für die LRS-Testung dient. Verwendet werden hierfür der *Stolperwörter Lesetest* und ein einheitliches *Übungsdiktat*. Das Testverfahren in den Jahrgangsstufen 5 und 6 findet in Kleingruppen unter der Leitung des/ der LRS-Beauftragten statt. Die Auswertung sowie die in Kenntnissetzung der Eltern über bevorstehende Fördermaßnahmen erfolgen ebenfalls durch den/ die LRS-Beauftragte/-n.

Zu fördern sind alle Schülerinnen und Schüler mit einem Prozentrang unter 20 (*Hamburger Schreibprobe*). Ein individueller Förderplan sowie die Anerkennung des LRS-Status werden von der Klassenkonferenz verabschiedet. Beteiligt bei der Entscheidungsfindung sind der/ die LRS-Beauftragte und die Schulleitung.

Für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben bietet die Johann-Textor-Schule Förderkurse im Bereich Deutsch an. Die Förderung findet in den Klassen 5 und 6 zweimal wöchentlich in Kleingruppen statt. Um ein effektives Lernen ermöglichen zu können, sollte die Kursgröße auf maximal 10 Teilnehmer begrenzt werden. Die Laufzeit der Kurse erstreckt sich über ein Jahr. Alle Schülerinnen und Schüler erhalten individuelle Förderpläne, in welchen der jeweilige Entwicklungsstand dokumentiert wird. Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich in dem Förderzeitraum stark verbessern, werden nach wiederholter Testung am Schuljahresende aus dem LRS-Kurs entlassen. Ist nur eine geringe Verbesserung festzustellen, wird die Förderung ein weiteres Jahr fortgeführt.

Während der Förderung kann ein vorübergehender Verzicht auf die Bewertung der Lese- und Rechtschreibleistungen in allen betroffenen Fächern, vorrangig in Deutsch und Englisch, erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler haben das Recht auf einen *Nachteilsausgleich* wie beispielsweise die *Ausweitung der Arbeitszeit bei Klassenarbeiten*, die *Bereitstellung und Zulassung von technischen- und methodischen Hilfsmaterialien* oder *differenzierte Aufgabenstellungen*. Voraussetzung für die Gewährleistung des *Nachteilsausgleiches* bzw. des *vorübergehenden Notenschutzes* ist die regelmäßige und aktive Teilnahme an der Förderung.

Ab der Klasse 7 ist der/ die jeweilige Deutschlehrer/-in für die Testung und Förderung zuständig, da hier keine Förderkurse mehr angeboten werden. Die zukünftigen Klassen-/ Deutschlehrer/-in werden zu Beginn des Schuljahres über die betroffenen Schülerinnen und Schüler informiert.

Phasen des LRS-Förderkonzepts an der JTS

0. Informationsphase

- die Teams erhalten nach der Testung die Namen der zu fördernden Schülerinnen und Schülern von dem/ der LRS-Beauftragten
- die Klassenlehrer/ -innen informieren die Fachlehrer

1. Beobachtungsphase: Überprüfung, ob eine Lese-Rechtschreibschwäche vorliegt, durch folgende Personen/ Institutionen:

- Hinweise der abgebenden Grundschulen
- Beobachtungen der Deutsch- und Klassenlehrer/-innen (allg. Test im Klassenverband)
- Ärztliche Bescheinigungen
- Hinweise der Eltern

2. Testphase – Ablauf und Beteiligte

a) *Welcher Test wird verwendet?*

- Hamburger Schreibprobe (HSP)
- Salzburger Lesescreening
- Stolperwörter Lesetest

b) *Wer führt den Test durch?*

- LRS-Beauftragte/-r (Klassen 5 und 6)
- Deutschlehrer/-in (ab Klasse 7)

c) *Wie wird er durchgeführt?*

- die auffälligen Schülerinnen und Schüler werden in Kleingruppen getestet (Klassen 5 und 6)
- Testung der Schülerinnen und Schüler durch den/ die Deutschlehrer/ -in (Klasse 7)

d) *Wer wertet den Test aus?*

- LRS-Beauftragte/-r (Klasse 5 und 6)
- Deutschlehrer/-in (Klasse 7)

e) *Entscheidungsfindung durch...?*

- ... LRS-Beauftragte/-n
- ... Klassenkonferenz
- ... Schulleitung

3. Umsetzung der Förderung

a) Grundsätze der Förderung

- gefördert werden alle Schülerinnen und Schüler mit einem Prozentrang unter 20 (HSP)
- Verabschiedung eines individuellen Förderplans erfolgt durch die Klassenkonferenz
- Information der Eltern

b) Fördermaßnahmen in den Klassen 5 und 6:

- Unterricht in besonderen Lerngruppen mit bis zu 10 Schülerinnen und Schülern
- zwei Stunden pro Woche
- vorübergehender Verzicht auf die Bewertung der Lese- und Rechtschreibleistung in allen betroffenen Unterrichtsgebieten, vorrangig in Deutsch und in den Fremdsprachen
- Nach Absprache lautet die verbindliche Formulierung, die bei **allen** LRS-SchülerInnen der JTS unter „Bemerkungen“ auf dem Zeugnis erscheinen soll: **„Die Noten beinhalten nur eingeschränkt eine Bewertung der Rechtschreib- und Leseleistung.“**
- Nachteilsausgleich:
 - Ausweitung der Arbeitszeit, etwa bei Klassenarbeiten
 - Bereitstellen und Zulassen von technischen und didaktisch-methodischen Hilfsmitteln
 - differenziertere Aufgabenstellungen
- Binnendifferenzierung
- Voraussetzung für die Gewährleistung des Nachteilsausgleichs bzw. des vorübergehenden Notenschutzes: **regelmäßige** und **aktive** Teilnahme an der Förderung

b) Fördermaßnahmen ab Klasse 7:

- Abstimmung der Förderung mit dem Deutschlehrer
- Binnendifferenzierung
- Nachteilsausgleich:
 - Ausweitung der Arbeitszeit, etwa bei Klassenarbeiten
 - Bereitstellen und Zulassen von technischen und didaktisch-methodischen Hilfsmitteln
 - differenziertere Aufgabenstellungen
- Nutzung des pädagogischen Ermessensspielraumes bei Aussetzung der Notengebung für ein Fach
- Förderung findet vermehrt in Form von Nachteilsausgleichen statt
- individuelles Fördermaterial (z. B. Marburger Rechtschreibtraining) für zu Hause

8.2 Leseförderkonzept der Johann-Textor-Schule

*„Wer zu lesen versteht,
besitzt den Schlüssel
zu großen Taten,
zu unerträumten Möglichkeiten“
Aldous Huxley (1894 –1963)*

Inhaltsverzeichnis

1. Was bedeutet Lesekompetenz?	88
2. Diagnostik – Überprüfung der Lesekompetenz	89
2.1. Ziele im Bereich der Lesefertigkeit.....	89
2.2. Durchführung	89
2.2.1. Leseeingangstest 5.....	89
2.2.2. Lesefertigkeitstest 7.....	90
2.2.3. Konsequenzen	90
3. Umsetzung	91
3.1. Lesestrategien.....	91
3.1.1 Die 5-Schritt-Lesemethode (5SLM)	92
3.2. Lesemotivation	95
3.3. Literaturunterricht	95
3.3.1. Jahrgang 5/6.....	96
3.3.2. Jahrgang 7/8.....	96
3.3.3. Jahrgang 9/10	96
4. Fächerübergreifende Fördermaßnahmen – Lesen in allen Fächern	97
6. Daran arbeiten wir	97
7. Literaturverzeichnis	98

1. Was bedeutet Lesekompetenz?

Lesenkönnen bedeutet weit mehr als nur das visuelle oder taktile Umsetzen von Schriftzeichen in Lautsprache: in Buchstabenlaute, Sprechsilben, Wörter und Sätze – also einen Text vorlesen zu können. Zur elementaren Kulturtechnik wird Lesen erst in Gestalt der - über das einfache Lesenkönnen hinausgehenden - Kompetenz des **Verstehenden Lesens**. Die kognitive Erfassung und Interpretation von Sinn und Bedeutung sprachlich formulierter und schriftlich niedergelegter Gedanken in Form von Texten, aber auch von technischen Zeichnungen, Fahrplänen, Karten, grafischen Darstellungen, Musiknoten, Schaltplänen und mathematischen Formeln wird dadurch erst ermöglicht. Lesen können ist damit entscheidende Voraussetzung für den Zugang zu und für die Aneignung von Wissen und Kultur, für die Teilnahme am gesellschaftlichen und politischen Leben, für die Wahrnehmung beruflicher Chancen, für die Begegnung mit anderen Welten, für die Auseinandersetzung mit elementaren Fragen des Daseins. Außerdem ist Lesefertigkeit der Schlüssel zu unserer Medienkultur und hat heute den Rang einer Basisqualifikation für die vollständige Rezeption der anderen Medien (Hurrelmann 1994)

Die verschiedenen internationalen Vergleichserhebungen der letzten Jahre (PISA, IGLU, DESI etc.) haben gezeigt, dass deutsche Schülerinnen und Schüler beim **Verstehenden Lesen** Schwächen aufweisen, was vorrangig von der sozialen Herkunft abhängt. Insbesondere Kinder aus „bildungsfernen“ Schichten bedürften besonderer Förderung hinsichtlich ihrer Lesekompetenz. Hieraus ergibt sich ein besonderer Auftrag für die Schule. Die Fähigkeit zum Lesen ist nach wie vor unerlässlich, um erfolgreich eine Schul- und Berufsausbildung zu absolvieren und im Berufsleben bestehen zu können. Sie bestimmt insofern maßgeblich die soziale Position in unserer Gesellschaft mit. Lesen ist eine wichtige Form der Auseinandersetzung mit der Welt, in der wir leben. Büchern und Texten jeglicher Art besitzen dabei vielfältige Funktionen. Sie vermitteln Informationen, regen die Phantasie an und fordern zur Auseinandersetzung heraus. Dies gilt grundsätzlich und ist keinesfalls auf einzelne Fachbereiche beschränkt.

Wenn Lesekompetenz die Fähigkeit des Lesers Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln beschreibt, dann ist eine Schule gehalten, Konsequenzen für den Leseunterricht und den Fachunterricht zu entwickeln. Weiter noch: Welche didaktischen und methodischen Konsequenzen für unsere Unterrichtsgestaltung ergeben sich daraus? Auf welchen Grundlagen können wir aufbauen, an welchen Stellen müssen wir uns weiterentwickeln, wo müssen wir uns vielleicht ganz neu definieren, d.h. neue Ziele entwickeln?

Demzufolge ist das Thema „Lesekompetenz“ im Schulprogramm der Johann-Textor-Schule verankert und wird seit Jahren intensiv bearbeitet. Bei der Beschäftigung mit dem Thema wird aber auch sehr schnell deutlich, wie komplex nur dieser eine Teil des Unterrichts ist und wie viele Überlegungen, lesedidaktische und förderdiagnostische, notwendig sind, um Lesekompetenz zu erreichen. Lesekompetenz in allen Kompetenzstufen bis zum 10. Schuljahr als Ziel anzustreben ist ein sehr dynamischer Prozess, der nicht durch ein einmal aufgestelltes Lesekonzept zu erreichen ist, sondern sich in ständiger Auseinandersetzung und Entwicklung befindet.

Innerhalb unseres Leseförderkonzeptes werden Wege aufgezeigt, die Lesefertigkeit der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Wir haben uns zur Aufgabe gestellt, unsere Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit an der Johann-Textor-Schule mit einem bestimmten Maß an Lesestrategien, die die Lesefertigkeit betreffen und Leseverstehensstrategien, die den Sinn eines Textes erschließen, auszustatten. Sie sollen Handlungskonzepte zum Erreichen der Lesekompetenz erwerben. Der Einbeziehung und Sensibilisierung aller Fachbereiche gilt besonderes Augenmerk.

Der Erwerb von Lesekompetenz ist stark gekoppelt an das Vorhandensein von Lesemotivation

und Leseerfahrung. Somit beschreibt das vorliegende Leseförderkonzept auch verschiedenste Maßnahmen einer „Lesenden Schule“, die den Aufbau und die Sicherung der Lesemotivation (Leselust) bei Schülerinnen und Schülern im Auge behalten und damit Lesegewohnheiten entwickeln und stabilisieren hilft.

2. Diagnostik – Überprüfung der Lesekompetenz

2.1. Ziele im Bereich der Lesefertigkeit

Nach Rosebrock ist Lesen ein kognitiv konstruktiver Vorgang, der aktive Konstitution von Bedeutungen verlangt. Die Leistung des kognitionstheoretischen Lesemodells der Leserpsychologie besteht nun darin, diese aktive Tätigkeit des Lesenden aufzuschlüsseln in verschiedene Anforderungsdimensionen, die parallel während des Lesens kognitiv vollzogen werden. Rosebrock isoliert fünf solcher Dimensionen:¹⁵

Kognition:

- Wort- und Satzidentifikation
- Verknüpfung von Satzfolgen
- globale Kohärenzherstellung
- Makrostrukturbildung auf der Basis von Textsortenkenntnis
- Erkennen von Darstellungsstrategien im Hinblick auf die Textintention
 - mentale Repräsentation der im Text beschriebenen Sachverhalte und Ereignisse

Es gilt, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, bewusst Lernstrategien entwickeln zu können, um einem Text gezielt Informationen zu entnehmen, ihn zu gliedern und als Ganzes zu verstehen. Der Lesevorgang sollte mühelos ablaufen, so dass auch längere Sachtexte oder literarische Texte bewältigt werden können. Sachverhalte, die nicht explizit im Text genannt werden, werden erschlossen, Texte werden interpretiert und auf ihre Verlässlichkeit hin überprüft.

Neben kohärenten (zusammenhängenden) Texten werden auch nicht-kohärente Texte bewältigt, also Grafiken und Tabellen in einen sinnvollen Zusammenhang mit dem Text gebracht. Das lineare Lesen ist nicht mehr die einzige Möglichkeit, auch informatives und selektives Lesen, Querlesen bzw. Hypertextlesen ergänzen die Palette von flexibel anwendbaren Lesearten.

2.2. Durchführung

Leseeingangstest 5

Die basale Lesefertigkeit aller neuen Schülerinnen und Schüler der Johann-Textor-Schule wird zu Beginn des Schuljahres 5 mit dem Salzburger-Lesescreening-Test (SLRT) überprüft. Für die Durchführung und Auswertung sind die jeweiligen Deutschlehrer verantwortlich.

Der SLRT ist ein Verfahren zur differenzierten Diagnose von Schwächen beim Erlernen des Lesens und Schreibens. Er basiert auf aktuellen kognitions- und neuropsychologischen Forschungsergebnissen. Der Lesetest ermöglicht eine separate Diagnose zweier wesentlicher Teilkomponenten des Wortlesens. Zwei Subtests (Häufige Wörter und Zusammengesetzte Wörter) zielen auf die Feststellung von Defiziten in der automatischen, direkten Worterkennung

¹⁵ Rosebrock, C.: Lesen-Basiskompetenz in den Mediengesellschaft. S. 4

ab. Zwei Pseudowortleseaufgaben dienen zur Erhebung von Defiziten des synthetischen, lautierenden Lesens. Neben diesen Subtests zur Worterkennung, welche das Kernstück des Tests darstellen, enthält der SLRT auch zwei Textleseaufgaben.

Lesefertigkeitstest 7

Zu Beginn der Jahrgangsstufe 7 wird in allen Klassen der Johann-Textor-Schule ein Leseverständnistest durchgeführt. Für die Durchführung und Auswertung ist das Jahrgangsteam 7 verantwortlich. (Klassenlehrer)

Der Leseverständnistest 7, der vom IQ in Zusammenarbeit mit zwei Universitäten und vier Fachberaterinnen und Fachberatern der Staatlichen Schulämter entwickelt wurde, kann in der Jahrgangsstufe 7 aller Schulformen eingesetzt werden und versteht sich als ein Instrument der internen Evaluation. Die Entwicklung des Tests erfolgte auf Wunsch der zuständigen Staatlichen Schulämter als ein zusätzliches Serviceangebot für Schulen in der Vorbereitung der Evaluation des Strategischen Ziels 2 in Hessen. Er ist also Teil eines Systems unterschiedlicher schulischer Maßnahmen zur Lesediagnostik und Leseförderung, die für den Kompetenzbereich Leseverständnis letztlich eine Reduzierung der „Risikogruppe“ und eine Vergrößerung des Anteils der Spitzengruppe (Kompetenzstufe V in der PISA-Systematik) intendieren. Die Modellvorstellungen des Leseverständnisses sowie abgeleitete Maßnahmen für Diagnose und schulische Förderung orientieren sich an der Rahmenkonzeption von PISA. Die Schülerin und der Schüler soll aus altersrelevanten Texten Informationen ermitteln, diese interpretieren, reflektieren, bewerten können.

Folgende Fähigkeiten sollen nachgewiesen werden:

- Informationen ermitteln: einzelne oder mehrere Informationen lokalisieren und eingrenzen
- Textbezogen interpretieren: einem/mehreren Teilen des Textes einen Sinn zuordnen und Schlüsse daraus ziehen
- Reflektieren und Bewerten: Texte zu eigenen Ideen, Erfahrungen und Wissen in Beziehung setzen

Die Bewertung zum Stand der Lesekompetenz der Schülerin bzw. des Schülers berücksichtigt nicht die Altersstufe/Schulform, sondern lediglich die Kompetenz, mit Texten umzugehen.

Konsequenzen

- **Klassenkonferenzen 5 + 7**
Innerhalb der Klassenkonferenzen werden die betroffenen Fachlehrer mit den Ergebnissen der Lesetests konfrontiert und somit sensibilisiert. Es erfolgen Absprachen über geeignete Lesefördermaßnahmen im entsprechenden Fachunterricht.
- **Methodentraining 5**
Während des viertägigen Methodentrainings lernen die Schülerinnen und Schüler eine jahrgangsübergreifende Lesemethode zur systematischen Erschließung von Sachtexten kennen und anzuwenden.

- **POL-Leseprojekte (Projektorientiertes Lernen)** Die entsprechenden Jahrgangsteams ergänzen ihre im jeweiligen Schuljahr geplanten Projekte mit Maßnahmen, die speziell die Lesefertigkeit der Schülerinnen und Schüler trainieren.
- **Leseführerschein für die Klassen 5-10** als Bestandteil des Deutschunterrichts (in Planung; siehe Kapitel 6!)

In Anlehnung an die 5-Schritt-Lesemethode lernen die Schülerinnen und Schüler in jedem Schuljahr innerhalb einer speziellen Unterrichtseinheit (Modul) eine neue Lesetechnik kennen. Das Modul sollte möglichst die erste Unterrichtseinheit im neuen Schuljahr sein, damit die trainierte Lesemethode im Verlauf des Schuljahres fächerübergreifend genutzt und vertieft werden kann. So trainieren die Schülerinnen und Schüler im Sinn einer curricularen Spirale Jahr für Jahr auf höherem Niveau und sichern die didaktische Progression.

- **Deutschunterricht** (Siehe 3.3!)
- **Leseförder AG** (Nachmittagsbetreuung)
Innerhalb der Nachmittagsbetreuung bekommen Schülerinnen und Schüler, die Interesse an Literatur haben, Möglichkeiten geboten, ihren „literarischen Horizont“ zu erweitern und ihre Leseindrücke kreativ auszudrücken. (Erstellen von Hörbüchern; szenische Darstellung; grafische Umsetzung etc.)
- **Trainingskurse „Lesen“** (in Planung; siehe Kapitel 6!)
- **Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund** 2 Std./Woche
- **LRS- Förderkurs** 2 Std./Woche

3. Umsetzung

3.1. Lesestrategien

Im traditionellen Leseunterricht der Sekundarstufe I wurden bisher vor allem zwei Aufgaben wahrgenommen: die Leseförderung, die zum Lesen animieren und ein stabiles Leseverhalten aufbauen soll und die literarische Bildung, mit welcher ausgewählte, poetisch gestaltete Texte und Stoffe zugänglich gemacht werden sollen. Nach der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse ist eine dritte Aufgabe hinzugekommen und in den Vordergrund gerückt: das Lesetraining. Dieses beinhaltet das Einüben von Fertigkeiten und Strategien, die müheloses Lesen und zielgerichtetes Vorgehen bei der Textarbeit möglich machen sollen.¹⁶ Nach Jürgen Baumann und Astrid Müller sind Lesestrategien - als ein Sonderfall von Lernstrategien - Arbeitsroutinen beim Umgang mit Texten, die von den Schülerinnen und Schülern bewusst gelernt und dann beim Lesen neuer Texte eigenständig angewandt werden.¹⁷ Gerd Kruse versteht Lesestrategien als eingeübte Handlungsmuster, die es erlauben, den Lese- und Verstehensprozess selbst zu strukturieren, zu steuern und zu überwachen.¹⁸ Dabei unterscheidet er zwei Typen von Lesestrategien:

¹⁶ vgl. Bertschi-Kaufmann, A.: Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. S. 13

¹⁷ vgl. Baumann, J., Müller, A.: Lesen beobachten und fördern. Basisartikel. In: Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht. Lesen beobachten und fördern. 194/2005. S. 6

¹⁸ vgl. Kruse, G.: Das Lesen trainieren: Zu Konzepten von Leseunterricht und Leseübung. In: Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Bertschi-Kaufmann, A. (Hrsg.). Zug: Klett und Balmer Verlag 2007. S. 184

- kognitive Verstehensstrategien, die als Werkzeuge der Texterschließung fungieren und insbesondere in den Lesephasen der Sichtung, Erarbeitung und Zusammenfassung eines Textes gebraucht werden und
- metakognitive Kontrollstrategien, die der Planung, Überwachung und Regulation des eigenen Vorgehens beim Lesen- und Verstehensaufbau dienen und vor allem in den Phasen der Vorentlastung, des Umgangs mit Verstehensschwierigkeiten und der Textreflexion zum Einsatz kommen.¹⁹

Lesestrategien werden hier als Handwerkszeug für das verstehende Lesen betrachtet, das für alle Formen von Texten abrufbar sein soll. Sie sollen dem Leser ermöglichen, sich einen Text durch bestimmte Techniken zu erschließen und ihn besser zu verstehen. In einem Strategietraining sollen Schülerinnen und Schüler lernen, dass es darauf ankommt, geplant und gezielt und nicht willkürlich mit einem Text umzugehen sowie auf Verstehensschwierigkeiten kontrolliert zu reagieren. Den Schülerinnen und Schülern sollen Wege der Textbegegnung bewusst gemacht und Werkzeuge eingeübt werden, die bei der Sinnkonstruktion eingesetzt werden. Sinnkonstruktion bedeutet in diesem Kontext das Herstellen von Zusammenhängen innerhalb eines Textes sowie zwischen dem Text und dem eigenen Vorwissen. Strategiewissen aufbauen und Strategiebewusstsein entwickeln sind die Leitziele in diesem Trainingsbereich.

Der Aufbau eines Lesetrainings, das Strategien für das selbstständige Lesen vermitteln will, sollte sich an den Abläufen beim Leseprozess orientieren. Sinnvoll erscheint eine Gliederung in die drei Kategorien: „vor dem Lesen – während des Lesens – nach dem Lesen“.

Der erste Schritt dient zur Vorbereitung auf den Text, indem der Leser sich zunächst einen Überblick verschafft und sein Vorwissen zum Thema des Textes aktiviert. Dadurch macht er sich seiner Leseerwartungen bewusst und wird gezielt vorentlastet. Nach einem ersten Überfliegen des Textes (der Leser nimmt eine Leseprobe), kann er die Textart bestimmen und sich einen Leseplan - im Kopf oder schriftlich - erstellen. Während des Lesens geht es darum, sich den Text systematisch zu erarbeiten und Verständnisprobleme zu meistern. Die Systematik erhält man, indem man den Text in Sinnabschnitte gliedert, die wichtigsten Stellen markiert und Kernaussagen dazu formuliert. Verstehensprobleme können in vielen Fällen durch den Textzusammenhang erschlossen werden. Unbekannte Wörter, die auch nicht durch den Inhalt erklärbar werden, müssen in einem Wörterbuch nachgeschlagen werden. Zum Schluss geht es darum, den Text als Ganzes zu überblicken, Inhalte zusammenzufassen und das Gelesene kritisch zu beurteilen sowie zielgerichtet zu nutzen.

Diese Konzeption der Lesestrategien muss im Unterricht methodisch eingeführt und durch anwendungsbezogene und altersangemessene Aufgaben trainiert werden. Die Einführung und Einübung von Lesestrategien kann sowohl auf literarische Texte mit ihren spezifischen ästhetischen Besonderheiten und Erfordernissen als auch auf lineare und nicht-lineare Sachtexte bezogen werden.

3.1.1 Die 5-Schritt-Lesemethode (5SLM)

An der Johann Textor Schule wird die „Die 5-Schritt-Lesemethode“ von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 in allen Fachbereichen als texterschließendes Instrumentarium eingesetzt. Während des 4-tägigen Methodentrainings des 5. Schuljahres lernen die Schülerinnen und Schüler innerhalb eines Intensivkurses, die einzelnen Teilschritte der Methode anzuwenden. Im Fachunterricht kann demzufolge auf das eingeübte Instrumentarium zurückgegriffen und die Methode gleichzeitig weiter vertieft werden. Dazu erscheint es unerlässlich, die einzelnen Aspekte der Lese-

¹⁹ vgl. ebd. S. 185

methode ständig zu wiederholen, damit die Schülerinnen und Schüler die Schrittfolge verinnerlichen können. Um diese notwendige Verinnerlichung zu ermöglichen und gleichzeitig eine Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler und auch der jeweiligen Lehrkräfte zu gewährleisten, ist jeder Klassenraum der Johann-Textor-Schule mit einem Plakat ausgestattet, das die wichtigsten Inhalte der 5SLM grafisch ansprechend visualisiert.

Die 5-Schritt Lesemethode ermöglicht in Teilschritten, wichtige Informationen eines Textes herauszuarbeiten, den Inhalt eines Textes zu erfassen und auch zu behalten. Natürlich ist es notwendig, vorerst die Teilschritte im Einzelnen zu üben. Sowohl das **Überfliegen** eines Textes, das **Fragen stellen** an den Text, das **genaue Lesen**, das **Zusammenfassen** und **Wiederholen** sind in aufbauender Form zu üben und zu festigen. Erst wenn alle Teilschritte genügend beherrscht werden, ist es sinnvoll, die Methode als solche zur Anwendung zu bringen. Das Üben beginnt an unserer Schule in der Jahrgangsstufe 5 während des Methodentrainings.

Bei dem **ersten Schritt** des Überfliegens geht es darum, sich einen Überblick über Inhalt und Aufbau des jeweiligen Textes zu verschaffen. Man überfliegt den Text, schaut sich Überschrift und Zwischenüberschriften, die Einleitung, die Absätze und sonstige Hervorhebungen an. Dieses Verfahren ist deshalb wichtig und hilfreich, weil man so überprüfen kann, welche Auskünfte der Text bereit hält. Dieses erste, orientierende Lesen verhindert außerdem, dass man sich sogleich mit Unverständlichkeiten oder an Irritierendem zu sehr festhält.

Im **zweiten Schritt** beginnt man Fragen an den Text zu stellen, auf die er möglicherweise Antworten bietet. Diese Fragen sollten zunächst zur Übung schriftlich festgehalten werden, später werden sie dann nur noch gedanklich gefasst. Neben den Inhaltsfragen können weiterführende Fragen gestellt werden: „Wozu brauche ich den Text? Welche Probleme kann ich mit seiner Hilfe lösen? Welche Botschaft enthält der Text?“ - Das Fragen stärkt die Konzentration auf den größeren inhaltlichen Zusammenhang. Es ist außerdem davon auszugehen, dass Schülerinnen und Schüler wesentlich motivierter sind, sich anzustrengen, den Text wirklich zu verstehen, wenn sie wissen, mit welchem Ziel sie ihn lesen.

Der **dritte Schritt** besteht aus dem konzentrierten Lesen. Dabei sollte man seine Fragen und seine Leseabsichten im Auge behalten. Um nicht den Überblick zu verlieren und sich zu überfordern, empfiehlt es sich bei diesem Schritt Pausen einzulegen, wichtige Textstellen zu unterstreichen und nicht verstandene Passagen zu markieren. Hilfreich sind zu diesem Zeitpunkt eingeübte Arbeitstechniken wie etwa das Unterstreichen in verschiedenen Farben, das Notieren von Randbemerkungen oder Zeichen, das Nachschlagen in einem Wörterbuch.

Der **vierte Schritt** besteht aus der Zusammenfassung. Hierbei gehen die Schülerinnen und Schüler abschnittsweise vor. Nach jedem gelesenen Abschnitt schreiben sie eine knappe Zusammenfassung des Textes möglichst in eigenen Worten. Dies ist eine sehr anspruchsvolle Aufgabe, denn Gelesenes und Markiertes muss ausgesondert und Informationen müssen gewichtet werden. Eine vollständige Umsetzung in eigene Worte ist allerdings nur selten möglich, da hinreichend synonymes Sprachmaterial nicht immer in beliebigem Umfang zur Verfügung steht.

Fünfter Schritt: Wenn alle Abschnitte einzeln durchgearbeitet wurden, ist es wichtig, eine abschließende Gesamtwiederholung zu formulieren. Die anfangs gestellten Fragen und die darauf gefundenen Antworten sollten ebenfalls artikuliert werden. Diese Gesamtwiederholung begünstigt die Konzentration auf den größeren inhaltlichen Zusammenhang des Textes, denn Nebensächliches im Text muss unbeachtet bleiben. Nachdem alle Schritte dieser Methode einmal vollzogen und geübt worden sind, sollte es den Schülerinnen und Schülern leichter fallen in der Textanalyse und -interpretation fortzufahren, zumal sie nun die wichtigsten Informationskerne des Textes aktiv herausgearbeitet und erfasst haben.

(Plakatentwurf zur 5SLM)

Die 5-Schritt-Lesemethode

- 1.) Text grob überfliegen:
Einen Überblick gewinnen.



- 2.) Fragen an den Text stellen:
Worum geht es? Auf welche
Fragen gibt der Text eine Antwort?



- 3.) Text gründlich lesen: Wichtiges
unterstreichen! Unklare
Begriffe klären!



- 4.) Einzelne Abschnitte
zusammenfassen:
passende Überschriften
formulieren.



- 5.) Den Inhalt in eigenen Worten
wiederholen: Schlüsselwörter
und Randnotizen dienen als
Gedankenstütze.



3.2. Lesemotivation

Bei der Durchführung eines Lesetrainings ist es wichtig, die Bereiche der Lesemotivation und -förderung nicht außer Acht zu lassen, da die Lesebereitschaft und das Lesevergnügen Voraussetzung für ein gelungenes Training sind. Die angestrebte Eigenständigkeit im Umgang mit Texten und die Anregungen zum Entdecken von persönlichen Leseinteressen sind zentrale Bedingungen für eine erfolgreiche Leseerziehung.

Folgende, die Leselust der Schülerinnen und Schüler fördernde Maßnahmen, sind an der Johann-Textor-Schule etabliert:

- **Einführung in die Mediothek zu Beginn des 5. Schuljahres**
- **Jahrgangsstufen- und schulformbezogene Autorenlesungen**
- **Regelmäßige Teilnahme an Projekten der „Stiftung Lesen“**
- **Literaturprojekte**
- **„Bibliothek in der Kiste“ (Siehe 5.!)**
- **Theaterprojekte**

Folgende Maßnahmen sind in Planung:

- **Lesetage**
- **Bücherausstellungen**
- **Bücherflohmarkt**
- **Auszeichnungen von Schülerinnen und Schülern für gelesene Bücher („Leserattenurkunden“)**
- **Einsatz von Hörbüchern**
- ...

3.3. Literaturunterricht

Die nachstehenden Hinweise beziehen sich in der Regel auf alle Schulformen der Johann-Textor-Schule. (Förderstufe, Gymnasium, Realschule und Hauptschule) Eine quantitative und qualitative Differenzierung erfolgt innerhalb der konkreten Unterrichtsplanung der jeweiligen Deutschlehrkraft.

Grundsätzlich gilt:

Das Bearbeiten von Texten dient nur selten einem Selbstzweck, sondern verfolgt meistens einen kommunikativen Zweck, d.h. alle Schülerinnen und Schüler sollen das Ergebnis erfahren.

Präsentationsideen:

- **Bücher aus der Bücherei mündlich oder schriftlich vorstellen**
- **Texte an der Pinnwand aushängen**
- **Lieblingsbücher vorstellen und spannende, lustige Stellen daraus vorlesen**
- **Erstellung eines Büchertisches mit den Lieblingsbüchern**
- **Klassenbibliothek**
- **Gedichte künstlerisch gestalten**
- **Ein Lesetagebuch zu einer Ganzschrift erstellen**
- **Vorstellen von Sachbüchern anhand von kleinen Referaten**
- **Buch der Woche präsentieren und daraus vorlesen**
- **Lyrik künstlerisch gestalten (Bildfolgen, Schönschrift)**

Diese bereits vorhandenen, die Lesekompetenz betreffenden Handlungskonzepte, müssen immer wieder neu überdacht, überarbeitet und nach neuen praktikablen Ideen gesucht werden.

Jahrgang 5/6

In den Jahrgängen 5/6 werden im Verlauf eines Schuljahres zwei Lektüren (Ganzschriften) im Unterricht behandelt. Die 1. Lektüre wird gemeinsam im Klassenverband (1.Hj.) gelesen und dabei gezielt Lesestrategien trainiert. Im 2.Hj. werden 1-2 Lektüren weitgehend selbstständig (Lesetagebuch, Stationenlernen...) erarbeitet. (Gegenseitiges Vorstellen!) Die Erarbeitung einer Ganzschrift kann auch im POL-Unterricht erfolgen. Eine fächerübergreifende Anbindung ist dadurch zusätzlich gewährleistet. Bei der Auswahl der Lektüren sind die unterschiedlichen Leseinteressen von Jungen und Mädchen zu berücksichtigen. Erste texterschließende Methoden und einfache analytische Interpretationsverfahren werden an Hand von Gedichten und epischen Kurzformen eingeführt und durch eigene (kreative) Textproduktionen vertieft. Die selbstgeschriebenen freien Texte werden im Klassenverband vorgetragen, reflektiert und bewertet. Unterrichtseinheiten mit Lehrgangsscharakter (Rechtschreib- und Grammatikeinheiten) sollten möglichst an Lesetexte gekoppelt sein (Kurzgeschichten, Auszüge aus Jugendbüchern). Im Jahrgang 6 werden innerhalb der Vorbereitung des Vorlesewettbewerbes gezielt Vorlesetechniken vertieft und verfeinert.

Jahrgang 7/8

Die in den Jahrgängen 5/6 eingeübten texterschließende Methoden und Verfahrensweisen werden konsequent fortgeführt (5SLM, Analyse von Gedichten, Balladen, Novellen, Romanen, Kurzgeschichten). Zu Beginn des Schuljahres 7 liegt ein Schwerpunkt bei der Überprüfung bzw. in der Wiederholung von Texterschließungsmethoden. Die Benutzung der Mediothek sollte aufgefrischt werden.

Im den Jahrgängen 7 und 8 werden im Verlauf eines Schuljahres **drei** Ganzschriften (Haupt- und Realschule 2-3) im Deutschunterricht behandelt. Dabei sollte eine der Unterrichtseinheiten nicht mehr als 2 Wochen umfassen. Auf dem Hintergrund des zu Hause gelesenen Buches sollen nur einige ausgewählte Aspekte der Lektüre im Unterricht behandelt werden. Hier können z.B. Gruppenaufträge verteilt werden, so dass der Schwerpunkt auf Kurzreferaten liegt. Bei der umfassender behandelten Lektüre sollte ein Schwerpunkt auf der szenischen Darstellung liegen. Im Verlauf des Schuljahres sollte jede Schülerin bzw. jeder Schüler ein weiteres Buch zu Hause lesen, das der Klasse vorgestellt wird. Diese Vorstellung sollte in einem motivierenden Rahmen stattfinden (Literaturfrühstück, Morgenkreis...). Für Bücher, die nicht in dieser Form präsentiert werden, sollten andere Formen gefunden werden: Kurzrezensionen, Bericht für Schulhomepage, Präsentationsplakat etc.). Am Ende eines jeden Halbjahres könnte eine Bücherausstellung organisiert werden, zu der jeder seine Bücher mitbringt und Bücher getauscht werden können. Jede Schülerin, jeder Schüler sollte dabei in der Lage sein, noch einmal kurz eine Empfehlung für seine Bücher geben zu können.

Jahrgang 9/10

In den Schuljahren 9 und 10 werden an Hand epischer Kurzformen und Lyrik analytische Texterschließungsverfahren weiter intensiviert und vertieft. Es werden im Verlauf beider Schuljahre zwei Ganzschriften gelesen, wobei eine ein dramatischer Text sein muss. Im Jahrgang 9 werden mittels der Erarbeitung eines Dramas dramentheoretische Grundsätze vermittelt. Im Jahrgang 10 sollte der Schwerpunkt bei der Behandlung des „epischen Theaters“ liegen. Die weitere Lektüre in Jahrgang 9 ist frei wählbar und sollte der Entwicklung und dem Leseinteresse der betreffenden Schülerin und Schüler entsprechen. Die Unterrichtseinheit sollte nicht mehr als 2 Wochen umfassen. Auf dem Hintergrund des zu Hause gelesenen Buches sollen nur einige ausgewählte Aspekte der Lektüre im Unterricht behandelt werden. Im Jahrgang 10 ist die weitere Lektüre innerhalb der Unterrichtseinheit „Literaturepochen“ an die zu bearbeitende Epoche der deutschen

Literatur gekoppelt. Die Schülerinnen und Schüler bereiten in Gruppen die Präsentation einer bestimmten Literaturepoche vor und erarbeiten in diesem Zusammenhang eine die jeweilige Epoche repräsentierende Ganzschrift.

4. Fächerübergreifende Fördermaßnahmen – Lesen in allen Fächern

Die Fähigkeit, Sachtexte (kohärente und nicht-kohärente Texte) zu lesen, zu verstehen und zu nutzen, kann nicht **nur** im Deutschunterricht vermittelt werden,

- weil hierfür die Zeit im DU nicht ausreicht
- weil die fachlichen Inhalte nur im Fachunterricht

sachgerecht thematisiert werden können.

Fachkolleginnen und Kollegen sind daher– ebenso wie die Deutschlehrkräfte – gehalten, die während des Methodentrainings im Jahrgang 5 und im POL-Unterricht eingeführte Texterschließungsmethode (5-Schritt-Lesemethode) anzuwenden, ihre Textangebote zu differenzieren und sich selbst einen verlässlichen Eindruck von der Lese-Verstehens-Kompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler zu verschaffen. Dazu ist ein regelmäßiger Austausch mit den Deutsch-Fachkräften nötig. Die Teamkonferenzen könnten ein Ort dafür sein. Dem stillen Lesen, gefolgt von Partner- und/oder Gruppenaustausch als Einstieg in die Texterschließung ist gegenüber dem „Reihumlesen“ mit anschließendem Unterrichtsgespräch der Vorrang einzuräumen. Dem Vorlesen der Lehrerinnen und Lehrer soll – als Möglichkeit das konzentrierte Zuhören zu fördern – wieder eine stärkere Bedeutung zukommen. Weiterhin ist es unerlässlich, die während des Methodentrainings erarbeiteten Lesestrategien fächerübergreifend zu erproben und konsequent anzuwenden, um langfristig die Strategien für Schülerinnen und Schüler über den Unterricht hinaus verfügbar zu machen.

5. Daran arbeiten wir

Es erscheint weiterhin unerlässlich, sich in Zukunft noch stärker Gedanken machen zu müssen über die Sprachförderung deutscher Schüler. Da die Kinder immer „sprachärmer“ werden, ist der Rückgriff auf ihr semantische Lexikon und ihr Weltwissen zum Verständnis von Texten nicht mehr selbstverständlich. Kinder mit Migrationshintergrund oder Mehrsprachigkeit stellen ein gesondertes und schwerwiegendes Problem dar. Hier gilt es, weitere Förderkonzepte zu entwickeln. Wünschenswert wäre in diesem Zusammenhang die Verankerung weiterer Förderstunden. (Lesetrainingskurse)

Wie bereits in Kapitel 3.1 dargestellt, können viele Schülerinnen und Schüler zwar fließend lesen, verstehen aber nur Bruchteile dessen, was sie gelesen haben. Sie verfügen offenbar nicht über die entsprechenden Techniken und Strategien zur Texterschließung. Die 5-Schritt-Lesemethode ist eine Maßnahme, diesem offensichtlichen Missstand entgegenzuwirken.

Es ist geplant, die 5SLM durch einen „Leseführerschein 5-10“ zu erweitern. Der „Leseführerschein“ ist im Sinne einer curricularen Spirale angelegt. Wichtige Arbeitstechniken werden in jedem Schuljahr, von 5-10, auf jeweils höherem Niveau trainiert. In jedem Schuljahr erwerben die Schülerinnen und Schüler im Deutschunterricht eine bestimmte Kompetenz, die im „Führerschein“ vermerkt wird. In den folgenden Schuljahren wird die erworbene Kompetenz durch systematischen Zugriff auf zentrale Lesemethoden und die dazu passenden grundlegenden Arbeits-

techniken angewendet und nachhaltig trainiert. Das heißt konkret: Beginnend in der Klassenstufe 5 wird zu Beginn eines jeden Schuljahres in allen Klassen die erste Unterrichtseinheit mit einem Modul des „Leseführerscheins“ beginnen und im Anschluss die erste Klassenarbeit im Fach Deutsch geschrieben.

Gerade im Deutschunterricht nimmt die Leseförderung eine zentrale Stelle ein, das ist unbestritten. Aber Schule und besonders der Fachbereich Deutsch kann nicht alles aus eigener Kraft leisten und bewältigen. Es gilt, die übrigen Fachbereiche noch weiter für das Thema Leseförderung zu sensibilisieren, um somit das Verständnis des Faches Deutsch als reines „Zulieferfach“ noch stärker revidieren zu können. In den nächsten Schuljahren sollen demnach Pädagogische Tage stattfinden, die den Aspekt der Leseförderung in verschiedenen Fachbereichen thematisieren werden. Nach 1-2 Jahren muss schließlich ein Rückblick stattfinden, um dieses Förderkonzept fortschreiben zu können. Was hat sich bewährt? Was muss neu werden? Was muss neu in Angriff genommen werden?

6. Literaturverzeichnis

Baumann, J., Müller, A.: Lesen beobachten und fördern. Basisartikel. In: Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht. Lesen beobachten und fördern. 194/2005

Bertschi-Kaufmann, A., Hagendorf, P., Kruse, G., Rank, K., Riss, M., Sommer, T.: Lesen. Das Training. Lesefertigkeiten, Lesegeläufigkeit, Lesestrategie. Seelze: Lernbuch Verlag bei Friedrich 2007

Bertschi-Kaufmann, A.: Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Zug: Klett und Balmer Verlag 2007

Brée, Günter: Die Mediothek der Johann-Textor-Schule Haiger. In: Meditoheks-CD Schule Haiger 2001

Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, 2001

Fritz, J., Stumpf, S., Wegener, D.: Die ganze Schule liest. Die Praxismappe zur Leseförderung. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr 2007

Hessisches Kultusministerium: HANDREICHUNG zur Arbeit mit den Lehrplänen der Bildungsgänge Hauptschule, Realschule und Gymnasium DEUTSCH an schulformübergreifenden (integrierten) Gesamtschulen und Förderstufen Hessisches. Wiesbaden 2006

Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., Blum, W., Hammann, M., Klieme, E., Pekrun, R.: PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster: Waxmann 2007

Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel (2006) Forschungsüberblick: Leseflüssigkeit (Fluency) in der amerikanischen Leseforschung und -didaktik. In: Didaktik Deutsch Heft 20/2006, S. 90-111

Rosebrock, Cornelia: Lesen – Basiskompetenz in der Mediengesellschaft Frankfurt 2000 (Vortragsskript)

Schoenbach, R., Greenleaf, C., Cziko, Ch., Hurwitz, L.: Lesen macht schlau. Neue Lesepraxis für weiterführende Schulen. Berlin: Cornelsen Scriptor Verlag 2006

8.3 Das Methodencurriculum der Johann-Textor-Schule



Miteinander leben und arbeiten

5	Einführungsprojekt: „Klasse werden“ Kennenlernen/Orientieren, Gruppennormen einführen und lernen <table><tr><th>Partner-/ Gruppenarbeit, Teamentwicklung</th><th>Gesprächsregeln</th></tr><tr><td> Regeln zur Gruppenarbeit anbahnen und entwickeln Socketraining „Methodentraining“ </td><td> Gesprächsregeln entwickeln und beachten: sich aktiv am Gespräch beteiligen Gesprächsbeiträge anmelden laut und deutlich sprechen sich verständlich ausdrücken beim Thema bleiben den anderen ausreden lassen aktiv zuhören </td></tr></table>	Partner-/ Gruppenarbeit, Teamentwicklung	Gesprächsregeln	Regeln zur Gruppenarbeit anbahnen und entwickeln Socketraining „Methodentraining“	Gesprächsregeln entwickeln und beachten: sich aktiv am Gespräch beteiligen Gesprächsbeiträge anmelden laut und deutlich sprechen sich verständlich ausdrücken beim Thema bleiben den anderen ausreden lassen aktiv zuhören	5
Partner-/ Gruppenarbeit, Teamentwicklung	Gesprächsregeln					
Regeln zur Gruppenarbeit anbahnen und entwickeln Socketraining „Methodentraining“	Gesprächsregeln entwickeln und beachten: sich aktiv am Gespräch beteiligen Gesprächsbeiträge anmelden laut und deutlich sprechen sich verständlich ausdrücken beim Thema bleiben den anderen ausreden lassen aktiv zuhören					
6	<table><tr><th>Gruppenarbeit I / Teamentwicklung</th><th>Gesprächsverhalten I</th></tr><tr><td> Socketraining: „Teamentwicklung“ für Gruppenarbeit sensibilisieren und motivieren Regeln festigen und exemplarisch anwenden komplexere Vorhaben (Gruppenpräsentationen u.a.) planen, durchführen und einschätzen alternative Formen von Gruppenarbeit durchspielen (Planspiele) </td><td> auf Gesprächsbeiträge angemessen reagieren sich auf vorangegangene Äußerungen beziehen Rückfragen stellen </td></tr></table>	Gruppenarbeit I / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten I	Socketraining: „Teamentwicklung“ für Gruppenarbeit sensibilisieren und motivieren Regeln festigen und exemplarisch anwenden komplexere Vorhaben (Gruppenpräsentationen u.a.) planen, durchführen und einschätzen alternative Formen von Gruppenarbeit durchspielen (Planspiele)	auf Gesprächsbeiträge angemessen reagieren sich auf vorangegangene Äußerungen beziehen Rückfragen stellen	6
Gruppenarbeit I / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten I					
Socketraining: „Teamentwicklung“ für Gruppenarbeit sensibilisieren und motivieren Regeln festigen und exemplarisch anwenden komplexere Vorhaben (Gruppenpräsentationen u.a.) planen, durchführen und einschätzen alternative Formen von Gruppenarbeit durchspielen (Planspiele)	auf Gesprächsbeiträge angemessen reagieren sich auf vorangegangene Äußerungen beziehen Rückfragen stellen					
7	Einführungsprojekt: „Die kleine Benimmschule“ Schulung von Respekt und Höflichkeit im Alltag <table><tr><th>Gruppenarbeit II / Teamentwicklung</th><th>Gesprächsverhalten II</th></tr><tr><td> zusätzliche Sonderfunktionen einführen Feedbackregeln üben und anwenden (Feedbackbögen) </td><td> Socketraining „Kommunikationstraining“ über Kommunikation nachdenken frei Sprechen und Erzählen miteinander reden lernen - das 1x1 der Rhetorik komplexere Kommunikations- und Interaktionsspiele </td></tr></table>	Gruppenarbeit II / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten II	zusätzliche Sonderfunktionen einführen Feedbackregeln üben und anwenden (Feedbackbögen)	Socketraining „Kommunikationstraining“ über Kommunikation nachdenken frei Sprechen und Erzählen miteinander reden lernen - das 1x1 der Rhetorik komplexere Kommunikations- und Interaktionsspiele	7
Gruppenarbeit II / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten II					
zusätzliche Sonderfunktionen einführen Feedbackregeln üben und anwenden (Feedbackbögen)	Socketraining „Kommunikationstraining“ über Kommunikation nachdenken frei Sprechen und Erzählen miteinander reden lernen - das 1x1 der Rhetorik komplexere Kommunikations- und Interaktionsspiele					
8	<table><tr><th>Gruppenarbeit III / Teamentwicklung</th><th>Gesprächsverhalten III</th></tr><tr><td> komplexere Arbeitsaufträge erarbeiten, z. B. Projekt: Klassenfahrt </td><td> Reaktionen anderer wahrnehmen Gesprächsbeiträge anderer bei den eigenen Überlegungen berücksichtigen Anteil nehmen durch Bestätigung, Rückfragen, Widerspruch </td></tr></table>	Gruppenarbeit III / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten III	komplexere Arbeitsaufträge erarbeiten, z. B. Projekt: Klassenfahrt	Reaktionen anderer wahrnehmen Gesprächsbeiträge anderer bei den eigenen Überlegungen berücksichtigen Anteil nehmen durch Bestätigung, Rückfragen, Widerspruch	8
Gruppenarbeit III / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten III					
komplexere Arbeitsaufträge erarbeiten, z. B. Projekt: Klassenfahrt	Reaktionen anderer wahrnehmen Gesprächsbeiträge anderer bei den eigenen Überlegungen berücksichtigen Anteil nehmen durch Bestätigung, Rückfragen, Widerspruch					
9	<table><tr><th>Gruppenarbeit IV / Teamentwicklung</th><th>Gesprächsverhalten IV</th></tr><tr><td> Projektprüfungen durchführen regelgebundene Gruppenarbeiten mit komplexen Problemstellungen bzw. Arbeitsaufträgen bewältigen Problemlösungen und Benotungskriterien erarbeiten und anwenden </td><td> kritische Distanz gegenüber eigenem und fremdem Gesprächsverhalten entwickeln unterschiedliche Rollen in einem Gespräch einnehmen Gesprächsverhalten und -abläufe analysieren Gespräche leiten, moderieren und analysieren </td></tr></table>	Gruppenarbeit IV / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten IV	Projektprüfungen durchführen regelgebundene Gruppenarbeiten mit komplexen Problemstellungen bzw. Arbeitsaufträgen bewältigen Problemlösungen und Benotungskriterien erarbeiten und anwenden	kritische Distanz gegenüber eigenem und fremdem Gesprächsverhalten entwickeln unterschiedliche Rollen in einem Gespräch einnehmen Gesprächsverhalten und -abläufe analysieren Gespräche leiten, moderieren und analysieren	9
Gruppenarbeit IV / Teamentwicklung	Gesprächsverhalten IV					
Projektprüfungen durchführen regelgebundene Gruppenarbeiten mit komplexen Problemstellungen bzw. Arbeitsaufträgen bewältigen Problemlösungen und Benotungskriterien erarbeiten und anwenden	kritische Distanz gegenüber eigenem und fremdem Gesprächsverhalten entwickeln unterschiedliche Rollen in einem Gespräch einnehmen Gesprächsverhalten und -abläufe analysieren Gespräche leiten, moderieren und analysieren					

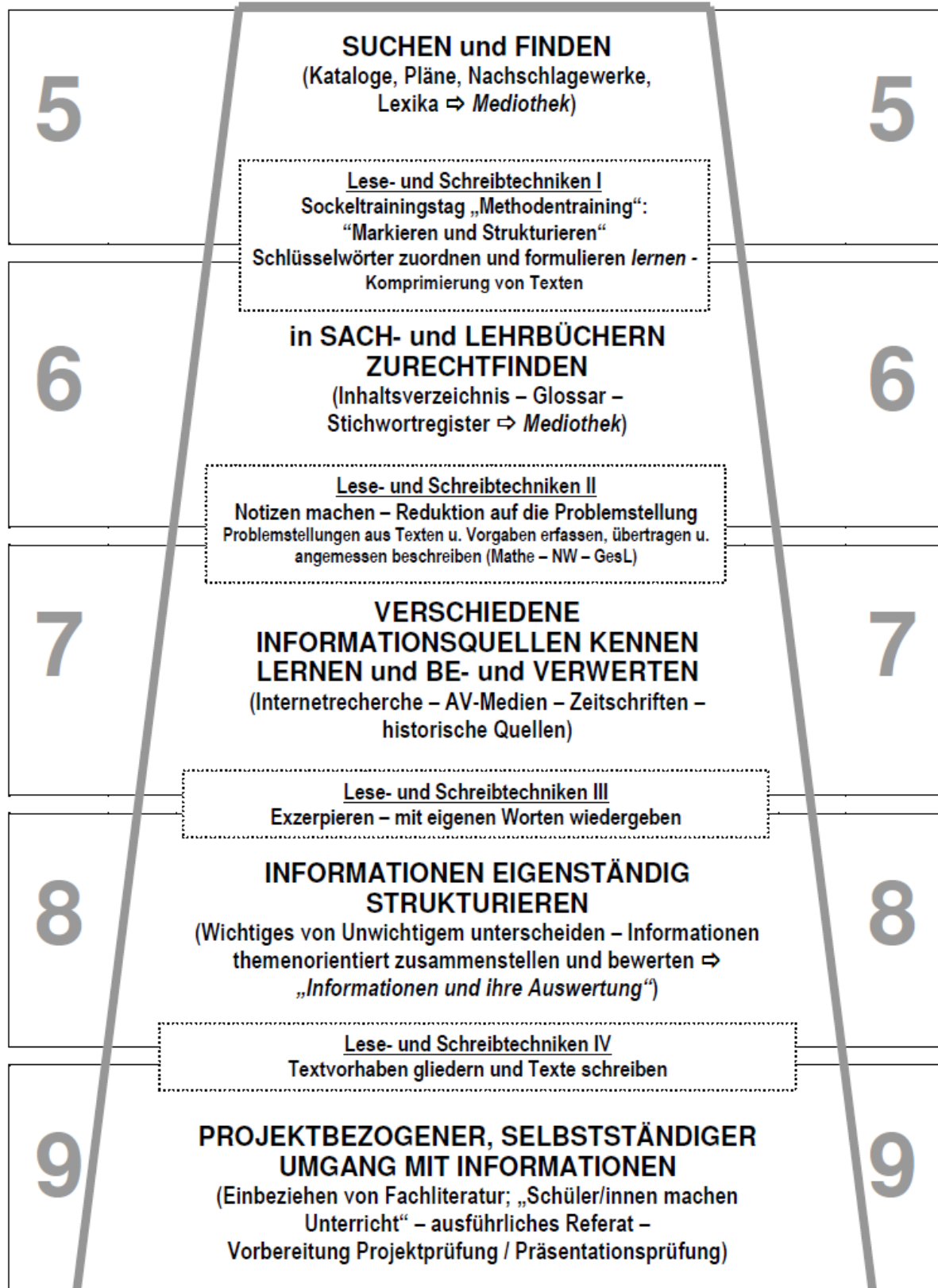


Lerntechniken kennen lernen und anwenden

5	Lernen organisieren und planen I: Einführungswoche ▪ Hefte, Mappen und Ordner ▪ Arbeitsplatz und –material ▪ Info-Heft und Hausaufgaben	5		
	<table><tr><td> Effektiver lernen und behalten I: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Grundlagen“ ▪ Lerntypentest ▪ lerntypengerechte Lernhilfen und -tipps ▪ Konzentrations- und Entspannungsübungen </td><td> Lernen organisieren und planen II: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Klassenarbeiten vorbereiten“ ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Spickzettel ▪ Frage- und Antwortkarten </td></tr></table>	Effektiver lernen und behalten I: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Grundlagen“ ▪ Lerntypentest ▪ lerntypengerechte Lernhilfen und -tipps ▪ Konzentrations- und Entspannungsübungen	Lernen organisieren und planen II: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Klassenarbeiten vorbereiten“ ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Spickzettel ▪ Frage- und Antwortkarten	
Effektiver lernen und behalten I: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Grundlagen“ ▪ Lerntypentest ▪ lerntypengerechte Lernhilfen und -tipps ▪ Konzentrations- und Entspannungsübungen	Lernen organisieren und planen II: Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Klassenarbeiten vorbereiten“ ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Spickzettel ▪ Frage- und Antwortkarten			
6	<table><tr><td> Effektiver lernen und behalten II: Üben und einprägen ▪ einfache Gedächtnis- und Merktechniken ▪ 5-Fächer-Lernkartei ▪ Lernspiele </td><td> Sockeltraining „Teamentwicklung“ </td></tr></table>	Effektiver lernen und behalten II: Üben und einprägen ▪ einfache Gedächtnis- und Merktechniken ▪ 5-Fächer-Lernkartei ▪ Lernspiele	Sockeltraining „Teamentwicklung“	6
Effektiver lernen und behalten II: Üben und einprägen ▪ einfache Gedächtnis- und Merktechniken ▪ 5-Fächer-Lernkartei ▪ Lernspiele	Sockeltraining „Teamentwicklung“			
7	Wiederholungsrallye „Lerntechniken 5 und 6“ <table><tr><td> Effektiver lernen und behalten III: Üben und wiederholen ▪ komplexe Gedächtnis- und Merktechniken ▪ Tests selbst gemacht ▪ Lernplakate </td><td> Lernen begleiten I: Lernen dokumentieren ▪ Lernmappen ▪ Portfolio </td></tr></table>	Effektiver lernen und behalten III: Üben und wiederholen ▪ komplexe Gedächtnis- und Merktechniken ▪ Tests selbst gemacht ▪ Lernplakate	Lernen begleiten I: Lernen dokumentieren ▪ Lernmappen ▪ Portfolio	7
Effektiver lernen und behalten III: Üben und wiederholen ▪ komplexe Gedächtnis- und Merktechniken ▪ Tests selbst gemacht ▪ Lernplakate	Lernen begleiten I: Lernen dokumentieren ▪ Lernmappen ▪ Portfolio			
8	<table><tr><td> Effektiver lernen und behalten IV: Wissen strukturieren und darstellen ▪ Diagramme und Tabellen ▪ Zeitleiste und Merkposter ▪ Mindmapping </td><td> Lernen begleiten II: Lernen reflektieren ▪ Rückmeldungen geben ▪ aus Fehlern lernen ▪ Kriterien zur Einschätzung von Lernprozessen </td></tr></table>	Effektiver lernen und behalten IV: Wissen strukturieren und darstellen ▪ Diagramme und Tabellen ▪ Zeitleiste und Merkposter ▪ Mindmapping	Lernen begleiten II: Lernen reflektieren ▪ Rückmeldungen geben ▪ aus Fehlern lernen ▪ Kriterien zur Einschätzung von Lernprozessen	8
Effektiver lernen und behalten IV: Wissen strukturieren und darstellen ▪ Diagramme und Tabellen ▪ Zeitleiste und Merkposter ▪ Mindmapping	Lernen begleiten II: Lernen reflektieren ▪ Rückmeldungen geben ▪ aus Fehlern lernen ▪ Kriterien zur Einschätzung von Lernprozessen			
9	<table><tr><td> Effektiver lernen und behalten V: Für Prüfungen lernen ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Recherchieren und Exzerpieren ▪ Ordnen und Gliedern ▪ Wiederholen und Einprägen ▪ Prüfungssituationen simulieren </td><td> Lernen begleiten III: Lernleistungen beurteilen ▪ Kriterien zur Selbst- und Fremdeinschätzung ▪ Lernergebnisse einschätzen und bewerten </td></tr></table>	Effektiver lernen und behalten V: Für Prüfungen lernen ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Recherchieren und Exzerpieren ▪ Ordnen und Gliedern ▪ Wiederholen und Einprägen ▪ Prüfungssituationen simulieren	Lernen begleiten III: Lernleistungen beurteilen ▪ Kriterien zur Selbst- und Fremdeinschätzung ▪ Lernergebnisse einschätzen und bewerten	9
Effektiver lernen und behalten V: Für Prüfungen lernen ▪ Lern- und Zeitplan ▪ Recherchieren und Exzerpieren ▪ Ordnen und Gliedern ▪ Wiederholen und Einprägen ▪ Prüfungssituationen simulieren	Lernen begleiten III: Lernleistungen beurteilen ▪ Kriterien zur Selbst- und Fremdeinschätzung ▪ Lernergebnisse einschätzen und bewerten			



Informationen beschaffen und verarbeiten





Ergebnisse gestalten und präsentieren

5	mündlicher Aspekt ▪ lautes, deutliches, betontes, befreites Reden ▪ Blickkontakt ▪ fest strukturierter Kurzvortrag ▪ Interview	visueller Aspekt ▪ Heftgestaltung (siehe Einführungswoche 5 in „Lerntechniken“) ▪ Sockeltrainingstag „Methodentraining“: „Visualisieren und Gestalten: Plakate“ ▪ Einsatz des OHP (Folienseite) ▪ Anschauungsobjekte	5
6	Einführung einfacher gestischer Mittel ▪ Einsatz von Zeigestock, Pointer etc. ▪ vorstrukturierter Vortrag ▪ Rollenspiel	Gestaltungstechniken I (einfache Grundsätze, einfache Formalien) ▪ einfache Gestaltung von Texten, ggf. mit PC: (zentraler Aufbau, Überschrift, Abbildungen, Schriftgröße) ▪ Pinnwände nutzen	6
7	Einübung einfacher Mimik ▪ angebahnter Vortrag mit Vorgaben zur Auswahl ▪ gezielte Verbindung von Vortrag und Anschauungsobjekten	Gestaltungstechniken II (differenziertere Darstellung) ▪ Einführung moderner Präsentationstechniken (Beamer, PC, Präsentationssoftware etc.)	7
8	Einführung differenzierter mimischer und gestischer Mittel ▪ bewusste Kontaktaufnahme zum Adressaten ▪ selbstständig erarbeiteter Vortrag ▪ Streitgespräch	Vertiefter Einsatz moderner Präsentationstechniken ▪ bewegte Bilder und Audiodateien einbinden ▪ Zahlen in Diagramme darstellen ▪ Gliederung einer schriftlichen Arbeit	8
9	Selbstständiger Einsatz gestischer und mimischer Mittel ▪ Verwendung einfacher rhetorischer Mittel ▪ Diskussionsrunde mit Rollenvorgabe	Gezielter und selbstständiger Einsatz der erworbenen Präsentationstechniken ▪ Simulation einer Präsentation zur Vorbereitung auf die Präsentationsprüfung	9
Präsentationsprüfung			

8.4 Kursübersicht zur Pädagogischen Mittagsbetreuung

		Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Zeit
Aufsicht		Friederike Messa	Frau Hausler Herr Scholler	Frau Herberth Herr Scholler	Herr Moulding Herr Scholler	12:55-13:40
HA-Hilfe, Förderung	Arbeitsgemeinschaft Leitung	HA-Hilfe 5 Frau Weiß F 21	HA-Hilfe 6 Frau Weiß F 21	HA-Hilfe 5 Frau Weiß / Herr Nickel F 21 / F 41	HA-Hilfe 6 Herr Bernhardt F 41	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Mathe 5 Herr Kolisch / Frau Hausler F 43 / F 42		Deutsch 6 Frau Herberth F 42	Mathe 6 (MITTWOCHS!!) Herr Stapf * 2 NW	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Physik für Fuchse 5-6 Frau Stefanie Geil N 15		Biologie für Fuchse 5-6 Frau Fiegl N 1	Lesefüchse 5-6 Herr Wendland F 72 / Mediothek	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung			Englisch 5 Frau Cloos F 43	Englisch 6 Herr Nickel F 21	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung					
Computer & Co	Mediothek	Fr. Metz	Fr. Heilmann	Fr. Heilmann	Fr. Heilmann	
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Computerführerschein 5-6 Herr Hoffmann F 38	Computerführerschein 5-6 Herr Hoffmann F 38	IT Support AG 7-10 Herr Fabian PT 12	Schul-Homese AG 7-10 Herr Dehmer F 38	13:40-15:10
AGs	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Selbstverteidigung Mädchen 5-6 Frau Dittmann Aula / Gruppenraum JTS TH.	Werken & Gestalten 5-6 Frau Dittmann PT 04	Keramik 5-6 Frau Dittmann Keramikraum	Werken & Gestalten 5-6 Frau Dittmann PT 04	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Volleyball 5-6 Herr Koch Turnhalle Budenberg	Theater AG 5-7 Frau Gerhards C 11/ Aula	Italienisch f. Anfänger 9-10 Herr Corbore C 21	Fußball AG 5-6 Herr Fingerhut/ Herr Weiskamp Turnhalle Grundschule	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Schach AG 5-10 Herr Martin	Schulgarten AG 5-10 Herr Königstein Villa Textor	Afrika AG 7-10 Frau Graben A 21	Mensa-Service-Team Herr Scholler / Herr Moulding Mensa	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	P-Vorbereitung Mathe (Frz.) ¹ Herr Fabian B 22	Schmuck-/Textilgestaltung 5-10 Frau Diehl PT 01 / C 12	Schmuck-/Textilgestaltung 5-10 Frau Diehl PT 01 / C 12	Mathe Vorbereitung STI 10 R/G Herr Brochhaus N 14	13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Let's do it in English 7/8 R/G Frau Jaeger PT 14	Tischtennis AG 5-7 Herr Schneider Turnhalle Grundschule			13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung	Schmuck-/Textilgestaltung 5-10 Frau Diehl PT 01 / C 12				13:40-15:10
	Arbeitsgemeinschaft Leitung					
	Arbeitsgemeinschaft Leitung					
	Arbeitsgemeinschaft Leitung					
	Arbeitsgemeinschaft Leitung					

¹ Kurs für Schüler, die die Realschule besuchen und Französisch belegt haben.² Kursbeginn nach den Herbstferien

8.4 Schulinterne Lehrerfortbildung

**Schulinterne Fortbildungsveranstaltungen an der Johann-Textor-Schule
im Schuljahr 2009/10
(Stand: 15. Dezember 2009)**

A. Erweiterung der Methodenkompetenz	Zielgruppe	Leitung/ Referenten	Termin(e)
1. Vorbereitung Sockeltraining Methodentraining 5	Team 5	Fritsch/Geiß	02.02.10 - ab 8.00
2. Vorbereitung Sockeltraining Teamentwicklung 6	Team 6	Fritsch/Wendland	09.02.10 - ab 11.30
3. Vorbereitung Sockeltraining Kommunikationstraining 7	Team 7	Fritsch/Freund	11.02.10 – ab 11.30
4. Einführung in das Methodenlernen	Neue Kollegen Team 5/alle	Koch/Kuhnigk	* (1,5Tage)
5. Einführung in das schulische Methodencurriculum	Alle neuen Kollegen	Fritsch/Defner	* 2. Halbjahr
B. Erweiterung der Medienkompetenz			
1. Arbeit mit Webquests, Wikis und Podcasts	Alle	Brée	04.05.10
C. Prüfungsvorbereitung			
1. Hausarbeit und Präsentation in der Realschule	Team 9/10 R	Brombach/ Lohwasser	07.12.09 entfallen!
2. Vorbereitung auf die Projektprüfung in der Hauptschule	Team 9 H	Haas	1. * 2. * 3. *
D. Förderung der Lesekompetenz			
1. Arbeit in und mit der Mediothek	Neue Kollegen Team 5/alle	Weidl/Brée	02.11.09
2. Fachübergreifende Leseförderung an der JTS	Alle/ggf. Pädagogischer Tag	Wendland/Diegel/ Mengel-Wießner	* 2. Halbjahr
E. Umgang mit schwierigen Schülern			
1. Einführung in die Erlebnispädagogik	7-9 H/KL I- Klassen/Alle	Ax, Izkovitz, Kohl- Massey	* 2. Halbjahr
F. Diagnostizieren und Fördern			
1. Lese- und rechtschreibschwache Schüler	Team 5 Alle	Mengel-Wießner/ Born	*41. KW
2. LRS ab Jahrgangsstufe 7	Team 7	Born	17.10.09
3. ADHS – Eine Einführung	Alle	Henrich	* 2. Halbjahr
G. Hinführung zur Arbeitswelt			
1. Vorbereitung und Durchführung des Betriebspraktikums	8 H- 9 R/G	Kroha	1. 07.09.09 2. 21.09.09 3. 07.10.09
H. Sucht- und Gewaltprävention			
1. Was das Internet (leider) alles kann (3): Gewalt in neuen Medien – Internet und Computerspiele	Alle/ Eltern	AK Sucht/ Graf, Thomas	27.10.09
I. Unterrichtsentwicklung/ Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen			
1. Keiner wie der andere – Differenzierend unterrichten	FB Englisch	Biederstädt	1. 08.09.09 2. * 13.40-17.00 Uhr
2. Videoclips im Fremdsprachen-Unterricht	FB Französisch	Kaczerowski	*2. Halbjahr
3. Erfolgreiches Lernen sichern	Alle/Pädagogischer Tag	Struck	29.09.09 11.30 – 17.00 Uhr
4. Schüler motivieren – mehr Eigeninitiative initiieren	Alle/KL Jg. 10	Tubach/Baum	*2. Halbjahr
5. Geometrie zum Anfassen	FB Mathematik	Herget/Pentzschler	23.02.10 – ab 11.30

*(Genaue) Termine sind noch festzulegen und werden an schwarzen Brett, in gesonderten Einladungen und in einem fortgeschriebenen Plan bekannt gegeben.