

Evaluationsbericht des Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasiums (Schuljahr 2013/2014 bis 2016/2017, Stand: 05/2017)

2011 hat das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium den Übergang zur offenen Ganztagschule vorgenommen, seit dem Schuljahr 2014/15 ist es das einzige gebundene Ganztagsgymnasium in Spandau. Der vorliegende Evaluationsbericht soll den noch jungen Prozess der Ganztagschulentwicklung stärken und dabei helfen, zukünftige Ziele der Schulentwicklung zu identifizieren.

Der Evaluationsbericht orientiert sich in seinem Aufbau an den vier zentralen Gruppen, die am Schulleben beteiligt sind: Den Schüler*innen, den Eltern, der Schulsozialarbeit und den Lehrer*innen. Diese Akteure sind dabei nicht nur Objekt der Betrachtung: Bei der Entstehung des Berichts haben alle am Schulleben Beteiligten mitgewirkt. Gemeinsames Forschungsinteresse war dabei vor allem, die Wahrnehmung des Ganztagsbetriebs aus verschiedenen Perspektiven darzustellen. Der vorliegende Evaluationsbericht ist somit keine objektive Situationsbeschreibung, sondern spiegelt Einstellungen, Gefühle und Sichtweisen aller Gruppen auf die Ganztagschulentwicklung wider. Aus den Ergebnissen wurden und werden weiterhin Handlungsoptionen zur Weiterentwicklung der Schulqualität abgeleitet.

Im letzten Kapitel erfolgt zudem eine Auswertung der Schuldaten und der objektiven Prüfungsergebnisse (mittlerer Schulabschluss und allgemeine Hochschulreife) sowie der zentralen Vergleichsarbeiten VERA 8. Auch hier werden die sich ergebenden Konsequenzen einbezogen.

Inhalt

Bericht über die Lehrkräftebefragung zum gebundenen Ganztag (02/2015)	2
Bericht über die Evaluation der Arbeitsgemeinschafts-Angebote (11/2013 und 05/2015).....	7
Bericht über die Elternbefragung zum gebundenen Ganztag (12/2015)	8
Bericht über die Evaluation des sozialen Engagements (06/2016).....	10
Bericht über die Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2016).....	15
Aktuelle Statistische Daten und Auswertung der Prüfungsleistungen (Stand: 04/2017)	21

Bericht über die Lehrkräftebefragung zum gebundenen Ganzttag (02/2015)

Zu Beginn des zweiten Halbjahrs des Schuljahres 2014/15, also ca. ein halbes Jahr nach der Einführung des gebundenen Ganztags in den neuen siebten Klassen, wurde eine Lehrkräftebefragung durchgeführt. Ziel der Befragung war es, die Wahrnehmung der Veränderung hin zum gebundenen Ganzttag durch das Kollegium zu erfassen. Als Werkzeug wurde dabei das „Stages of Concern Questionnaire“ (SoC) (George/Hall 2013) genutzt. Das Werkzeug wird seit den 70er-Jahren genutzt, um die Wahrnehmung von Veränderungen in Schulen zu messen. Durch die Nutzung eines erprobten Evaluationswerkzeugs wird sich erhofft, die Verlässlichkeit, Reproduzierbarkeit und Aussagekraft der Ergebnisse zu stärken.

Das SoC besteht aus einem Fragebogen mit 35 Items, die durch unterschiedliche Gewichtung der Fragen insgesamt sieben Stufen abbilden. Die Stufen dienen der Repräsentation der Wahrnehmung der

Grad der Betroffenheit	Typische Aussage
Stufe 6: Refokussierung	Ich habe eine Idee, wie etwas noch besser funktionieren könnte.
Stufe 5: Zusammenarbeit	Ich weiß nicht, wie ich meine Arbeit mit meinen Kollegen abstimmen kann.
Stufe 4: Konsequenz	Welche Auswirkungen hat dies auf die Schüler?
Stufe 3: Management	Ich benötige viel Zeit, um ... zu organisieren.
Stufe 2: persönlich	Wie wird mich die Veränderung betreffen?
Stufe 1: informationell	Ich möchte gern mehr darüber wissen.
Stufe 0: unbesorgt	Mich betreffen zurzeit andere Dinge mehr.

Befragten in Hinblick auf die untersuchte

Abbildung 1: Grade der Betroffenheit.

Veränderung: Stufe 0: unbesorgt, Stufe 1: informationell, Stufe 2: persönlich, Stufe 3: Management, Stufe 4: Konsequenz, Stufe 5: Zusammenarbeit, Stufe 6: Refokussierung. Um die Bedeutung der Stufen zu verdeutlichen, werden in Abbildung 1 typische Aussagen aufgeführt, die eine Lehrkraft mit der Wahrnehmung der entsprechenden Stufe äußern könnte (angelehnt an: Hall/Hord 2006, S. 73).

Eine entscheidende Erkenntnis aus der bisherigen Forschung zur Wahrnehmung von Veränderungen in Schulen ist, dass der Grad der Betroffenheit der Akteure meist alle sieben Stufen durchläuft und typischerweise Stufen nicht übersprungen werden. Es ist vor allem die intensive Auseinandersetzung mit einer Neuerung, die die Sichtweise auf die Innovation prägt. Die Stufen 0 bis 2 repräsentieren Perspektiven, die nach innen gerichtet sind. Es wird zunächst darüber reflektiert, welche Auswirkungen eine Veränderung auf das Selbst hat. Erst nachdem entsprechende Befürchtungen, Vermutungen und/oder Hoffnungen sich in der Praxis (nicht) bestätigt haben und die Organisation einer Veränderung im Alltag etabliert ist, rückt die Perspektive auf Bereiche, die sich auf die Auswirkungen der Veränderung (Stufe 4 bis 6) konzentrieren. Der Prozess vom Übergang von Stufe 0 bis 3 zu Stufe 4 bis 6 dauert in der Regel drei bis fünf Jahre. (vgl. Hall/Hord, S. 77). Eine typische Entwicklung des Grads der Betroffenheit ist in Abbildung 2 visualisiert.

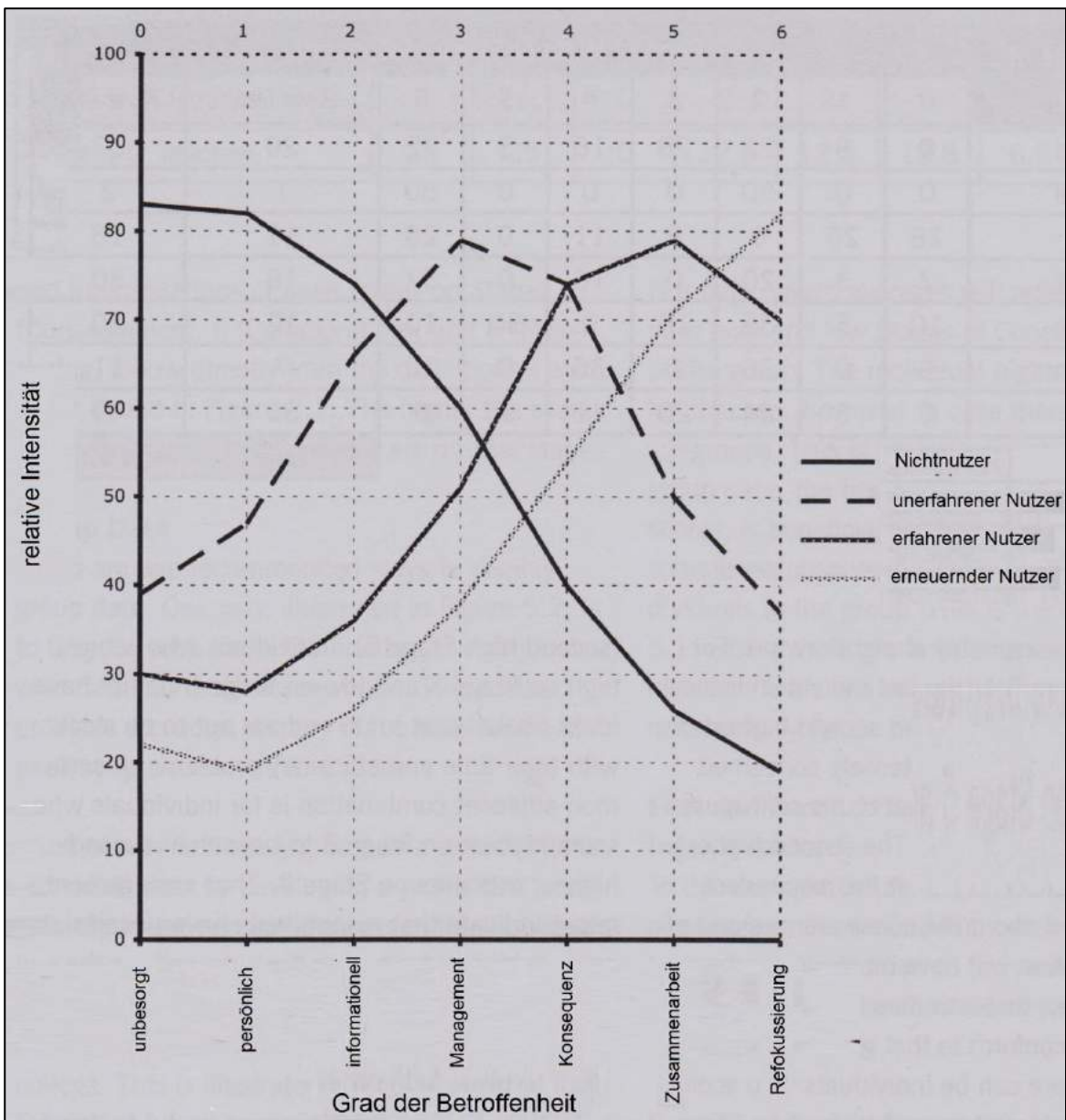


Abbildung 2: Hypothetische Entwicklung des Grads der Betroffenheit, aus: Hall/Hord S. 77.

Zu Beginn des zweiten Halbjahres 2014/15 wurden 50 Fragebögen an das Kollegium ausgegeben, die Rücklaufquote betrug 58% (n = 29). Um die Anonymität der Umfrage zu gewährleisten, wurden keine Stammdaten erhoben, da diese einen unmittelbaren Rückschluss auf einzelne Personen erlaubt hätten. In der folgenden Beschreibung der Ergebnisse werden zunächst drei Einzelergebnisse dargestellt, um die unterschiedliche Wahrnehmung der Schulentwicklung zu verdeutlichen, anschließend wird der Gruppendurchschnitt sowie das Gesamtergebnis (aufgeschlüsselt nach höchster und zweithöchster Stufe) beschrieben. Die Interpretation der Ergebnisse erfolgt auf Basis des im Instrument enthaltenen Auswertungsleitfadens (George/Hall 2013).

Ergebnisanalyse und -interpretation

Abbildung 3 repräsentiert eine typische Wahrnehmung mit starker Ausprägung der Stufe 0 kombiniert mit einer starken Ausprägung der Stufe 1. Der Lehrer/ Die Lehrerin fühlt sich von der Entwicklung zur Ganztagschule noch weitgehend unbetroffen, wünscht sich jedoch weitere Informationen über die Veränderung. Die Relation von Stufe 1 zu Stufe 2 zeigt, dass die Person der Veränderung grundsätzlich offen gegenübersteht. Die Relation von

Stufe 5 zu Stufe 6 spiegelt wider, dass bei der Person (noch) keine Ideen zur Verbesserung der Veränderung vorhanden sind.

Einzelergbnis B (Abbildung 4) zeigt eine starke Ausprägung in Stufe 3, kombiniert mit einer starken Ausprägung der Stufe 2. Die Person nimmt sich selbst in Bezug auf die Ganztagschulentwicklung als stark involviert wahr. Die Ausprägungen zeigen, dass die Person sich Gedanken darüber macht, wie der Ganzttag organisiert werden kann und wie das eigene Arbeiten davon betroffen ist. Die Relation von Stufe 5 und 6 zeigt, dass die Person konkrete Ideen hat, wie die Entwicklung zur Ganztagschule vorangetrieben werden könnte.

Einzelergbnis C (Abbildung 5) stellt eine weit fortgeschrittene Auseinandersetzung der Person mit der Entwicklung hin zur Ganztagschule dar. Für den Lehrer/ die Lehrerin stehen Fragen im Vordergrund, die die Auswirkungen des Ganztagsbetriebs auf die Schüler*innen betreffen. Gleichzeitig treten Fragen nach der Organisation, das Bedürfnis nach Informationen über den Ganzttag sowie die Auswirkungen auf das eigene Arbeiten (Stufen 0-2) zunehmend in den Hintergrund.

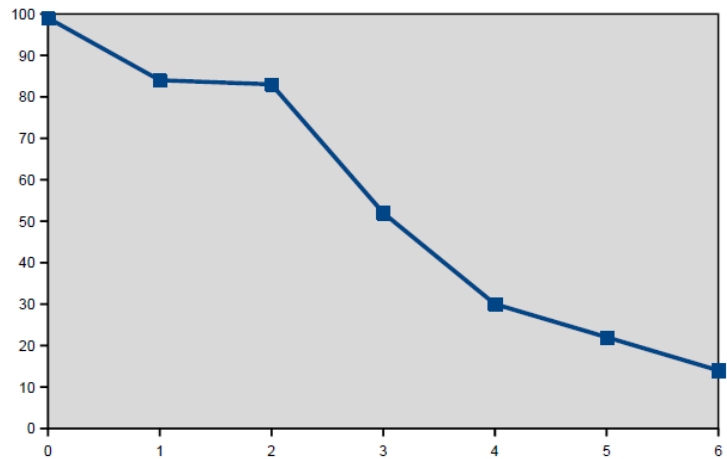


Abbildung 3: Einzelergbnis A. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

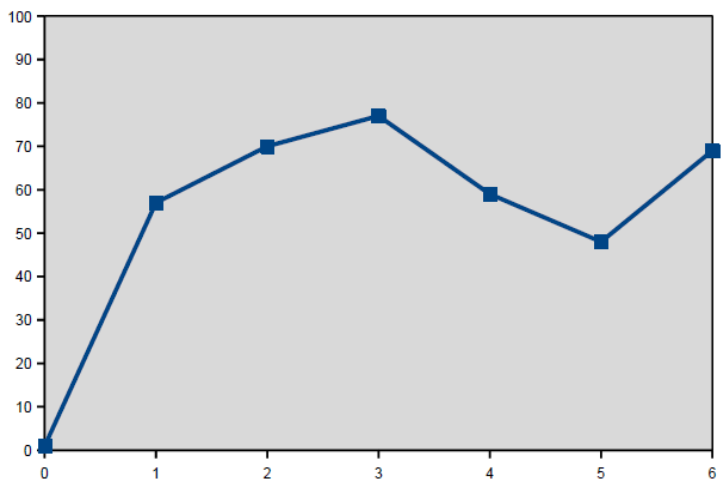


Abbildung 4: Einzelergbnis B. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

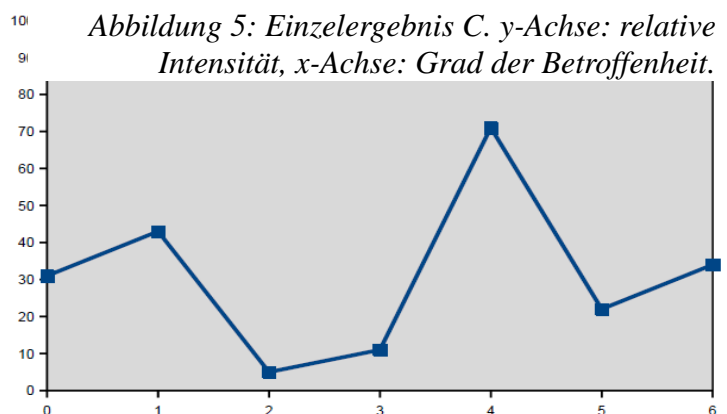
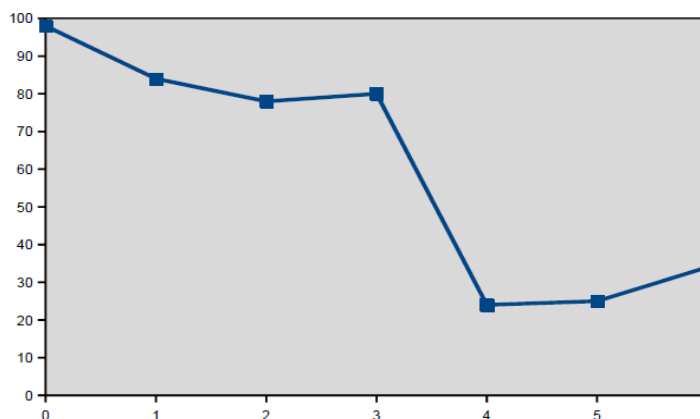


Abbildung 5: Einzelergbnis C. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

Die Betrachtung des Gruppendurchschnitts (Abbildung 6) lässt unterschiedliche Einzelausprägungen wie sie in den Einzelergebnissen zu erkennen sind, in den Hintergrund treten. Der Gruppendurchschnitt ist stark durch Spitzenausprägungen der Einzelergebnisse beeinflusst. In der Betrachtung des Gruppendurchschnitts (n=29) zeigt sich eine starke Ausprägung der Stufe 0, kombiniert mit der zweitstärksten



Ausprägung in Stufe 1. Das Ergebnis kann wie folgt interpretiert werden: Der Großteil der Befragten fühlt sich vom Übergang zur

Abbildung 6: Gruppendurchschnitt. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

Ganztagsschule weniger betroffen als von anderen Angelegenheiten, die im Moment wichtiger erscheinen. Klar zu erkennen ist das generelle Bedürfnis nach mehr Informationen zur Veränderung hin zur Ganztagsschule. Die Relationen der Stufen 1 und 2 zeigen eine prinzipielle Offenheit gegenüber der Veränderung (eine signifikant höhere Ausprägung von Stufe 2 im Vergleich zu Stufe 1 würde eine Ablehnung der Veränderung repräsentieren). Der Anstieg von Stufe 5 zu Stufe 6 zeigt weiterhin, dass im Kollegium Ideen existieren, wie die Veränderung hin zum Ganztage weiter gestaltet werden kann.

Höchste Stufe des Grads der Betroffenheit	Zweithöchste Stufe des Grads der Betroffenheit							Reihe Prozent	Reihe Gesamt
	0	1	2	3	4	5	6		
0 unbesorgt		31	21	14	0	0	0	66	19
1 informationell	7		3	7	0	0	0	17	5
2 persönlich	0	0		0	0	0	0	0	0
3 Management	7	3	0		0	0	3	14	4
4 Konsequenz	0	3	0	0		0	0	3	1
5 Zusammenarbeit	0	0	0	0	0		0	0	0
6 Refokussierung	0	0	0	0	0	0		0	0
								100	29

Abbildung 7: Relation der höchsten genannten Stufe zur zweithöchsten genannten Stufe in Prozent (Gruppenergebnis).

Um das Gruppenergebnis tiefergehend analysieren zu können, sind in Abbildung 7 die stärksten Ausprägungen mit den zweitstärksten Ausprägungen des Grads der Betroffenheit dargestellt. Zu erkennen ist, dass eine hohe Ausprägung in Stufe 0 meist mit einer hohen Ausprägung in Stufe 1 einhergeht, was den Wunsch nach Informationen zur Ganztagsschulentwicklung des Kollegiums widerspiegelt. Besonders auffallend ist, dass Stufe 2 (persönliche Betroffenheit) keine Höchstnennung besitzt. Dies verdeutlicht die grundsätzliche Akzeptanz der Entwicklung hin zur Ganztagsschule.

In der Gesamtinterpretation der Ergebnisse wird deutlich, dass die Ganztagsschulentwicklung bis dato einen „normalen“ Verlauf nimmt. Die Wahrnehmung der Veränderung entspricht der ersten Stufe der hypothetischen Entwicklung des Grads der Betroffenheit, wie er in der Literatur dargestellt wird (siehe Abb. 2). Der Erhebungszeitpunkt der Befragung lag zeitlich circa ein halbes Jahr nach Einführung des gebundenen Ganztags in den neuen siebten Klassen. Das Gesamtergebnis zeigt insgesamt ein Kollegium, das der Veränderung zur Ganztagsschule offen gegenübersteht, sich weitere Informationen zur Schulentwicklung wünscht und sich zurzeit mit der konkreten Organisation im veränderten Schulalltag beschäftigt.

Validitätsbetrachtung und Fazit

Die Durchführung der Evaluation auf der Ebene der Lehrer*innen erfolgte anhand eines erprobten Instruments, das die Aussagekraft der Ergebnisse stärken sollte. Bedenken gab es bezüglich der Übersetzung des Instruments. Der englische Begriff des „concern“ ist weit weniger emotional aufgeladen als die deutschen Begriffe „Betroffenheit“, „Sorge“ oder „Bedenken“. Der Fragebogen wurde von zwei Übersetzern geprüft, es bleiben jedoch weiterhin Bedenken, ob die emotionale Färbung der einzelnen englischen Items in der deutschen Übersetzung präzise getroffen wurde.

Weiterhin schieden zum Schuljahr 2014/15 viele Kolleginnen und Kollegen aus dem Schuldienst aus, was zu zahlreichen Neueinstellungen führte. Wer aber neu an eine Schule kommt, hat eine andere Wahrnehmung als Lehrer*innen, die den Veränderungsprozess hin zur Ganztagschule vollständig durchlaufen haben. Dies stützt auch das zentrale Ergebnis: eine grundsätzliche Offenheit gegenüber der Ganztagschulentwicklung mit dem Bedürfnis nach mehr Informationen.

Eine Stärke des genutzten Instruments ist es, dass – passend zur Entwicklung des Grads der Betroffenheit – Empfehlungen existieren, wie der weitere Veränderungsprozess gestaltet werden kann. Zuerst ist dabei auf den Stufencharakter zu verweisen: Typischerweise werden alle Stufen des Grads der Betroffenheit durchlaufen. Wenn Bedenken aus den Stufen 0-3 nicht zuerst abgebaut werden, können keine Entwicklungen in den Stufen 4-6 auftreten. Das heißt auch, dass man die Geschwindigkeit eines Veränderungsprozesses nicht „erzwingen“ kann. Der Fokus sollte also zunächst darauf liegen, auf vorhandene Bedürfnisse einzugehen. Dies betrifft bei den vorliegenden Ergebnissen vor allem die Bedenken der Stufe 1 („informationell“). In der Forschung liegen Ergebnisse dazu vor, dass Informationsbedürfnisse nicht durch einmalige Informationsveranstaltungen befriedigt werden können. Lehrer*innen mit einer starken Ausprägung der Stufe 1 benötigen kleinteilige Informationen, die über die Zeit hinweg stetig wiederholt und vertieft werden (vgl. Hall/Hord, S. 84).

Als Konsequenzen sind folgende Maßnahmen eingeleitet worden: Es wurde ein Leitfaden für die Arbeit der Lehrkräfte entwickelt, der insbesondere neu hinzukommenden Lehrkräften eine Orientierung bietet. Dies betrifft auch die Ausgestaltung des gebundenen Ganztags. Darüber hinaus werden neue Kolleg*innen zum Schuljahresanfang in direktem Kontakt mit der Schulleitung in die Schulorganisation und die schulinternen Kommunikationswege eingewiesen. Als Steuerungsinstrument dient unter anderem die Arbeitsgruppe Ganztags, in der neben der Schulleitung Lehrkräfte, Eltern, die Schulsozialarbeit sowie Schüler*innen beteiligt sind. Eine Wiederholung der Befragung ist erst anzustreben, wenn die altersbedingte Fluktuation im Kollegium nicht mehr so stark ist. Grund dafür ist, dass bei häufigen Personalwechseln ein Verharren auf der Stufe 1 („informationell“) zu erwarten ist.

Literatur:

Hall, G. E./ Hord, S.M., Implementing Change: Patterns, Principles and Potholes, Boston 2006².

George, A. / Hall, G. E. / Stiegelbauer, S.M., Measuring Implementation in Schools: The Stages of Concern Questionnaire, Austin (Texas) 2013.

Bericht über die Evaluation der Arbeitsgemeinschafts-Angebote (11/2013 und 05/2015)

In den Jahren 2013 und 2015 wurden durch die Schulsozialarbeit in den siebten und achten Klassen auf Basis eines Fragebogens die Interessen und Wünsche der Schüler*innen bezüglich des AG-Angebots im Ganzttag abgefragt. Die angebotenen AGs konnten weiterhin durch die Schüler*innen in Form von Schulnoten bewertet werden. Ziel der Umfrage war es, die Wahrnehmung des Ganztagsangebots der Schüler*innen zu erfassen, um das Angebot weiter zu verbessern.

Unabhängig von den tatsächlich angebotenen AGs konnten die Schüler*innen dabei Wünsche für das zukünftige AG-Programm äußern. Hoch im Kurs standen dabei vor allem sportliche Aktivitäten, bevorzugt Ballsportarten. Weiterhin bestand ein starker Wunsch, haushaltsnahe Aktivitäten durchzuführen (Kochen, Backen, Nähen).

Die haushaltsnahen AGs wurden aus der Retrospektive von den Schüler*innen überwiegend positiv bewertet. Besonders hervorzuheben ist, dass künstlerisch-/kreativ-orientierte AGs (Theater, Abenteuer, Graffiti, Kreativ-AG) in der Retrospektive sehr positiv bewertet wurden, obwohl sie bei den Wünschen der Schüler*innen selten genannt wurden. Hieran zeigt sich, dass die AG-Schiene gut dafür geeignet ist, Interesse für Gebiete zu wecken, die den Schüler*innen noch weitgehend unbekannt sind. Es wird daher empfohlen, das Ganztagsangebot nicht ausschließlich nach den nach den geäußerten Schülerwünschen zu gestalten, sondern weiterhin eine große Vielfalt an Aktivitäten anzubieten.

Insgesamt wurde fast das gesamte Spektrum der angebotenen AGs eher positiv bewertet (Noten 1 und 2). Die Schüler*innen sahen die AGs vor allem als Ort, um Freunde zu treffen und Spaß zu haben, dagegen tritt der Wunsch, in den AGs etwas zu Lernen eher in den Hintergrund. Interessanterweise wurden die AGs im Nachgang fast durchgängig als lehrreich bewertet. Zwei Drittel der Schüler*innen besuchten die AG gern, fühlten sich in den AGs sehr wohl und waren zufrieden mit den AG-Leitungen. Die Anzahl der negativen Nennungen war in allen Kategorien fast durchgängig unter 10%. Die positive Resonanz der Schüler*innen, die in der Evaluation festgestellt werden kann, deckt sich mit den Ergebnissen der 2016 durchgeführten Befragung zum gebundenen Ganzttag (siehe Kapitel „Bericht über die Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganzttag (06/2016)“).

Bericht über die Elternbefragung zum gebundenen Ganzttag (12/2015)

Eine Initiative aus engagierten Eltern hat im Dezember 2015 eine freiwillige Umfrage bei Schüler*innen und Eltern durchgeführt, an der insgesamt 45 Elternteile und 100 Schüler*innen teilnahmen. Der Fragebogen gliederte sich in 24 Fragen zum Ankreuzen in sechs Bereichen auf: die Schulzufriedenheit, das Miteinander von Pädagog*innen, Eltern und Schüler*innen, die Ziele und Anforderungen unserer Schule, die Inhalte und Leistungsstandards, die Leitung der Schule sowie Zusatzangebote und Räumlichkeiten an der Schule. Zusätzlich hatte man die Möglichkeiten offen anzugeben, was einem an der Schule besonders gut oder nicht gefällt.

Im Bereich der Schulzufriedenheit gaben jeweils etwa 90% der Schüler*innen und Eltern an, gern auf unsere Schule zu gehen und in den Räumen gut lernen zu können. Zudem befanden jeweils etwa 80% die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern als gut, fühlten sich vom Schulpersonal ernst genommen, hatten Vertrauen in die Arbeit der Lehrkräfte und fühlten sich über die Arbeit der Schule gut informiert. Drei Viertel der befragten Personen gaben zudem an, dass die Schule intensiv um Erneuerung und Entwicklung bemüht sei.

Der Bereich des Miteinanders gab ein differenzierteres Bild ab – die Regeln waren den Schüler*innen etwas besser bekannt als den Eltern, dafür befanden 85% der Eltern, aber nur 66% der Schüler*innen, dass auf das Einhalten von Regeln geachtet wird. 70% aller Befragten gaben an, dass Konflikte gemeinsam geregelt und geklärt werden. Eine positive Stimmung im Kollegium nahmen erst 56% der Schüler*innen und 65% der Eltern wahr.

Die Schulsozialarbeit hielten im Bereich der Ziele und Anforderungen etwa 3/4 der Befragten für einen hilfreichen Schulbestandteil. 30% der Schüler*innen und 20% der Eltern empfanden die Leistungsanforderung als zu hoch. Dem gegenüber standen jedoch 22% der Schüler*innen und 15% der Eltern, die die Leistungsanforderung der Schule als zu niedrig empfanden. Ein starke Divergenz trat im Empfinden der Förderung auf: 69% der Schüler*innen, aber nur 31% der Eltern meinten, dass Schüler*innen mit Lernschwächen an der Schule ausreichend gefördert wurden. Gleichzeitig sagten ebenfalls 31% der Eltern, dass leistungsstarke Schüler*innen nicht ausreichend gefördert wurden – den Schüler*innen wurde diese Frage nicht gestellt. Es kann festgehalten werden, dass das Lernniveau insgesamt angemessen erschien, jedoch in einigen Fällen noch stärker nach oben und unten differenziert werden müsste. Dazu passt, dass 59% der Eltern mehr Wert auf Lesen und Schreiben gelegt sehen wollen.

Beim Bereich Inhalte und Leistungsstandards lässt sich festhalten, dass 2/3 eine gute Vermittlung des Lernstoffes und sogar 3/4 eine gute Allgemeinbildung erkennen konnten. Auch die Leistungsbeurteilung hielten 2/3 für nachvollziehbar.

Zwei Drittel der Befragten fühlten sich bei Problemen von der Schulleitung ernst genommen und ¾ schätzten die Unterstützung der Elternarbeit durch die Schulleitung. Die Frage nach dem Unterrichtsausfall lässt sich hingegen nicht klar beantworten: Nur je etwa die Hälfte der Befragten konnte der Aussage zustimmen, dass wenig Unterricht ausfällt.

Im letzten Bereich der Zusatzangebote und Räumlichkeiten der Schule lässt sich festhalten, dass 66% der Schüler*innen und 73% der Eltern die Arbeitsgemeinschaften gut und abwechslungsreich fanden. Ein Problem stellten jedoch die Toiletten dar: nur 37% der Schüler*innen und auch nur 45% der Eltern stimmten der Aussage zu, dass die Toiletten an der Schule sauber sind. Zudem empfand etwa die Hälfte die Turnhallen als nicht ausreichend.

Im Bereich der freien Antworten wurden viele Einzelnennungen aufgeführt, einige Antworten häuften sich jedoch. Einzelne Unzufriedenheiten seitens der Eltern waren die Toilettensituation, das Verbot des Besuchs des Jugendclubs Chip 77, das Warten auf Latein am Freitag, ein zu spätes

Unterrichtsende, der zusätzliche Stress durch das soziale Engagement, zu viel Unterrichtsausfall, Unzufriedenheit über (zu viele) Quereinsteiger*innen, über häufige Lehrkräftewechsel, zu viele Hausaufgaben, zu wenig Pausen und zu wenig Motivation zum gemeinsamen Mittagessen. Bei den Schüler*innen wurden folgende Unzufriedenheiten mehrfach aufgeführt: die Toiletten, die Turnhallensituation, fehlende Fußballtore auf dem Schulhof, ein zu spätes Unterrichtsende, der Ganztags allgemein sowie viele Einzelnennungen.

Positiv hervorgehoben wurden sehr häufig die Arbeitsgemeinschaften, die Mensa, die Schulstation, das Vorhandensein der Smartboards, das junge Kollegium, die verschiedenen sanierten Räumlichkeiten und das Mittagsband. Bei den Eltern gab es erneut viele Einzelnennungen, die sich zum Teil mit denen der Schüler*innen deckten. Hinzu kamen noch zweimal das Engagement der Lehrkräfte, das Innovationspotenzial und die Nachschreibetermine außerhalb der regulären Unterrichtszeit sowie mehrfach die verschiedenen vielfältigen Veranstaltungen der Schule, insbesondere der Weihnachtsmarkt, der Balladenabend und der Musikabend.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass sich in den meisten Fällen die Antworten der Schüler*innen und Eltern stark ähnelten und dass im Großen und Ganzen eine Zufriedenheit an der Schule herrschte mit Veränderungsbedarfen, die sich auch in der Evaluation des Ganztags einige Monate später noch differenzierter zeigten. Leider ist unbekannt, welche Eltern und Schüler*innen teilgenommen haben, zudem ist die Rücklaufquote im Verhältnis zur Schüler*innenzahl als sehr gering einzuschätzen. Durch die freiwillige Teilnahme steht zu vermuten, dass sich insgesamt eher Personen beteiligt haben, die sich einbringen wollen.

Eine erneute Elternbefragung ist auf Grund der starken Ähnlichkeiten mit den Schüler*innen-Antworten im Moment nicht notwendig und sollte spezifischer und mit konkreter Anfrage erfolgen, damit klar ist, welche Eltern sich beteiligt haben und wie hoch die Rücklaufquote ist.

Bericht über die Evaluation des sozialen Engagements (06/2016)

Das soziale Engagement ist ein in der 9. Klassenstufe verpflichtendes und in der 10. Klassenstufe freiwilliges Projekt im Rahmen des gebundenen Ganztages. Das Projekt dient der Förderung des sozialen Lernens, aufbauend auf den Sozialprojekt-Unterricht und den Klassenrat in den Klassenstufen 7 und 8. Die Schüler*innen sollen Kontakte zu Menschen unterschiedlicher Altersgruppen, gesellschaftlicher Schichten oder Herkunft herstellen, ihre eigenen Stärken und Schwächen kennenlernen und sich dabei auch beruflich orientieren. Dabei suchen sich die Schüler*innen selbstständig eine externe Einrichtung oder ein internes Schulprojekt und leisten binnen eines Schuljahres 36 Stunden in dieser gemeinnützigen Einrichtung.

Die Schulsozialarbeit hat das soziale Engagement nach seiner Einführung im Schuljahr 2015/16 mit den im Folgenden dargestellten Ergebnissen in der 9. Klassenstufe evaluiert.

Datenerhebung durch die Unterlagen

Durch die Einsatzplanung und die Rücksprache mit den Schüler*innen ergibt sich ein Gesamtbild, wann, wo und mit wem die Schüler*innen im Schuljahr 2015/16 tätig waren. Der Großteil der Schüler*innen führte sein Projekt am Montag und am Freitag durch (Abbildung 8), wobei am Montag auch das interne Projekt stattfand, wodurch sich diese hohe Zahl ergibt.

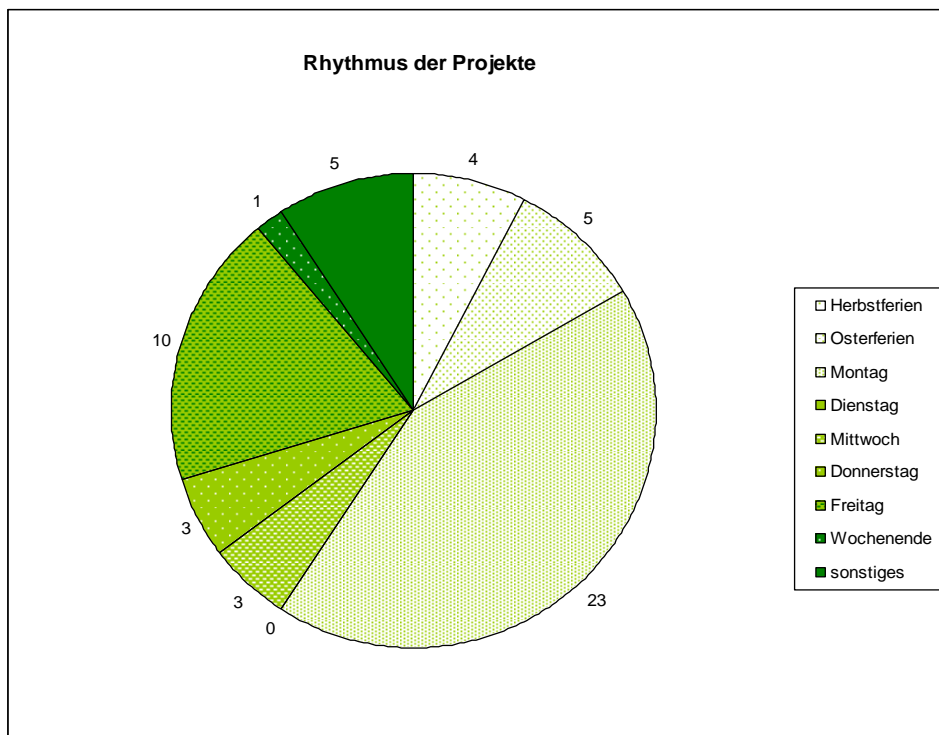


Abbildung 8: Durchführungsrhythmus des sozialen Engagements

Knapp ein Viertel (24 %) haben Ihr Projekt am Ende des Schuljahres in der Schule durchgeführt. Bei den externen Einrichtungen waren besonders die Bereiche Kindertagesstätte und Sport sehr beliebt (Abbildung 9).

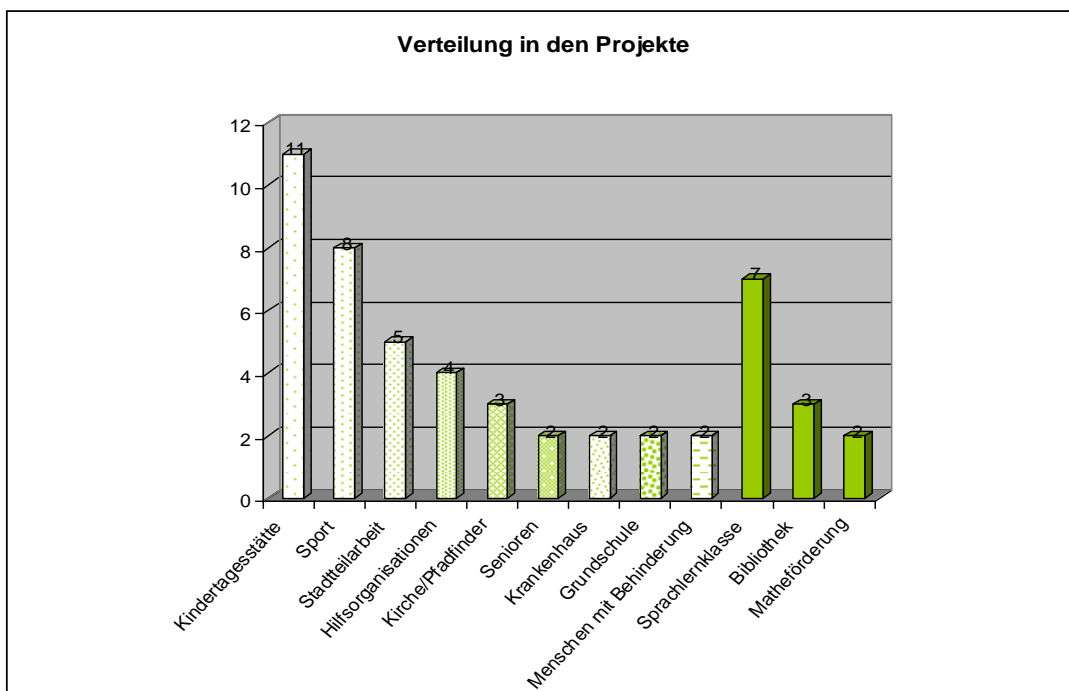


Abbildung 9: Verteilung des sozialen Engagements

Je etwa ein Drittel der Schüler*innen ging allein in eine externe Einrichtung, war zu zweit in einem in- oder externen Projekt tätig oder war als Gruppe in einem in- oder externen Projekt tätig. Es erfolgten insgesamt im Schuljahr zwölf Wechsel, von denen zwei Personen sich extern eine neue Einrichtung suchten, sieben intern das Projekt wechselten und drei Personen aufgrund von Differenzen die Einrichtung verließen und intern untergebracht wurden. Außerdem meldeten sich drei neue Schülerinnen an unserer Schule an, die intern einen Platz bekamen.

Über 50 % haben eine Einrichtung mit in weniger als zwei Kilometern Entfernung zur Schule gefunden. Lediglich zwei Personen mussten fast zehn Kilometer von der Schule zur Einrichtung zurücklegen (Abbildung 10).

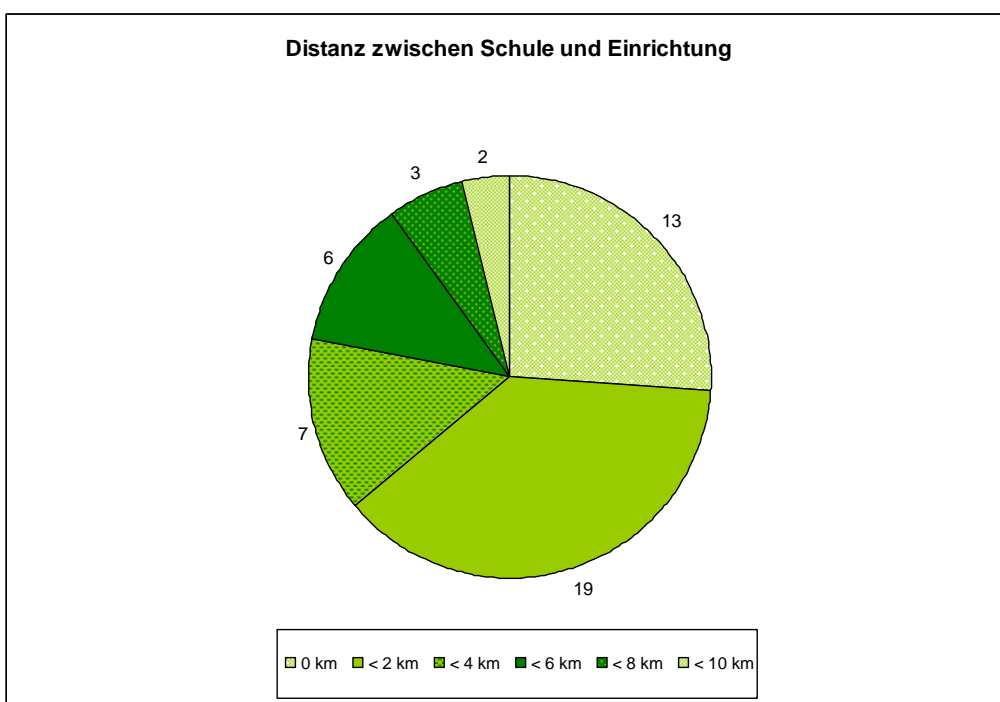


Abbildung 10: Distanz zwischen Schule und Einrichtung

Datenerhebung durch die Umfrage

Am 25. Mai 2016 gab es im Rahmen des „Sozialen Engagements“ eine Präsentation, in der die Schüler*innen der 9. Klassen den 8. Klassen ihre Projekte vorstellten. Als Vorbereitung erhielten die Schüler*innen der 9. Klassen ein Arbeitsblatt, auf dem die sie ihre Einrichtung sowie die Zusammenarbeit mit den Betreuenden mit einer Schulnote bewerten sollten. Diese Entscheidung sollten die Schüler*innen frei begründen.

Der Großteil der Schüler*innen gab positive Noten, sodass sich ein Durchschnitt von 2,1 bei den Einrichtungen und 2,0 bei der Zusammenarbeit ergab (Abbildung 11). Die wenigen Noten 4 bis 6 wurden in den Bereichen Kita, Stadtteilarbeit, Sport und im internen Projekt erteilt. Besonders gute Bewertungen bekam der Großteil der selbst gesuchten Einrichtungen.

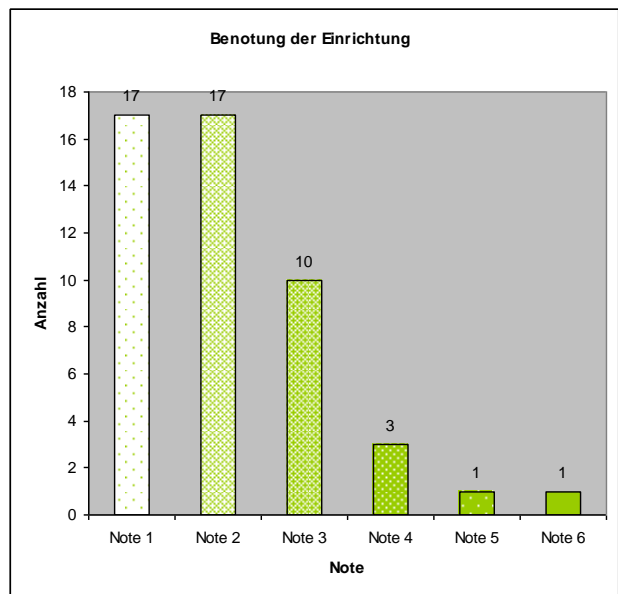
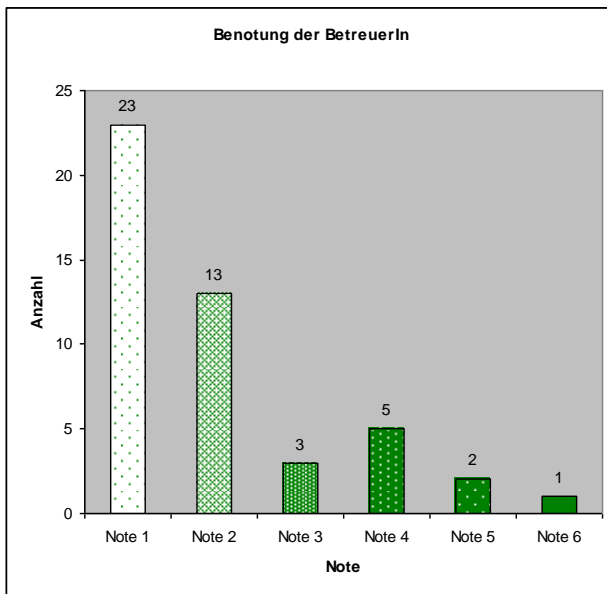


Abbildung 12: Benotung der Betreuungsperson

Abbildung 11: Benotung der Einrichtung

Die Begründungen zu den Angaben wurden im Folgenden nach Bereichen zusammengefasst. Sehr viele Personen betonten, dass sie mit netten Mitarbeiter*innen zusammenarbeiteten, nur drei Personen fanden diese unfreundlich. Die Kontaktmöglichkeiten waren auch für einige Schüler*innen erwähnenswert, wobei die Kontaktmöglichkeiten unterschiedlich in die Bewertung der Zusammenarbeit einfließen (Abbildung 13).

Es wurden insgesamt 44 Angaben wurden zur Zusammenarbeit gemacht. Ein Großteil der Schüler*innen fühlte sich gut unterstützt, nur sechs Schüler*innen bemängelten die Kommunikation und die Unterstützung seitens der Einrichtung (Abbildung 14).

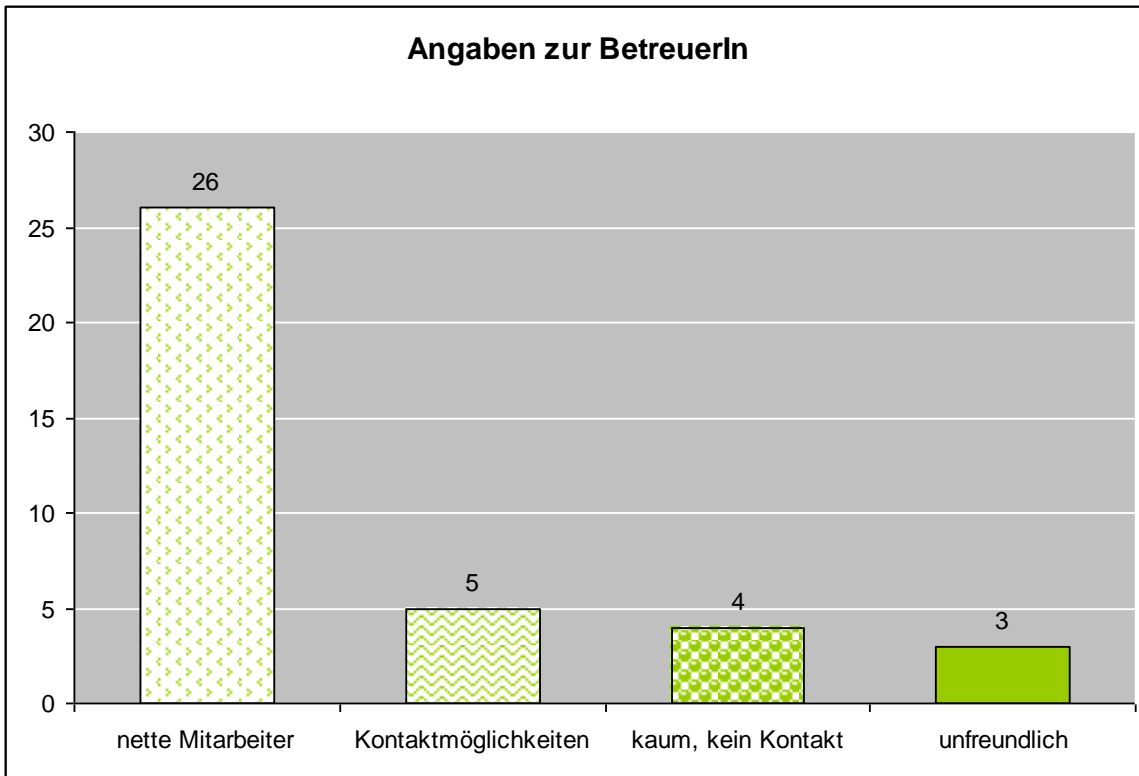


Abbildung 13: freie Angaben zur Betreuungsperson

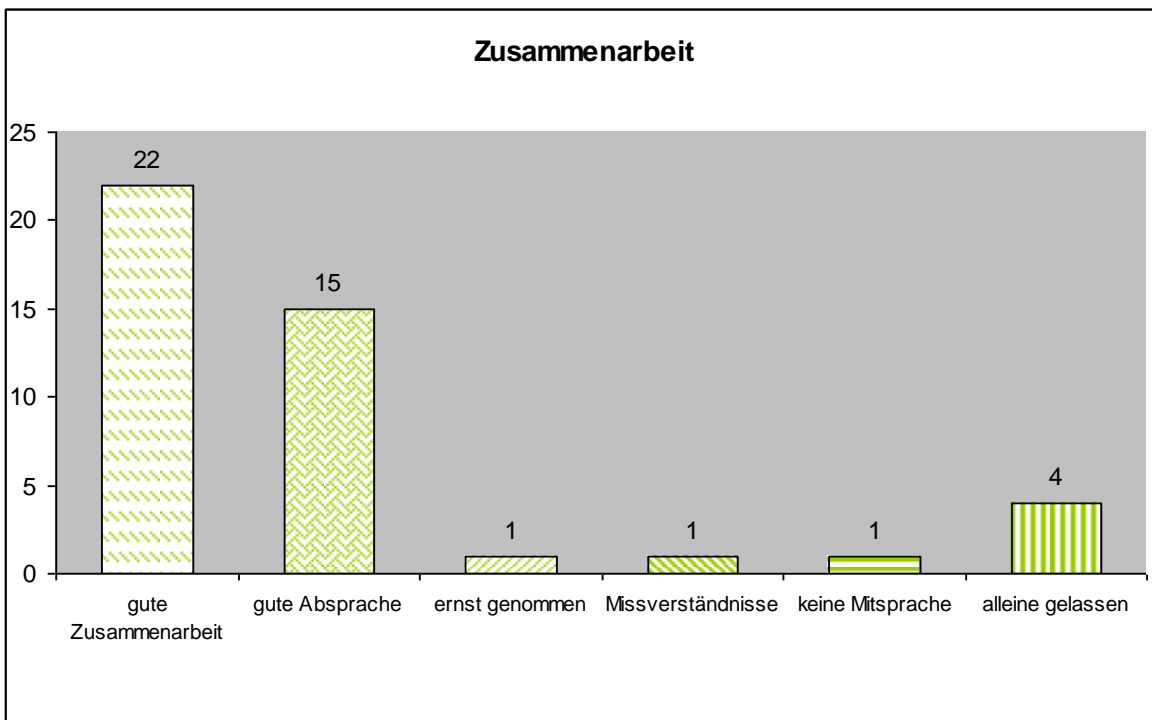


Abbildung 14: freie Angaben zur Zusammenarbeit

Mehr als die Hälfte der Schüler*innen war zufrieden mit den Wahlmöglichkeiten und ihnen gestellten Aufgaben, jedoch fand auch ein Drittel, dass es zu wenige und zu eintönige Aufgaben gab. Vier Schüler*innen gaben an, dass sich die Einrichtungen nicht auf ihr Erscheinen vorbereitet hatten (Abbildung 15).

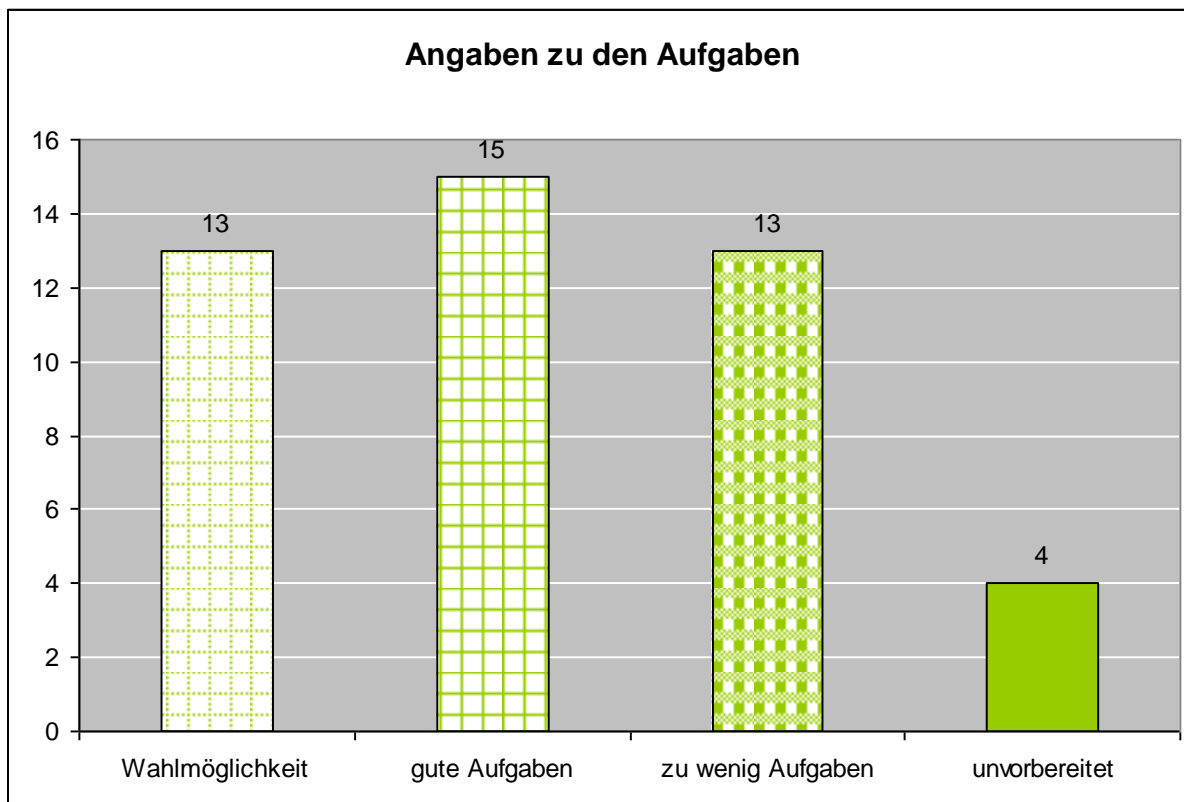


Abbildung 15: Angaben zu den anvertrauten Aufgaben

Weitere positive Angaben in der Begründung waren insbesondere die gute Atmosphäre (19 Schüler*innen) und der Spaß (12 Schüler*innen) sowie neue Erfahrungen (drei Schüler*innen), die gute Ausstattung (zwei Schüler*innen) und je einmal das bereit gestellte Essen sowie die Herausforderung der Arbeit. Bei den negativen Begründungen gab es noch fünf weitere Einzelnennungen: respektlose Kinder, der Gestank, fehlender Humor, die zu hohe Lautstärke und der ungünstige Zeitpunkt des Projekts, wobei allein drei Angaben von einer Person stammten. Insgesamt wurden viele positive und nur wenig negative Anmerkungen gemacht.

Abschließend ist festzuhalten, dass das soziale Engagement zu einem Großteil überwiegend positiv ist. Einzelne auffällige Einrichtungen sollten zukünftig in der Anwahl vermieden werden, worauf die Schulstation achtet, indem besonders positive und eher negative Einrichtungen in Listen festgehalten werden. Darüber hinaus ist es empfehlenswert, die Schüler*innen ihre Einrichtung selbst aussuchen zu lassen.

Bericht über die Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganzttag (06/2016)

Nachdem das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium zum Schuljahr 2014/15 in den gebundenen Ganzttag gewechselt ist, wurde es nach knapp zwei Jahren im Juni 2016 Zeit, prozessbegleitend die Akzeptanz der betroffenen Schüler*innen zu evaluieren und aus den Daten Rückschlüsse zu gewinnen, was bereits gut läuft und wo Verbesserungen notwendig sind. Der Fragebogen umfasste insgesamt 50 Fragen zu den Bereichen Allgemeines zur Ganzttagsschule, Mittagsband und Mensa, Sozialprojekt-Unterricht, Freizeitbereich, Lernangebot und sonstiges. Es nahmen insgesamt 164 Schüler*innen aus allen siebten und achten Klassen daran teil, davon entfielen 39% auf die siebten und 61% auf die achten Klassen.

In der Evaluation wurde deutlich, dass die siebten Klassen deutlich zufriedener waren als die 2014 zuerst gestarteten achten Klassen. In den siebten Klassen vergaben über 50% die Schulnoten 1 oder 2, in den achten Klassen hingegen vergaben über 50% die Schulnote 4 oder schlechter. Insgesamt vergaben die Schüler*innen im Durchschnitt die Schulnote 3,3 (siehe Abbildungen 8 und 9). Die Beobachtung der deutlich gesteigerten Zufriedenheit und Akzeptanz in den siebten Klassen durchzieht die komplette Evaluation und ist vermutlich zum Teil damit zu erklären, dass sich am Anfang des Übergangs zur gebundenen Ganzttagsschule vieles erst einspielen musste und es daher in den siebten Klassen reibungsloser lief. Hinzu kam, dass es in den siebten Klassen bereits etwas verstärkt eine Anwahl der Schule gerade wegen des Ganzttagsangebotes gab. Zudem ist unklar, ob es einen altersspezifischen Zusammenhang gibt – dafür ist eine erneute Evaluation der ehemaligen siebten Klasse im Juni 2017 zu empfehlen.



Abbildung 16: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote.

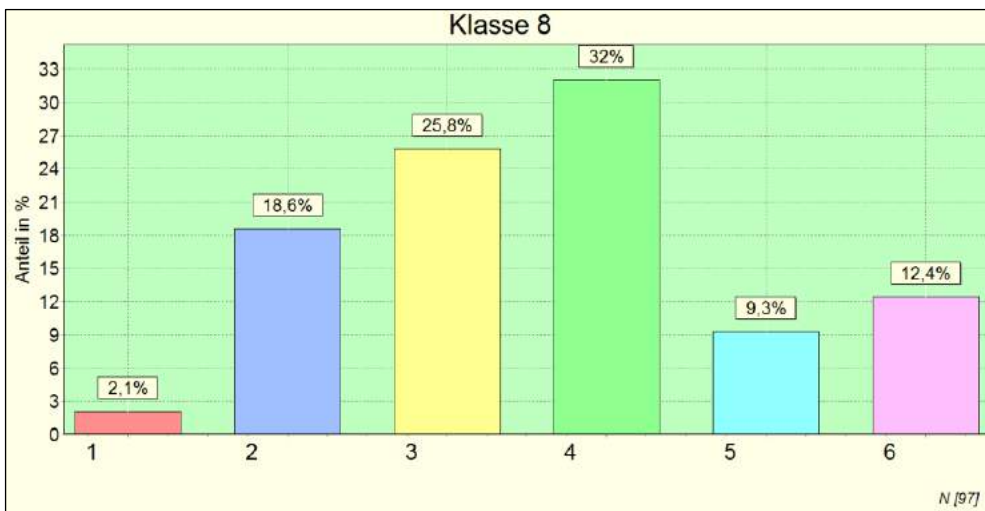


Abbildung 17: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote.

Eher positiv schätzten es die Schüler*innen ein, dass das Lernen überwiegend in der Schule statt zu Hause stattfindet – 10% merkten jedoch an, nach wie vor Aufgaben für zu Hause auf zu haben, darunter auch häufiger in den eigentlich aufgabenfreien Nebenfächern. Die Gründe dafür sind vielfältig, da es teilweise darauf zurückzuführen ist, dass die Schüler*innen im Unterricht und in den Studienzeiten das Arbeitsverhalten optimieren könnten.



Abbildung 18: Nutzt du die Schulstation (z. B. bei Fragen zu den AGs oder bei Problemen)?

Im Rahmen des Ganztagsangebots waren den Schüler*innen besonders die Mensa, das Mittagsband, die Studienzeiten, die AG-Angebote und der Mobilbau wichtig. Besonders positiv hervorzuheben ist die sehr gut angenommene Schulstation, die von über 70% der Schüler*innen auch bei Bedarf genutzt wurde (siehe Abbildung 10).

Die Räumlichkeiten gefielen den meisten Schüler*innen (62%), allerdings gab es auch Unzufriedenheiten bezüglich der sanierungsbedürftigen Turnhallen und einiger Fachräume sowie bezüglich des etwas kargen Schulhofs ohne Spielgeräte, ausreichend Bänke oder Fußballtore. Ebenfalls bei $\frac{3}{4}$ der Schüler*innen beliebt waren die Mittagsband-Angebote, wobei 10% sich hierfür noch mehr Zeit wünschten (aktueller Stand: 50 Minuten) und einige Schüler*innen gern in der Zeit das Schulgelände verlassen würden, um z.B. in den Jugendclub Chip 77 zu gehen. Als Konsequenz wurde die Dauer des Mittagsbandes auf 65 Minuten erhöht. Die Angebote im Mittagsband wurden noch für ausbaufähig gehalten – es gab mehrfach den Wunsch nach einem Hausaufgabenraum oder einem Raum zum Musikhören. Die Schüler*innen wollten zudem mehr Geräte auf dem Hof sowie mehr Bücher in der Bibliothek zur Verfügung haben. Nicht zuletzt lag vielen das Mittagsband mit der 7. oder 8. Stunde zu spät zum Kraft tanken, da danach fast kein Unterricht mehr stattfand.

Die Mensa wurde von fast 100% sehr gut angenommen und das Essen von 85% für schmackhaft befunden. Die Nutzung hinkte dem auf Grund der Preise und der fehlenden Abwechslung deutlich hinterher – nur 61% nutzten sie überhaupt und nur 22% regelmäßig. Um die Bedeutung der Mensa

zu stärken und das Angebot stetig zu verbessern, wurde ein Essensausschuss gebildet. Die Bedeutung der Ganztagsangebote für die Schüler_innen wird in folgender Abbildung 11 deutlich:

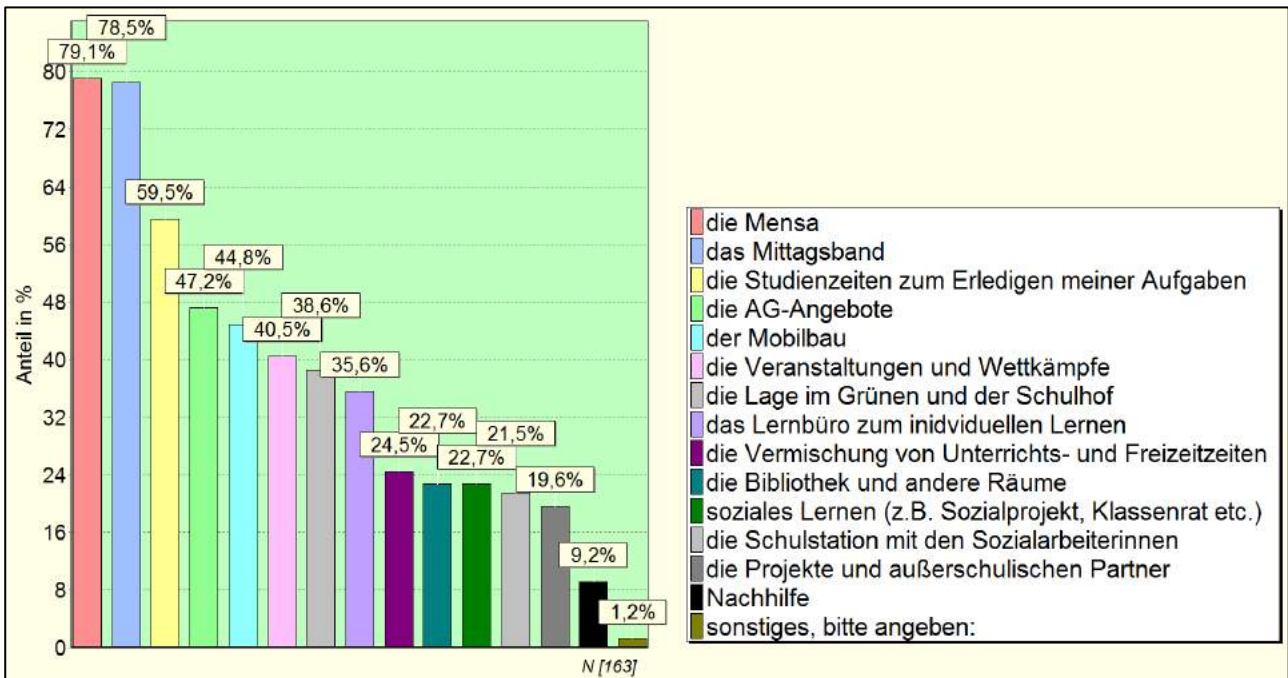


Abbildung 19: Welche Angebote sind dir an unserer Ganztagschule wichtig? (Mehrfachnennung möglich)

Ein weiterer großer Erfolg war der Sozialprojektunterricht – 71% erachteten ihn für sehr wichtig. Selbiges galt für den Klassenrat, den 2/3 aller befragten Schüler*innen auch in Klasse 8 fortgeführt sehen wollten, da sie dort konstruktiv Streitthemen besprechen und gemeinsam Lösungen finden konnten (siehe Abbildung 12).



Abbildung 20: Im Klassenrat habe ich gelernt Streitthemen zu besprechen und gemeinsam Lösungen zu finden.

Dieser Wert ist insofern beeindruckend, da die achten Klassen bereits seit fast einem Jahr keinen Klassenrat mehr hatten. Dieser infolgedessen im Laufe des folgenden Schuljahres wieder eingeführt.

Das Angebot an Arbeitsgemeinschaften (AGs) war groß und vielfältig und für 40% eine attraktive Beschäftigung, jedoch wurde deutlich, dass vielen Schüler*innen zwei AG-Schienen wöchentlich zu viel waren – einige wollten lieber mehr ungebundene Freizeit, andere wollten mehr individuelle Lernzeit. Dies wurde berücksichtigt, indem zum Schulhalbjahr 2017 die zweite AG-Schiene ersatzlos zugunsten der Schultagverkürzung gestrichen wurde. Bei den AGs zeichnete sich eine deutliche Dominanz der sportlichen AGs in der Beliebtheit (45%, darunter v. a. Fußball und Badminton) sowie eine deutliche Unterrepräsentanz des Musikbereiches ab (nur 10% Beliebtheit). Ebenfalls besonders beliebt waren neben Sport-AGs Kochen und Graffiti. Die halbjährliche Neuwahl befürworteten 87%, sie sollte beibehalten werden. Als fehlende Angebote wurden

besonders häufig Schwimmen und Rudern genannt. Die Annahme der Schüler*innen durch ihre Sozialarbeiterinnen (93% Zustimmung), ihre Mitschüler*innen (85% Zustimmung) und die Lehrer*innen (68% Zustimmung) war gegeben, worin sich die gegenseitige Wertschätzung und das positive Schulklima zeigten, auch wenn der Lehrkräfte-Wert noch ausbaufähig war.

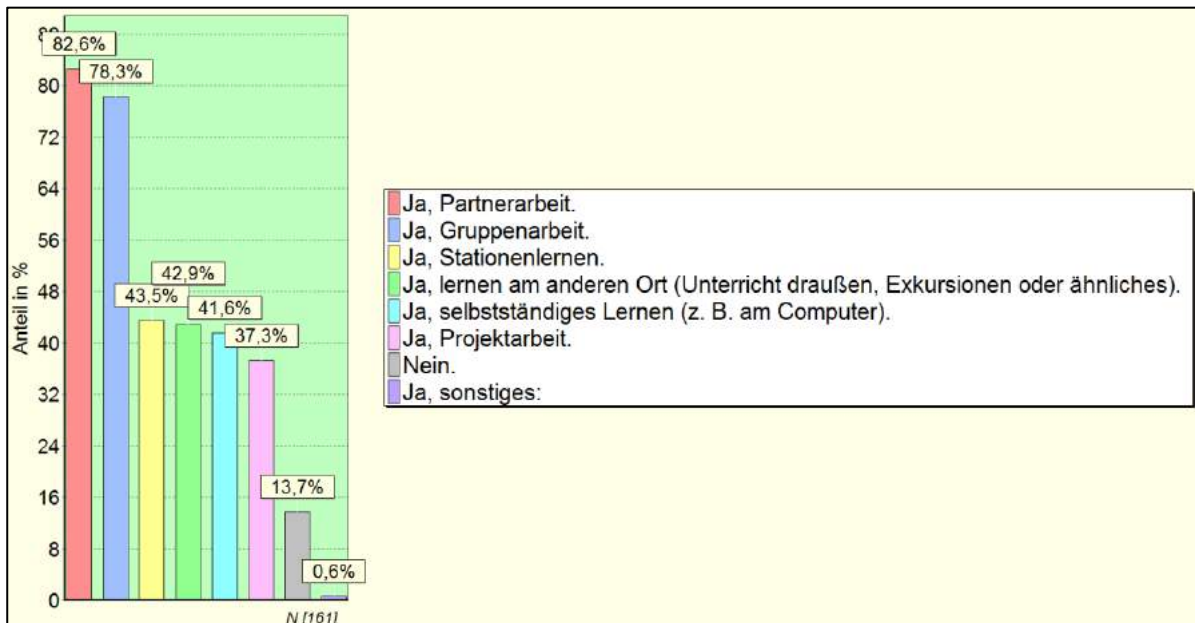


Abbildung 21: Im Unterricht werden alternative Arbeitsformen angewendet. (Mehrfachnennung möglich)

Im Lernbereich wurde deutlich, dass die Schüler*innen zu 86% zufrieden waren mit dem Angebot alternativer Arbeitsformen. Deutlich wurde jedoch, dass dies meist Partner- und Gruppenarbeit sind, sich aber etwa 40% mehr Stationenlernen, selbstständiges Lernen, Lernen am anderen Ort und Projektarbeiten wünschten (siehe Abbildung 13). Zudem wurde noch zu wenig differenziert gearbeitet, auch in Bezug auf die Individualität des reformierungsbedürftigen Lernbüros, das eher als erweiterte Studienzeit mit zu wenig individuellen Förder- und Förderangeboten lief. Dies änderte sich zum Schuljahr 2016/17 durch die Neugestaltung der Lernbüros, die jetzt freiwillig im Mittagsband besucht werden können und durch individualisierte Materialordner verbessert wurden. Die fehlende Differenzierung führte dazu, dass sich bisher erst 1/3 der Schüler*innen individuell gefördert sahen, wobei hier eine sehr hohe Diskrepanz in den Klassenstufen bestand – in den siebten Klassen sahen sich bereits über 50% individuell gefördert, in den achten Klassen hingegen nur 20%. Einige Schüler*innen wünschten sich explizit mehr Strenge im Unterricht für eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre. Auch die Studienzeiten waren unterschiedlich gut akzeptiert, da einigen Schüler*innen die Lautstärke zu hoch war und sie sich nicht konzentrieren konnten oder abgelenkt wurden. Es muss eine Lösung für still arbeitende und für gemeinsam arbeitende Schüler*innen gefunden werden. Bisher konnte nur gut die Hälfte ihre Aufgaben in den Studienzeiten gut erledigen.

Die Anwahl der Schule (siehe Abbildung 14) erfolgte am häufigsten nach wie vor auf Grund der räumlichen Nähe, aus einer Familientradition heraus oder weil Freunde auch her kommen wollen – hier müsste noch stärker Wert auf die Anwerbung ganztagsinteressierter Schüler*innen und Eltern gelegt werden – wobei es mit dem Tag der offenen Tür, den Profilangeboten, den Schnupperzeiten und den besonderen Freizeit- und Ganztagsangeboten bereits gute Ansätze gibt.

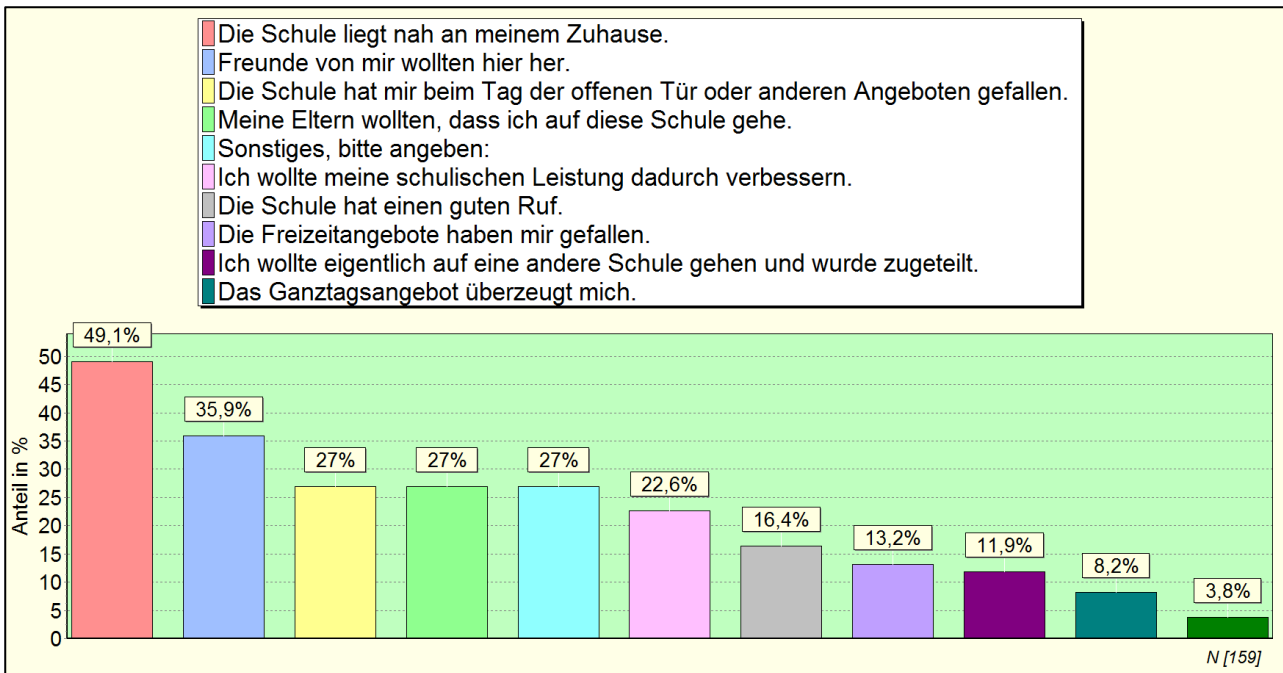


Abbildung 22: Warum wolltest du auf das Carl-Friedrich-von-Siemens-Ganztagsgymnasium gehen? (Mehrfachnennung möglich)

Die Demokratisierung der Schüler*innen durch vielfältige Partizipationsmöglichkeiten war für etwa 2/3 der Schüler*innen gegeben, allerdings oft beschränkt auf Veranstaltungen wie den Weihnachtsmarkt oder auf Entscheidungen in der Klasse. Dieser Wert ist noch ausbaufähig, die Teilhabe fand zu oft noch in sehr starren Mustern statt. Erschwerend wirkte dabei, dass einige Schüler*innen die Teilhabe jedoch als Zwang empfanden, was vielleicht auch bedeutet, dass es noch zu wenig offen gestaltet war.

Besonders große Unzufriedenheit herrschte bezüglich der Aufenthaltszeiten von 8 bis 16:10 Uhr (Montag bis Donnerstag). Viele empfanden dies als unangemessen und zu anstrengend, weshalb sie zum Schuljahr 2016/17 sowie erneut zum zweiten Halbjahr 2017 angepasst wurden. Zudem war gut die Hälfte der Schüler*innen neben der Schule noch in Vereinen aktiv und die Schulzeit kollidierte hier zum Teil mit Vereinsaktivitäten.

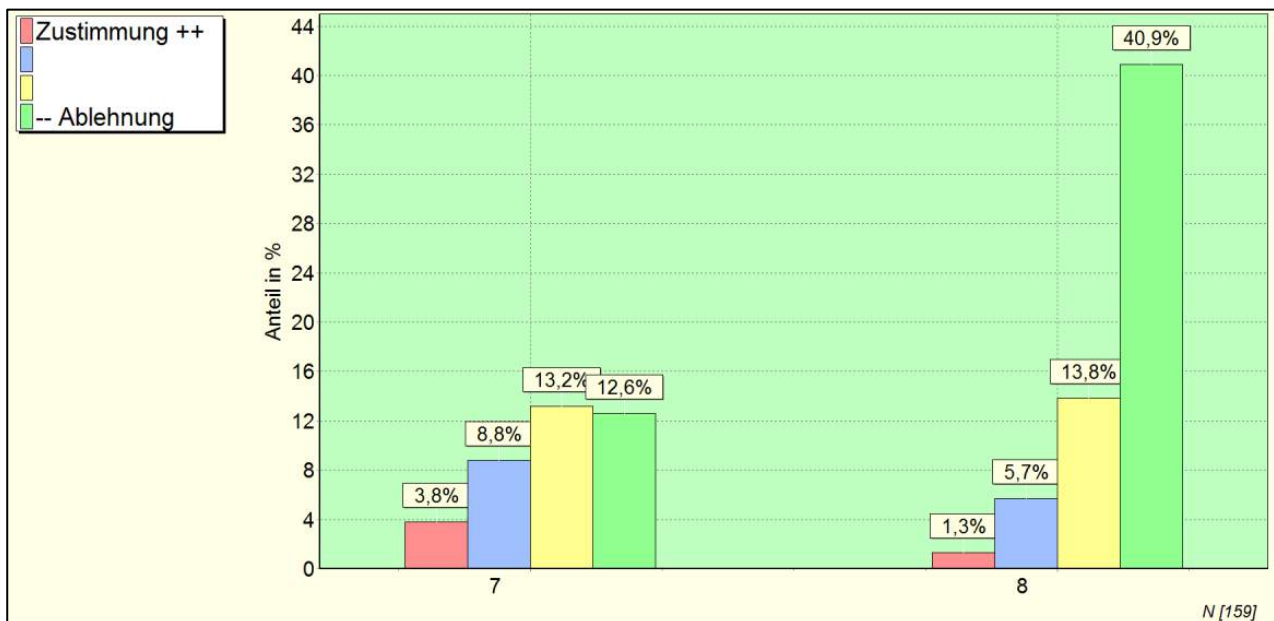


Abbildung 23: Die Aufenthaltszeit in der Schule von 8 Uhr bis 16:10 Uhr (freitags bis 13 Uhr) finde ich angemessen. ⁶

Insgesamt empfanden erst 41% die Schule sowohl als Lern-, als auch als Lebensort (Abbildung 16) und sahen noch zu wenig die Freizeit- und Erholungsaspekte, auch auf Grund der Fülle an Unterrichtsstunden und der Länge der Schultage. Zehn Stunden täglich inklusive Mittagsband wurden als zu viel empfunden. Dazu passt auch, dass einige

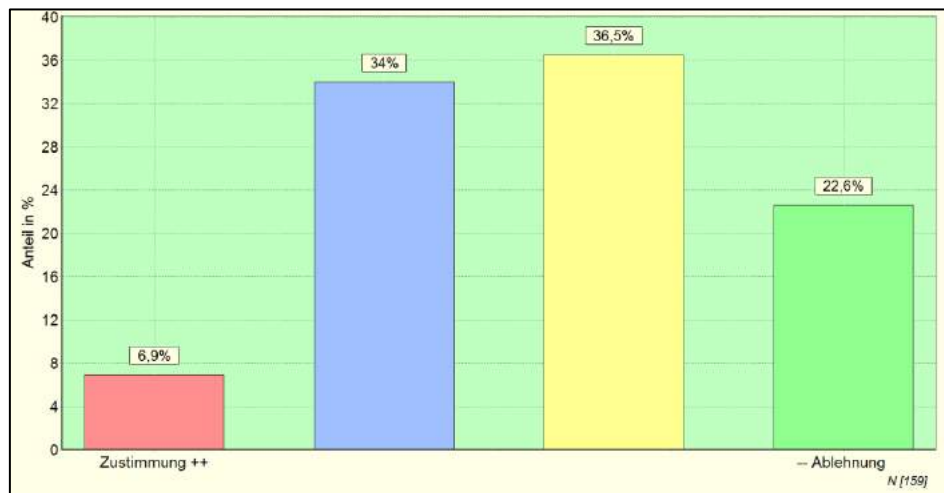


Abbildung 24: Die Ganztagschule ist für mich ein Lern- und Lebensort.

Schüler*innen mit der Rhythmisierung unzufrieden waren und einige Räume wie beispielsweise die Bibliothek oder den Computerpool zum Entspannen bisher noch wenig annahmen. Ziel sollte sein, die Schule als Lern- und insbesondere auch als Lebensort gemeinsam mit den Schüler*innen weiter zu gestalten.

Festzuhalten ist, dass auf Basis der Schüler*innenbefragung vielfältige Änderungen an der Schulorganisation vorgenommen wurden, um den Schüler*innen eine möglichst optimale Lern- und Lebensumgebung zu bieten. Deren Erfolg lässt sich mit der geplanten Wiederholung dieser Evaluation konkret einschätzen.

Aktuelle Statistische Daten und Auswertung der Prüfungsleistungen (Stand: 04/2017)

Entwicklung der Schülerschaft vom Schuljahr 2004/05 bis 2016/17

Die Schülerschaft hat sich in den letzten zwölf Jahren deutlich verändert. Wie aus Tabelle 1 und Abbildung 17 hervorgeht, hat sich die Anzahl der Schüler*innen sowie der Anteil von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache gewandelt. Die Schülerzahlen gingen von 635 im Jahr 2004 auf 516 im Jahr 2016 zurück. Die Schülerzahlen liegen seit 2012 um die 500. Durch die Aufstockung auf vier Klassen pro Jahrgang wird der Wert in den kommenden Jahren wieder ansteigen.

Gleichzeitig stieg der prozentuale Anteil von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunft (im weiteren Verlauf mit ndH abgekürzt) von 33,5% (2004) auf zwischenzeitlich 57,1% (2013). Dieses Kriterium wurde 2016 in diese Evaluation hinzugefügt, weil sie in den Berichten des ISQ als eigenständiges Kriterium aufgeführt wird. Bei der Betrachtung der Werte sollte dieses Kriterium nicht vernachlässigt werden, ohne dass jedoch das Abschneiden der verschiedenen Jahrgänge ausschließlich darauf zurückgeführt wird. Die maximalen Werte sind grau unterlegt.

Schuljahr	Schüler*innenzahl	Schüler*innen ndH	Anteil Schüler*innen ndH
2004/2005	609	204	33,50%
2005/2006	627	239	38,10%
2006/2007	635	246	38,70%
2007/2008	591	211	35,70%
2008/2009	595	261	43,90%
2009/2010	619	283	45,70%
2010/2011	628	288	45,90%
2011/2012	587	292	49,70%
2012/2013	545	291	53,30%
2013/2014	475	271	57,10%
2014/2015	520	285	54,80%
2015/2016	466	178	38,20%
2016/2017	516	229	44,40%

Tabelle 1: Das Verhältnis von Schüler*innen mit ndH zur Gesamtschülerschaft

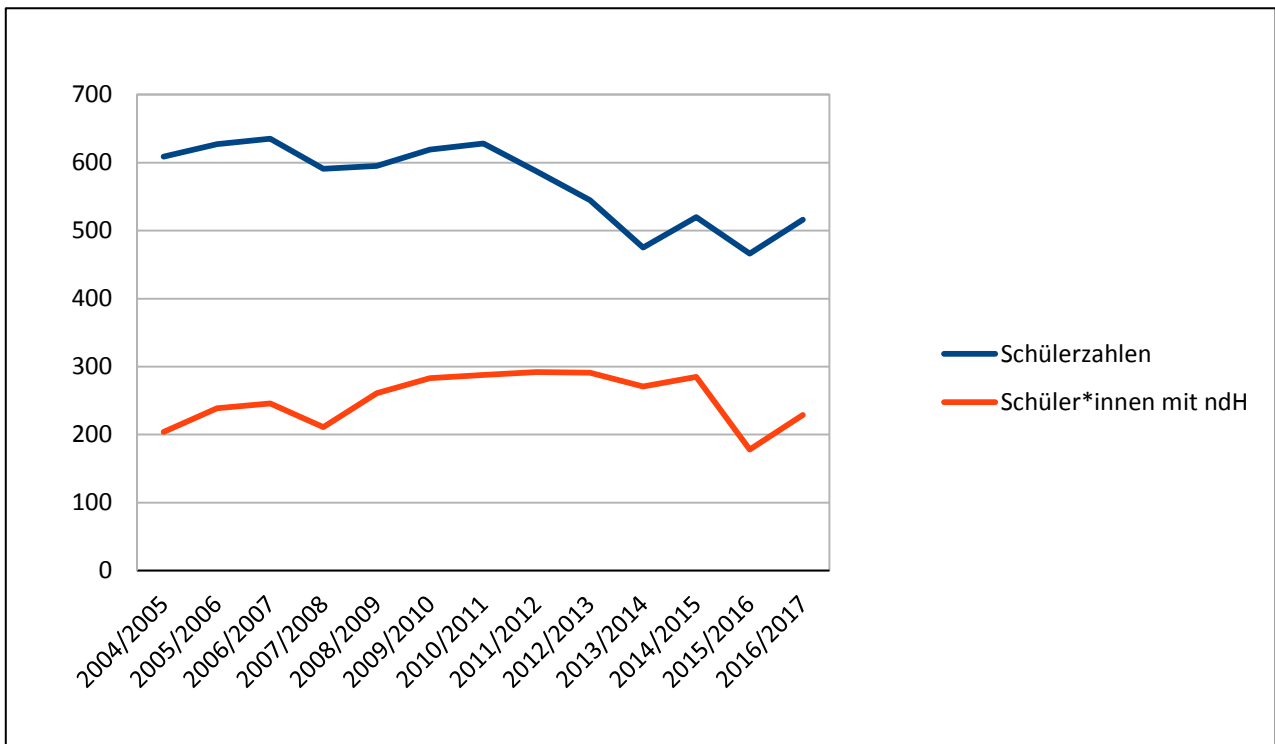


Abbildung 25: Das Verhältnis von Schüler*innen mit ndH zur Gesamtschülerschaft.

Es ist anzustreben, die Schüler*innenzahl durch enge Zusammenarbeit mit den Grundschulen sowie die gute Außendarstellung der Schule wieder an den Wert von 2006/07 anzunähern.

Auswertung der Ergebnisse von VERA 8

Für die Evaluation von VERA 8 wurden die Rückmeldungsbögen der letzten 3 Jahre angesehen und analysiert. Die Vergleichsarbeiten werden in den drei Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch geschrieben. In Mathematik geht es um die Bearbeitung von verschiedenen Aufgaben, in denen unterschiedliche Kompetenzen überprüft werden. In Englisch und seit 2016 auch in Deutsch müssen zwei Anforderungsbereiche überprüft werden. In Englisch sind es die Bereiche „Hörverstehen“ und „Leseverstehen“. In Deutsch werden die Bereiche „Lesen“ und „Rechtschreibung“ in den Vergleichsarbeiten untersucht. Die Ergebnisse werden in den Bildungsstandards präsentiert. Die Standards orientieren sich an den vorgegebenen Kompetenzstufen. Die Abbildung 18 zeigt beispielhaft die Kompetenzstufen für das Fach Deutsch im Kompetenzbereich „Lesen“.

V	Optimalstandard
	in umfangreichen Texten verstreute Informationen auffinden, verknüpfen; Interpretationsvorschläge beurteilen und in einem argumentativen Text zentrale Thesen herausfinden; Funktion einzelner Elemente einer Argumentationskette und im Text enthaltene Wertungen erkennen
IV	Regelstandard Plus
	in längeren Texten versteckte Informationen finden und verknüpfen; sich begründet für Interpretationen entscheiden; nicht ausdrücklich im Text benannte Merkmale Personen zuordnen; erkennen, warum ein Erzähler einen Sachverhalt auf eine bestimmte Weise darstellt
III	Regelstandard
	bei längeren Texten Aufgaben zum Aufbau sowie zur Textsorte lösen; Thema und Erzählperspektive benennen; die Bedeutung von (weniger bekannten) Wörtern aus dem Textzusammenhang erschließen
II	Mindeststandard
	über Textabschnitte verteilte Informationen verknüpfen und einfache Schlussfolgerungen ziehen; auf Basis mehrerer Informationen im Text Beweggründe für das Handeln zentraler Personen benennen
I	Mindeststandard noch nicht erreicht
	in kurzen Texten hervorgehobene, einzelne Informationen auffinden und mit einfachem Alltagswissen verknüpfen; in einfach aufgebauten Texten das Hauptthema erkennen und Wichtiges von weniger Wichtigem unterscheiden

Abbildung 26: Kompetenzstufen im Teilbereich Deutsch „Lesen“

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt mit Hilfe von Diagrammen. Die Diagramme visualisieren die erreichten Kompetenzstufen und veranschaulichen mit Hilfe von Vergleichsgruppen die Unterschiede der Ergebnisse. Dazu werden die erreichten Werte mit zwei Vergleichsgruppen abgeglichen: Die erste Vergleichsgruppe bildet die Kompetenzstufenverteilung aller Schüler*innen aus Berlin, welche das gleiche Testheft bearbeiteten (Vergleich Berlin). Als zweites sind Vergleichswerte aufgeführt, welche die spezifischen Rahmenbedingungen (Anteil von Schüler*innen mit Lernmittelbefreiung und nichtdeutscher Herkunftssprache) berücksichtigen (Vergleichsgruppe). Diese Gruppe besteht aus sechs Schulen, welche unserer Schule hinsichtlich der Rahmenbedingungen sehr ähnlich sind. In den Jahren 2014 und 2015 beteiligten sich nur zwei Klassen, ab 2016 nahmen vier Klassen an den Vergleichsarbeiten teil.

Deutsch

In den Jahren 2014 und 2015 ähneln die erreichten Werte denen der Vergleichsgruppe. Die Werte waren ein wenig unter dem Durchschnitt, aber liegen im Toleranzbereich der angegebenen Werte. Der Großteil der Schüler*innen erreichte den Regelstandard mit kleinen positiven wie negativen Ausschlägen. Im Jahr 2016 sind die Ergebnisse schwächer ausgefallen als die Jahre zuvor. In beiden Bereichen erreichten 90% der Schüler*innen den Regelstandard oder weniger. Der Anteil an Schüler*innen, die nicht den Mindeststandard erreicht haben, liegt im Bereich „Rechtschreibung“ bei 17% und beim „Lesen“ bei 12%. Die Analyse ergab eine starke Heterogenität zwischen den verschiedenen Klassen. Betrachtet man die Abbildung 24, so erkennt man die Unterschiede in den Kompetenzstufen zwischen den einzelnen Klassen. Die Klasse 8a (Schuljahr 2015/16) erreichte in den Fächern Deutsch und Mathematik weniger gute Ergebnisse als die anderen Klassen des Jahrgangs. Hier ist anzuführen, dass die 8a jedoch in den Fremdsprachen bessere Ergebnisse erreicht als die anderen Klassen. Die 8d hat vergleichbar gute Werte wie die Vergleichsgruppe. Die anderen Klassen erreichten jedoch nicht das vorgegebene Niveau der Vergleichsgruppe. Im Jahr 2014 erreichte die Schule annähernd vergleichbare Werte wie die Vergleichsgruppen (siehe Abbildung 19).

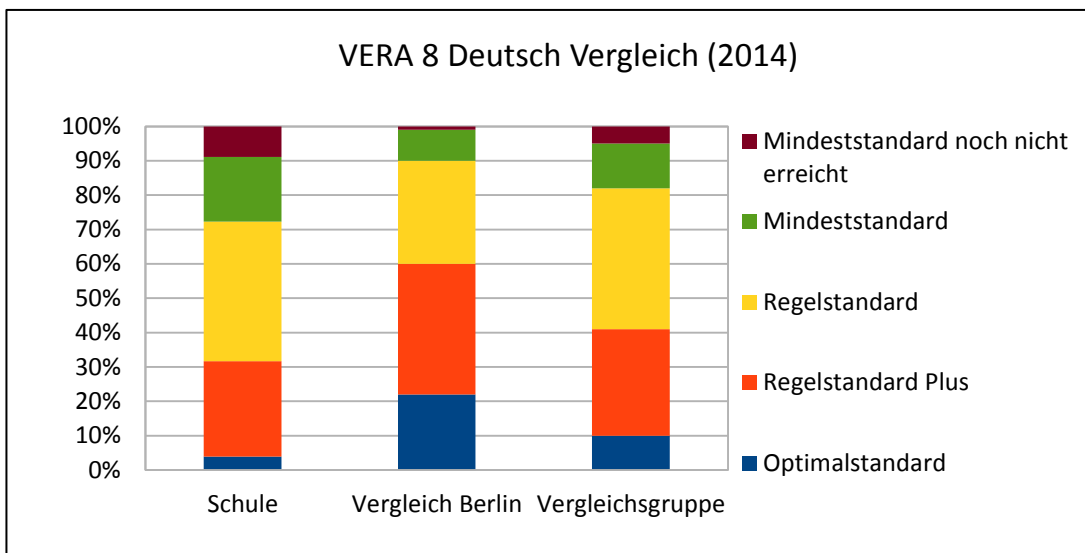


Abbildung 27: VERA 8 Deutsch 2014 – Vergleich mit Berlin und den Vergleichsgruppen.

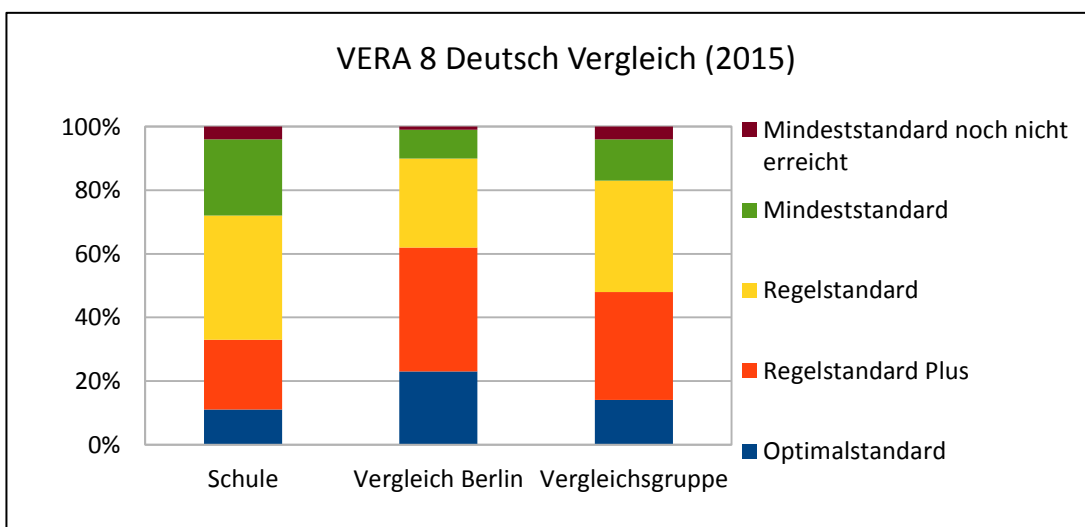


Abbildung 28: VERA 8 Deutsch 2015 – Vergleich mit Berlin und den Vergleichsgruppen.

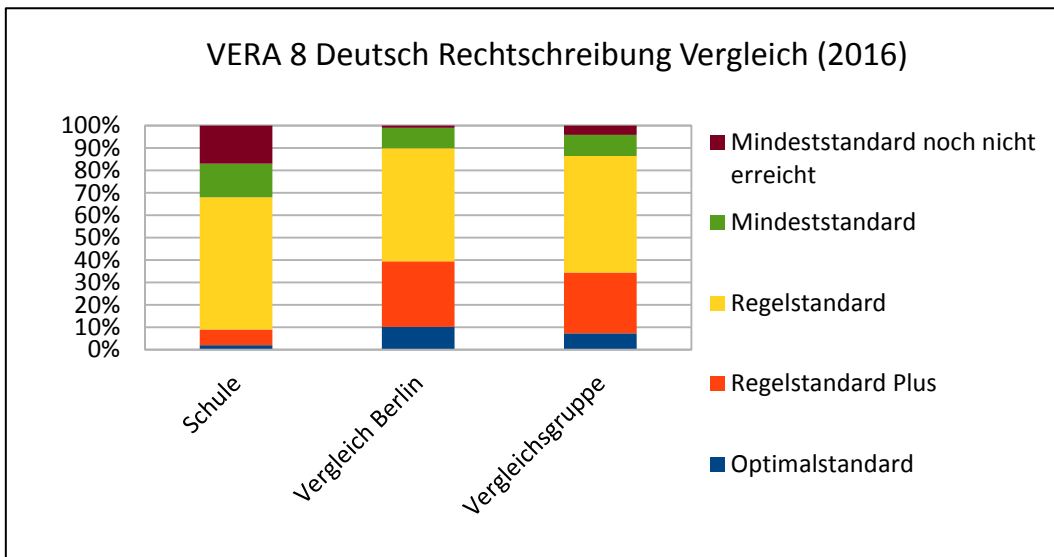


Abbildung 29: VERA 8 Deutsch „Rechtschreibung“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

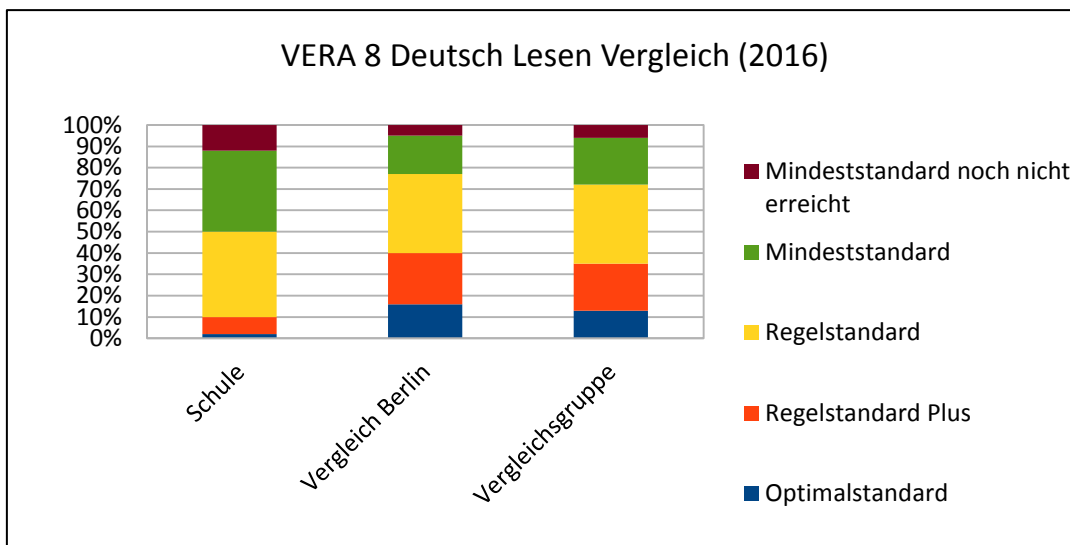


Abbildung 30: VERA 8 Deutsch „Lesen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

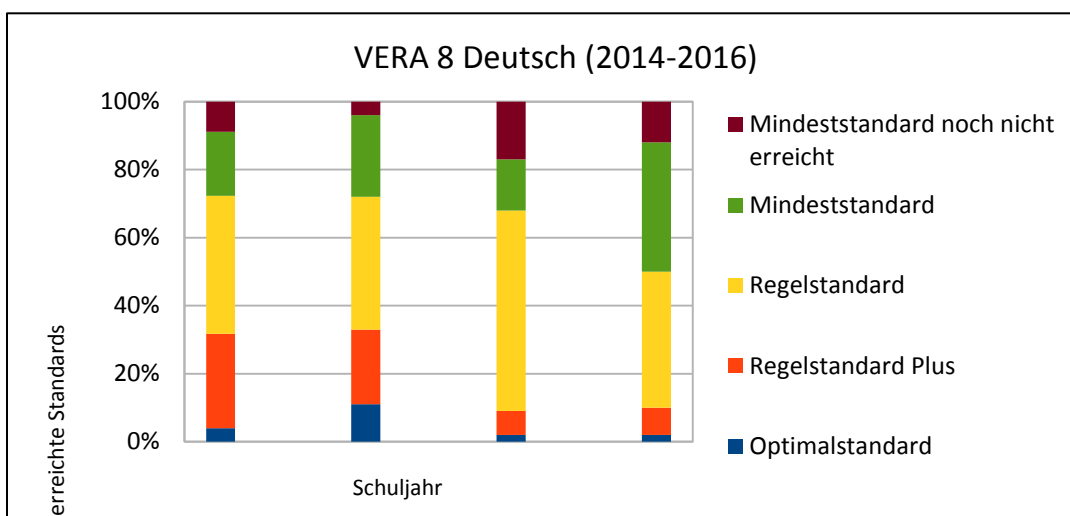


Abbildung 31: VERA 8 Deutsch von 2014 bis 2016.

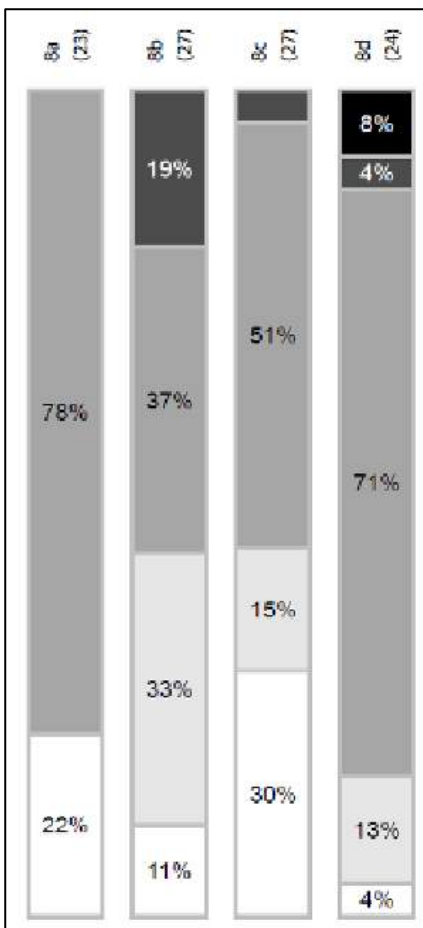


Abbildung 32: Kompetenzstufen in den verschiedenen Klassen für VERA 8 im Bereich Deutsch Rechtschreibung - 2016.

Mathematik

Wie aus den folgenden Abbildungen zu entnehmen ist, verhalten sich die Werte ähnlich wie im Fach Deutsch. Die vorgegebenen Kompetenzstufen wurden nicht oder selten erreicht. Besonders auffällig ist VERA 8 aus dem Jahr 2016. In diesem Jahr haben 48% der Schüler*innen nicht den Mindeststandard erfüllen können und nur 5% erreichten mehr als den Regelstandard.

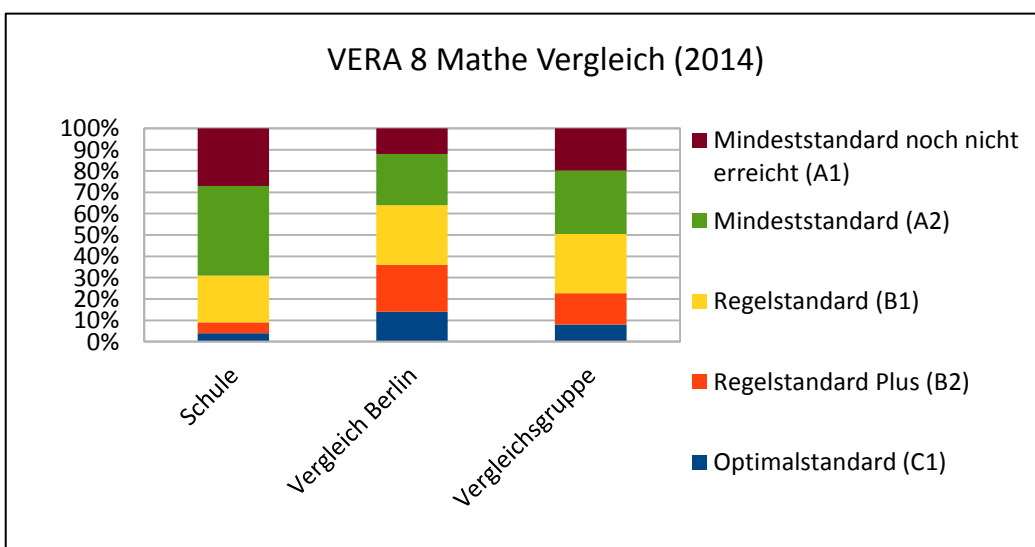


Abbildung 33: VERA 8 Mathematik 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

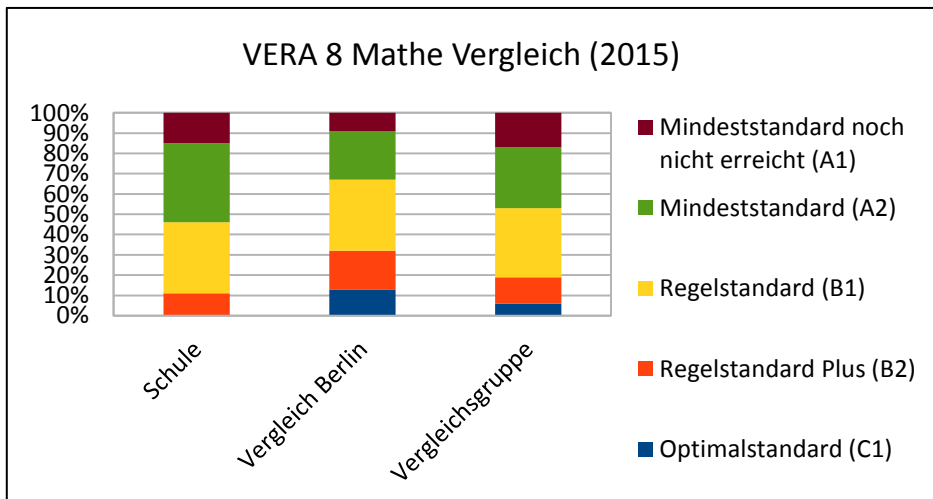


Abbildung 34: VERA 8 Mathematik 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

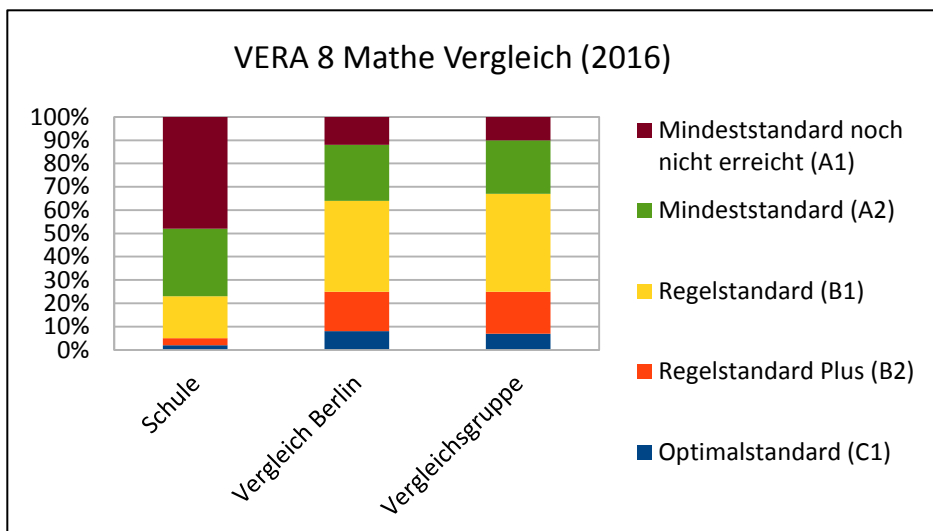


Abbildung 35: VERA 8 Mathematik 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

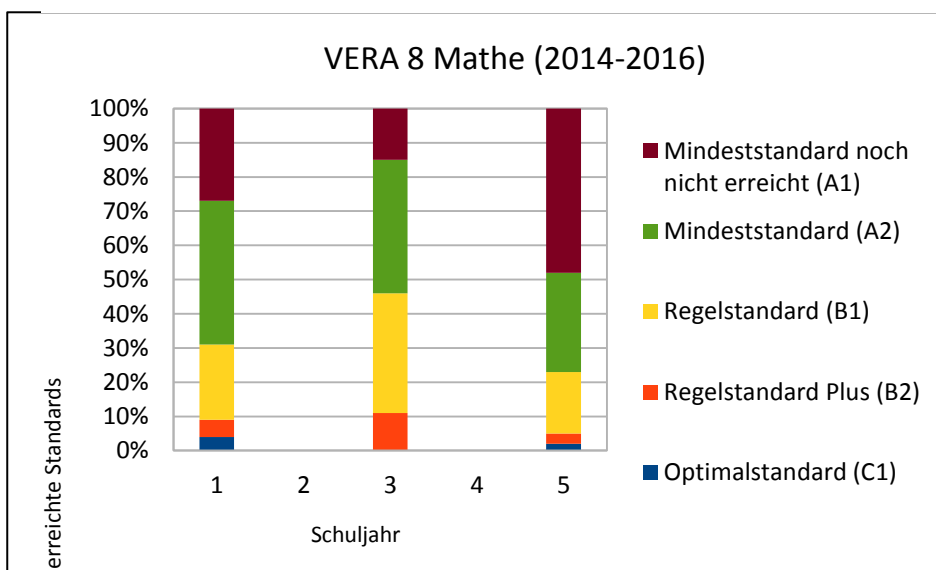


Abbildung 36: VERA 8 Mathematik 2014-2016.

Englisch

In den Vergleichsarbeiten im Fach Englisch werden zwei Teilbereiche überprüft. Es werden das Lese- und das Hörverstehen analysiert und verglichen. Wie aus den folgenden Abbildungen hervorgeht, liegen die erreichten Kompetenzstufen im Bereich „Hörverstehen“ unter den Anforderungen. Der Trend zeigt jedoch eine Verbesserung und damit eine Annäherung an die Anforderungen in den Kompetenzen. Die Anzahl von Schüler*innen, die maximal den Mindeststandard erreichen, ist konstant, aber die Verteilung der besseren Standards verschiebt sich zum Positiven.

Ähnliche Ergebnisse werden im Bereich „Leseverstehen“ erreicht und der Trend zeigt deutlich nach oben. Im Jahre 2014 erreichten 4% einen besseren Wert als den Regelstandard und im Jahr 2016 erreichten bereits 24% der Schüler*innen höhere Kompetenzstufen als den Regelstandard. Gleichzeitig verringerte sich die Anzahl der Schüler*innen, die nicht den Regelstandard erreichten, von 46% auf 28%.

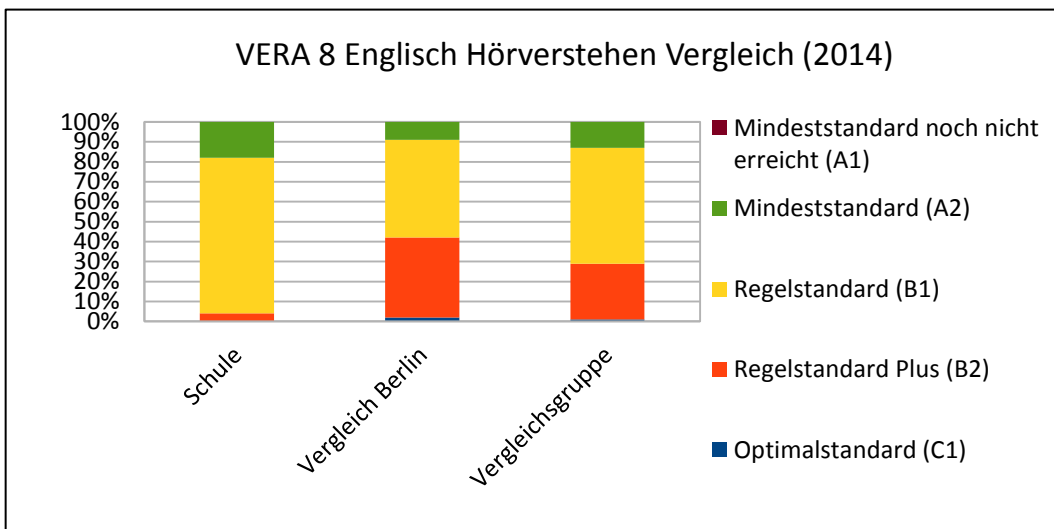


Abbildung 37: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

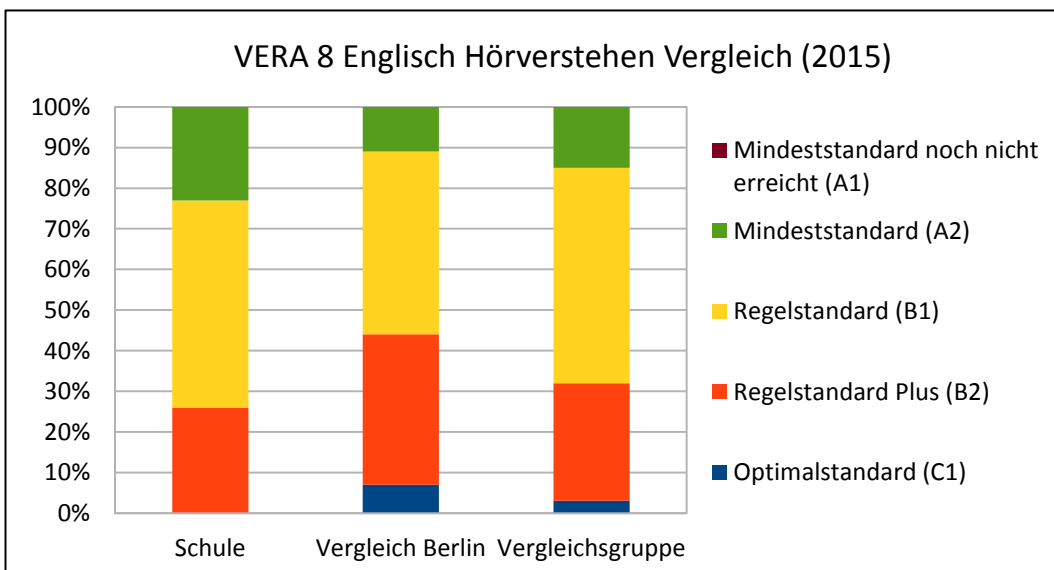


Abbildung 38: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppe.

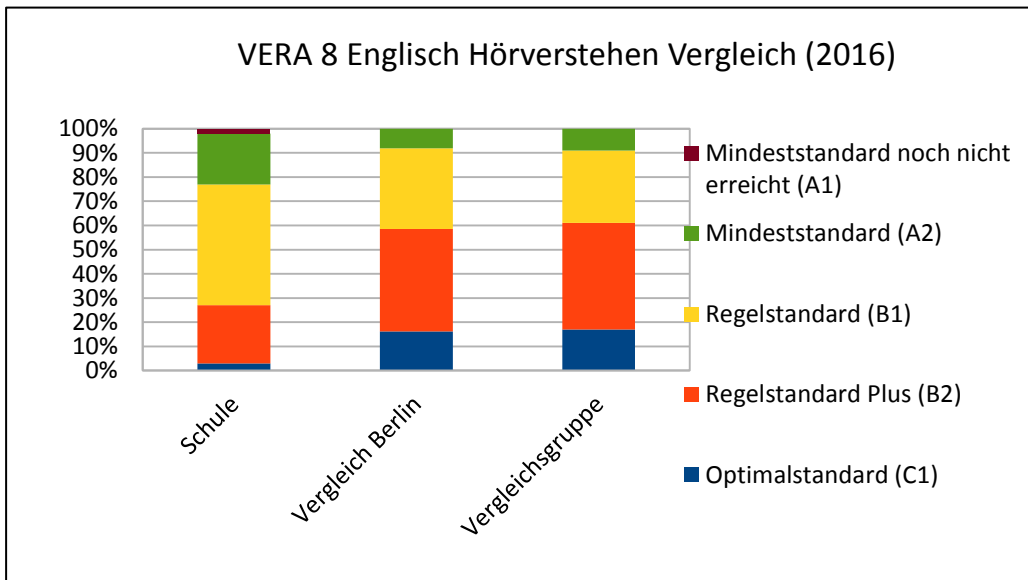


Abbildung 39: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

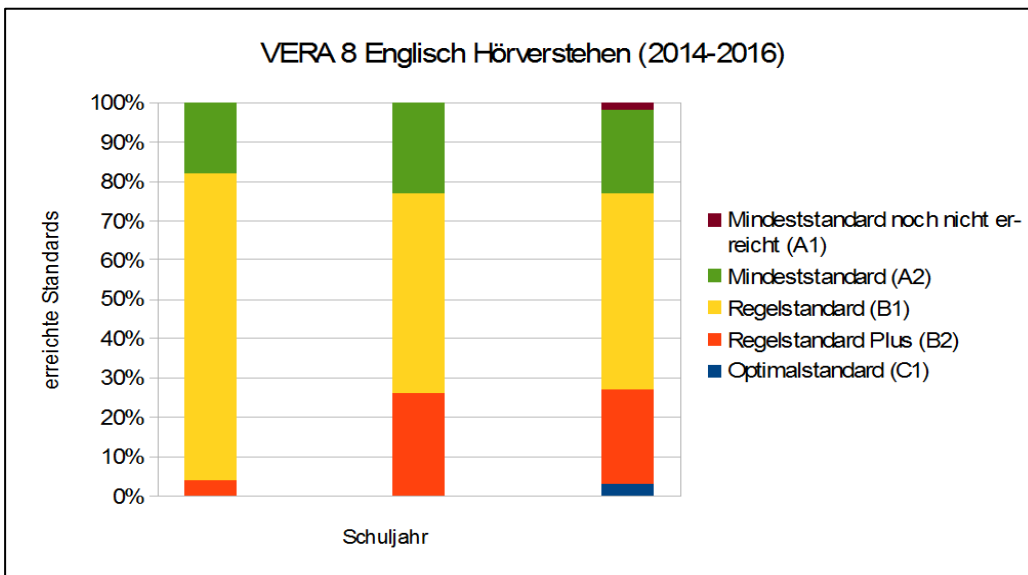


Abbildung 40: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2014-2016.

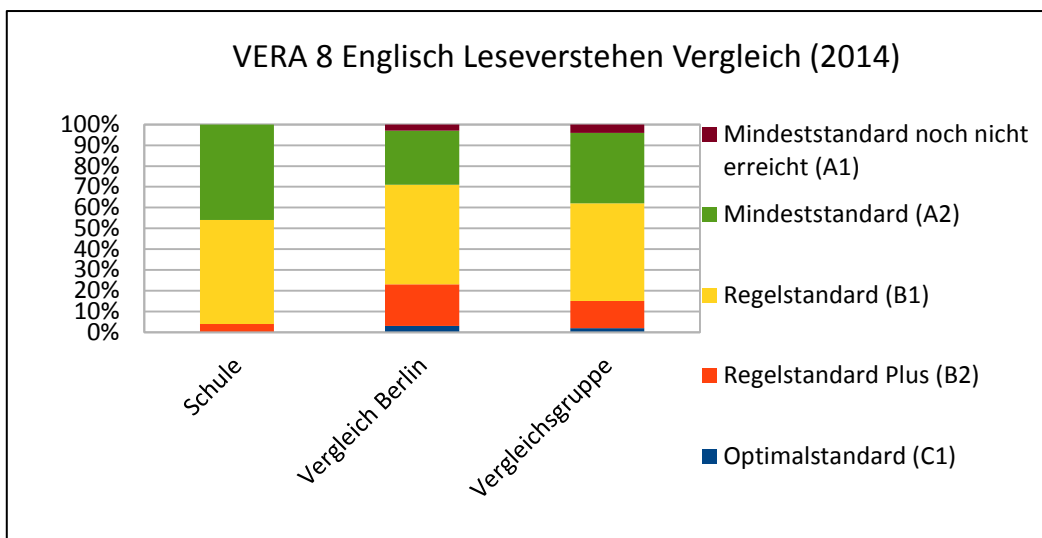


Abbildung 41: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

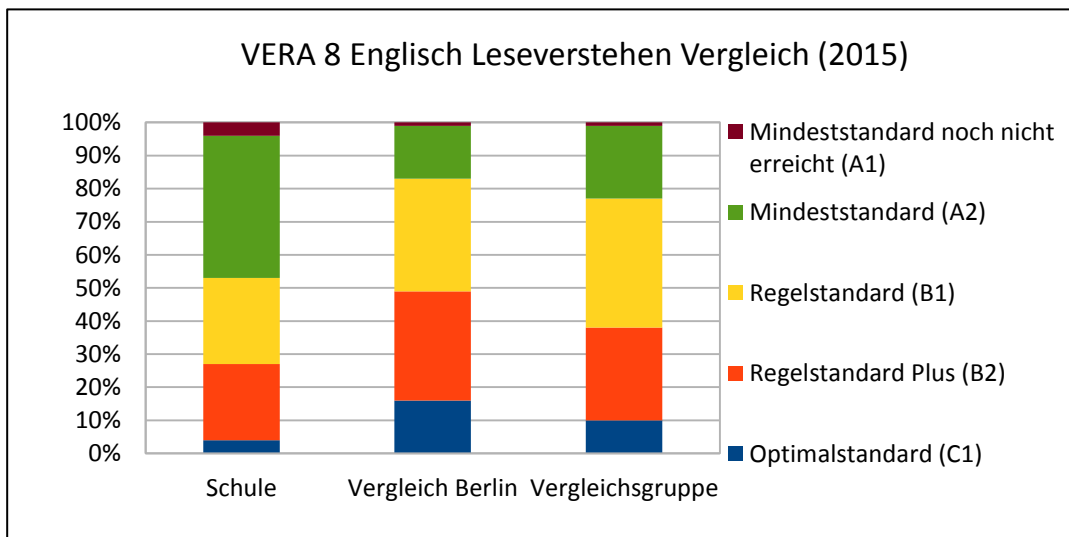


Abbildung 42: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

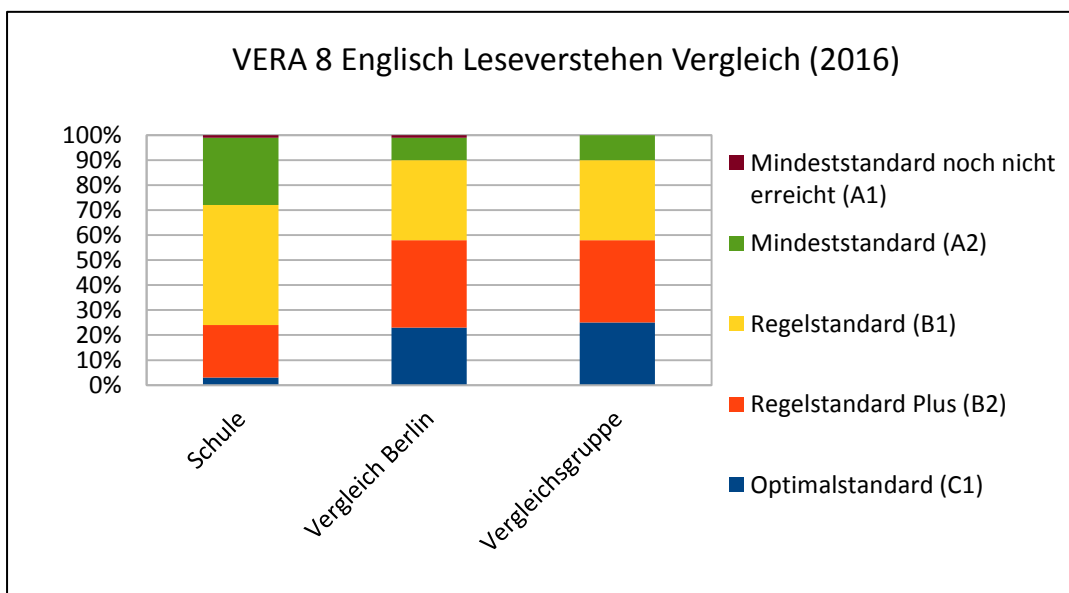


Abbildung 43: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

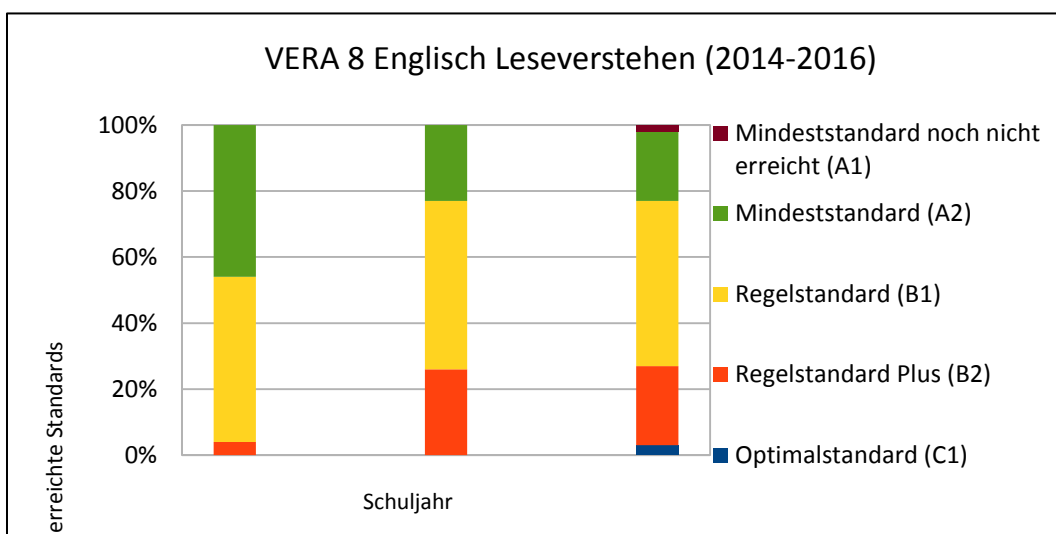


Abbildung 44: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2014-2016.

Auf Basis der VERA 8-Ergebnisse haben die Fachbereite Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen als Konsequenz verschiedene Vereinbarungen getroffen: Die Ergebnisse werden in den Fachkonferenzen ausführlich ausgewertet und fachspezifische Maßnahmen festgelegt. Es werden darüber hinaus bereits in Klasse 7 nicht vorhandene Fertigkeiten, die eigentlich in der Grundschule erworben sein sollten, identifiziert und Maßnahmen zum Ausgleich getroffen. Dabei soll zunehmend nach individuellem Leistungsstand der Schüler*innen differenziert gearbeitet werden. Lehrkräfte, die eine Klasse in Klassenstufe 9 übernehmen, nutzen für ihre Unterrichtsgestaltung als weiteres Instrument den Austausch mit der ehemaligen Fachlehrkraft sowie die klassenspezifischen VERA 8-Ergebnisse.

Auswertung der Ergebnisse des mittleren Schulabschlusses (MSA)

Die MSA-Prüfungen verliefen in den letzten Jahren erfolgreich. Der prozentuale Anteil der Schüler*innen, die bestehen, liegt immer im Bereich des Durchschnittes von Berlin und über den Werten für den Bezirk. In den Jahren 2014 und 2016 erreichten 95% bzw. 96% der Schüler*innen den MSA mit der Übergangsberechtigung in die Sekundarstufe II. Das Jahr 2015 fiel mit 85% bestandenen MSA Prüfungen zwar deutlich schlechter aus als die anderen Jahre, aber der Anteil liegt trotzdem deutlich über dem Schnitt im Bezirk (vgl. Abbildung 42).

Die Prüfungen werden in den Fächern Deutsch, erste Fremdsprache und Mathematik abgelegt. Wie die Abbildungen 43 bis 45 zeigen, sind die Leistungen in diesen Prüfungen unter dem Durchschnitt des Bezirks sowie der Stadt Berlin. Die Schüler*innen erhalten den guten MSA-Durchschnitt eher über die erreichten Noten in den anderen Fächern. In Deutsch liegen die bestandenen Prüfungen 5% unter dem Durchschnitt für den Bezirk. Ebenso verhält es sich in den Prüfungen in der ersten Fremdsprache. Damit liegen diese Prüfungsteile zwar unter dem Durchschnitt, aber durchaus noch im Toleranzbereich. In Mathematik ist der Unterschied mit 10% und mehr deutlich größer. Im Schnitt bestehen 75% der Schüler*innen im Bezirk die Mathematikprüfung, aber nur ca. 65% der Schüler*innen unserer Schule.

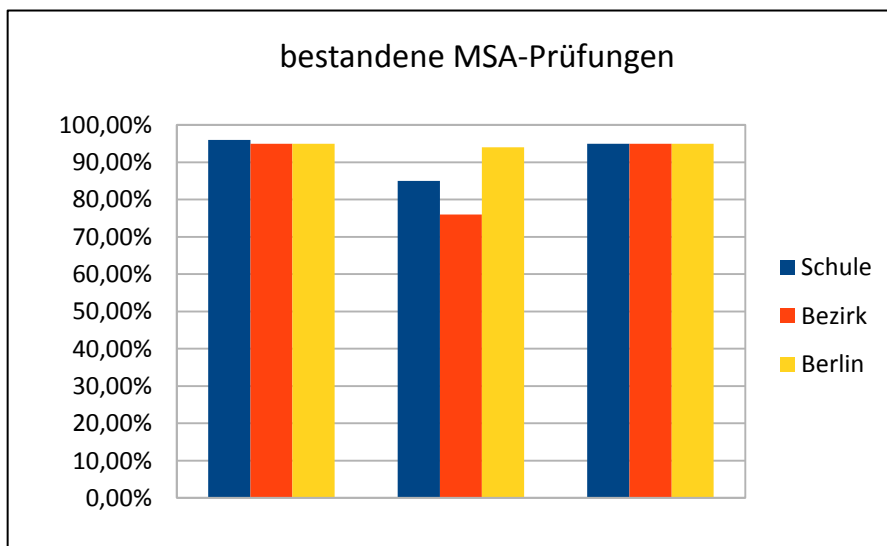


Abbildung 45: Erhalt des MSA in % der Schülerschaft.

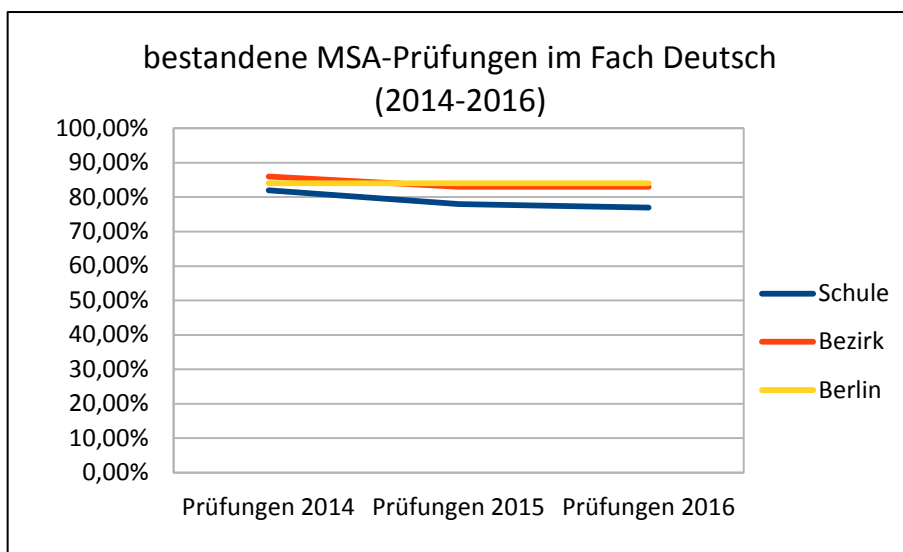


Abbildung 46: Bestandene MSA-Prüfungen im Fach Deutsch.

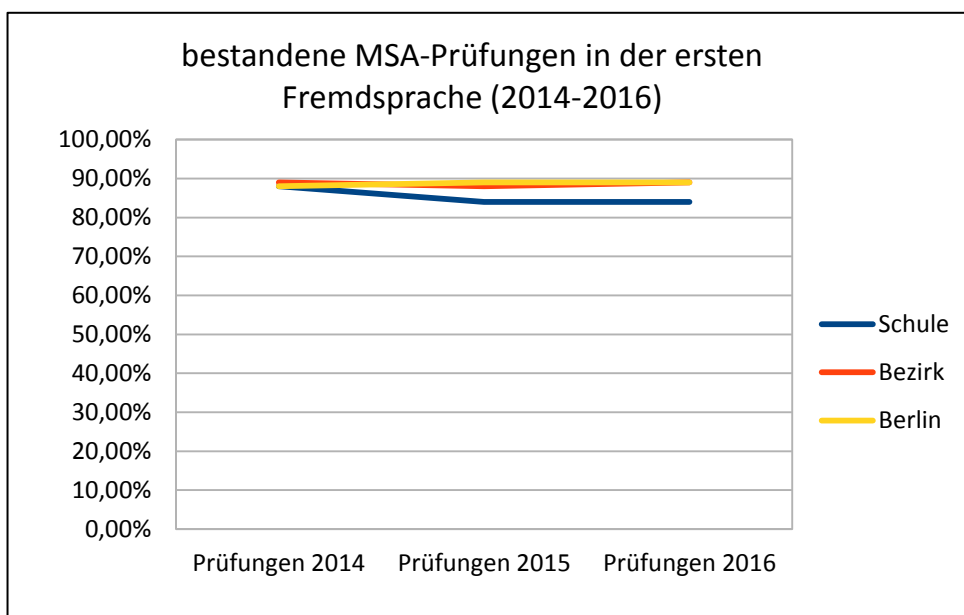


Abbildung 47: Bestandene MSA-Prüfungen in der ersten Fremdsprache.

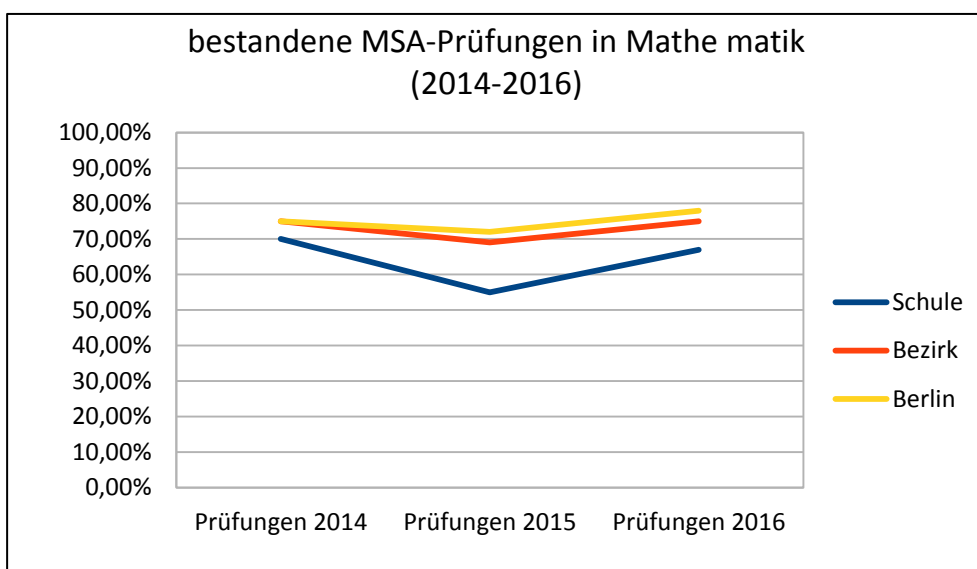


Abbildung 48: Bestandene MSA-Prüfungen im Fach Mathematik.

Als Konsequenz aus den MSA-Ergebnissen der Jahre 2014 bis 2016 wurden zusätzliche Vorbereitungskurse für die MSA-Prüfungen eingerichtet. Diese Kurse wurden zum Schuljahr 2016/17 dauerhaft im regulären Unterricht aller Schüler*innen verankert. Darüber hinaus wurde im Schuljahr 2016/17 das schulinterne Curriculum grundlegend überarbeitet. Dabei wurde vermehrt auf ein ab Klasse 7 aufbauendes Spiralcurriculum sowie fächerverbindende Unterrichtseinheiten geachtet, die ein tieferes und langfristigeres Wissen und Verständnis aufbauen sollen.

Auswertung der Abiturergebnisse

Der Abiturnotendurchschnitt liegt etwas unter dem Abiturnotendurchschnitt aus dem Bezirk und auch unter den Werten für die Schulart Gymnasium in Berlin und unter dem Gesamt-Abiturnotendurchschnitt von Berlin (siehe Abbildung 37). 90 bis 100% der angehenden Abiturienten bestanden 2014 bis 2016 bei uns das Abitur.

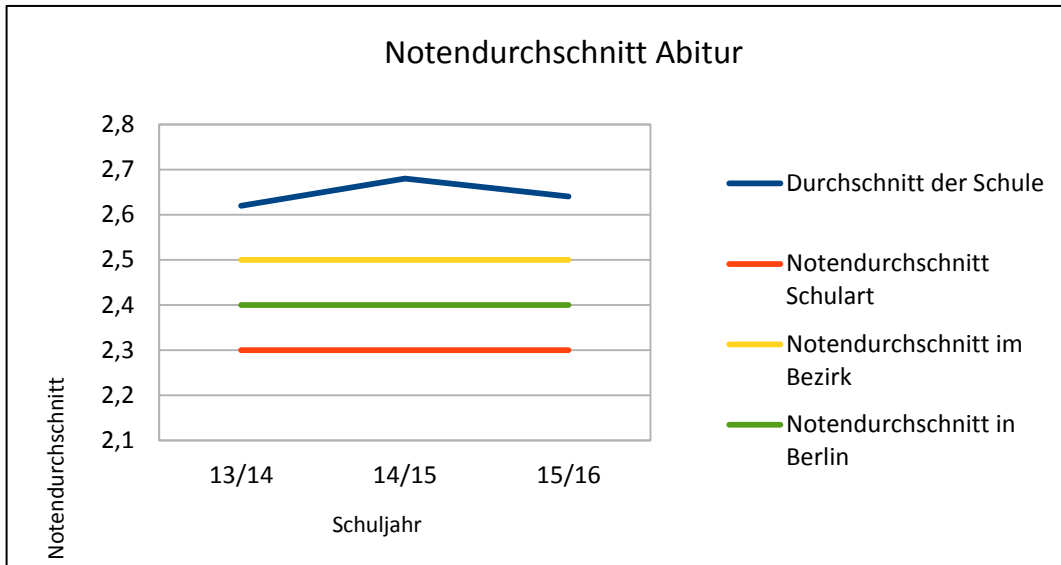


Abbildung 49: Durchschnittsnoten im Abitur von 2014-2016 im Vergleich.

Signifikant sind die Ausschläge in den Bereichen der Prüfungen in den Leistungsfächern und den schriftlichen sowie mündlichen Grundkursfächern (vgl. Abbildung 38 bis 40). Mit 8,3 Notenpunkten in den Prüfungen der Leistungsfächer liegen die Notenpunkte einen ganzen Notenpunkt unter dem Durchschnitt in dieser Schulart und immerhin noch einen halben Notenpunkt unter den Durchschnittswerten für Berlin.

In den schriftlichen Prüfungen in den Grundkursfächern sowie den mündlichen Prüfungen erhalten die Schüler*innen durchschnittlich zwei Notenpunkte weniger als der Durchschnitt an Gymnasien, in Berlin insgesamt sowie der Durchschnitt im Bezirk Spandau.

Dabei ist zu beachten, dass das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium eine heterogene Schülerschaft hat. Teil unseres Konzeptes ist es, gerade durch individuelle Förderung Schüler*innen trotz ungünstiger Prognose in nur zwei Jahren zum Abitur zu führen. Durch die individuelle Förderung sind wir in der Lage, dem gymnasialen Anspruch gerecht zu werden. Dem gegenüber steht jedes Jahr auch eine Gruppe von Spitzenschüler*innen, die herausragende Abschlüsse erwerben, da sie ebenfalls von dieser individuellen Förderung profitieren.

Die 5. Prüfungskomponente weicht hingegen deutlich weniger von den Vergleichswerten ab und ist sehr sprunghaft. Deswegen fällt hier eine Einschätzung schwer. Der Beobachtungszeitraum ist hier zu kurz, um eine genaue Analyse abzugeben (siehe Abbildung 41).

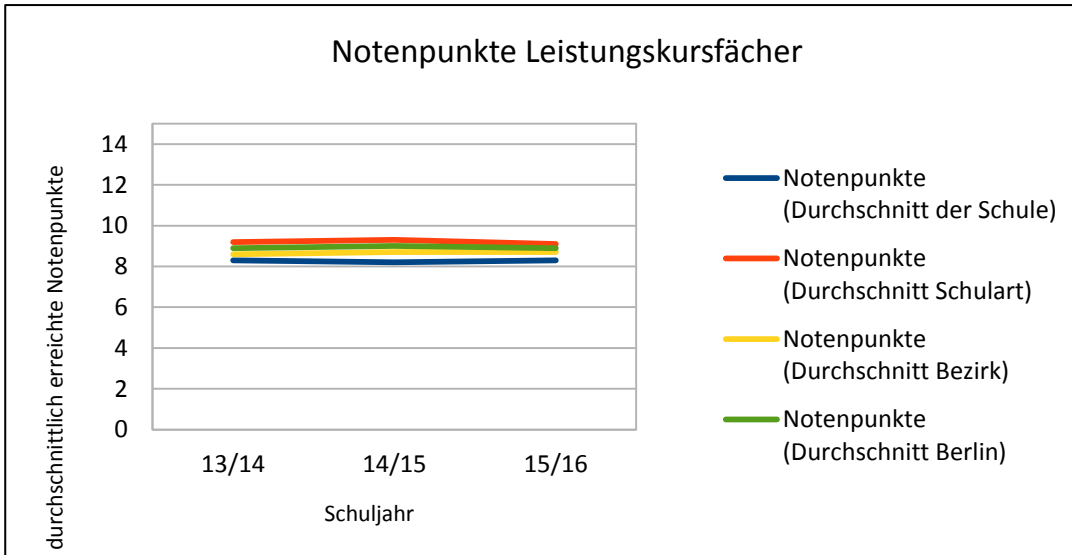


Abbildung 50: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den Leistungskursfächern im Abitur.

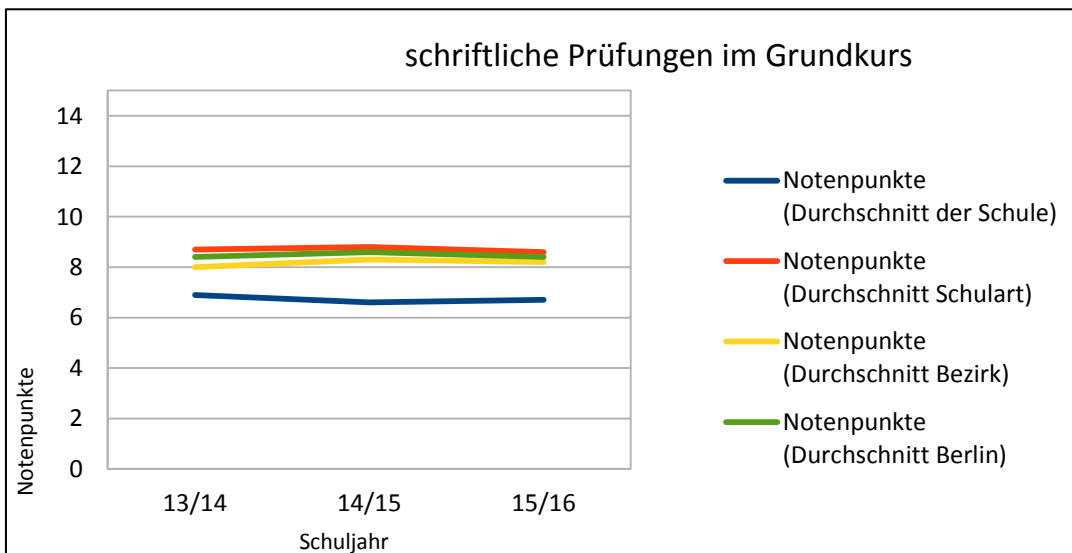


Abbildung 51: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den schriftlichen Prüfungen im Abitur (3. Prüfungsfach).

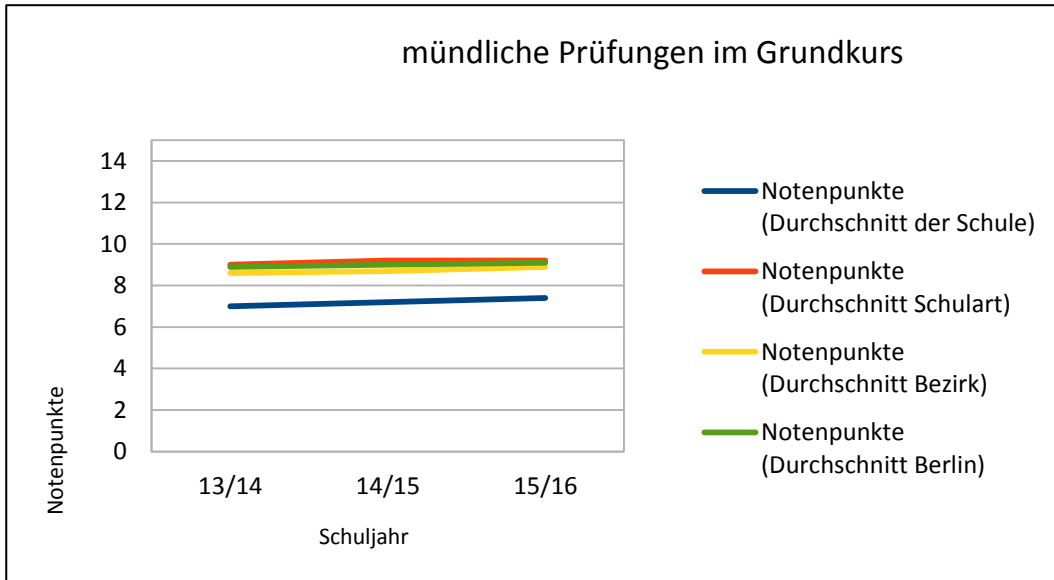


Abbildung 52: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den mündlichen Prüfungen im Abitur (4. Prüfungsfach).

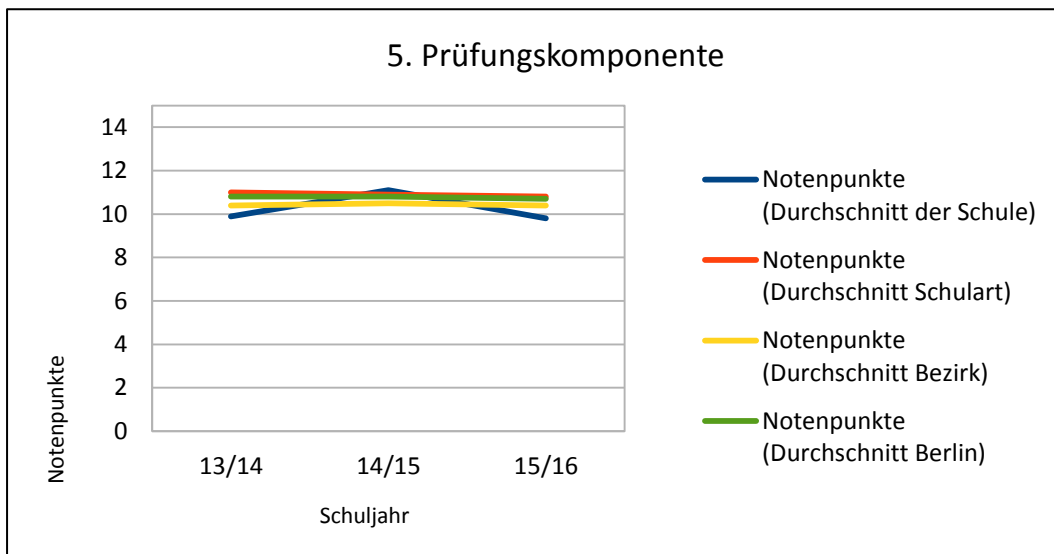


Abbildung 53: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in der 5. Prüfungskomponente im Abitur.

*Verfasst von: Herr Buchholz, Frau Lange, Herr Pfaff
Stand: Mai 2017*