Evaluationsbericht des Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasiums (Schuljahr 2013/2014 bis 2017/2018, Stand: 08/2018)

Inhalt

1 Darstellung des langfristigen Entwicklungsvorhabens Ganztag 2

2 Lehrkräftebefragungen 3

2.1 Bericht über die Lehrkräftebefragung zum gebundenen Ganztag (02/2015) 3

2.2 Bericht über die interne Umfrage der erweiterten Schulleitung zu den „Maßnahmen zur Reduzierung der Arbeitsbelastung im Kollegium“ (08 bis 11/2017) 8

3 Bericht über die Elternbefragung zum gebundenen Ganztag (12/2015) 10

4 Bericht über die Evaluation der Arbeitsgemeinschafts-Angebote (11/2013, 05/2015 und 09/2017) ... 12

5 Bericht über die Evaluationen zum Sozialen Engagement 14

5.1 Evaluation zum Sozialen Engagement (06/2016) 14

5.2 Evaluation zum Sozialen Engagement (05/2017) 18

6 Bericht zur Schüler*innenbefragungen zum gebundenen Ganztag 28

6.1 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2016) 28

6.2 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2017) 33

6.3 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2018) 40

7 Statistische Daten und Auswertung der Prüfungsleistungen 50

7.1 Statistische Daten 50

7.1.1 Entwicklung der Schüler*innenschaft vom Schuljahr 2004/05 bis 2016/17 50

7.1.2 Schulbezogene Statistiken zu Unterrichtsausfall und Vertretungsorganisation 51

7.1.3 Übersicht über dauerkranke Lehrkräfte, Gewaltmeldungen, unentschuldigte Fehltage, Abgänger ohne Abschluss und die Anzahl an Erstwunschmeldungen 52

7.2 Auswertung der Prüfungsleistungen (Stand: 04/2017 und 06/2018) 54

7.2.1 Auswertung der Ergebnisse der Lernausgangslage zu Beginn der 7. Klasse (09/2017) 54

7.2.2 Auswertung der Ergebnisse von VERA 8 (2014 bis 2016) 57

7.2.3 Auswertung der Ergebnisse des mittleren Schulabschlusses (MSA) 2014-2017 66

7.2.4 Auswertung der Abiturergebnisse (2014 bis 2016) 72

8 Schlusswort 75

1 Darstellung des langfristigen Entwicklungsvorhabens Ganztag

2011 hat das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium den Übergang zur ersten offenen Ganztagsschule in Spandau vorgenommen. Im Rahmen der Weiterentwicklung wechselten wir im Schuljahr 2013/14 einmalig in den teilgebundenen Ganztag, um dann im Schuljahr 2014/15 mit den damaligen 7. Klassen in gebundenen Ganztagsbetrieb zu wechseln. Seit dem Schuljahr 2017/18 ist nun die gesamte Sekundarstufe I im gebundenen Ganztagsbetrieb. Damit ist das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium das einzige gebundene Ganztagsgymnasium in Spandau. Insbesondere diese Entwicklung wurde durch eine kontinuierliche Evaluation begleitet, deren Ergebnisse in die qualitative Weiterentwicklung unserer Schule einflossen. Der vorliegende Evaluationsbericht dokumentiert die Ergebnisse und soll den noch jungen Prozess der Ganztagsschulentwicklung stärken und dabei helfen, zukünftige Ziele der Schulentwicklung zu identifizieren und weiter voranzutreiben.

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 (ohne Schulleitung). 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 Ganztagsschulentwicklung wider. Aus den Ergebnissen wurden und werden weiterhin Handlungsoptionen zur Weiterentwicklung der Schulqualität abgeleitet. Zu Beginn erfolgen die Auswertungen der Lehrkräftebefragungen (ohne Schulleitung) zum Ganztag und zur Arbeitsbelastung. Anschließend erfolgen die Auswertungen der Elternbefragung zum Ganztag sowie der ganztagsspezifischen Angebote der Arbeitsgemeinschaften und des Sozialen Engagements.

Zentrales Element des Evaluationsberichts ist die in drei aufeinanderfolgenden Jahren durchgeführte Befragung der Schüler*innen zum gebundenen Ganztag (siehe Kapitel 6). Um neben dem Querschnitt auch Längsschnittvergleiche durchführen zu können, wurde die erste Befragung vom Juni 2016 jeweils im Juni 2017 und im Juni 2018 wiederholt. Dieses große Schulentwicklungsvorhaben hat sich inzwischen etabliert und die Evaluationsergebnisse überschneiden sich zunehmend, weshalb eine weitere Befragung dazu vorerst nicht vorgesehen ist. Geplant ist jedoch nach dieser quantitativen Auswertung im Juni 2019 ein qualitativer Abschluss durch eine Überprüfung der Konsistenz der Ergebnisse durch Einzelinterviews mit einigen Schüler*innen.

Im vorletzten Kapitel erfolgen eine Auswertung der verschiedenen Schuldaten und der objektiven Prüfungsergebnisse (mittlerer Schulabschluss und Abitur) sowie der zentralen Vergleichsarbeiten VERA 8 und der Lernausgangslage zu Beginn der Klasse 7. Auch hier wurden die sich ergebenden Konsequenzen einbezogen. Zuletzt folgt noch ein Schlusswort

Der Bericht wird in regelmäßigen Abständen, spätestens aber nach drei Jahren, fortgeführt. Er wurde zwischen April 2017 und August 2018 federführend von der Qualitätsbeauftragten unserer Schule, Frau Lange, verfasst. Sie erhielt dabei neben der Mitwirkung der Schulleiterin Frau Kremer Unterstützung von den Lehrkräften Herr Buchholz, Herr Pfaff und Frau Naumann-Nölte sowie der Schulsozialarbeiterin Frau Hilbert.

2 Lehrkräftebefragungen

2.1 Bericht über die Lehrkräftebefragung zum gebundenen Ganztag (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 Ganztag 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 eingesetzt, um die Wahrnehmung von Veränderungen in Schulen zu messen. Durch die Nutzung eines erprobten Evaluationswerkzeugs wird 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 Befragten in Hinblick auf die untersuchte 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 der Abbildung 1 typische Aussagen aufgeführt, die eine Lehrkraft mit der Wahrnehmung der entsprechenden Stufe äußern könnte (angelehnt an: Hall/Hord 2006, S. 73).

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.

Abbildung 1: Grade der Betroffenheit.

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 der Abbildung 2 visualisiert.

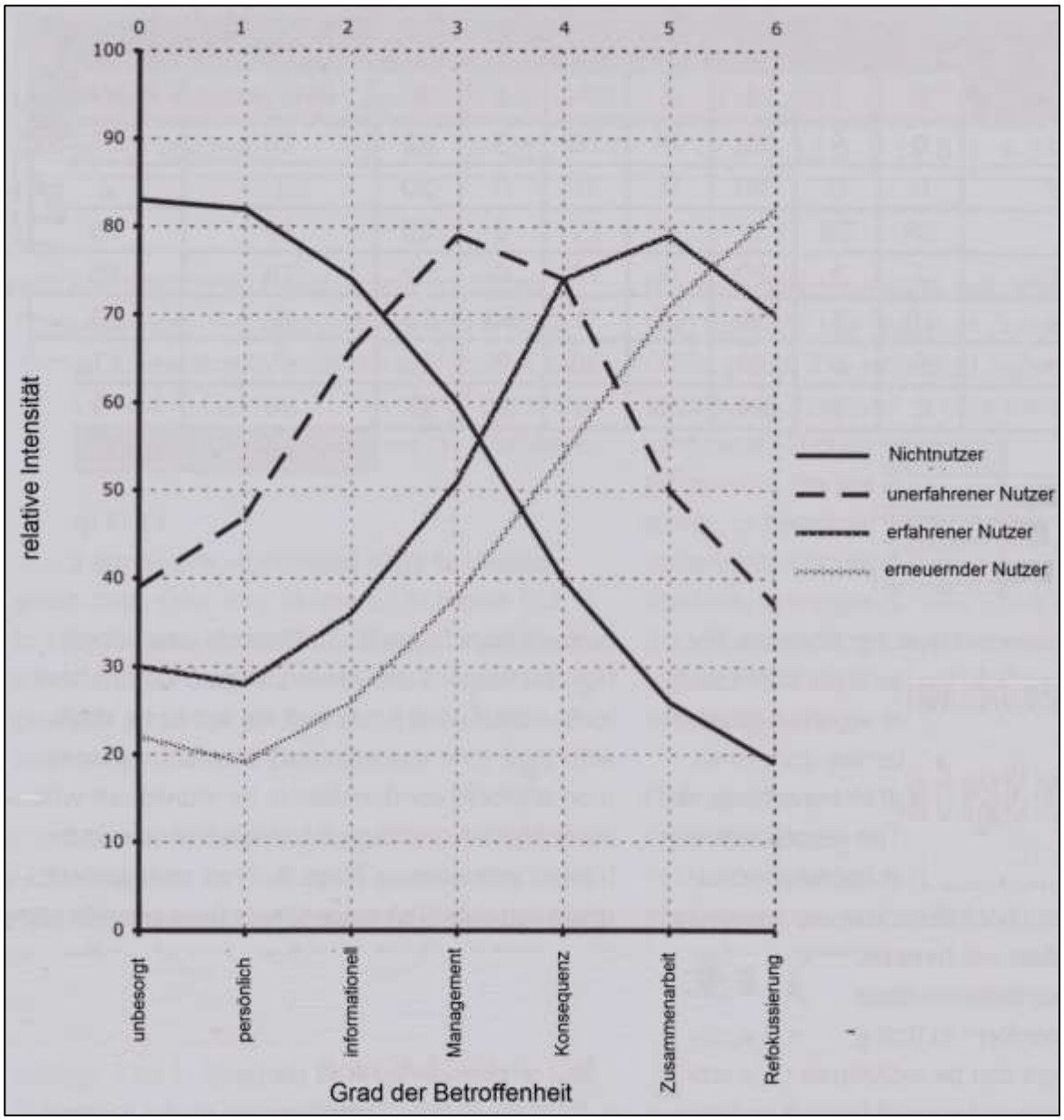

Abbildung 2: Hypothetische Entwicklung des Grads der Betroffenheit, aus: Hall/Hord S. 77.

Zu Beginn des zweiten Halbjahres 2014/15 wurden 50 Fragebögen an das Kollegium (ohne Schulleitung) 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 werden 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

Die Abbildung 3 repräsentiert eine typische Wahrnehmung mit starker Ausprägung der Stufe 0 kombiniert mit einer starken Ausprägung der Stufe 1. Die Lehrkraft fühlt sich von der Entwicklung zur Ganztagsschule 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.

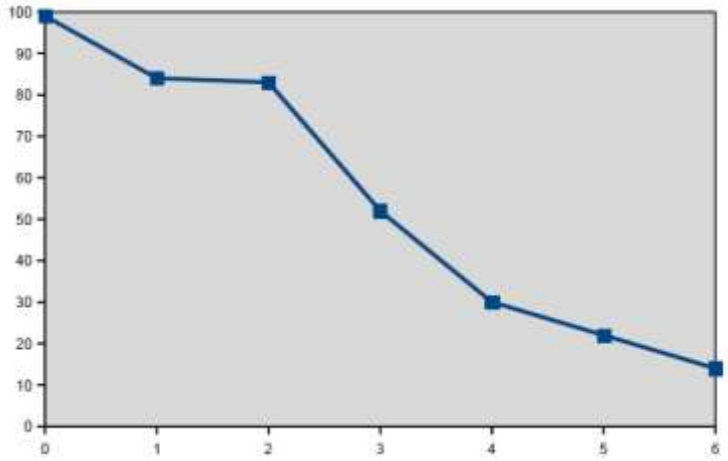

Abbildung 3: Einzelergebnis A. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

Einzelergebnis 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 Ganztagsschulentwicklung als stark involviert wahr. Die Ausprägungen zeigen, dass die Person sich Gedanken darüber macht, wie der Ganztag 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 Ganztagsschule voran-getrieben werden könnte.

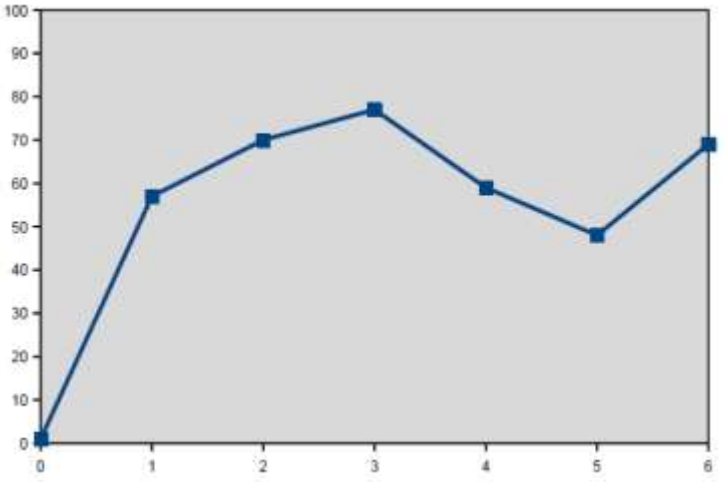

Abbildung 4: Einzelergebnis B. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

Einzelergebnis C (Abbildung 5) stellt eine weit fortgeschrittene Auseinandersetzung der Person mit der Entwicklung hin zur Ganztagsschule 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 Ganztag sowie die Auswirkungen auf das eigene Arbeiten (Stufen 0-2) zunehmend in den Hintergrund.

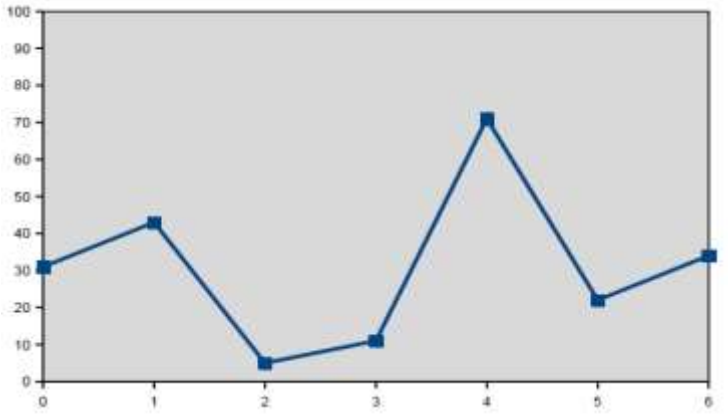

Abbildung 5: Einzelergebnis C. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

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 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 Ganztag weiter gestaltet werden kann.

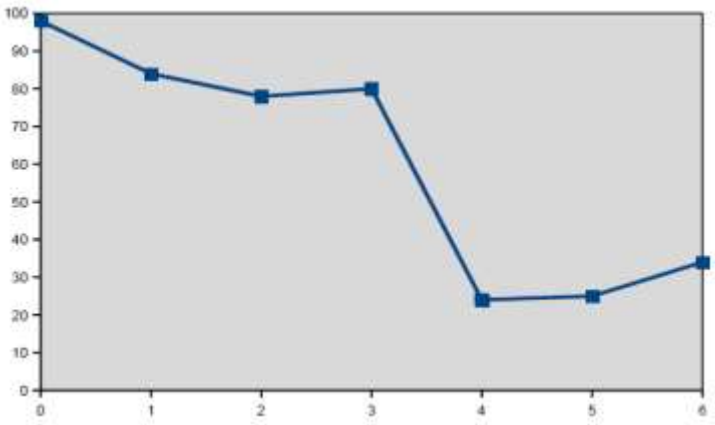

Abbildung 6: Gruppendurchschnitt. y-Achse: relative Intensität, x-Achse: Grad der Betroffenheit.

Höchste Stufe des Grads der Betroffenheit	Zweithöchste Stufe des Grads der Betroffenheit								
	0	1	2	3	4	5	6	Reihe Prozent	Reihe Gesamt
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 tiefgehender 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

Übersetzer*innen offiziell geprüft und für valide befunden, es bleiben jedoch Bedenken der Entwickelnden, ob die emotionale Färbung der einzelnen englischen Items in der deutschen Übersetzung präzise getroffen wurde.

Weiterhin schieden zum Schuljahr 2014/15 viele Kolleg*innen 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 Ganztagsschule vollständig durchlaufen haben. Dies stützt auch das zentrale Ergebnis: eine grundsätzliche Offenheit gegenüber der Ganztagsschulentwicklung 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. Zuallererst 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 Ganztag, in der neben der Schulleitung Lehrkräfte, Eltern, die Schulsozialarbeit sowie Schüler*innen beteiligt sind. Mehrmals im Schuljahr werden die Arbeitsinhalte und -ergebnisse in den Verschiedenen Gremien der Schule vorgestellt und diskutiert. Außerdem werden bei Bedarf Informationssitzungen für Schüler*innen ausgearbeitet, so zum Beispiel immer zu Beginn der Klasse 7.

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 2006.

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

2.2 Bericht über die interne Umfrage der erweiterten Schulleitung zu den „Maßnahmen zur Reduzierung der Arbeitsbelastung im Kollegium“ (08 bis 11/2017)

Im Schuljahr 2017/18 wurde durch die erweiterte Schulleitung (eSL) eine Evaluation zu den Maßnahmen zur Reduzierung der Arbeitsbelastung im Kollegium durchgeführt. Die Evaluation wurde in Form eines Fragebogens mit insgesamt 40 Items gestaltet. Zu jeder gegebenen Maßnahme konnte mit Zustimmung, Ablehnung und Enthaltung darüber befunden werden, ob die jeweilige Maßnahme als Arbeitsentlastung wahrgenommen wurde. Weiterhin konnte zu jedem Item ein Freitextfeld ausgefüllt werden. Die Rücklaufquote lag bei nur 38% (n=21), wobei offen bleibt, weshalb sich nur so wenige Lehrkräfte an der Befragung beteiligt haben.

Insgesamt wurde der Großteil der Maßnahmen als Arbeitsentlastung empfunden. Als besonders entlastend empfunden (Zustimmung >= 75%) wurden die automatisierte Noteneintragung und Zeugniserstellung in der Oberstufe, der Entfall von Unterricht an Präsentationsprüfungstagen für das Abitur, die Organisation eines zentralen Erste-Hilfe-Kurses, Kurzstunden am Tag der Zensurenkonferenzen, die Reduzierung der Fachkonferenzen und fachlichen Dienstberatungen auf insgesamt drei pro Schuljahr, Kurzstunden am Elternsprechtag sowie die Verschiebung von Nachschreibeterminen von Samstag auf Freitagnachmittag. Kritisch angemerkt wurde, dass beispielsweise an Präsentationsprüfungstagen für das Abitur die Regelung des Unterrichtsentfalls mit Schulaufgaben für alle anderen Schüler*innen keine Maßnahme als solche sei, da nie eine andere Organisationsform existierte.

Keine der im Fragebogen angegebenen Maßnahmen wurde von mehr als der Hälfte der Befragten als nicht entlastend empfunden. In Relation als wenig entlastend empfunden (Ablehnung zwischen 33% und 45%) wurde die Begrenzung der Länge der Gesamtkonferenzen auf 120 Minuten (45%), die einheitliche Festsetzung der Klausurlänge im Grundkurs auf 90 und im Leistungskurs auf 135 Minuten (33%), die Erarbeitung von Aufgaben bei vorhersehbarer Abwesenheit durch Kolleg*innen (45%), die Regelung, nach Unterrichtswegfall des Abiturjahrgangs keine neuen Klassen zu bekommen (35%), die Reduzierung der Aufsichtsbereiche (33%) sowie der Kollegiums-Ruheraum über dem Lehrer*innenzimmer (40%). Beachtenswert ist dabei, dass selten die Regelung an sich kritisiert wird, sondern vor allem angemerkt wurde, dass die Regelungen nicht konsequent eingehalten werden würden.

Die Evaluation der arbeitsentlastenden Maßnahmen lässt auf den ersten Blick den Schluss zu, dass die getroffenen Maßnahmen zur Arbeitsentlastung erfolgreich sind. Die Konzentration der Evaluation auf singuläre Maßnahmen scheint dabei zu helfen, erfolgreiche Maßnahmen zu identifizieren. Einige Anmerkungen in den Freitextfeldern geben jedoch Hinweise darauf, dass Arbeitsbelastung und -entlastung nur im Kontext betrachtet werden kann. So wird etwa der verkürzte Unterricht vor dem „Tag der offenen Tür“ als entlastend wahrgenommen, die Organisation und Durchführung jedoch anscheinend als belastend. Die Wahrnehmung von Arbeitsbelastung und -entlastung ist individuell geprägt. So können externe Faktoren dazu führen, dass der eine Aktivitäten als weniger belastend wahrnimmt, die für den anderen eine starke Belastung sind. Die Kontextualisierung und die individuelle Wahrnehmung der Arbeitsbelastung müssen in künftigen Evaluationen berücksichtigt werden.

Aufgrund des geringen Rücklaufs der Umfrage und der Gestaltung des Messinstruments müssen die o. g. Ergebnisse mit Vorsicht betrachtet werden. Um die wahrgenommene oder tatsächliche Arbeitsbelastung der Lehrkräfte verlässlich messbar zu machen, müsste eine Folgeevaluation mit bereits existierenden, belastbaren Instrumenten durchgeführt werden, die wissenschaftlichen Kriterien entsprechen.

Im Schuljahr 2017/18 wurde zudem eine Befragung zur gegenwärtigen und zukünftigen Gestaltung der zweimal jährlich erteilten Leistungsstandmitteilungen durch eine dafür gebildete Arbeitsgruppe für die eSL durchgeführt. Die Befragung wurde in Form eines Fragebogens mit insgesamt 16 Items gestaltet. Jedes Item bestand aus einer Aussage und einer 5-schrittigen Likert-Skala, die die Zustimmung zur Aussage repräsentierte (1 = starke Zustimmung, 5 = starke Ablehnung). Am Ende des Fragebogens konnte ein Freitextfeld ausgefüllt werden. Die Rücklaufquote lag erneut bei nur 35% (n=19), wobei auch hier die Gründe dafür offen bleiben.

Zur Abstimmung standen vier Möglichkeiten zur Leistungsstandmitteilung: 1. Bilanz-Ziel-Gespräche, 2.

fachspezifische Kompetenzraster, 3. Zwischennoten unter LEKs/Klassenarbeiten, 4. digitalisierte Leistungsstandmitteilungen mit Noten aus jedem Fach. Dabei konnte zwischen der theoretischen Tauglichkeit und der praktischen Umsetzbarkeit für unsere Schule unterschieden werden. In einem zweiten Teil der Befragung wurde spezifisch nach Erfahrungen mit der Durchführung der neuen digitalen statt analogen Leistungsstandrückmeldung gefragt.

Am stärksten abgelehnt wurden in Bezug auf die praktische Umsetzbarkeit die Bilanz-Ziel-Gespräche auf Grund der sehr starken zeitlichen Belastung, gleichwohl diese in der Theorie als sinnvoll erachtet wurden. Die stärkste Zustimmung erhielt die Methode „Zwischennoten unter LEKs/Klassenarbeiten“. Die digitalen Leistungsstandmitteilungen erhielten im Mittel den Wert 2,8.

Die spezifischen Fragen zu den digitalen Leistungsstandmitteilungen zeigen, dass die Methode gut kommuniziert wurde. In der Tauglichkeit wurden die digitalen Leistungsstandmitteilugen als durchschnittlich (Wert bei 2,5) bewertet. Die Befragung diente als Grundlage für eine Abstimmung in der Gesamtkonferenz der Lehrkräfte, auf der am Ende mehrheitlich für die digitalen Leistungsstandmitteilugen entschieden wurde.

3 Bericht über die Elternbefragung zum gebundenen Ganztag (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 Möglichkeit offen anzugeben, was einem an der Schule besonders gut oder nicht gefiel.

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 drei Viertel der Befragten für einen hilfreichen Schulbestandteil. 30% der Schüler*innen und 20% der Eltern empfanden die Leistungsanforderungen als zu hoch. Demgegenüber standen jedoch 22% der Schüler*innen und 15% der Eltern, die die Leistungsanforderungen 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 gefordert 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 zwei Drittel eine gute Vermittlung des Lernstoffes und sogar drei Viertel eine gute Allgemeinbildung erkennen konnten. Auch die Leistungsbeurteilung hielten zwei Drittel für nachvollziehbar.

Zwei Drittel der Befragten fühlten sich bei Problemen von der Schulleitung ernst genommen und drei Viertel 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 der Befragten die beiden Sporthallen als nicht ausreichend.

Im Bereich der freien Antworten wurden viele Einzelnennungen aufgeführt, einige häuften sich jedoch. Einzelne Unzufriedenheiten seitens der Eltern waren die Toilettensituation, das Verbot des Besuchs des Jugendclubs Chip 77 während der Pausen für die Schüler*innen der Sekundarstufe I, 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, häufige Lehrkräftewechsel, zu

viele Studienaufgaben, zu wenig Pausen und zu wenig Motivation zum gemeinsamen Mittagessen. Bei den Schüler*innen wurden folgende Unzufriedenheiten mehrfach aufgeführt: die Toiletten, die Sporthallensituation, fehlende Fußballtore auf dem Schulhof, ein zu spätes Unterrichtsende sowie der Ganztag allgemein.

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 Balladen- 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 an der Umfrage teilgenommen haben, zudem ist die Rücklaufquote im Verhältnis zur Schüler*innenzahl als sehr gering einzuschätzen. Durch die freiwillige Teilnahme an der Befragung steht zu vermuten, dass sich insgesamt eher Personen beteiligt haben, die sich in die Schulgestaltung einbringen wollen oder die sich konkret über Dinge ärgern. Beide Pole werden auch in der Befragung durch die teilweise widersprüchlichen Aussagen deutlich (z. B. Ablehnung des Ganztags bei gleichzeitigem Loben der Ganztagsangebote).

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.

4 Bericht über die Evaluation der Arbeitsgemeinschafts-Angebote (11/2013, 05/2015 und 09/2017)

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 Arbeitsgemeinschafts-Angebots (AG-Angebots) im Ganztag 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) 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. Wir schlussfolgern daraus, das Ganztagsangebot nicht ausschließlich nach den geäußerten Schüler*innenwünschen 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 trat 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 darin sehr wohl und waren zufrieden mit den Leitungspersonen. 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 konnte, deckt sich mit den Ergebnissen der 2016 durchgeführten Befragung zum gebunden Ganztag (siehe Kapitel „Bericht über die Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2016)“).

Im Schuljahr 2017/18 zeigte sich, dass allen Schüler*innen bei der Wahl ihrer AGs der Erst-, Zweit- oder Drittwunsch erfüllt werden konnte. Dabei konnte in fast drei Viertel der Fälle sogar der Erstwunsch realisiert werden und lediglich 6% bekamen „nur“ den Drittwunsch zugeteilt (siehe Abbildungen 8a und b).

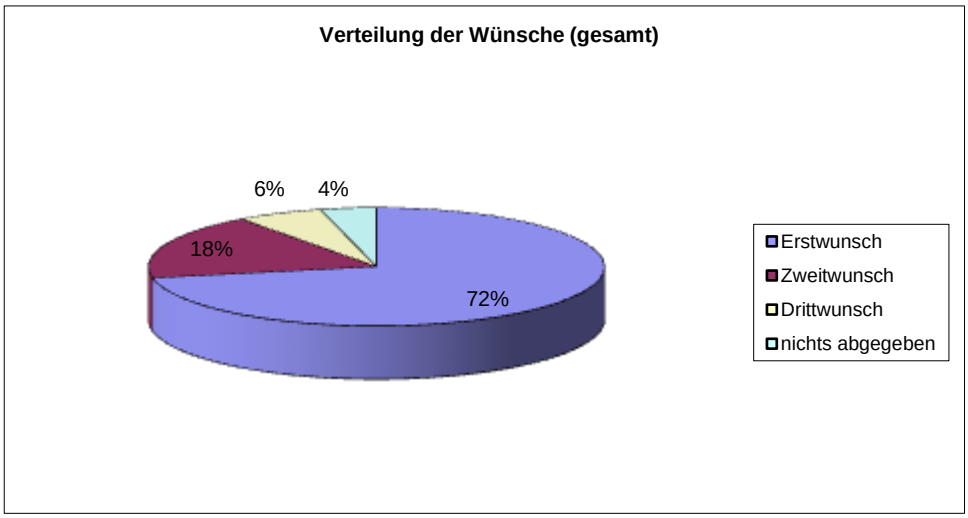

Abbildung 8a: Verteilung der AG-Wünsche

7.Klasse

	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch	nichts abgegeben
total	88	23	12	3
in %	70	18	6	2

8. Klasse

	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch	nichts abgegeben
total	76	18	2	6
in %	74	18	2	6

Gesamt

	Erstwunsch	Zweitwunsch	Drittwunsch	nichts abgegeben
total	164	41	14	9
in %	72	18	6	4

Abbildung 8b: Verteilung der AG-Wünsche

5 Bericht über die Evaluationen zum Sozialen Engagement

5.1 Evaluation zum Sozialen Engagement (06/2016)

Das Soziale Engagement ist ein in der 9. Klassenstufe verpflichtendes und in der 10. Klassenstufe ein anstelle der Kompetenz-AGs freiwillig wählbares Projekt im Rahmen des gebundenen Ganztages. Das Projekt dient der Förderung des sozialen Lernens, aufbauend auf dem Sozialprojekt-Unterricht und dem 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 der gewählten 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 ergab sich ein Gesamtbild, wann, wo und mit wem die Schüler*innen im Schuljahr 2015/16 tätig waren. Der Großteil der Schüler*innen führte ihr/sein Projekt am Montag und am Freitag durch (Abbildung 9). Montags fand auch das interne Projekt statt, wodurch sich diese hohe Zahl erklären lässt.

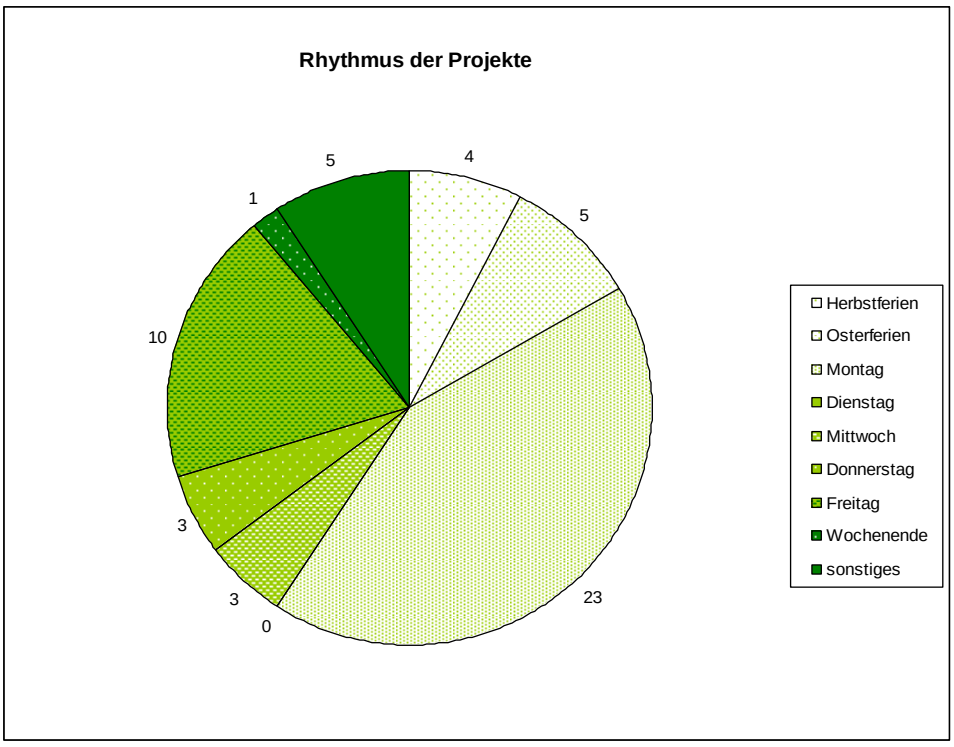

Abbildung 9: Durchführungsrhythmus des Sozialen Engagements.

Bezogen auf das zweite Halbjahr haben knapp ein Viertel der Schüler*innen (24 %) ihr Projekt in der Schule durchgeführt. Bei den externen Einrichtungen waren besonders die Bereiche Kindertagesstätte und Sportvereine sehr beliebt (Abbildung 10).

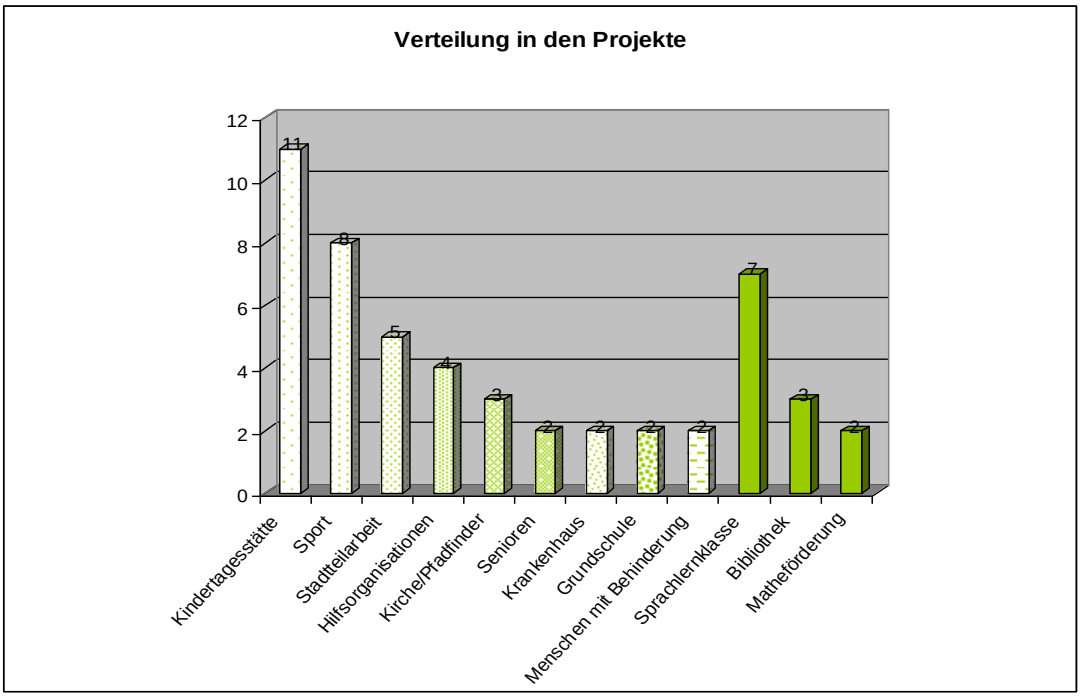

Abbildung 10: Verteilung des sozialen Engagements in den Projekten.

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

Über 50% der Schüler*innen haben eine Einrichtung in weniger als zwei Kilometern Entfernung zur Schule gefunden. Lediglich zwei Schüler*innen mussten fast zehn Kilometer von der Schule bis zur Einrichtung zurücklegen (Abbildung 12). Das bedeutet, dass das unmittelbare Umfeld der Schule am beliebtesten ist.

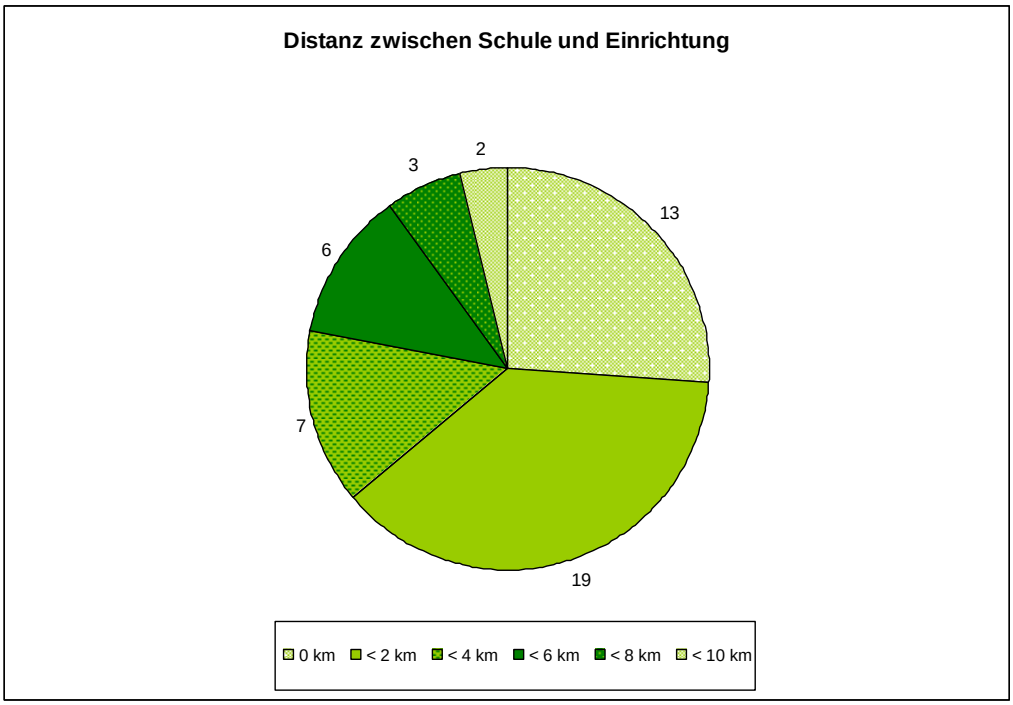

Abbildung 11: Distanz zwischen Schule und Einrichtung

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 sie ihre Einrichtung sowie die Zusammenarbeit mit den Betreuenden vor Ort mit einer Schulnote bewerten sollten. Diese Entscheidung sollten die Schüler*innen begründen.

Der Großteil der Schüler*innen gab positive Noten, sodass sich ein Durchschnitt von 2,0 bei der Zusammenarbeit mit den Betreuenden vor Ort und 2,1 bei den Einrichtungen ergab (Abbildung 12 und 13). Die wenigen Noten 4 bis 6 wurden in den Bereichen Kita, Stadtteilarbeit, Sport und bei internen Projekten erteilt. Besonders gute Bewertungen bekam der Großteil der selbst gesuchten Einrichtungen.

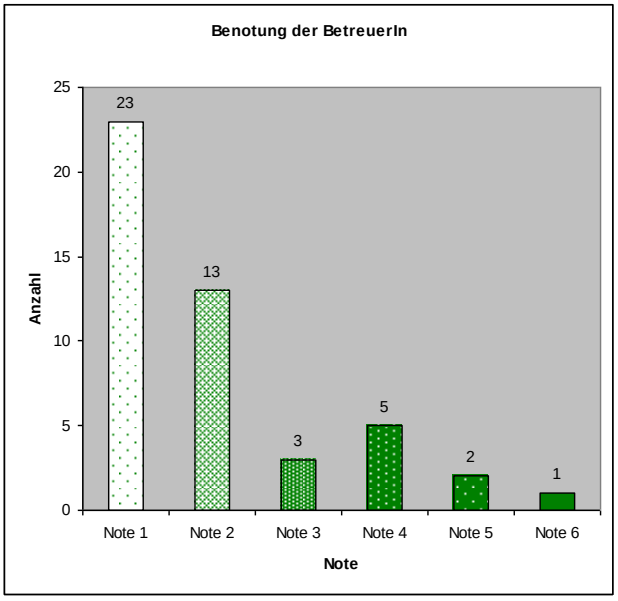

Abbildung 12: Benotung der Betreuungsperson

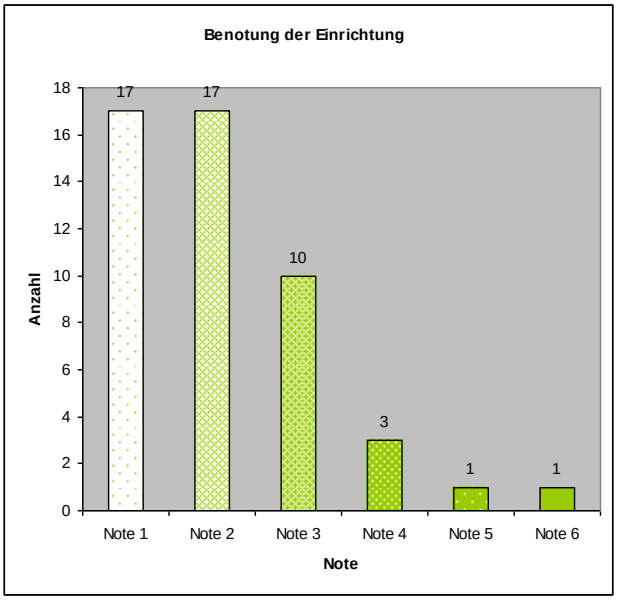

Abbildung 13: Benotung der Einrichtung

Die Begründungen zu den Angaben wurden im Folgenden nach Bereichen zusammengefasst. Sehr viele Schüler*innen betonten, dass sie mit netten Mitarbeiter*innen zusammenarbeiteten, nur drei Schüler*innen fanden diese unfreundlich. Im Rahmen der Erreichbarkeit waren auch die teils schwierigen Kontaktmöglichkeiten für einige Schüler*innen erwähnenswert, wobei diese unterschiedlich in die Bewertung der Zusammenarbeit einflossen (Abbildung 14).

Es wurden insgesamt 44 Angaben zur Qualität der Zusammenarbeit gemacht. Ein Großteil der Schüler*innen fühlte sich gut unterstützt, nur sechs Schüler*innen bemängelten die Kommunikation und die unzureichende Unterstützung seitens der Einrichtung (Abbildung 15).

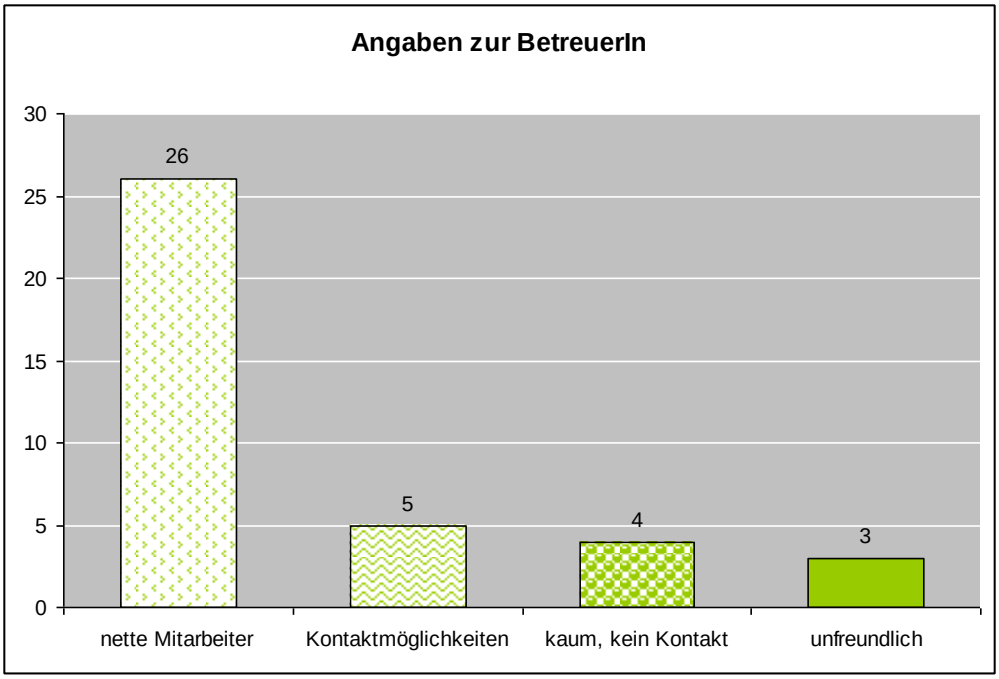

Abbildung 14: freie Angaben zur Betreuungsperson

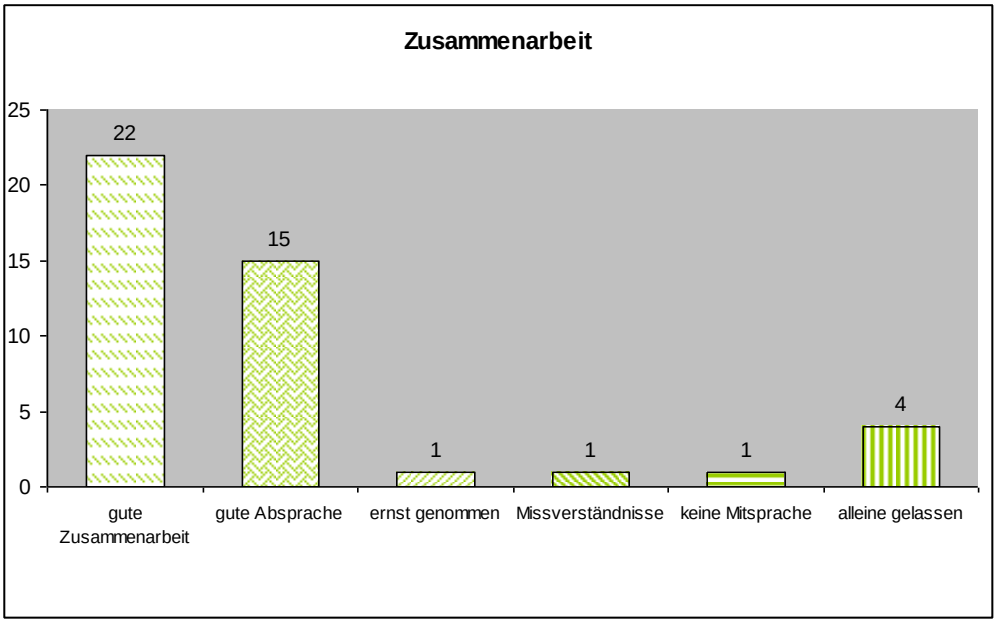

Abbildung 15: freie Angaben zur Zusammenarbeit

Mehr als die Hälfte der Schüler*innen war zufrieden mit den Wahlmöglichkeiten und den ihnen gestellten Aufgaben, jedoch fand auch ein Drittel, dass es zu wenige und zu eintönige Aufgaben gab. Vier Schüler*innen gaben an, dass sie das Gefühl hatten, dass sich die Einrichtung nicht auf ihr Erscheinen vorbereitet hatte (Abbildung 16).

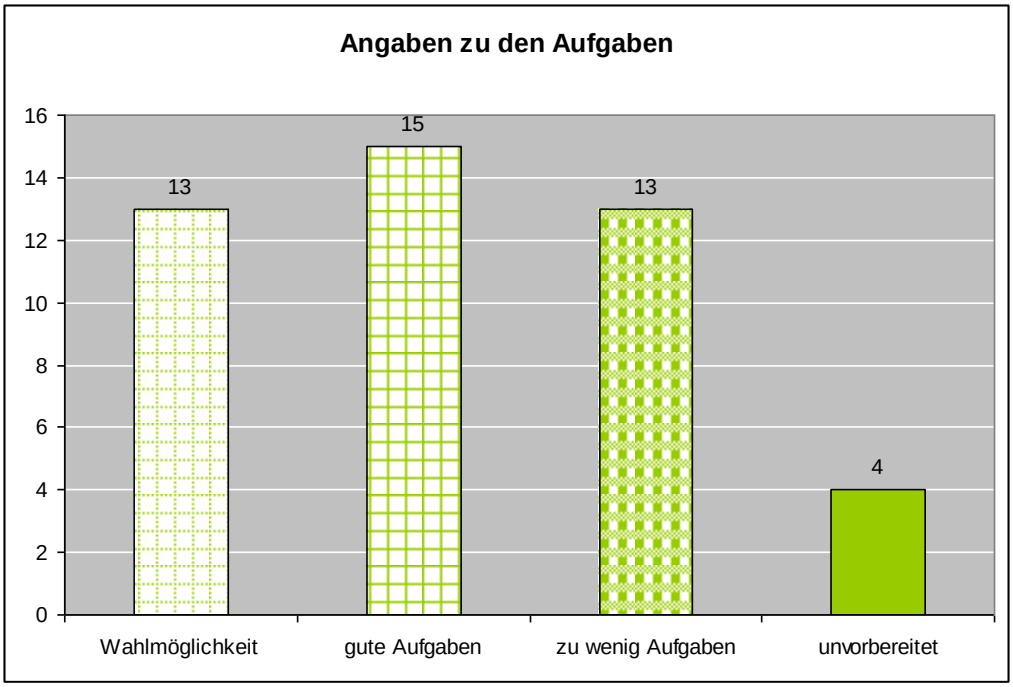

Abbildung 16: Angaben zu den anvertrauten Aufgaben

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

Abschließend ist festzuhalten, dass das Soziale Engagement für einen Großteil der Schüler*innen überwiegend positiv war. Einzelne auffällige Einrichtungen sollten zukünftig in der Anwahl vermieden werden, worauf die Schulstation achtet, indem besonders positiv und eher negativ erscheinende Einrichtungen in Listen festgehalten werden. Grundsätzliches Ziel ist es, dass die Schüler*innen ihre Einrichtung selbst aussuchen.

5.2 Evaluation zum Sozialen Engagement (05/2017)

In einem Fragebogen zum Sozialen Engagement sollten die Schüler*innen ihre Erfahrungen, ihre persönlichen Meinungen und ihre Kritik zum Projekt Soziales Engagement angeben. Der Fragebogen gab den Schüler*innen die Möglichkeit, bereits vorgegebene Antwortmöglichkeiten anzukreuzen oder freie Antworten zu ergänzen. Die Erfahrungen, die in der Evaluation des Sozialen Engagements im Schuljahr 2015/16 gewonnen werden konnten, flossen in den Entwurf des neu gestalteten Fragebogens ein.

Freitext-Angaben, die Schüler*innen häufiger als einmal genannt hatten, wurden in den neuen Fragebogen mit aufgenommen. Im Fragebogen wurden allgemein der Einsatzbereich, die Suche nach einer Einrichtung, der Wechsel und der Arbeitsrhythmus abgefragt. Anschließend wurde nach der Einrichtung an sich, der Betreuung und den Aufgaben, der Organisation sowie den Lernerfahrungen in der Einsatzzeit gefragt. Im letzten Teil konnten die Schüler*innen ihre Meinung sowie Empfehlungen mitteilen.

Die Befragung wurde Ende Mai 2017 durchgeführt. Es haben sich 101 Schüler*innen (45 männlich, 55 weiblich, 1 ohne Angabe) von 111 an der Umfrage beteiligt (Rücklaufquote 91%).

Verteilung in den Einsatzbereichen

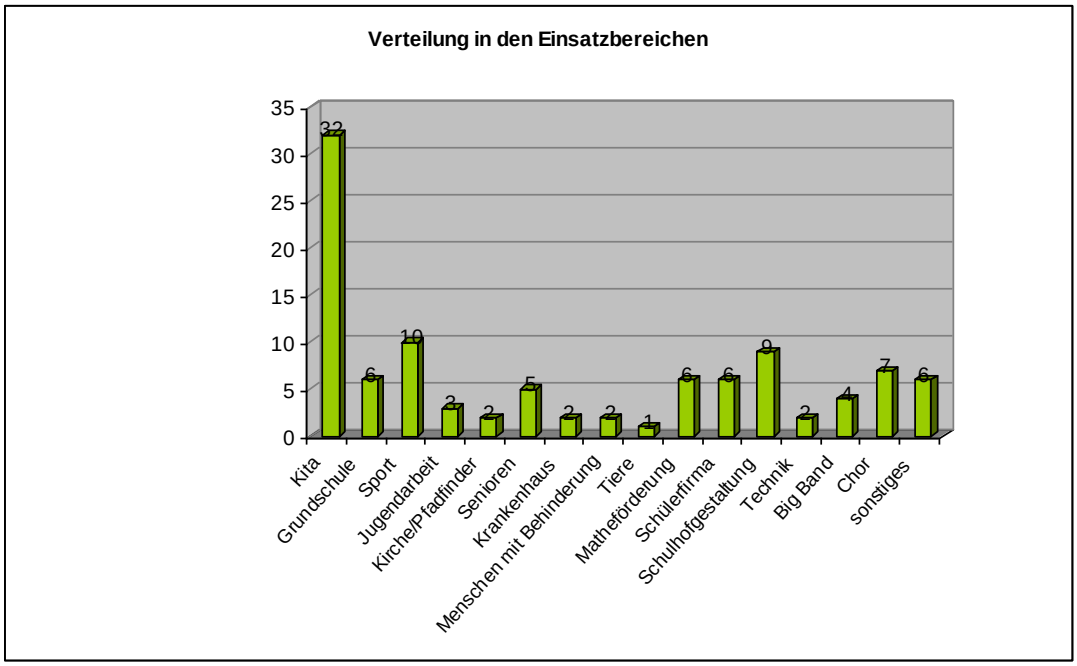

Abbildung 17: Verteilung in den Einsatzbereichen

Bei der Wahl der Einrichtung (Abbildung 17) fiel auf, dass die Unterstützung von bedürftigen Menschen in den externen Einrichtungen im Vergleich zu den Bereichen Umwelt und Gemeindewohl besonders oft gewählt wurde. Wie auch im vorangegangenen Schuljahr, wurden am häufigsten Kindertagesstätten als Einrichtung gewählt. Im Bereich Sport waren insgesamt 10 Schüler*innen tätig. 34 Schüler*innen, d. h. mehr als ein Viertel der Schüler*innen, haben sich keine externe Einrichtung gesucht, sondern nahmen an internen Projekten der Schule teil.

Suche einer Einrichtung

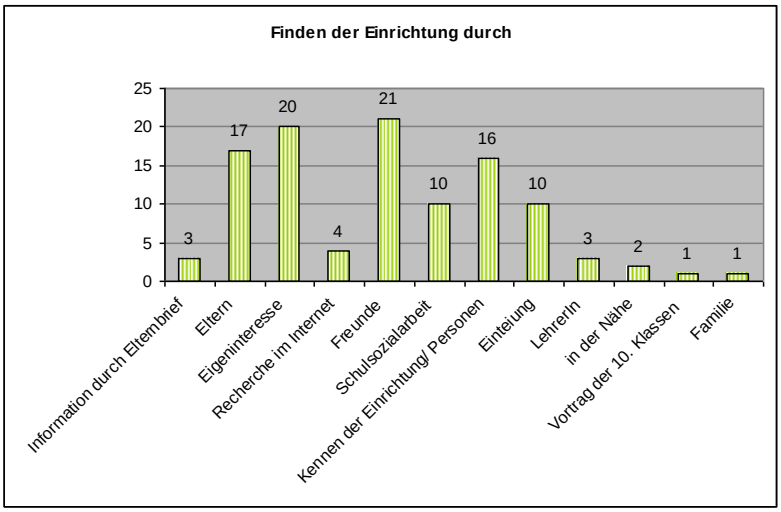

Abbildung 18: Finden der Einrichtung

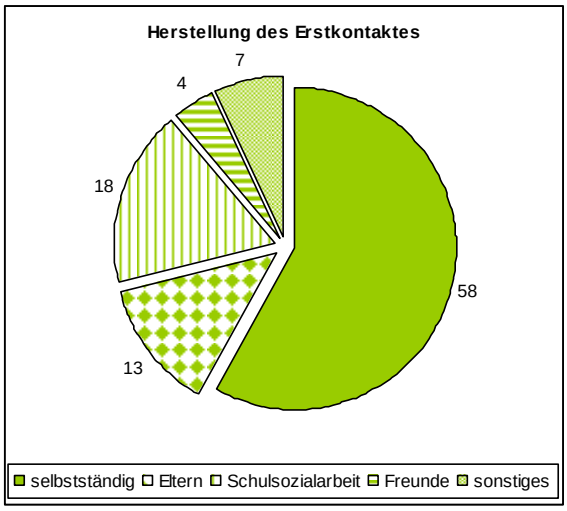

Abbildung 19: Herstellung des Erstkontaktes

Wie aus Abbildung 18 hervorgeht, wurde der Elternbrief, der bei der Suche einer Einrichtung unterstützen sollte, wenig genutzt. Besonders die Eltern, Freunde und die Bekanntheit der Einrichtungen im näheren Umfeld waren für die Wahl einer Einrichtung relevant.

Das Eigeninteresse gab neben den Interessen von Freunden den größten Impuls, um die passende Einrichtung zu finden. Lediglich zehn Schüler*innen gaben an, dass sie durch die Schulsozialarbeit

unterstützt wurden (Abbildung 19). Insgesamt 34 Schüler*innen absolvierten ihr Soziales Engagement intern. Die meisten Schüler*innen in den internen Projekten haben diesen Bereich selbst gewählt, z. B. weil sie ihn interessant fanden oder durch andere Personen zu der Teilnahme an einem internen Projekt motiviert wurden (siehe Wechsel in den Projekten, Abbildung 20). Nur zehn Schüler*innen mussten intern eingeteilt werden, da sie keinen Erfolg beim Suchen einer externen Einrichtung hatten.

Wechsel in den Projekten

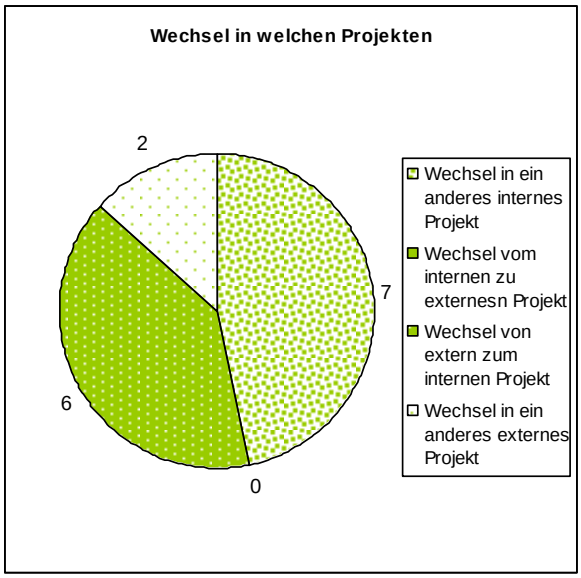

Abbildung 20: Wechsel

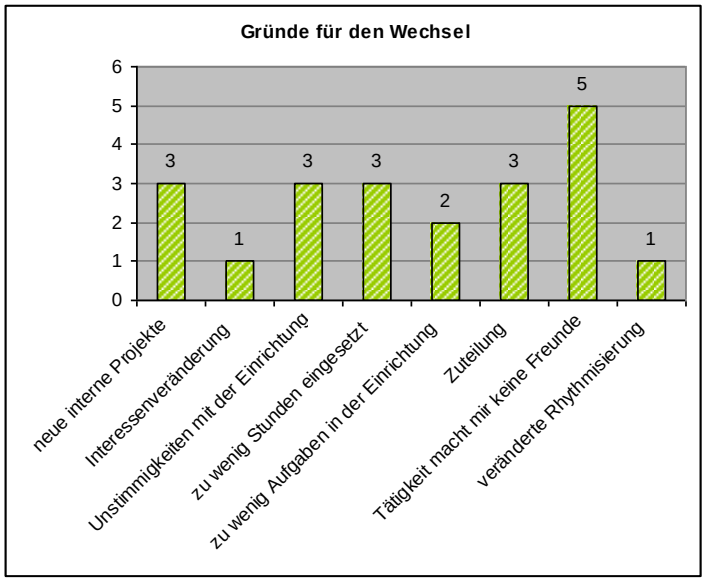

Abbildung 21: Gründe für den Wechsel

15 von 84 Schüler*innen gaben an, dass sie ihr Projekt zum Halbjahr gewechselt haben. Ein*e Schüler*in hat keine Angabe zum Wechsel gemacht. Sechs Schüler*innen wechselten von einem externen zu einem internen Projekt und sieben Schüler*innen veränderten ihr Projekt intern. Weitere zwei Schüler*innen haben sich außerhalb der Schule ein neues Projekt gesucht (siehe Abbildung 20).

Diese Wechsel könnten mit der veränderten Rhythmisierung zum zweiten Halbjahr zusammenhängen, denn der Projekttag musste aus schulorganisatorischen Gründen auf den Mittwoch verlegt und die Dauer leicht verändert werden. Aufgrund dessen erhielten die Schüler*innen und Eltern auch gesonderte Informationen zu Wechselmöglichkeiten. Bei der Angabe von Gründen (Abbildung 21) für den Wechsel kreuzten fünf Schüler*innen an, dass sie keine Freude an ihrer Tätigkeit hatten. Insgesamt sechs Schüler*innen gaben an, dass sie sich wegen zu geringem Stundeneinsatz oder wegen Unstimmigkeiten mit der Einrichtung ein anderes Projekt gesucht haben. Insgesamt sieben Schüler*innen gaben an, dass der Wechsel schulische Hintergründe hatte. Dies waren beispielsweise die neuen internen Projekte Chor und Big Band, eine notwendige neue Zuteilung durch die Schule oder die bereits erwähnte veränderte Terminierung.

Die Wahl des Rhythmus und die Wahl der Einzel- oder Gruppenarbeit

Der Großteil der Schüler*innen führte ihr/sein Projekt unter der Woche in der dafür vorgesehenen Zeit und/oder wöchentlich durch. Weitere 24 Schüler*innen hatten ihr Projekt in die Ferien verlegt und somit unter der Woche zur geblockten Zeit „frei“. Insgesamt 15 Schüler*innen waren in einem oder in mehreren größeren Blöcken in der Einrichtung tätig. Zwölf Schüler*innen gaben an, dass sie in keinem bestimmten Rhythmus, sondern unregelmäßig ihre Einsatzzeiten absolvierten (Abbildung 22).

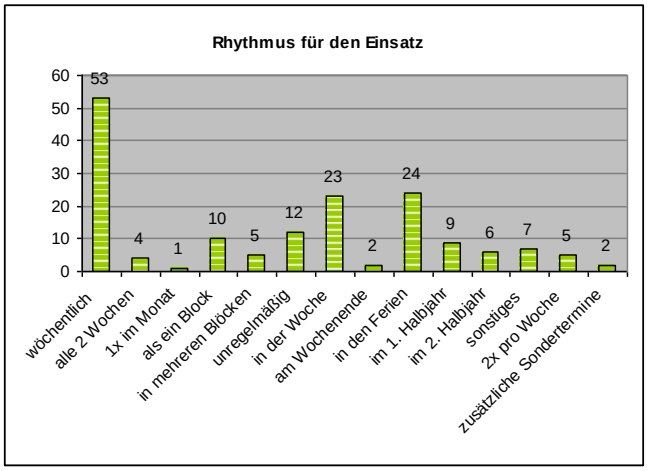

Abbildung 22: Einsatzrhythmus

Etwas mehr als ein Drittel der Schüler*innen ging allein in eine externe Einrichtung. Circa ein Drittel war zu zweit (extern oder intern) und etwa ein weiteres Drittel war in einer Gruppe (extern oder intern) im Projekt tätig. Im Vergleich zum Vorjahr haben sich mehr Schüler*innen für ein Projekt ohne Mitschüler*innen entschieden.

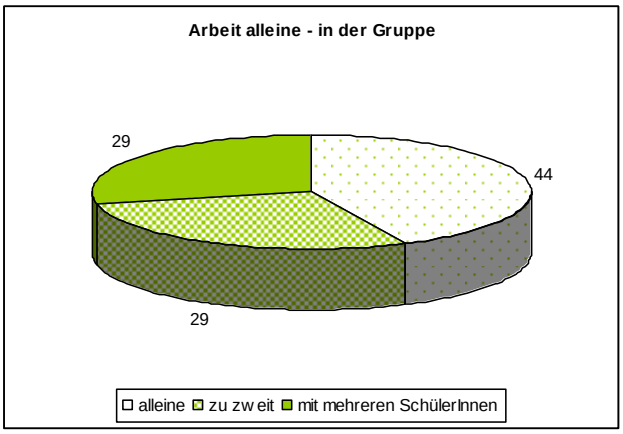

Abbildung 23: Arbeitsform

Bewertung der Einrichtung und der Betreuung unter Angabe von Gründen

In der Umfrage wurde zuerst die allgemeine Situation in der Einrichtung erfragt, bevor die Schüler*innen mittels einer Schulnote diese dann bewerteten (siehe Abbildung 24). Anschließend wurde bei der Kategorie „Betreuung vor Ort“ ebenfalls nach diesem System verfahren (siehe Abbildung 25). Diese Reihenfolge ermöglichte den Schüler*innen eine Auseinandersetzung mit der Situation und der Betreuung vor Ort, bevor sie mittels einer Schulnote die Einrichtung bewerteten. Entscheidungen nach „dem reinen Bauchgefühl“ sollten somit vermieden werden.

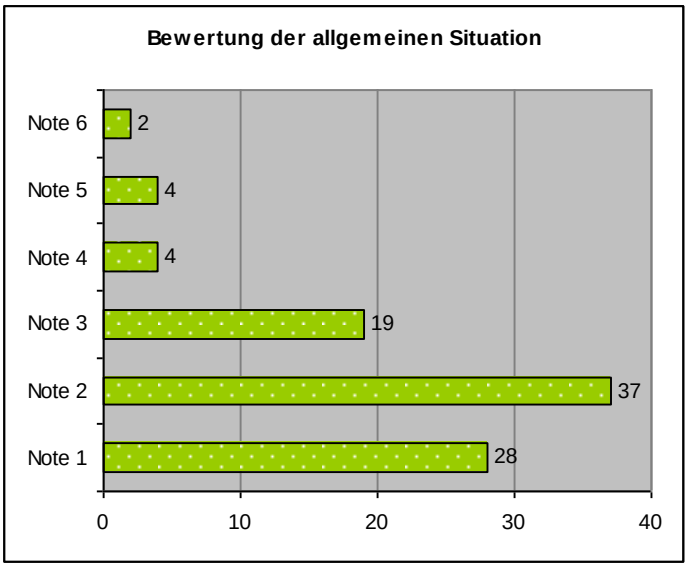

Abbildung 24: Bewertung

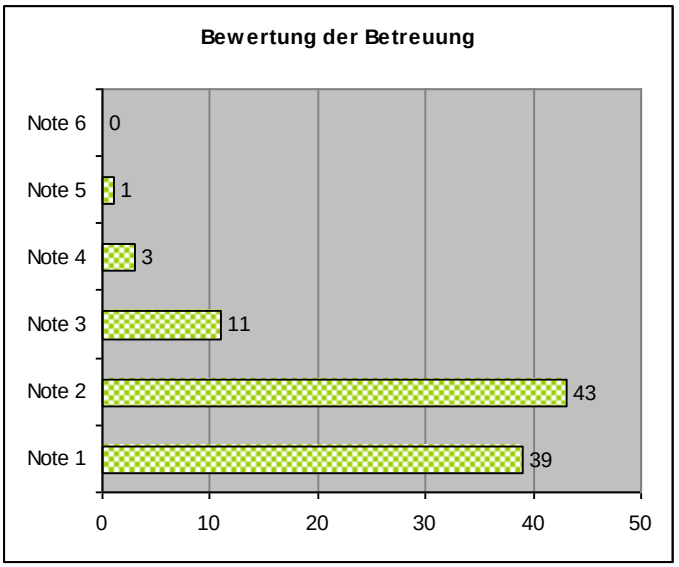

Abbildung 25: Bewertung

Um die Bewertung leichter nachvollziehen zu können, werden im Folgenden die Gründe für die Bewertung vorgestellt. Insgesamt wurde bei der allgemeinen Situation in der Einrichtung 28-mal die Note 1, 37-mal die Note 2, 19-mal die Note 3, viermal die Note 4, viermal die Note 5 und zweimal die Note 6 erteilt. Durchschnittlich wurde die Note 2,12 vergeben. Die Betreuung in den Einrichtungen wurde etwas besser bewertet: 39-mal die Note 1, 43-mal die Note 2, elfmal die Note 3, dreimal die Note 4 und einmal die Note 5. Durchschnittlich entspricht dies der Note 1,8.

Wenn man sich die Noten 4 bis 6 bei der Beurteilung der allgemeinen Situation und der Betreuung anschaut, fällt auf, dass darunter - außer einer Grundschule - nur die internen Projekte fallen. In besonderem Maße trifft die schlechtere Benotung auf die Projekte Big Band und Schulhofgestaltung zu. Jedoch ist zu beachten, dass diese internen Projekte von anderen Schüler*innen auch gute Noten erhalten haben. Die Unzufriedenheit könnte mit der Unfreiwilligkeit sowie der Zuteilung nach nicht erfolgter Abgabe des Einwahlbogens in die Projekte zusammenhängen. Besonders gute Bewertungen erhielt der Großteil der selbst gesuchten Einrichtungen.

Es folgen die Angaben zu den Einschätzungen der allgemeinen Situation in der Einrichtung sowie der Betreuung durch die Einrichtung. Die Anzahl der Angaben gibt keinen Aufschluss über die Anzahl der Schüler*innen, da Mehrfachnennungen möglich waren.

Allgemeine Situation in der Einrichtung

Die positiven Eindrücke zur allgemeinen Situation überwogen (Abbildung 26), besonders häufig wurden die gute Atmosphäre, die gute Einbeziehung, die gute Ausstattung und die gute Strukturierung angekreuzt. Als positive Erfahrung gaben 39 Schüler*innen an, dass gemeinsam gegessen wurde. 43 Schüler*innen fanden die Arbeit in der Einrichtung interessant sowie vielfältig. Nur vier Schüler*innen fanden ihre Einrichtung uninteressant oder langweilig. Als besonders negativ wurde die zu hohe Lautstärke empfunden. Jeweils sechs Schüler*innen haben angegeben, dass die Einrichtung trist war und sie vom Personal nicht respektvoll behandelt wurden.

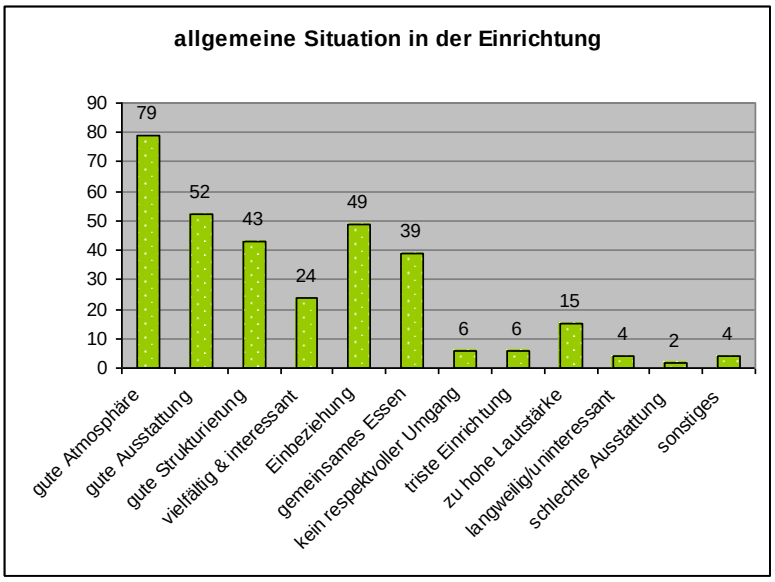

Abbildung 26: allgemeine Situation

Betreuung in der Einrichtung

84 Schüler*innen fanden die Mitarbeiter*innen vor Ort freundlich (Abbildung 27). 43 Schüler*innen kreuzten an, dass sie die Aufgaben gemeinsam ausgeführt haben, in der Einrichtung bei Problemen jemanden ansprechen konnten, gut zusammengearbeitet wurde und sie ernst genommen wurden. Daraus lässt sich ableiten, dass der Austausch mit den Mitarbeiter*innen in der Einrichtung eher positiv erlebt wurde, jedoch noch verbessert werden könnte. Nur eine geringe Anzahl von Schüler*innen fühlte

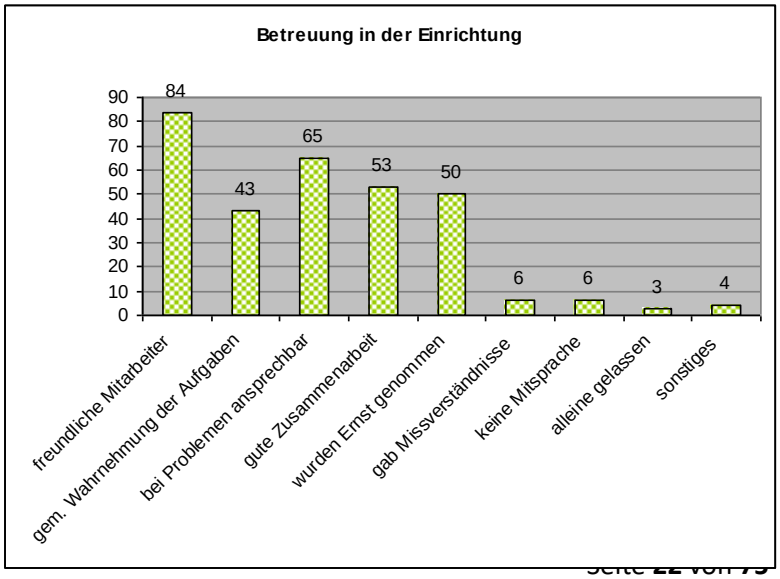

Abbildung 27: Betreuung

sich allein gelassen oder missverstanden.

Bewertung der Einsatzzeit

In diesem Bereich sollten die Schüler*innen Aussagen zu den Themen Aufgaben, Organisation und Lernerfahrungen ankreuzen. Mehrfachantworten waren möglich.

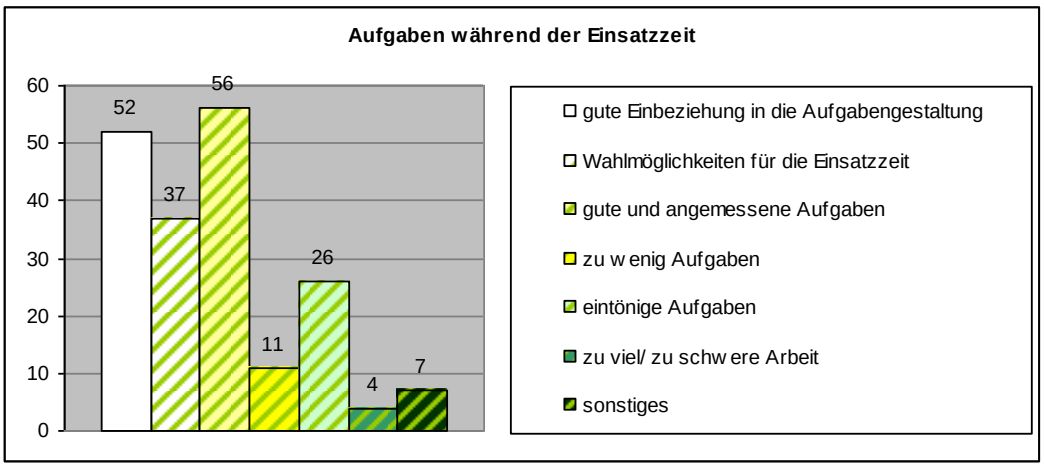

Abbildung 28: Aufgaben

Mehr als die Hälfte der 101 Schüler*innen wurde in die Aufgabengestaltung einbezogen (Abbildung 28), mehr als ein Drittel hatte verschiedene Aufgaben zur Auswahl. Über die Hälfte der Schüler*innen fanden die Aufgaben gut und angemessen. Etwa ein Viertel fand, dass es zu wenige und zu eintönige Aufgaben gab. Vier Personen empfanden, dass es zu viele Aufgaben oder zu schwere Arbeit gab.

Circa die Hälfte fand die Absprachen vor Projektbeginn und die Planung der Einsatzzeiten gut (siehe Abbildung 29). Bei mehr als einem Drittel gab es eine kurze Ansprache vor dem Beginn. Insgesamt 18 Schüler*innen fanden unvorbereitete Mitarbeiter*innen vor oder haben vor Beginn der Einsatzzeit keine Absprachen treffen können.

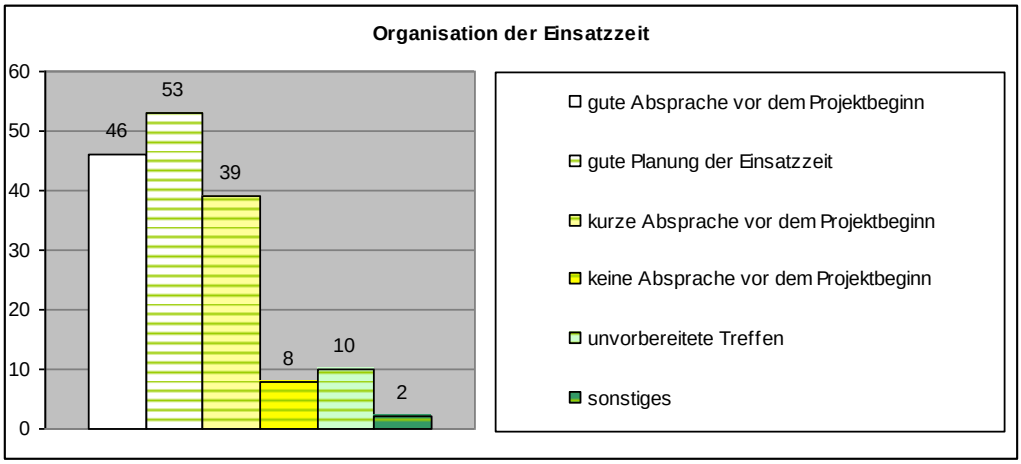

Abbildung 29: Organisation

61 Schüler*innen konnten Lernerfahrungen sammeln (siehe Abbildung 30). Mehr als ein Drittel erlebte das Projekt als eine neue Herausforderung und hatte vor Ort viel Abwechslung. Etwas weniger als ein Drittel konnte keine neuen Perspektiven kennenlernen.

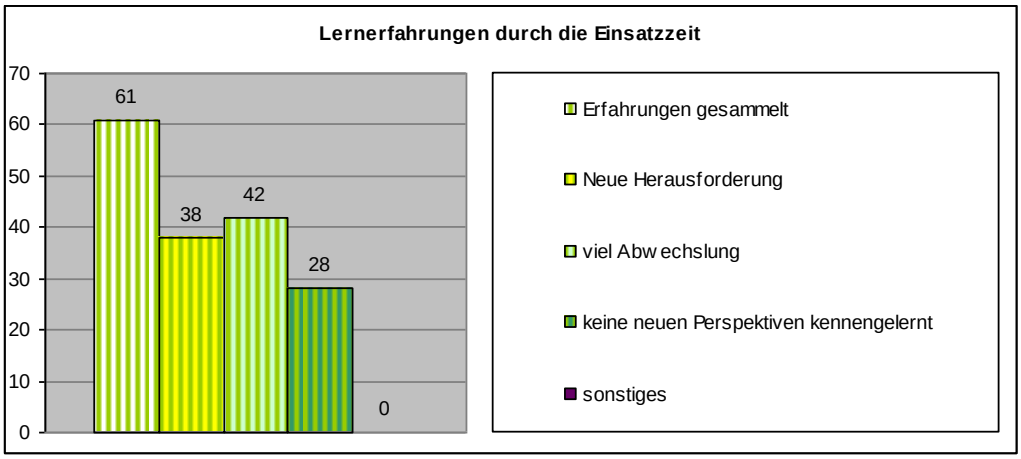

Abbildung 30: Lernerfahrungen

Stellungnahme zu den Aussagen

Bei diesem Teil des Fragebogens sollten die Schüler*innen beurteilen, ob die Aussage für sie voll zutrifft, eher zutrifft, eher nicht zutrifft oder nicht zutrifft. Mithilfe des Ampelsystems in der Abbildung 31 wird auf einen Blick deutlich, wie die Schüler*innen zu dem gewählten Projekt standen und welche Erfahrungen sie gesammelt haben: 55% der Schüler*innen fanden das Projekt als Teil des Ganztages sehr gut oder gut. Drei Viertel sind mit ihrem Projekt zufrieden. Jeweils circa zwei Drittel der Schüler*innen haben Neues gelernt und würden wieder in die gleiche Einrichtung gehen. 32 Schüler*innen stimmten der Aussage „Ich werde in der 10. Klasse das Projekt [freiwillig] fortsetzen“ (eher) zu. Die Aussage „Ich finde das Berufsfeld interessant“ wurde fast gleichmäßig verteilt angekreuzt.

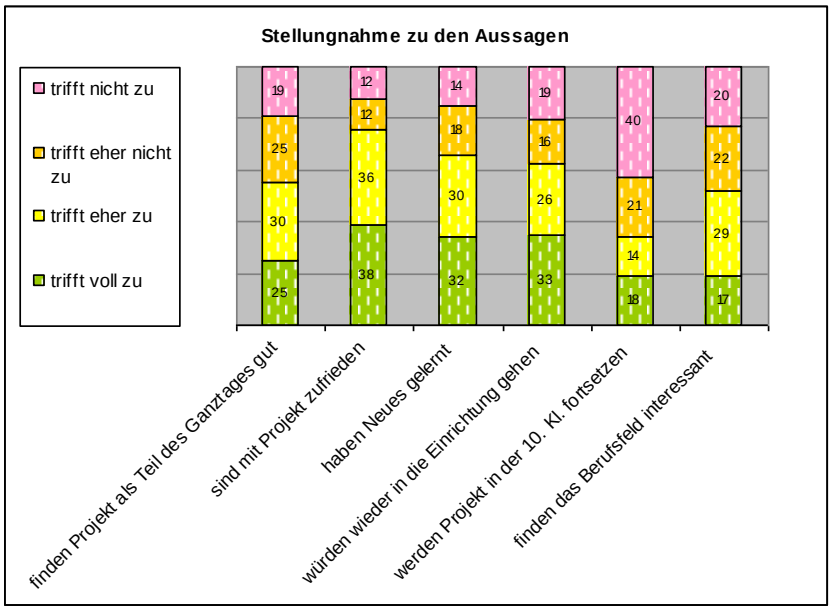

Abbildung 31: Stellungnahme

Empfehlung für die jüngeren Schüler*innen und für die Schule

Die Schüler*innen haben im Rahmen des Fragebogens die Möglichkeit bekommen, jüngeren Schüler*innen Tipps und Empfehlungen für die Suche einer Einrichtung zu geben.

Die Angaben wurden der Übersichtlichkeit halber zusammengefasst und nach den Themen „Empfehlung für die Suche“, „Kontakt mit der Einrichtung“ und „Umgang mit den Menschen“ sortiert.

Bei der Empfehlung für die Suche einer Einrichtung wurde am häufigsten die frühzeitige Suche eines Platzes empfohlen (Abbildung 32). Zu gleichen Teilen wurde empfohlen, sich nach dem eigenen Interesse und dem Spaßfaktor ein passendes Projekt zu suchen. Die gute Recherche nahm bei neun Schüler*innen und die Auswahl nach dem eigenen Berufswunsch bei zwei Schüler*innen eine wichtige Rolle ein. Es gab weiterhin konkrete Projekt-empfehlungen, wenn Schüler*innen ihre eigene Einrichtung weiterempfahlen.

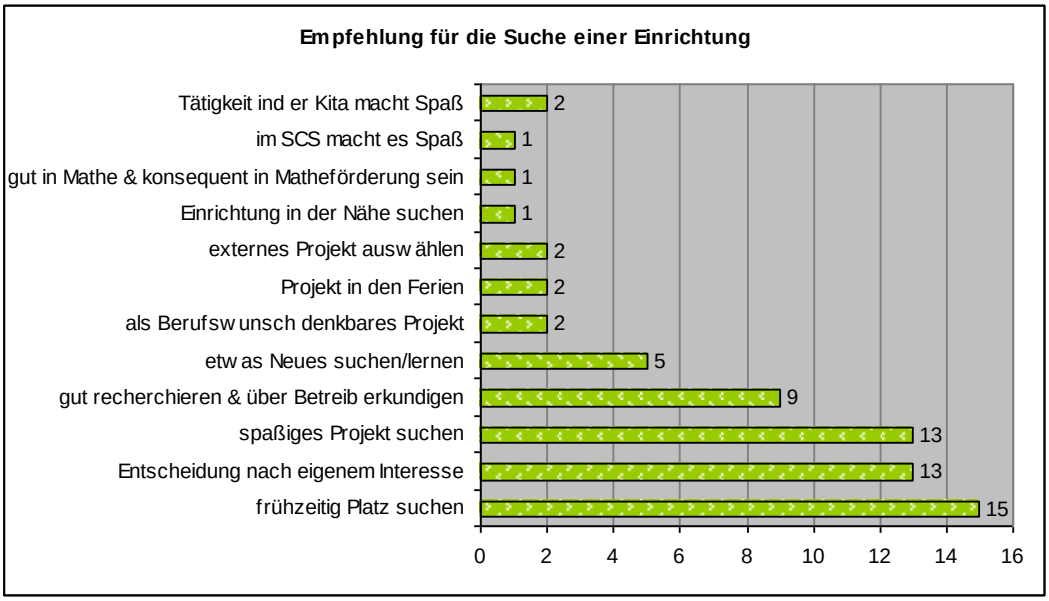

*Abbildung 32: Empfehlung für die jüngeren Schüler*innen und für die Schule*

Bei dem Item „Empfehlung für den Kontakt mit der Einrichtung“ empfahlen sechs Schüler*innen für einen reibungslosen Ablauf die Vereinbarungen und die Treffen mit der Einrichtung einzuhalten. Jeweils zwei Schüler*innen wiesen darauf hin, dass man die Stunden rechtzeitig ableisten, das Projekt ernst nehmen sowie entspannte oder abwechslungsreiche Aufgaben suchen sollte.

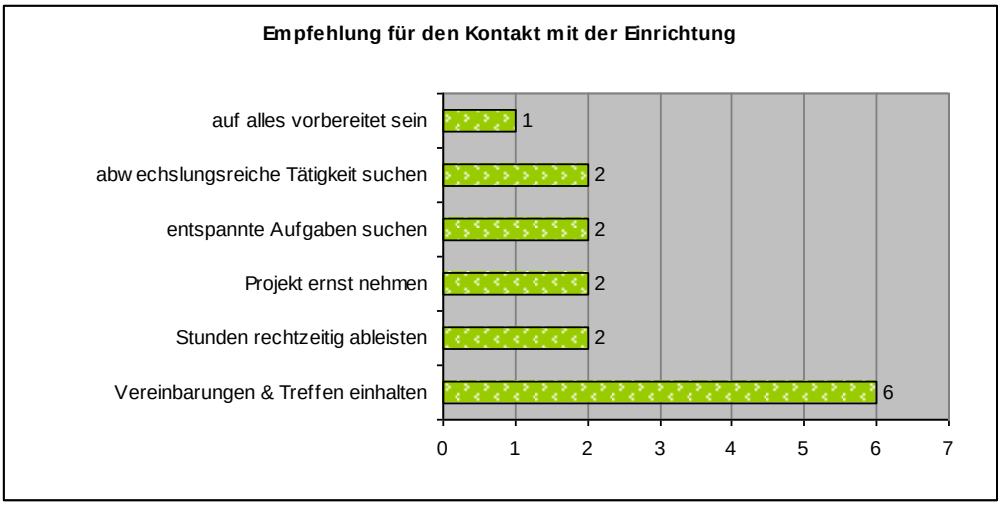

Abbildung 33: Empfehlung für den Kontakt mit der Einrichtung

Im Umgang mit Menschen gaben die Schüler*innen den jüngeren Mitschüler*innen den Rat, aktiv Verantwortung zu übernehmen und sorgfältig in der Aufgabenerfüllung zu sein (Abbildung 34). Jeweils sechs Schüler*innen wiesen darauf hin, dass die jüngeren Schüler*innen geduldig, freundlich und hilfsbereit sowie gut im Umgang mit Kindern sein sollten. Drei Schüler*innen gaben an, zu den jüngeren Kindern streng sein zu sollen.

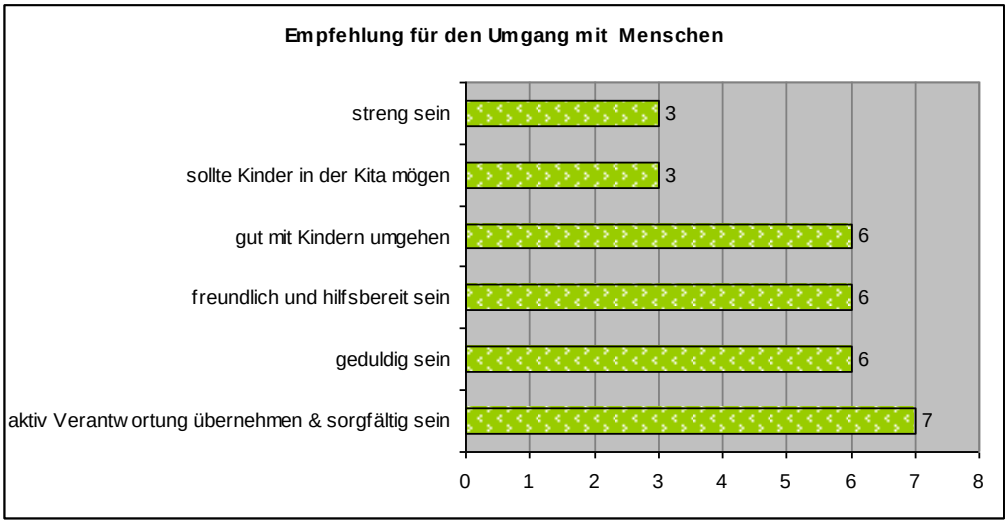

Abbildung 34: Empfehlung für den Umgang mit Menschen

Bei dem Bereich Empfehlungen für die Schule gab es zwei Schwerpunkte, die bei der Auswertung Berücksichtigung fanden: Zum einen wurden die Schüler*innen gebeten Empfehlungen für das Konzept zu geben, zum anderen wurden Empfehlungen für die internen Projekte erfragt. Insgesamt beteiligten sich nur 19 von 101 Schüler*innen an dieser Frage. Bei den Empfehlungen bezogen auf das Konzept wünschten sich jeweils zwei Schüler*innen

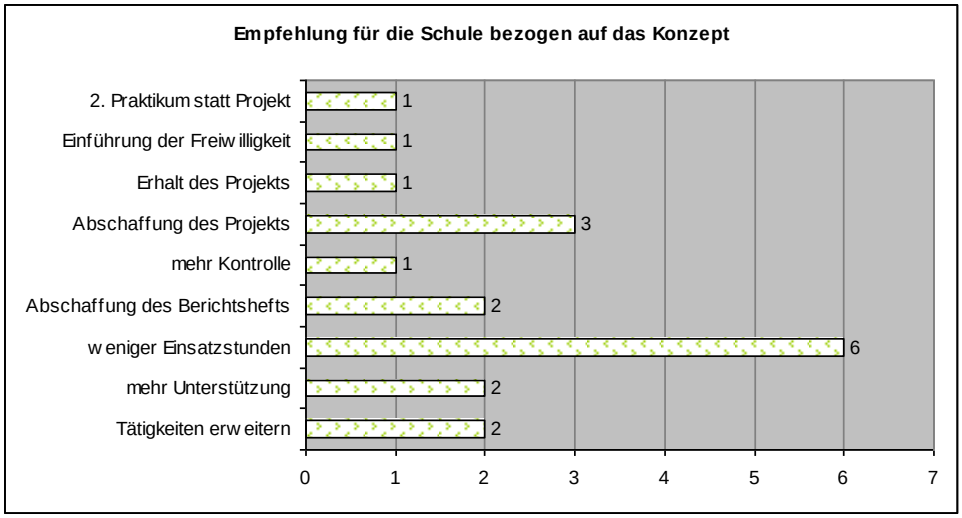

Abbildung 35: Empfehlung für die Schule bezogen auf das Konzept

mehr Unterstützung und eine Erweiterung der Tätigkeitsbereiche (Abbildung 35).

Sechs Schüler*innen, das heißt weniger als zehn Prozent, wünschten sich eine Reduzierung der 36 Einsatzstunden. Im Bereich Kontrolle gab es je einmal die Anmerkung, dass mehr kontrolliert bzw. dass das Berichtsheft abgeschafft werden sollte. Ähnlich divergierende Aussagen wurden zur Abschaffung und dem Erhalt des Projektes getroffen.

Bei den Empfehlungen für die internen Projekte beteiligten sich sieben Schüler*innen. Zwei Schüler*innen wünschten sich eine bessere Organisation der internen Projekte. Ein*e Schüler*in schlug vor, den Bereich der Fremdsprachen als internes Projekt aufzunehmen. In Bezug auf die Matheförderung wünschten sich die Schüler*innen eine bessere Vorbereitung auf die Leitungsrolle und mehr Material für die Stunden. Es wurde einmal angemerkt, dass die Schulhofgestaltung zu anstrengend sei (siehe Abbildung 36).

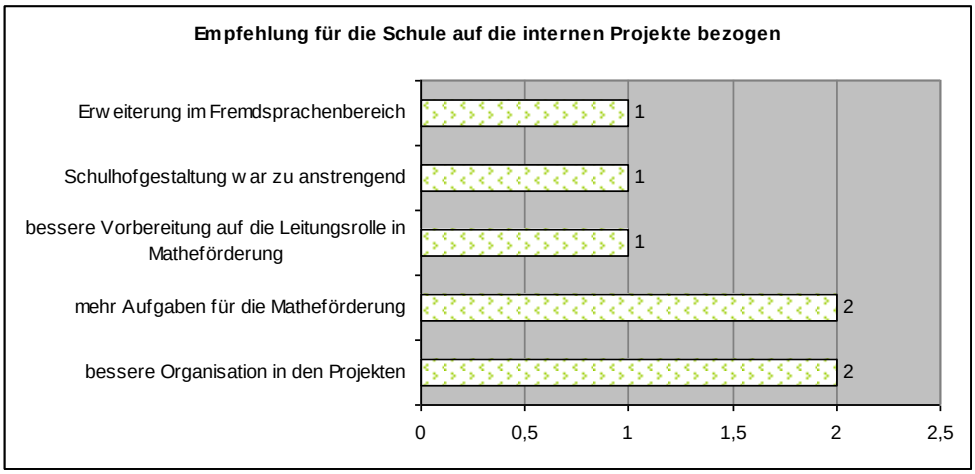

Abbildung 36: Empfehlung für die Schule auf die internen Projekte bezogen.

Kommentare

Im Bereich der Kommentare hatten die Schüler*innen die Chance, noch nicht angegebene Informationen und Meinungen zu äußern. Diese sollen unkommentiert stehen bleiben (siehe Abbildung 37).

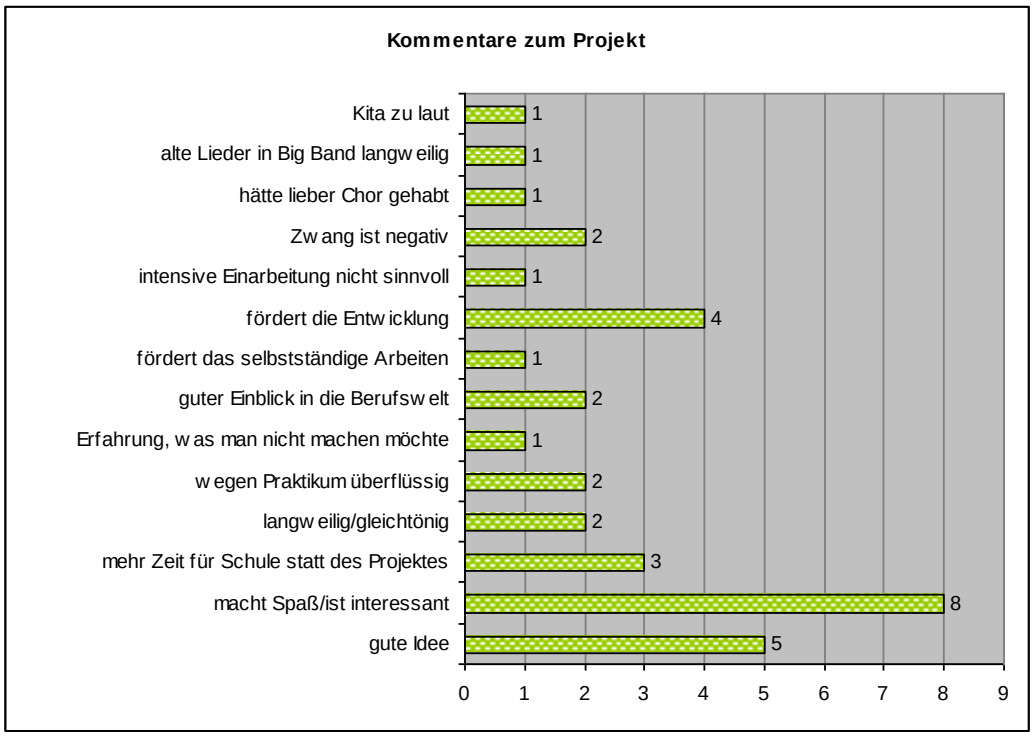

Abbildung 37: Kommentare

Zusammenfassung

Die Schüler*innen haben das Projekt Soziales Engagement insgesamt als eher positiv bewertet. Dafür waren die Wahl einer Einsatzstelle mit der eigenen Einsatzplanung, die Festlegung einer Betreuungsperson vor Ort sowie der Rhythmus der Einsatzzeit und die konkrete Absprache der Aufgaben wichtig. Die Verteilung auf interne oder externe Projekte verdeutlicht, dass interne Angebote weiterhin wichtig sind und gegebenenfalls sogar ausgebaut werden könnten. Als externe Einsatzstelle wurden vor allem bekannte Bereiche aus der Lebenswelt der Schüler*innen ausgewählt. Damit Schüler*innen jedoch auch andere Bereiche kennenlernen, benötigen sie offensichtlich niedrigschwellige Kontaktmöglichkeiten. Es zeigte sich jedoch, dass das Eigeninteresse und die Interessen des Freundeskreises den Hauptanlass für die Suche einer passenden Einrichtung gaben. Durch das Betriebspraktikum, welches im gleichen Schuljahr liegt, wären bei der Suche einer Einrichtung und bei der Bewerbung noch mehr Synergien möglich. Man könnte beispielsweise beides miteinander verbinden oder zwei ganz gegensätzliche Bereiche erkunden.

Nach dem ersten Halbjahr wurden 16 Wechsel der Projekte vollzogen. Die rege Nutzung dieser Möglichkeit zum Halbjahr verdeutlicht, dass die grundsätzliche Möglichkeit eines Wechsels zum Halbjahr weiterhin gegeben werden sollte. Im Hinblick auf den Rhythmus zeigt sich, dass die zeitliche Variabilität viele Möglichkeiten für die Einsatzzeiten zulässt.

Ein besonderes Augenmerk lag auf der Bewertung der Einrichtung, bei welcher die allgemeine Situation in der Einrichtung mit einer durchschnittlichen Note von 2,12 und die Betreuung in der Einrichtung mit einer durchschnittlichen Note von 1,8 gut abschnitten. Dies zeigt, dass die Einsätze als positiv erlebt wurden. Auch ist dies besonders auf sorgsam ausgewählte Einsatzstellen, welche eine intensive Begleitung, organisatorische Struktur, Mitsprachemöglichkeiten beim Einsatz und eine angenehme Arbeitsatmosphäre boten, zurückzuführen. Die aktive und selbstständige Entscheidung für ein Projekt nahm somit einen hohen Stellenwert ein.

Insgesamt fand circa die Hälfte der Schüler*innen das Projekt als Bestandteil des Ganztages gut und ist mit dem Projekt zufrieden. Die Verbesserungsvorschläge der Schüler*innen werden intern besprochen. Es soll an dieser Stelle jedoch auch darauf hingewiesen werden, dass die sechs angebotenen Sprechstunden zum Projekt nicht genutzt wurden. Die internen Projekte werden - auch durch die Schüler*innenvorschläge - im nächsten Schuljahr mehr in den Blick genommen.

In den Kommentaren der Schüler*innen zeigte sich, dass viele reflektieren konnten, was besonders wichtig bei der Suche einer Einsatzstelle war. Die gesammelten Erfahrungen werden den Schüler*innen auch bei der späteren Suche nach Praktika und Arbeitsstellen nützlich sein.

Abschließend zeigt sich, dass das Feedback der Schüler*innen eher positiv war und das Projekt Soziales Engagement bereits viele Stolpersteine berücksichtigt hat, sodass nur kleinere Anpassungen vorgenommen werden müssen.

6 Bericht zur Schüler*innenbefragungen zum gebundenen Ganztag

6.1 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2016)

Nachdem das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium zum Schuljahr 2014/15 in den gebundenen Ganztag gewechselt war, 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 lief und wo Verbesserungen notwendig waren. Der Fragebogen umfasste insgesamt 50 Fragen zu den Bereichen Allgemeines zur Ganztagsschule, Mittagsband und Mensa, Sozialprojekt-Unterricht, Freizeitbereich, Lernangebot und Sonstiges. An der Umfrage nahmen insgesamt 164 Schüler*innen aus allen siebten und achten Klassen 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 achten Klassen, die 2014 erstmals im gebundenen Ganztag starteten. 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 38 und 39). Die Beobachtung der deutlich gesteigerten Zufriedenheit und Akzeptanz in den siebten Klassen durchzieht die komplette Evaluation in allen Fragen und ist vermutlich zum Teil damit zu erklären, dass sich am Anfang des Übergangs zur gebundenen Ganztagsschule in der schulischen Organisation vieles erst einspielen musste und es daher in den siebten Klassen reibungsloser lief. Hinzu kam, dass es in den 2015 eingeschulten siebten Klassen bereits etwas verstärkt eine Anwahl der Schule gerade wegen des Ganztagsangebotes gab. Zudem ist unklar, ob es einen altersspezifischen Zusammenhang gibt – dafür erfolgte im Juni 2017 eine erneute Evaluation, deren Ergebnisse im Kapitel 6.2 vorgestellt werden.

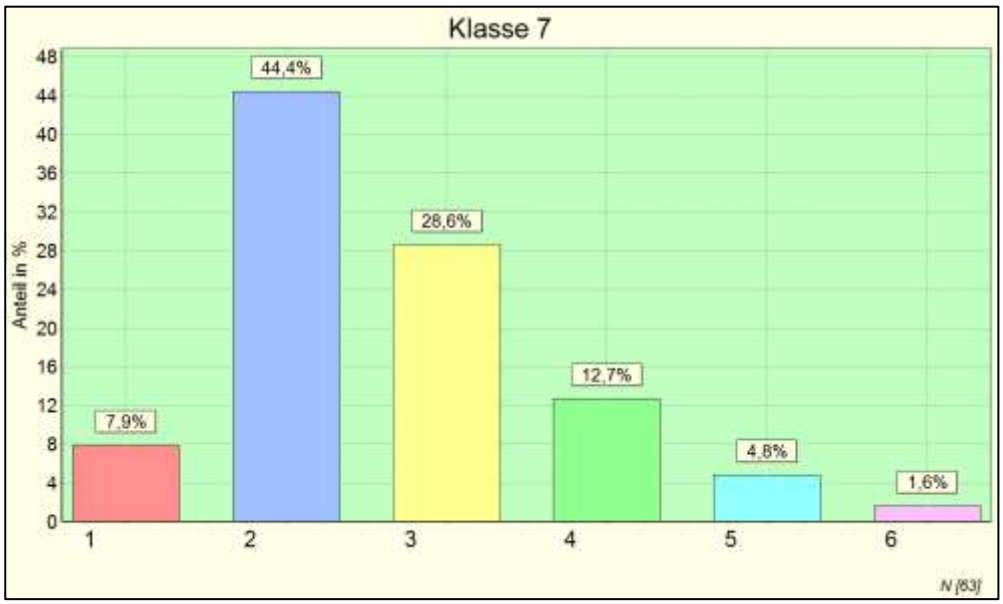

Abbildung 38: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote!

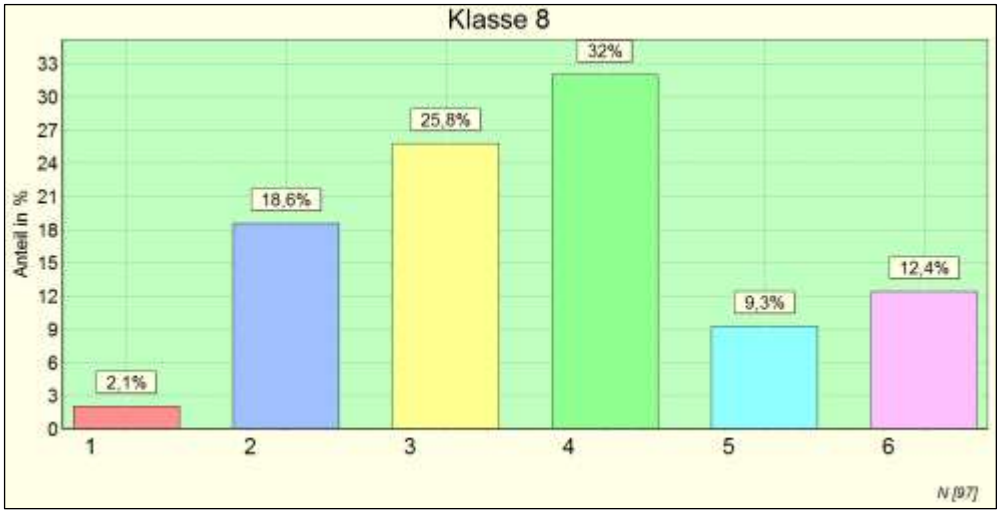

Abbildung 39: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote!

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 40).

Abbildung 40: Nutzt du die Schulstation (z. B. bei Fragen zu den AGs oder bei Problemen)?

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.

Die Gewichtung der Bedeutung der Ganztagselemente für die Schüler*innen wird in Abbildung 41 deutlich, insbesondere von der Mensa, dem Mittagsband, den Studienzeiten, den AGs und vom Mobilbau, wobei detailliertere Fragen in der Folge noch genauere Resultate erbrachten: Die Räumlichkeiten insgesamt gefielen den meisten Schüler*innen (62%), allerdings gab es auch Unzufriedenheiten bezüglich der sanierungsbedürftigen Sporthallen und einiger Fachräume sowie bezüglich des etwas kargen Schulhofs ohne Spielgeräte, ausreichend Bänke oder Fußballtore. Ebenfalls bei ¾ der Schüler*innen beliebt waren die Mittagsband-Angebote, wobei 10% sich hierfür noch mehr Zeit wünschten (aktueller Stand waren zum Fragezeitpunkt 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, um „Kraft zu 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.

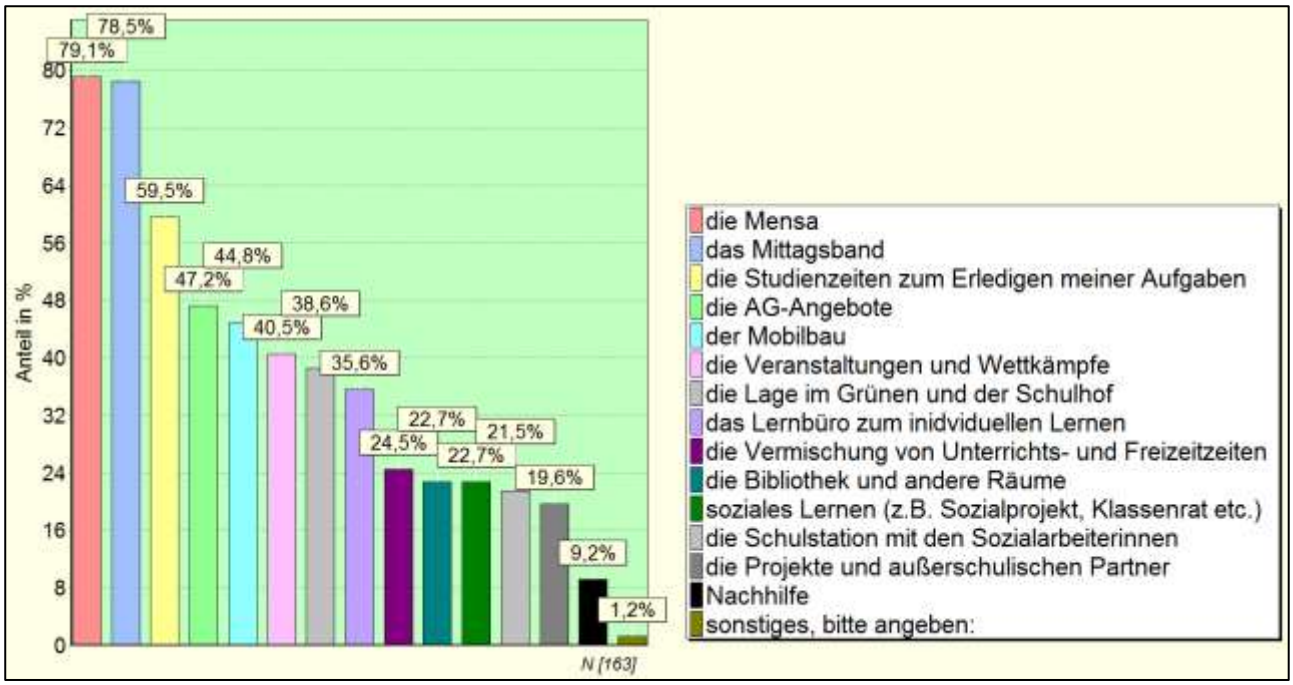

Abbildung 41: Welche Angebote sind dir an unserer Ganztagsschule wichtig? (Mehrfachnennung möglich)

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

Abbildung 42: Im Klassenrat habe ich gelernt Streitthemen zu besprechen und gemeinsam Lösungen zu finden.

Das Angebot an Arbeitsgemeinschaften (AGs) wurde von den Schüler*innen groß und vielfältig eingeschätzt. Für über 40% galt es als eine attraktive Beschäftigung. Es wurde jedoch deutlich, dass vielen Schüler*innen zwei AG-Schienen pro Woche 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 den Sport-AGs die AGs Kochen und Graffiti. Die halbjährliche Neuwahl befürworteten 87%, sie sollte demnach beibehalten werden. Als fehlende Angebote wurden besonders häufig Schwimmen und Rudern genannt.

Die gefühlte 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 Lehrerkräfte-Wert noch ausbaufähig war.

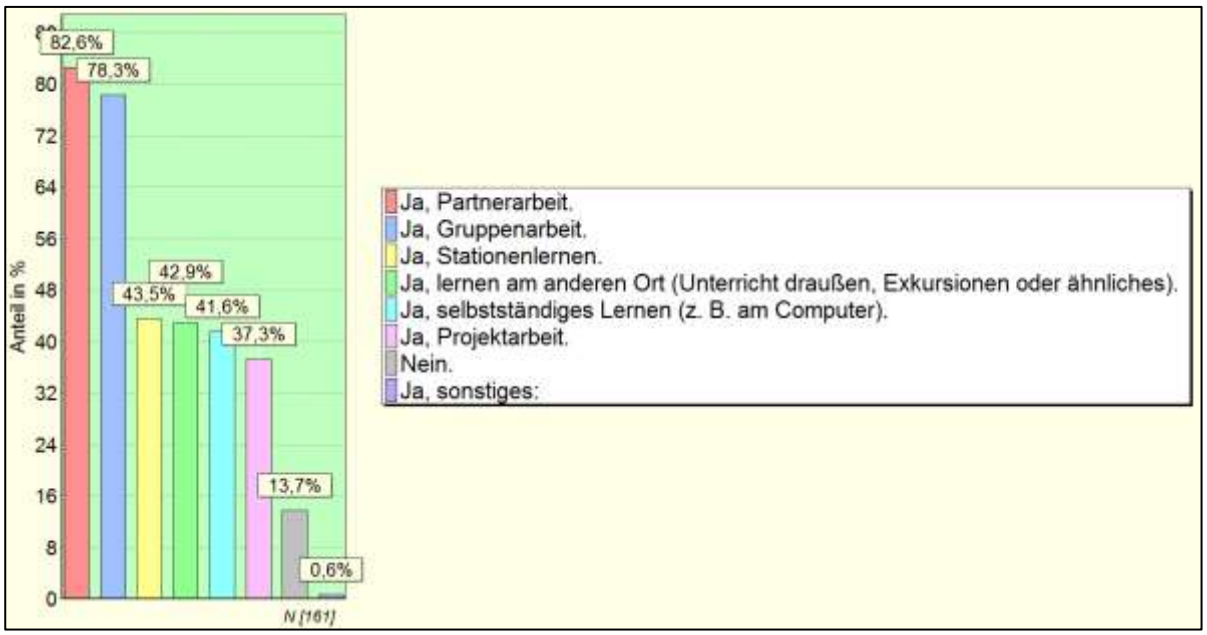

Abbildung 43: Im Unterricht werden alternative Arbeitsformen angewendet. (Mehrfachnennung möglich)

Im Lernbereich (siehe Abbildung 43) wurde deutlich, dass die Schüler*innen zu 86% mit dem Angebot alternativer Arbeitsformen zufrieden waren. Es zeigte sich jedoch, dass dies meist Partner- und Gruppenarbeit waren, sich aber etwa 40% mehr Stationenlernen, selbstständiges Lernen, Lernen am anderen Ort und Projektarbeiten wünschten. Zudem wurde nach Meinung der Schüler*innen noch zu wenig differenziert gearbeitet. Dies sahen die Schüler*innen auch in Bezug auf die Individualität des ihrer Meinung nach reformierungsbedürftigen Lernbüros so, das eher als erweiterte Studienzeit mit zu wenig individuellen Forder- und Förderangeboten lief. Dies änderte sich zum Schuljahr 2016/17 durch die Neugestaltung der Lernbüros, die jetzt freiwillig im Mittagsband besucht werden konnten und durch individualisierte Materialordner verbessert wurden. Die zuvor fehlende Differenzierung führte dazu, dass sich bis dahin nur 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 wurden unterschiedlich gut akzeptiert, da einigen Schüler*innen die Lautstärke zu hoch war und sie sich nicht konzentrieren konnten bzw. sich abgelenkt fühlten. Es sollte eine Lösung für still arbeitende und für gemeinsam arbeitende Schüler*innen gefunden werden. Laut den vorliegenden Ergebnissen konnte nur gut die Hälfte ihre Aufgaben in den Studienzeiten gut erledigen.

Die Anwahl der Schule zum Übergang von der Grundschule (siehe Abbildung 44) erfolgte am häufigsten auf Grund der räumlichen Nähe, aus einer Familientradition heraus oder weil sich Freund*innen auch hier anmeldeten. Hier sollte 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 gab bzw. gibt.

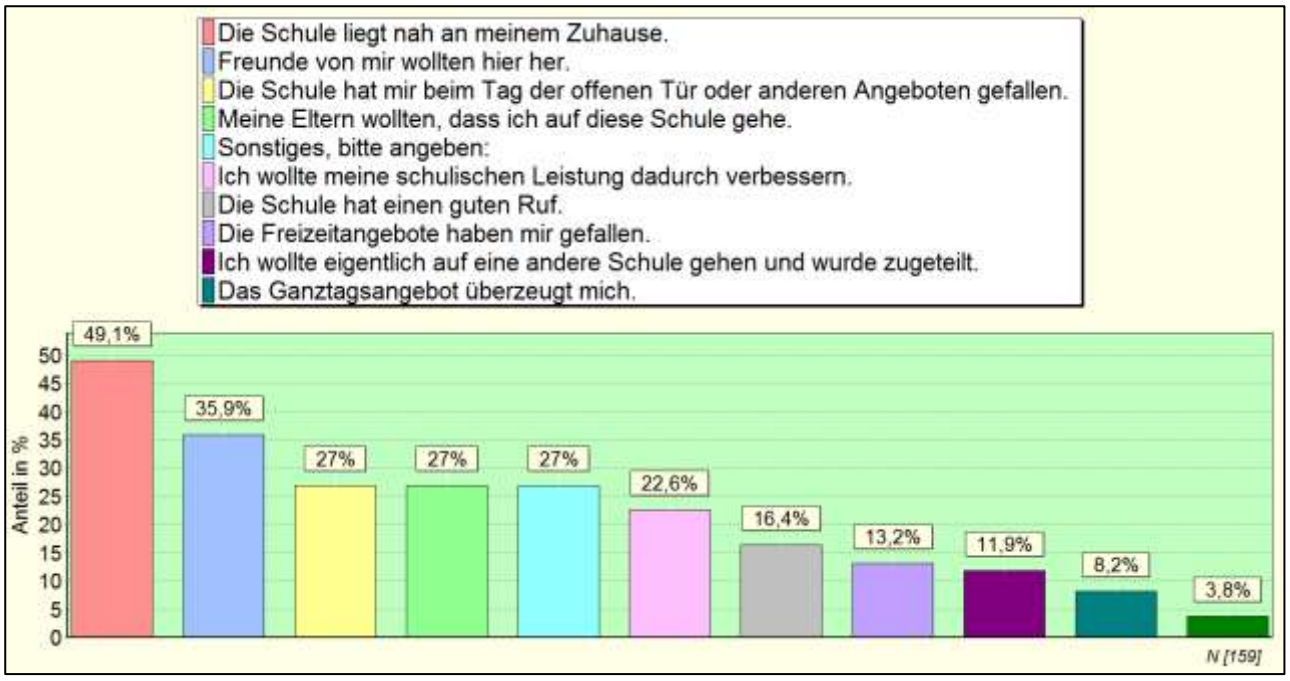

Abbildung 44: Warum wolltest du auf das Carl-Friedrich-von-Siemens-Ganztagsgymnasium gehen? (Mehrfachnennung möglich)
Ergänzung: Die letzte Nennung fehlt: Nachmittags ist bei mir kein Erwachsener zu Hause. (3,8%)

Im Bereich der Demokratisierung der Schüler*innen waren vielfältige Partizipationsmöglichkeiten 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 wie der eher unbeliebten Gremienarbeit statt. Erschwerend wirkte dabei, dass einige Schüler*innen die Teilhabe jedoch als Zwang empfanden, was vielleicht auch bedeutete, dass es noch zu wenig offen und interessengeleitet gestaltet war.

Bezüglich der Aufenthaltszeiten von 8 bis 16:10 Uhr (Montag bis Donnerstag) herrschte besonders große Unzufriedenheit (siehe Abbildung 45). Vor allem in den 8. Klassen empfanden diese viele Schüler*innen als unangemessen und zu anstrengend. Um dem Rechnung zu tragen erfolgten zum Schuljahr 2016/17 sowie erneut zum zweiten Halbjahr 2017 Veränderungen der Rhythmisierung. Zudem gab gut die Hälfte der Schüler*innen an, neben der Schule noch in Vereinen aktiv zu sein und dass die Schulzeit hier zum Teil mit Vereinsaktivitäten kollidieren würde.

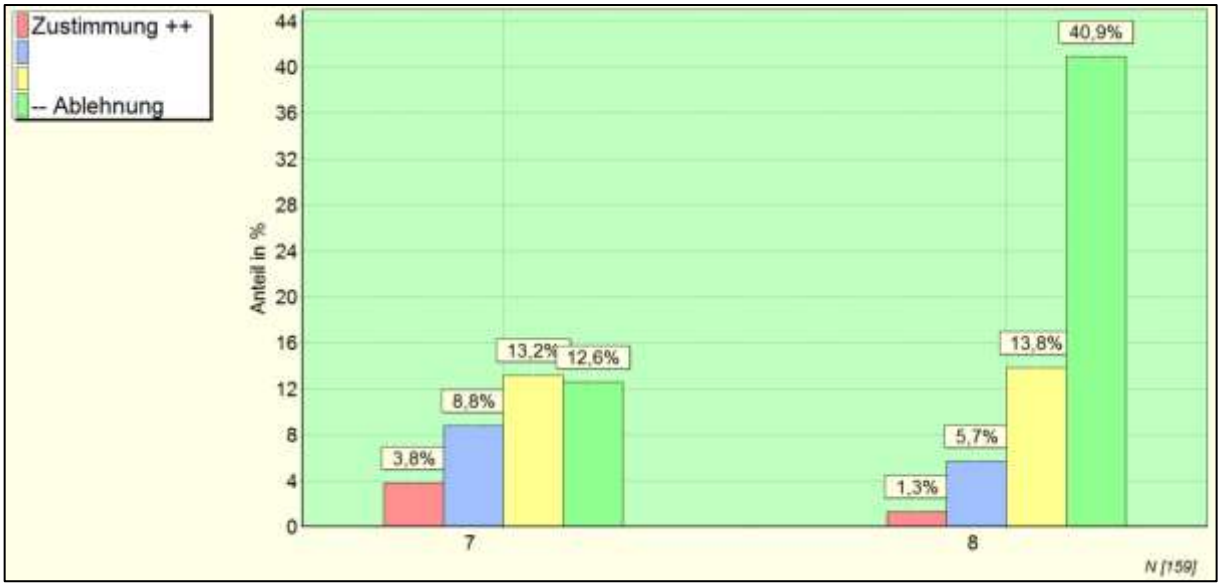

Abbildung 45: Die Aufenthaltszeit in der Schule von 8 Uhr bis 16:10 Uhr (freitags bis 13 Uhr) finde ich angemessen.

Insgesamt empfanden in Bezug auf die Ganztagsgestaltung erst 41% die Schule sowohl als Lern- als auch als Lebensort (siehe Abbildung 46) 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 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.

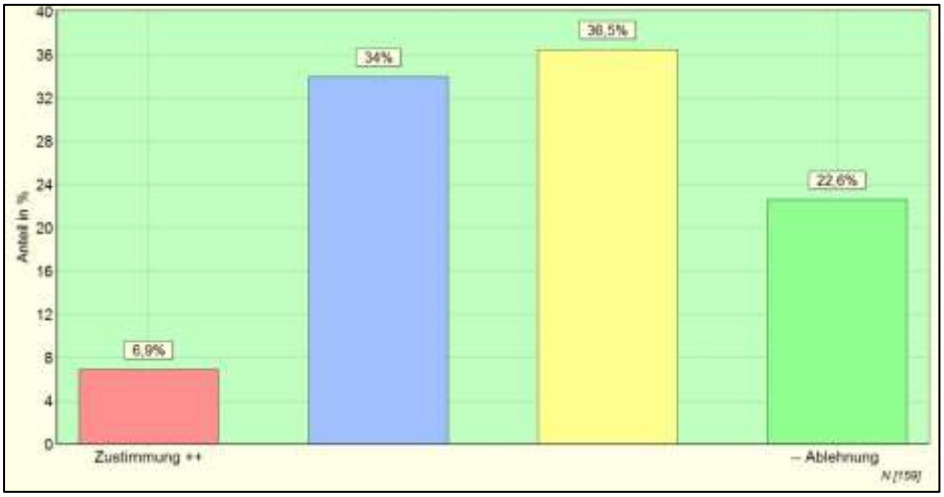

Abbildung 46: Die Ganztagsschule ist für mich ein Lern- und Lebensort.

Festzuhalten ist, dass auf Basis der Schüler*innenbefragung im Folgenden 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.

6.2 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2017)

Um die Querschnittsevaluation vom vergangenen Jahr in einen prozessbegleitenden Längsschnitt zu überführen und einzelne Erhebungswellen miteinander vergleichen sowie Veränderungserfolge/-misserfolge herausstellen zu können, wurde nach einem Jahr erneut die Akzeptanz und Umsetzung des gebundenen Ganztags durch die betroffenen Schüler*innen evaluiert. Auch aus diesen Daten wurden Rückschlüsse gewonnen, was gut funktioniert und wo weitere Verbesserungen notwendig sind. Neu war die diesjährige digitale Durchführung der Evaluation verbunden mit einer persönlichen TAN-Nummer, um die Auswertung zu erleichtern. Durch das Aufwachsen des Ganztags haben dieses Jahr alle (anwesenden) Schüler*innen der 7., 8. und 9. Klassen teilgenommen. Es waren insgesamt 248 Schüler*innen, davon 100 Siebtklässler*innen (41%), 56 Achtklässler*innen (23%) und 90 Neuntklässler*innen (36%). Zwei Schüler*innen haben zur Klassenstufe keine Angabe gemacht.

Die Gesamtschulnote war um eine Zehntelstelle auf durchschnittlich 3,2 gestiegen, wobei vor allem die Siebtklässler*innen mit der Schulnote 2,8 und mit einer über 80%igen Vergabe der Noten 1, 2 und 3 zufrieden schienen (siehe Abbildung 47). In den achten Klassen lag der Notenschnitt bei 3,4 und nur 50% vergaben eine 1, 2 oder 3 (siehe Abbildung 48). In Klasse 9 lag der Durchschnitt ebenfalls bei 3,4, aber über 60% haben eine 1, 2 oder 3 gegeben (siehe Abbildung 49). Letztes Jahr lag dieser (damals 8.) Jahrgang noch bei 3,7 und nur 50% gaben guten Noten. Daraus lässt sich schließen, dass erneut die achten Klassen überproportional unzufrieden sind und dass diese Unzufriedenheit zumindest teilweise altersbedingt sein muss, da die Klassen ein Jahr später deutlich zufriedener waren. Sechs von zehn Schüler*innen gaben an, gern auf unsere Schule zu gehen, wobei es mit 64% deutlich mehr Mädchen als Jungen (52%) waren. Sieben von zehn Schüler*innen fühlten sich an unserer Schule wohl. Nicht eindeutig war die Zustimmung zur ganztägig verteilten und damit rhythmisierten Abwechslung zwischen Freizeit und Unterricht. Hier waren die Schüler*innen geteilter Meinung.

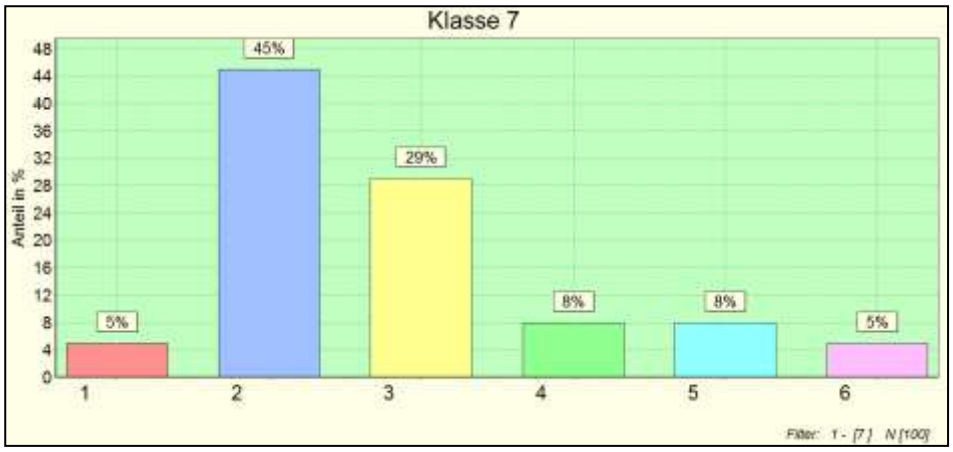

Abbildung 47: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote.

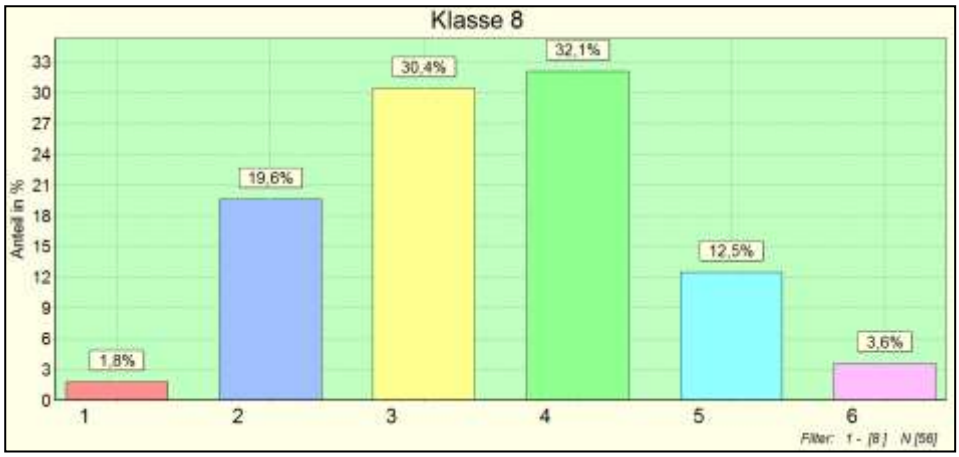

Abbildung 48: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote.

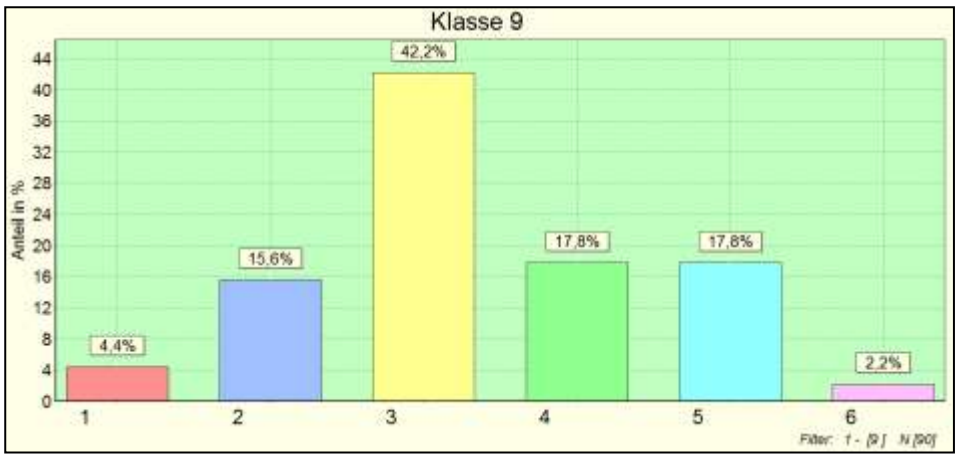

Abbildung 49: Wie gefällt dir deine Schule? Vergib eine Schulnote.

Nur noch 80% der Schüler*innen (-5% im Vergleich zum Vorjahr) fühlen sich von ihren Mitschüler*innen angenommen, dafür stieg die Einschätzung der Annahme durch die Lehrer*innen von 68% auf 72% an. Gleichbleibend gut fühlten sich 93% der Schüler*innen von den Schulsozialarbeiterinnen angenommen, was Wertschätzung und Wichtigkeit der Sozialstation noch einmal betont. Zwei Drittel fanden, dass die Lehrer*innen sie ernst nahmen und sich gut um sie kümmerten, hierbei war eine Steigerung um 7% gegenüber dem Vorjahr als positiv zu bemerken.

Gleichbleibend bzw. ähnlich war die Unterstützung, die die Schüler*innen empfanden, wenn es ihnen nicht so gut ging: Erneut äußerten 84% der Schüler*innen, dass sie durch Mitschüler*innen, nur 38% durch Klassenlehrer*innen (+4%), nur 33% durch die Sozialarbeiter*innen (-3%) und nur 18% (+3%) durch Fachlehrer*innen Unterstützung erhielten. Dies waren nach wie vor und vor allem im Bereich des

schulischen Personals zu niedrige Werte, zumal 10% (+4%) angaben, dass sie sich von gar niemandem unterstützt fühlten. Ziel muss es sein, den (sozialen) Kontakt miteinander zu intensivieren, sich für die Probleme zu interessieren, die Schüler*innen ernst zu nehmen und sie in privaten wie auch schulischen Problemlagen durch Gespräche und Hilfsangebote sensibel zu unterstützen.

Im Bereich der Partizipation wurde erneut deutlich, dass sich unsere Schüler*innen engagieren können, zum Beispiel beim Weihnachtsmarkt (etwa 75%), zum Tag der offenen Tür (etwa 50%), bei Festen und Veranstaltungen (41%), bei Wettbewerben und Sportwettkämpfen (etwa 33%), bei Projekten und Ausstellungen (31%) sowie jede*r 6. Schüler*in auch in Gremien. Allerdings gaben immer noch 11% an, dass sie sich gar nicht engagieren konnten – mit abnehmender Tendenz (-3%). 64% (+6%) fühlten sich an Entscheidungen in der Schule oder Klasse beteiligt, v. a. bei oben genannten Aktivitäten, aber auch bei Abstimmungen, bei der Ausflugs- und Wandertagsplanung, beim Toilettendienst, bei der Mülltrennung, im Klassenrat, bei den U18-Wahlen, beim Mensaessen, beim Sommerfest oder beim Renovieren des Klassenraums. Damit merkten mehr Schüler*innen sogar positiv an, dass sie bei allem beteiligt wurden. Unsere Schüler*innen hatten dabei auch konkrete weitere Beteiligungswünsche: bei Veranstaltungsorganisationen (Sport, Musik, DS/Deutsch), Festen, Ausstellungen, Spendenaktionen, Schulnotenvergabe, externen Vorträgen, der Schulhofgestaltung, beim Ganztag, Klassenfahrten, in der Bücherei und bei der Gestaltung des Mobilbaus, beim Putzen und beim WLAN-Aufbau. Wo es organisatorisch und rechtlich möglich ist, ist es weiterhin geplant, die Beteiligungsmöglichkeiten und damit die Demokratisierung der Schule weiter auszubauen. Im Vergleich zum Vorjahr war dies bereits deutlicher erkennbar. Insgesamt zeigte die Evaluation, dass die Beteiligung weiterhin meist in starren Mustern (Gremien, feste Veranstaltungen, Wandertagen) stattfand.

Die Aufenthaltszeiten wurden im Interesse der Schüler*innen inzwischen deutlich angepasst (täglich 25 Minuten früher Schluss), dies zeichnete sich auch in den Zustimmungswerten ab: Ein Durchschnittswert von 2,88 auf einer Skala von 1 (starke Zustimmung) bis 4 (starke Ablehnung) (Vorjahr: Ø3,29). Allerdings lehnten weiterhin 66% (-14%) die lange Aufenthaltszeit von nun 8 bis 15:45 Uhr als unangemessen lang ab, wobei die Akzeptanz mit den Schuljahren sank: Im Schnitt hielten es 34% aller Schüler*innen für angemessen, in den 7. Klassen waren es jedoch noch 41% – wobei diese die vorhergehende Rhythmisierung nicht mehr kannten. Viele Schüler*innen (83%, -3%) fanden, dass ihnen dadurch nicht mehr genug Freizeit neben der Schule bliebe, insbesondere da einige trotzdem zu Hause noch lange lernten oder Aufgaben erledigten, die in der Schule aus verschiedenen Gründen nicht geschafft wurden. Der Schule als Lern- und Lebensort als ein wesentliches Merkmal des Ganztags stimmten nur 38% (-3%) zu (siehe Abbildung 50). Nach wie vor wird auch die Ganztagsschule hauptsächlich als Schule und damit als Zwang empfunden. Dabei zeigte sich, dass den Schüler*innen die Vorteile des Ganztages im Vergleich zur Halbtagsschule nicht bewusst sind. Zudem verbanden die Schüler*innen die positiven Elemente des Ganztags nicht mit Ganztag. Ziel sollte es daher sein, die Elemente des Ganztags deutlich bewusster zu machen.

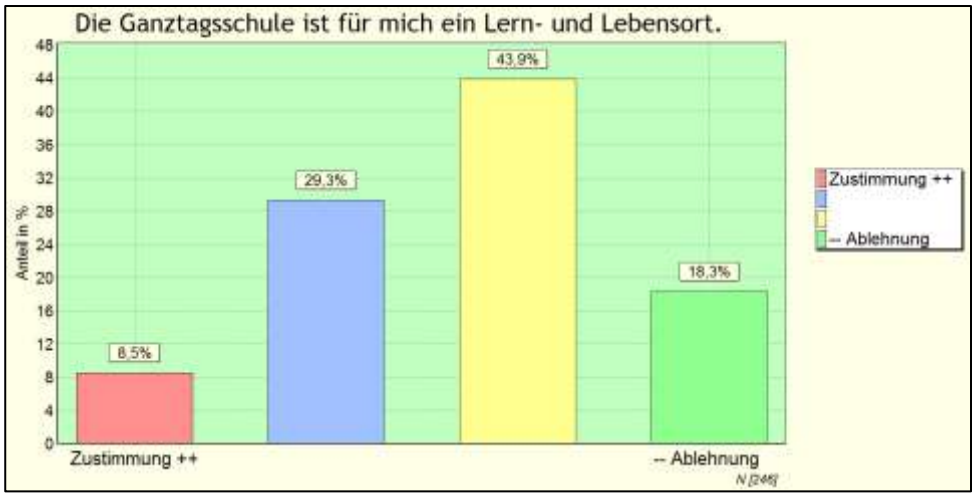

Abbildung 50: Lern- und Lebensort

Die Räumlichkeiten gefielen 56% (-6%), vermutlich waren viele weiterhin unzufrieden mit noch unsanierten Bereichen wie den Sporthallen und dem etwas kargen Schulhof fast ohne Spielgeräte.

Die Schulstation war 94% (-3%) bekannt und wurde auch von 72% (+1%) bei Bedarf genutzt, wobei dies nur eine Minderheit von gut 7% häufiger tat. Gründe für die Nichtnutzung waren die Angst über Persönliches zu sprechen, dass niemand angetroffen wurde, dass „man das selbst regeln möchte“ und die Empfindung, dass es unnötig sei. Damit wurde die Schulstation insgesamt sehr gut angenommen, wenn auch nicht alle diese (oft) brauchten. Sie wurde aber nicht als (wesentliches) Element des Ganztags wahrgenommen. Bedeutende Angebote im Ganztag waren für 4/5 der Schüler*innen die Mensa und das Mittagsband, für die Hälfte die Studienzeiten und die AG-Angebote, für knapp die Hälfte der Mobilbau, für etwa 2/5 die Veranstaltungen und Wettkämpfe sowie für 1/3 die Lage im Grünen und der Schulhof sowie die Rhythmisierung. Das Lernbüro war nur für 11% ein bedeutendes Angebot; dies stellt eine Abnahme um 20% im Vergleich zum Vorjahr dar und offenbart, dass dieses nicht richtig angenommen wurde und konzeptionell einer Überarbeitung bedarf. Auch nur Minderheiten von jeweils 20 bis 25% empfanden die Bibliothek und andere Räume, das Soziale Lernen, die Schulstation, die Projekte und die zahlreichen außerschulischen Partner als Elemente des Ganztags. Die im Rahmen des Ganztags ermöglichte Nachhilfe wiederum wurde von den Schüler*innen mit 11% (+2%) als ebenfalls eher unbedeutend eingestuft.

Im Bereich des Mittagsbandes und der Mensa ist festzuhalten, dass weiterhin 94% (-3%) gut fanden, dass wir eine Mensa haben, aber nur 55% (-6%) sie auch nutzten, davon nur 27% (+5%) regelmäßiger und das, obwohl 76% der Schüler*innen das Essen schmeckte. Hier war allerdings eine bedenkliche Abnahme von 9% zu verzeichnen. Gründe waren, dass es vielen Schüler*innen zu teuer war oder die Schüler*innen eine eigene Lunchbox dabei hatten, lieber zu Hause aßen, ihnen die Schlange beim Anstehen zu lang oder das Angebot zu wenig abwechslungsreich war. Entsprechend fielen auch die offen formulierten Wünsche für die Mensa aus: preiswerteres Essen, mehr Abwechslung und/oder Auswahl, 6% wollten mehr gesundes/vegetarisches/weniger fettiges Essen und einigen war es nicht hygienisch genug. Daneben gab es viele Einzelnennungen wie den Wunsch, den Mensadienst auch konsequent umzusetzen, damit man sich dort wohlfühlen kann. Zudem wurde positiv bemerkt, dass der große Wunsch nach Döner vom letzten Jahr umgesetzt wurde. Die Akzeptanz der Mensa insgesamt sank jedoch im Vergleich, allerdings wurden diesmal auch die 9. Klassen befragt, insofern scheint auch einen Zusammenhang mit dem steigenden Alter der Schüler*innen möglich.

Die Mittagsband-Angebote waren nur noch 78% und damit 8% weniger Schüler*innen bekannt. Nur 64% und damit 10% weniger empfanden diese als gut. Dem muss genauer nachgegangen werden, wobei Altersseffekte durch Einbezug der 9. Klassen nicht auszuschließen sind. Auch hier gab es viele Wünsche: Öffnung eines Lernraums, des Keyboard-Raums, des Kunstraums oder der Sporthalle, einige Schüler*innen wollten mehr, andere Schüler*innen weniger Mittagsbandzeit. Mehrfach gewünscht wurde die Erlaubnis für das Verlassen des Schulgeländes auch in der Sekundarstufe I zu erteilen (Jugendzentrum Chip besuchen). Außerdem wurden mehr Geräte/Bälle, mehr Bänke und ein Trampolin oder eine Schaukel auf dem Schulhof, die häufigere Öffnung der Bibliothek und des Computerraums, WLAN-Verfügbarkeit und das „Sichtbarer machen“ offener Räume (durch Aushänge o. ä.) gewünscht. Mit 80% (+14%) empfand eine große Mehrheit das Mittagsband nun für ausreichend lang zum Erholen, Essen, miteinander Reden und Angebote wahrnehmen. Hier zeigte sich deutlich, dass sich die Verlängerung gelohnt hatte und gut angenommen wurde. Außerdem fanden 2/3 die 20-Minuten-Pausen gut – letztes Jahr waren noch 2/3 unzufrieden mit den damals noch 15-minütigen Pausen. Auch diese Änderung kann als erfolgreich eingeschätzt werden.

Der Sozialprojekt-Unterricht gefiel nur noch 58% (-13%, siehe Abbildungen 51 und 52). Dieser eher schlechte Wert zeigte sich in allen Jahrgängen, auch in den Siebten. Die Schulsozialstation wird versuchen, die Gründe genauer zu untersuchen. Gut 55% der Schüler*innen hatten im Klassenrat gelernt, Streitthemen zu besprechen und gemeinsam Lösungen zu finden. Auch hier war ein bedenklicher Rückgang um 13% zu erkennen, der der genaueren Betrachtung durch die Schulsozialstation bedarf. Dieser Wert war insofern unerwartet, als der Klassenrat auf Grund der hohen Nachfrage in der Evaluation im vergangenen Jahr explizit auch auf die 8. Klassenstufe ausgedehnt wurde. Trotzdem war der Wert in allen Jahrgängen, sowohl im Längs- als auch im Querschnitt, gesunken, wobei er mit mehr als der Hälfte Zustimmung durchaus noch akzeptabel war.

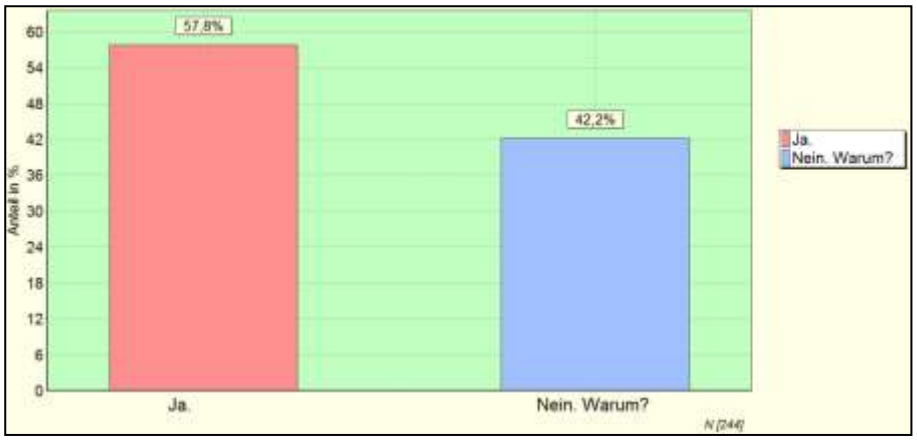

Abbildung 51: Der Sozialprojekt-Unterricht in Klasse 7 hat mir Spaß gemacht und es wurden wichtige Themen besprochen (2017).

Abbildung 52: Der Sozialprojekt-Unterricht in Klasse 7 hat mir Spaß gemacht und es wurden wichtige Themen besprochen (2016).

Im Freizeitbereich waren die AG-Angebote für 58% der Schüler*innen eine attraktive Beschäftigung und erreichten damit eine enorme Steigerung um 18%. 2/3 der Schüler*innen hielten die Auswahl für groß und vielfältig. Beliebt waren vor allem: Graffiti (13%, -6%), Kochen (8%, -7%), Fußball (7%, -8%), Chor (6%) sowie Tischtennis, Basketball und Zeichnen (je 5%). Darüber hinaus wurden häufiger genannt: Spiele spielen, Roboter, Studienzeit, Fotografie und Keyboard (je 3 bis 4%). Hierbei zeigten sich große Favoriten-Veränderungen zum Vorjahr und eine bessere Verteilung der Vorlieben, was dafür spricht, dass für jede*n Schüler*in ein entsprechendes Angebot dabei war. Auch die Sportdominanz ging zurück und die Beliebtheit der AGs insgesamt stieg an. Es zeigte sich deutlich, dass die Verringerung der AG-Schienen von zwei auf eine erfolgreich war (67% Zustimmung). Die bisher unerfüllten Wünsche für AGs waren sehr vielfältig. Häufigere Nennung erfuhr erneut mit großem Abstand Schwimmen (6%, +2%). Außerdem wurden genannt: Reiten, PC-Spiele, Football, Akrobatik und Musik hören/Lieder analysieren. Beliebt war die halbjährliche Neuwahl: 75% (-12%) fanden diese weiterhin gut.

Beim Lernangebot stimmten gleichbleibend 86% der Schüler*innen der Aussage zu, dass im Unterricht alternative Arbeitsformen angewendet wurden. Darunter nannten 82% der Schüler*innen (-1%) Partnerarbeit, 76% (-2%) Gruppenarbeit, 55% (+15%) Lernen am anderen Ort (Exkursionen o. ä.), aber immer noch nur etwa je 40% der Schüler*innen Stationenlernen und selbstständiges Lernen. Diese Werte sind weiterhin ausbaufähig, v. a. jenseits der Partner- und Gruppenarbeit, zumal dies von einigen Schüler*innen auch explizit gewünscht wurde. Positive Veränderung gab es bisher lediglich bei der stärkeren Nutzung außerschulischer Lernorte.

Nur 34% (-3%) bzw. 36% der Schüler*innen (gleichbleibend) sagten, dass im Unterricht und im Lernbüro differenzierte Materialien angeboten wurden. Der Wert war weiterhin viel zu niedrig, daher wäre zu überdenken, wie das Lernbüro sinnvoll, zeitökonomisch und im Team im Kollegium umsetzbar wäre. Fakt war,

das Lernbüro wurde nicht angenommen (nur 27% der Schüler*innen nutzten es überhaupt, nur 13% häufiger (siehe Abbildung 53), Gründe dafür waren nach Aussage der Schüler*innen: das Vergessen, „keine Lust“, sie brauchten in der Mittagszeit Erholung, sie hielten es für nicht nötig oder fanden es sinnlos, da es ihnen nicht hilfreich erschien. Infolgedessen stimmten auch nur 37% (+4%) der Aussage zu, dass sie an der Schule individuell gefördert wurden, wobei hier die 7. und 8. deutliche höhere Werte (je 41%) als die 9. Klassen hatten. Trotzdem blieb dieser Wert noch ausbaufähig und wurde daher auch zu einem der kommenden Schwerpunkte der Schulentwicklungsarbeit ernannt.

Abbildung 53: Lernbüro

Immer noch konnte nur gut die Hälfte der Schüler*innen ihre Aufgaben in den Studienzeiten gut erledigen (siehe Abbildung 54). Gründe dafür, dass es nicht gelang, waren laut Aussage der Schüler*innen v. a. die Aufgabenfülle bzw. die Kürze der Zeit, in der diese erledigt werden mussten, fehlende Fachlehrkräfte, die Lautstärke, Konzentrationsschwäche/Ablenkungen und fehlende Materialien. Auch hier besteht weiterhin Reformbedarf hinsichtlich einer Lösung für still arbeitende und gemeinsam arbeitende Schüler*innen, z. B. über individuelle Arbeitsorte für zuverlässige Schüler*innen und Nutzung weiterer Räume. Derartige Regelungen gibt es in Teilen in einzelnen Klassen bereits, es fehlt jedoch eine allgemeinverbindliche Lösung.

Abbildung 54: Studienzeiten

Der Grund der Schulauswahl war nach wie vor oft nicht vordergründig ganztagsbezogen, wobei jedoch einige der ausgewählten Gründe Elemente des Ganztages waren (siehe Abbildung 55). Die Hälfte unserer Schüler*innen wählte unsere Schule auf Grund der Nähe zum Wohnort und jeweils gut 1/3, weil Freunde unsere Schule auswählten, auf Wunsch der Eltern, aus sonstigen Gründen oder weil die Schule zum Tag der offenen Tür und anderen Angeboten gefallen hatte. Sonstige Gründe waren beispielsweise Familientradition oder Verwandte, das Fremdsprachenangebot, die fehlenden Hausaufgaben, die Lage im Grünen, das MINT-Profil oder die ethnische Vielfalt. Immerhin 24% der Schüler*innen wollten ihre Leistungen bei uns verbessen, 21% (+5%) wählten auf Grund eines guten Rufs unsere Schule an und 19% (+6%) wegen des Freizeitangebots.

Nur noch 6% (-6%) wollten eigentlich an eine andere Schule und wurden nach Aussage der Schüler*innen zugeteilt, wobei es eine positive Veränderung der Erstwunschwahl und -erfüllung der aktuellen 7. und 8. Klassen gegenüber den höheren Klassen gab. Immerhin 15% (+7%) waren überzeugt vom Ganztagskonzept, wobei 5% nachmittags keinen Erwachsenen zu Hause hatten (siehe Abbildung 56). Damit zeigte sich, die Wohnortnähe, Freunde und Eltern waren weiterhin entscheidend, aber andere systemimmanente Gründe nahmen zu und beeinflussten die Entscheidung der Schulwahl zunehmend. Mit unseren Werbeangeboten erreichten wir weiterhin stabil 1/3 der uns dann wählenden Schüler*innen. Diese insgesamt positive Entwicklung zeigte, dass es besser gelang, vermehrt an unserer Schule interessierte und dann auch meist zufriedenere Schüler*innen für unsere Schule zu gewinnen. Auch die von den Schüler*innen eingeschätzte und damit subjektive Elternzufriedenheit lag bei gut der Hälfte, mit leicht steigender Tendenz.

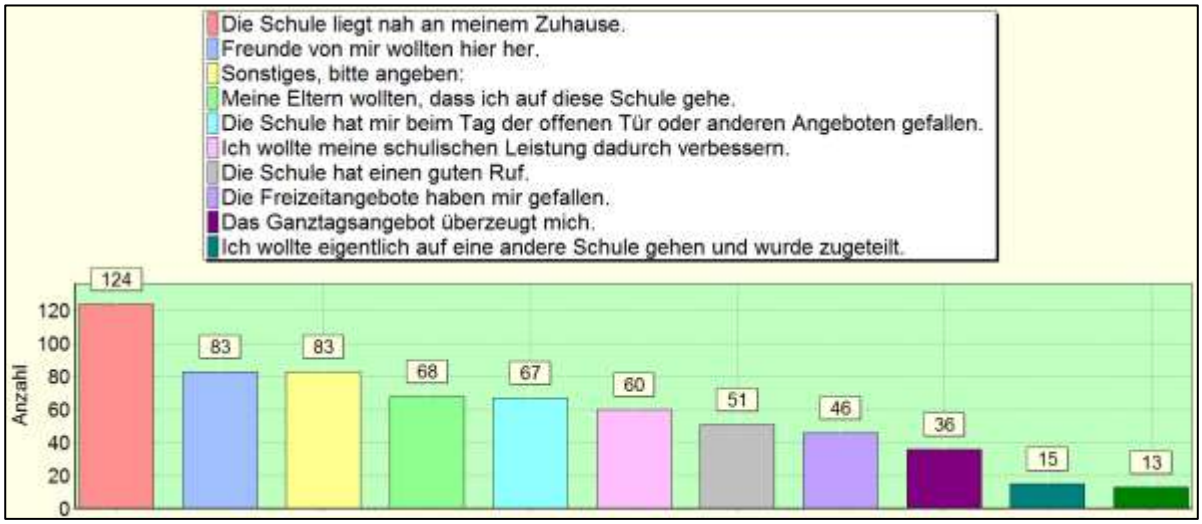

Abbildung 55: Warum wolltest du auf das Carl-Friedrich-von-Siemens-Ganztagsgymnasium gehen? (Mehrfachnennung möglich, absolute Zahlen)
Ergänzung: Die letzte Nennung fehlt: Ich wollte meine schulischen Leistung dadurch verbessern. (N = 13)

Bei der Frage der benötigten Zeit für Schulaufgaben zu Hause zeigte sich ein uneindeutiges Bild: 41% der Schüler*innen (-2%) brauchten maximal zwei Stunden pro Woche, immer noch 23% der Schüler*innen brauchten drei Stunden und 36% (+2%) sogar vier oder mehr Stunden (siehe Abbildung 56). Insbesondere die beiden letzten Möglichkeiten mit mindestens vier Stunden waren mit einem Drittel der Schüler*innen sehr hoch. Hier sollte die Zeit in der Schule besser genutzt werden, wobei eventuell auch steigende Anforderungen Auslöser für die hohen Zeitangaben sein könnten. Gut die Hälfte der Schüler*innen war außerhalb der Schule noch in Vereinen, meist sportlicher Natur, aktiv, nur vereinzelt wurden auch Instrumente außerhalb der Schule gelernt.

Abbildung 56: Für die Erledigung von Schulaufgaben benötige ich zusätzlich pro Woche.

15% (-2%) und damit knapp jede*r 7. Schüler*in wünschten sich Freizeitaktivitäten in den Ferien mit den Sozialarbeiterinnen. Dabei standen v. a. die Erlebnisorientierung wie Trampolinspringen, Kino, Ferienfahrten/Camps oder sportliche Angebote wie Schwimmen im Vordergrund. Auf diesen Wert hin wird die Schulstation weiterhin ihre bestehenden Angebote ausbauen, um attraktive Einzelangebote für diese interessierten Schüler*innen zu schaffen.

Bei der offenen Abschlussfrage gab es erneut viele freie Vorschläge zur Verbesserung des Ganztagsangebotes seitens der Schüler*innen. Es zeigte sich jedoch weiterhin eine Unzufriedenheit v. a. bei der Aufenthaltszeit: Knapp 12% wünschten sich kürzere Schultage. Dies war mit -19% im Vergleich zur letzten Umfrage jedoch erheblich zurückgegangen. 10% (-3%) wünschten sich weniger bzw. keine Schulaufgaben für zu Hause. Die Klärung dieses Problems nach der häufigen Nennung (eigentlich gibt es ja keine Schulaufgaben für zu Hause) im letzten Jahr hatte jedoch ergeben, dass dies häufig Fälle mangelnder Aufmerksamkeit oder fehlender Materialien im Unterricht und/oder in den Studienzeiten betraf und damit eigenverantwortet war. 16% (+4%) wollten den Ganztag ganz abschaffen – ein Wunsch, dem nur durch einen Schulwechsel Rechnung getragen werden könnte, da eine übergroße Mehrheit das Modell befürwortete. 7% der Schüler*innen wünschten sich an heißen Tagen Hitzefrei und 5% wollten mehr Freizeit. Zudem wünschten sich einige Schüler*innen mehr Projekte (z. B. in den Bereichen Umwelt oder Tiere), weniger Rassismus, einen Nutz-Schulgarten, kleinere Klassen, offene Toiletten und als „anstrengend“ empfundene Fächer wie etwa Mathematik oder Physik nicht am Ende des Tages. Daneben gab es noch viele Einzelnennungen, die aus Relevanzgründen hier nicht aufgeführt sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in einigen Bereichen unsere vorgenommenen Änderungen spürbare Verbesserungen erreicht haben, in anderen Fällen jedoch weiterhin noch Entwicklungspotentiale bestehen. Eine weitere Befragung in einem Jahr wäre daher empfehlenswert. Ganztagselemente, die insgesamt gut liefen und daher unbedingt beizubehalten wären, waren das Mittagsband-Angebot, der Klassenrat in Klasse 7 und 8, die Schulstation, die Möglichkeiten des Engagements in der Schule, die 20-Minuten-Pausen, die AG-Angebote und -Auswahl, die einmal wöchentliche AG-Schiene, die gute Interessenverteilung beim AG-Angebot und die halbjährliche AG-Wahl, die Raumangebote wie der Mobilbau und die Mensa, das Mobilbauangebot in den Pausen, der Tag der offenen Tür und weitere Anwerbeangebote sowie die für einen kleinen Teil der Schüler*innen sehr attraktiven Ferienfahrten/-angebote. Daneben gab es einige Elemente mit Veränderungsbedarf, denen jedoch seitens der Schule nicht Rechnung getragen werden kann: die Preise der Mensa, das Verlassen des Schulgeländes und der Besuch des Jugendclubs Chip77, die Sanierung der Sporthallen und einiger Fachräume, die weiterhin noch zu lange Aufenthaltszeit (eine weitere Verkürzung widerspricht den gesetzlichen Vorgaben) und die Bildung kleinerer Klassen.

Besonderes Augenmerk war (weiterhin) auf die Bereiche zu legen, in denen Handlungsoptionen seitens der Schulentwicklung bestanden: die Differenzierung und individuelle Förderung mit der Ausweitung alternativer Arbeitsformen und mehr differenzierendem Unterricht, die Gestaltung der Studienzeiten und der individualisierten Lernbüros, die Reduktion der häuslichen Arbeitsbelastung bei 1/3 der Schüler*innen, die Ausweitung des Mensa-Angebotes, die Angebotsvielfalt und -bekanntheit im Mittagsband, die Eröffnung einer AG Schwimmen, die Widergewinnung der Akzeptanz des Sozialprojekts in Klasse 7, die Schulhofgestaltung mit mehr Bänken, Spielgeräten, einem Trampolin und einem Nutz-Schulgarten, die Partizipation an Entscheidungen in offenen, demokratischen Angeboten mit insgesamt mehr (schulweiter) Projektarbeit (z.B. zum Umweltschutz), die Weiterentwicklung des Lebensorts Schule durch intensivere Kontakte zwischen Lehrkräften und Schüler*innen, Überlegungen, wie der strukturellen, offenbar jahrgangsstabilen Unzufriedenheit in den 8. Klassen begegnet werden kann, die Realisierung von (weniger oder alternativem) Unterricht bei großer Hitze, die Lösung des Toilettenproblems und die Arbeit am Schulklima, da die Akzeptanz und Unterstützung durch Mitschüler*innen gesunken war und es Einzelnennungen von aus Schüler*innensicht als Rassismus empfundenen Vorfällen gab.

6.3 Bericht zur Schüler*innenbefragung zum gebundenen Ganztag (06/2018)

Die erneut nur digital durchgeführte Evaluation des gebundenen Ganztags erfolgte im Juni 2018 ein vorerst letztes Mal in Form unseres eigens dafür entwickelten Fragebogens. Ziel war die Konstanz der

vorhergehenden Ergebnisse im Längsschnitt sicherzustellen und damit die Qualität unseres Ganztagsangebots kontinuierlich weiter verbessern zu können. Es beteiligten sich dieses Jahr alle Klassen der Sekundarstufe I (Klassenstufen 7 bis 10) mit insgesamt 325 teilnehmenden Schüler*innen, davon 53% weiblich und 47% männlich. Die Verteilung auf die verschiedenen Klassenstufen stellte sich wie folgt dar und zeigte eine abnehmende Schüler*innenzahl mit steigender Klassenstufe (Abbildung 57):

Abbildung 57: Welche Klassenstufe besuchst du?

Die Zufriedenheit mit der Schule durch Angabe einer Einschätzung mittels einer Schulnote von 1 bis 6 stagnierte bei durchschnittlich 3,2, wobei zwei Drittel der Schüler*innen die Noten 1, 2 oder 3 vergaben. Hier zeigten sich jedoch klassenstufenabhängige Tendenzen: Die Klassenstufen 7 und 8 waren deutlich zufriedener mit unserer Schule als die Klassenstufen 9 und 10 (siehe Abbildung 59). Damit scheint auch der Effekt widerlegt worden zu sein, dass die 8. Klassenstufe in den vorhergehenden Jahren insgesamt eher unzufriedener mit der Schule war. Konstant zeigte sich jedoch in allen drei Durchführungen eine deutlich stärkere Zufriedenheit bei den neu eingeschulten Siebtklässlern, welche mit einer längeren Schulzeit tendenziell sank. Dies könnte einerseits altersbedingt sein, auf der anderen Seite zeigten sich im weiteren Verlauf jedoch auch Unzufriedenheiten mit den Ganztagsangeboten bei den älteren Schüler*innen.

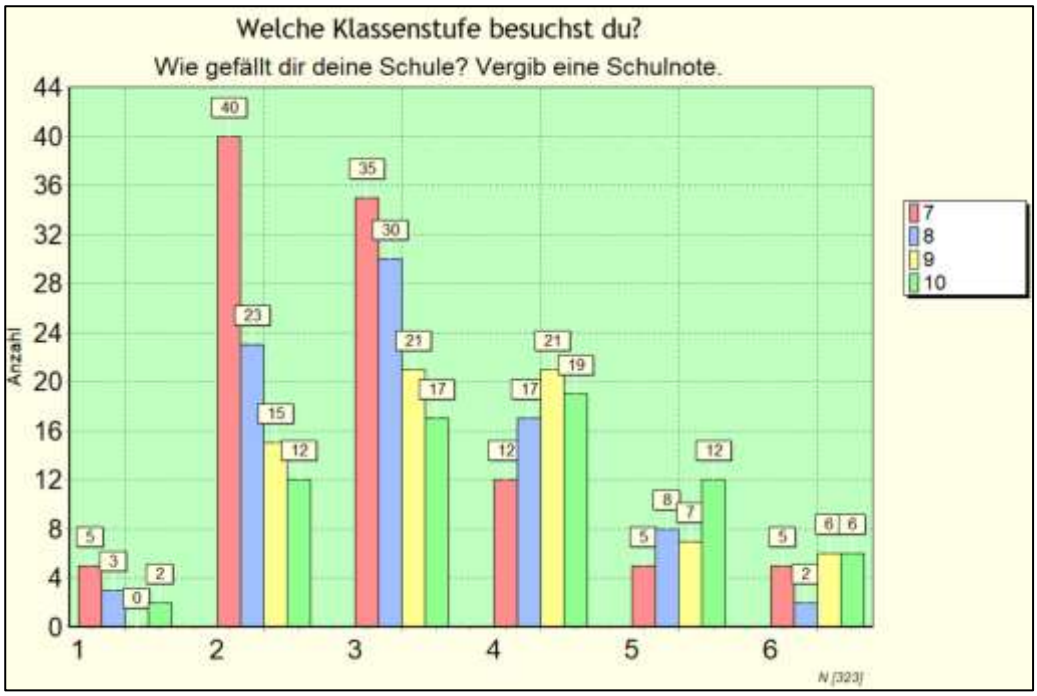

Abbildung 58: Wie gefällt die deine Schule? Vergib eine Schulnote. Darstellung in Abhängigkeit der Klassenzugehörigkeit.

Weiterhin gingen sechs von zehn Schüler*innen gern auf unsere Schule und fühlten sich wohl. Damit gab es erneut eine stabile Gruppe von etwa zwei Dritteln, die zufrieden ist. Diesen Anteil gilt es zukünftig weiter auszubauen und ein besonderes Augenmerk auf den Abbau der Unzufriedenheiten und damit Ausbau der Zufriedenheit zu legen.

Zur Rhythmisierung wurde die Fragestellung dieses Jahr geteilt, um präzisere Ergebnisse erhalten zu können. Unsere Schüler*innen fanden es insgesamt eher gut, dass Freizeitangebote über den Tag verteilt stattfanden. Demgegenüber stand jedoch eine eher ablehnende Haltung zum über den Tag verteilten Unterricht. Im späteren Verlauf des Fragebogens erfolgte mehrfach die Aussage, dass dem Unterricht in den späteren Nachmittagsstunden nicht mehr so gut gefolgt werden kann. Ebenfalls verhaltene Zustimmung gab es bei der Aussage, dass das Lernen hauptsächlich in der Schule statt zu Hause stattfand – wobei hier im weiteren Verlauf viele Schüler*innen über das zu hohe Arbeitspensum zu Hause berichteten. Ähnliche Ergebnisse zeigten sich auch bei der Frage nach dem Lern- und Lebensort Schule. Diese Frage wurde für genauere Ergebnisse ebenfalls erstmals geteilt. Dabei zeigte sich, dass 55% die Schule als Lernort, aber nur 20% auch als Lebensort – einem der wesentlichen Merkmale der Ganztagsschule – begriffen. Knapp die Hälfte verstand sie weder als Lern- noch als Lebensort. Damit blieb es in der Wahrnehmung weiterhin eher eine reine Schule zum Lernen und das Gefühl dort hingehen zu müssen.

Unsere Schüler*innen fühlten sich weiterhin zu etwa 81% von ihren Mitschüler*innen und zu 70% von ihren Lehrer*innen angenommen. Außerdem fühlte sich eine große Mehrheit (87%) durch die Sozialarbeiterinnen angenommen. Dieser Wert war zwar etwas rückläufig (-6%), zeigte aber trotzdem die Wichtigkeit und Wertschätzung der Sozialstation. Knapp zwei Drittel fühlten sich von den Lehrer*innen ernst genommen und nahmen wahr, dass man sich um sie gekümmert hatte. Dieser Wert stagnierte. Deutlich positive Veränderungen gab es hingegen bei der Frage nach Unterstützung, wenn „es einem mal nicht so gut geht“: Fast alle fühlten sich weiterhin durch ihre Mitschüler*innen unterstützt (81% (-3% gegenüber dem Vorjahr)), aber knapp die Hälfte nun auch durch die Klassenlehrer*innen (48%) sowie je etwa ein Viertel auch durch die Sozialarbeiter*innen (26% (-7%)) und durch Fachlehrer*innen (26% (+8%)). Der starke Anstieg bei den Lehrkräften – allein bei den Klassenlehrkräften von 34% 2016 auf 38% 2017 und nun 48% – zeigte, dass der Kontakt zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen deutlich intensiviert wurde und dass unsere Schüler*innen sich ernst genommen und in Problemlagen unterstützt fühlten. Trotzdem gab es weiterhin konstante 11%, die sich von niemandem unterstützt fühlten.

90% unserer Schüler*innen partizipierten an der Schule und konnten sich auf unterschiedlichste Art und Weise engagieren (siehe Abbildung 59):

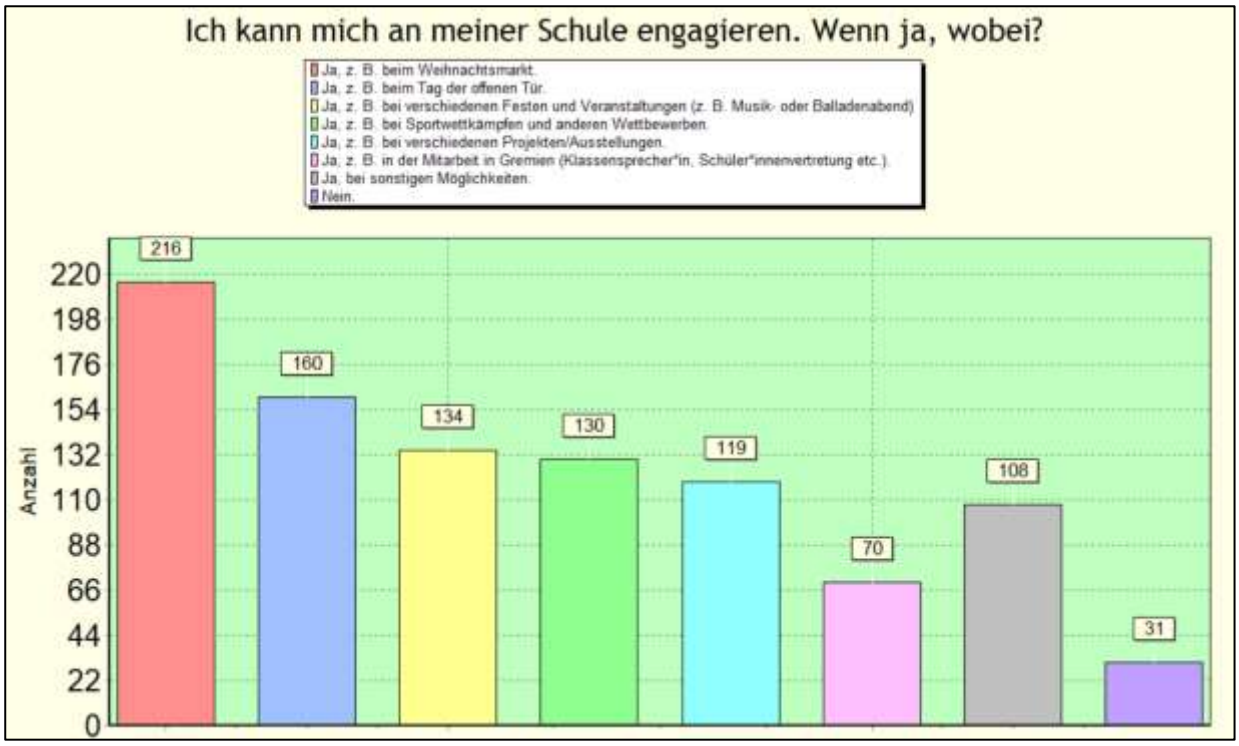

Abbildung 59: Ich kann mich an meiner Schule engagieren. Wenn ja, wobei? (absolute Zahlen)

Etwa gleichbleibend stabile 61% der Schüler*innen fühlten sich an Entscheidungen in der Schule oder der Klasse beteiligt, v. a. bei den oben genannten Aktivitäten, Abstimmungen, der Ausflugs-/Wandertagsplanung, den Schülervertretungswahlen, dem Sommerfest, dem Kuchenverkauf, in den AGs, „wenn man Klassensprecher*in ist“, beim Umweltschutz, bei der Handynutzung, im Klassenrat und bei der Festlegung von Klassenregeln. Dieser Wert ist im Sinne einer demokratischen Schule weiterhin als zu niedrig einzuschätzen, weshalb wir in diesem Jahr explizit eine Frage nach Wunschbereichen für Beteiligung eingefügt hatten. Unsere Schüler*innen möchten insbesondere bei Veranstaltungsorganisationen (sportliche Wettkämpfe, Musik, DS/Deutsch, Feste organisieren), in der Bücherei und im Mobilbau, im MINT-Bereich und bei der Digitalisierung, bei der Techniknutzung, der Schülerfirma, der Repräsentanz unserer Schule, der Hilfe in AGs, der Mensa- und Toiletten-Aufsicht, im Umwelt- und im „Schule ohne Rassismus“-Bereich, bei der Schulhofgestaltung und bei den Hitzefreiregelungen beteiligt werden. Außerdem kam vermehrt der Wunsch nach einem jährlichen Schüler*innen-Ball und der Gestaltung von Jahresbüchern auf, welche in den folgenden Schuljahren dann teilweise durch Schüler*innen selbst umgesetzt wurde. In einigen dieser Bereiche (z. B. Veranstaltungsorganisation, AG-Hilfe, Techniknutzung, Repräsentanz) gibt es auch bereits bestehende Beteiligungen, die demnach noch weiter ausgebaut werden könnten und sollten. Zudem kann man auf die weiteren Nennungen aufbauen und vermehrt Schüler*innen aktiv einbeziehen. Insgesamt wurden und fühlten sich unsere Schüler*innen zunehmend mehr beteiligt.

Deutliche Unzufriedenheiten zeigten sich weiterhin bei der Aufenthaltszeit, da rund 70% diese als unangemessen ablehnten. Da sie bereits weitest möglich gekürzt wurde, ist eine darüber hinausgehende Reduktion jedoch rechtlich nicht möglich. 85% gaben weiterhin an, dass sie nicht genug Freizeit in der Schule haben. Insgesamt provozierte diese Fragestellung allerdings auch eine Ablehnung. Ein Grund für die starke Ablehnung kann auch sein, dass sehr viele Schüler*innen angaben, auch zu Hause noch sehr viel zu lernen. 40% brauchten dafür maximal zwei Stunden pro Woche, ein Drittel drei oder vier Stunden, aber 27% brauchten auch fünf oder mehr Stunden, was deutlich zu hoch war (siehe Abbildung 60). Diese Arbeitsbelastung könnte mit zu hohen Anforderungen für einige Schüler*innen auf Grund von nichtgymnasialen Empfehlungen beim Übergang in die 7. Klasse zusammenhängen, sollte jedoch unabhängig davon deutlich verkürzt bzw. in die Schule verlagert werden.

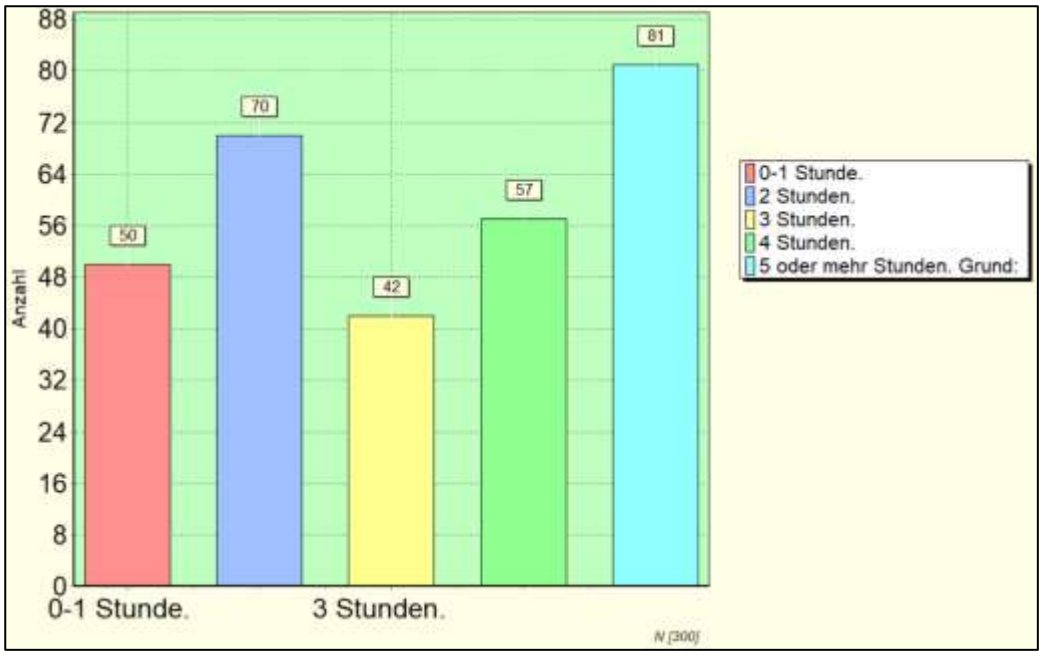

Abbildung 60: Für die Erledigung von Schulaufgaben benötige ich zu Hause zusätzlich pro Woche.

Die Akzeptanz der Räumlichkeiten war in der Tendenz im Vergleich zu den Vorjahren leicht sinkend. Sie gefielen nur noch 53% der Schüler*innen. Um genauere Gründe zu erfahren, wurde dieses Jahr erstmals gefragt, welche Räume/Elemente nicht gefielen. Dabei wurden häufig folgende Punkte genannt: Fachräume (v. a. Physik, Chemie, Musik, Biologie), die Sporthallen, zu wenig Mülleimer/Uhren/Bänke, die karge Schulhofgestaltung, die Glashalle mit zu wenig Arbeitsmöglichkeiten, fehlende Gruppentische in den Klassenräumen, „riechende“ Toiletten, die Häuser von außen, die Vorhänge in den Klassenräumen, die Flure sowie der Wunsch nach Spielgeräten wie einem Trampolin auf dem Schulhof. Die Fachräume, der Mobilbau, der Schulhof und die Sporthallen werden in den kommenden Jahren ohnehin saniert und an einigen anderen Stellen werden kleine Verbesserungen wie mehr Bänke und Arbeitsmöglichkeiten, aber auch Spielmöglichkeiten, zu prüfen sein.

Die Schulsozialstation war weiterhin mit 97% fast allen Schüler*innen bekannt und wurde auch von 72% der Schüler*innen bei Bedarf genutzt. Eine Minderheit von gut 8% besucht die Sozialstation häufiger. Gründe für die Nichtnutzung waren hauptsächlich, dass keine Probleme vorhanden waren oder es als unnötig empfunden wurde, aber auch das Empfinden sinnloser Lösungswege, dass es zu aufwendig gewesen wäre und bei einigen Schüler*innen vorhandene Antipathien gegen die Schulsozialarbeiterinnen. Insgesamt wurde die Schulstation sehr gut angenommen, auch wenn diese natürlich nicht alle Schüler*innen permanent brauchten. 35% der Schüler*innen und damit 20% mehr als im Vorjahr fanden die Freizeitaktivitäten in den Ferien mit den Sozialarbeiterinnen attraktiv.

In Verbindung mit der Schulstation wurde dieses Jahr auch erstmals eine Frage zum allgemeinen Sicherheitsgefühl aufgenommen. 80% aller Schüler*innen gaben an, sich an unserer Schule sicher zu fühlen, doch insgesamt 30 Schüler*innen verneinten dies. Sie begründeten ihre Antwort mit vielfältigen Einzelnennungen, denen man weiter nachgehen muss und wird. Sie gaben an: Diskriminierung wegen ihres Aussehens und ihrer sexuellen Orientierung, ein Gefühl der Ausgrenzung durch Schüler*innen/Lehrkräfte, Bedrohungen/Mobbing und Ignoranz durch Mitwissende, fehlender Respekt von Schüler*innen/Lehrkräften, das Mitführen von Drogen/Messern/Waffen/Alkohol, Schlägereien/Gewalt, mehrere Einbrüche und Vandalismusvorfälle, eine schlechte Atmosphäre, harte Strafen bei Vergehen und Diebstahl.

Die bedeutendsten Angebote im Ganztag waren weiterhin für drei Viertel der Schüler*innen die Mensa und das Mittagsband sowie für rund die Hälfte der Schüler*innen die Studienzeiten, die AG-Angebote, die Veranstaltungen und der Mobilbau (siehe Abbildung 61). Nachhilfe war mit 15% nach wie vor eher unbedeutend, allerdings wurde dieser Anteil in den vergangenen Jahren kontinuierlich ausgebaut und kam damit mehr Schüler*innen gezielt zu Gute.

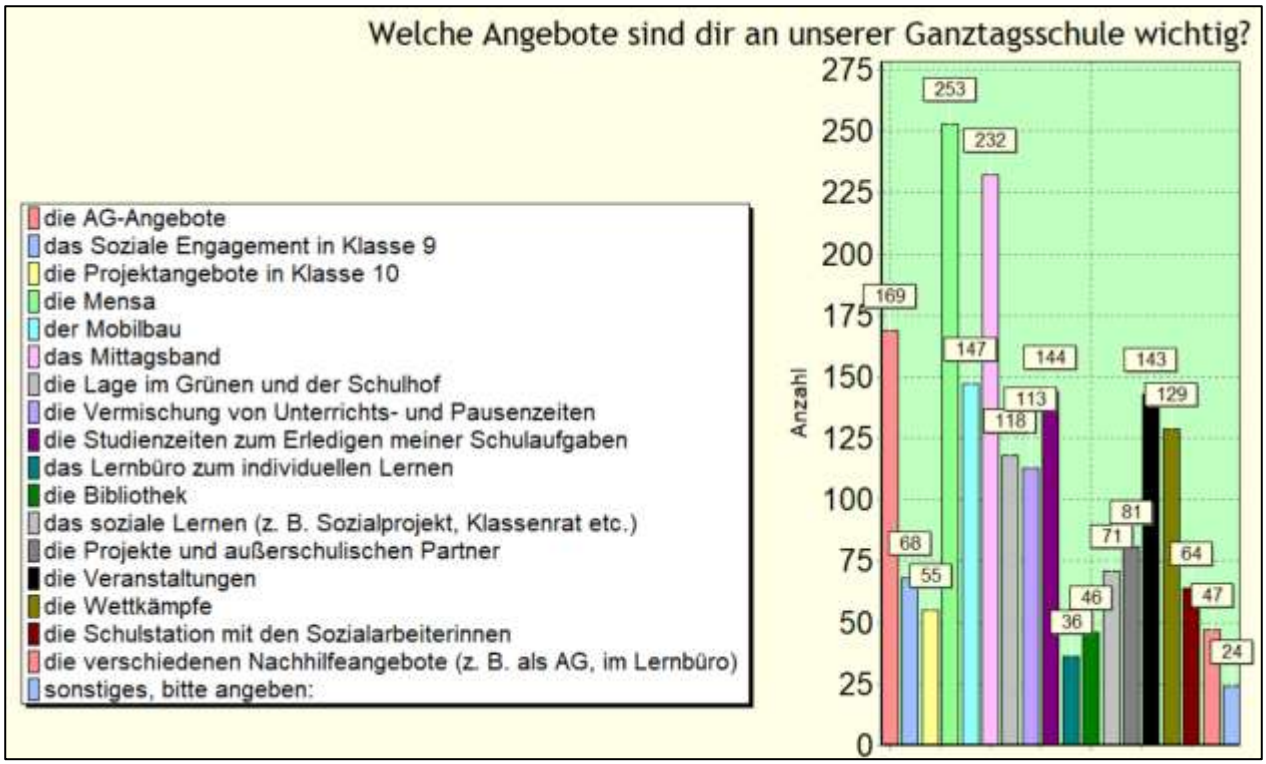

Abbildung 61: Welche Angebote sind dir an unserer Ganztagsschule wichtig?

Im Fragebereich „Mittagsband und Mensa“ zeigten sich bei der Mensa ähnliche Ergebnisse wie in den Vorjahren, wobei in der Umfrage diesmal detaillierte Fragen enthalten waren: 72% fanden es gut, dass wir eine Mensa mit Essensangebot haben, aber nur knapp die Hälfte nutzte zumindest ab und zu das Mittagessensangebot. Die andere Hälfte gab an, dass es ihnen (ohne Berlin-Pass) trotz der im Vergleich zu anderen Schulen verhältnismäßig günstigen Preise zu teuer sei, die Portionen zu klein waren, es nicht schmecken würde, sie lieber Essen von zu Hause mitbringen oder daheim essen würden, dass das Vorbestellen trotz des einfachen Bestellservice ohne lange Vorbestellungen zu aufwendig wäre oder ihnen das Angebot zu einseitig sei.

Immerhin 79% nutzten zumindest das Cafeteria- und Snackangebot, nach dem erstmals explizit gefragt wurde. 44% nutzten dies sogar mehrmals wöchentlich bis täglich. Gründe für die Nichtnutzung waren auch hier der Preis und die Einseitigkeit, aber auch mehrfach Einzelnennungen zu als mangelhaft empfundener Hygiene. Entsprechend gaben auch nur 71% der Schüler*innen an, dass ihnen die Essensangebote schmecken würden. Nach Wünschen für die Mensa gefragt, wurden vor allem folgende Punkte immer wieder genannt: preiswerteres Essen, mehr Abwechslung und/oder Auswahl, Pommes/China-Nudeln/Durstlöscher anbieten, einige wollten mehr gesundes/vegetarisches/weniger fettiges Essen sowie Frühstücksangebote und einigen war es nicht hygienisch genug. Dazu kamen viele Einzelnennungen wie beispielsweise Cola auch an Schüler*innen der 7. und 8. Klassen zu verkaufen. Die Ergebnisse zeigten, dass es teilweise notwendig ist, unsere Schüler*innen noch vertiefter über gesunde Ernährung aufzuklären und darüber zu informieren, dass unsere Mensa dem Konzept gesunder Ernährung weitestgehend folgt.

Beim Mittagsband zeigte sich eine stark sinkende Akzeptanz und Bekanntheit: Die Mittagsband-Angebote waren trotz Aushängen in den Klassenräumen nur noch 68% (ggü. 78% 2017 und 86% 2016) bekannt und fanden nur noch 65% der Schüler*innen gut. Als explizite Wünsche wurden angegeben, den Mobilbau, den Computerraum und die Bibliothek immer sowie insgesamt mehr Räume zu öffnen (z. B. Lernräume, Keyboard-Raum, Sporthalle, Ruheraum). Soweit es personell und räumlich möglich ist, wird weiterhin versucht dies umzusetzen. Einige Schüler*innen wollten außerdem mehr, andere weniger Zeit, einige wollten Möglichkeiten zum Verlassen des Schulgeländes haben (was jedoch rechtlich nicht möglich ist), keinen Mülldienst mehr machen müssen, mehr Geräte/Bälle/Bänke/Trampolin/Schaukel auf dem Schulhof und mehr Informationen über die vorhandenen Angebote. Immerhin 77% hielten das Mittagsband für

ausreichend lang zum Erholen, Essen, miteinander reden und Angebote wahrnehmen und auch die 20-Minuten-Pausen fanden weiterhin zwei Drittel gut.

Im Bereich Sozialprojekt-Unterricht zeigten sich weiterhin sinkende Tendenzen: Nur noch 60% aller Sekundarstufen-I-Schüler*innen gefiel der „SoPro“-Unterricht in Klasse 7. Dies war zwar noch eine deutliche Mehrheit, jedoch sank die Akzeptanz auch in den 7. Klassen, die in den Vorjahren noch deutlich zufriedener mit dem SoPro-Unterricht waren. Einige Schüler*innen gaben an, dass es zu langweilig gewesen sei, zu wenige Themen mit zu vielen Wiederholungen besprochen wurden, man nicht ernst genommen oder es als unnötig empfunden wurde. Ein paar Schüler*innen der höheren Klassen merkten auch an, dass es zu lange her sei, um das noch einschätzen zu können – da Anmerkungen nur bei ablehnender Antwort gegeben werden konnten, verfälscht sich dadurch der Wert ins Negative, sie hätten die Antwort einfach auslassen müssen. Auch beim Klassenrat zeigte sich nur noch eine knappe Zustimmung von 56% zu der Aussage, dass man im Klassenrat gelernt hatte Streitthemen zu besprechen und gemeinsam Lösungen zu finden. Der Klassenrat wurde nach dem deutlichen Wunsch der Schüler*innen vor zwei Jahren eigens auf die Klassenstufe 8 ausgedehnt. Seitdem ist der Wert gesunken, aber immer noch akzeptabel gut.

Die AG-Angebote waren für 60% der Schüler*innen eine attraktive Beschäftigung. 71% hielten die Auswahl für groß und vielfältig. Beliebt waren vor allem Graffiti, Kochen, Fußball und Chor. Insgesamt zeigte sich eine sehr gute Durchmischung, was für die richtige Angebotsvielfalt sprach. Die AG-Wünsche waren sehr vielfältig, eine häufigere Nennung erfuhr erneut mit großem Abstand Schwimmen, außerdem wurden mehrfach Modellbau, Volleyball, Keyboard, Schulhofgestaltung, Filme drehen, Reiten, Tierpflege, Homepage-Design, Backen, PC-Spiele, Football, Akrobatik und Musik hören/Lieder analysieren genannt. Mit 84% Zustimmung war die halbjährliche Neuwahl weiterhin beliebt, ebenso wie je zwei Drittel es gut fanden, nur eine AG-Schiene zu haben und auch nur in Klasse 7 und 8 AGs zu belegen.

Durch das Aufwachsen des gebundenen Ganztags und die dadurch veränderten Angebote für die 9. und 10. Klassen wurde in diesem Jahr erstmals auch nach diesen Angeboten gefragt. Die Fragen richteten sich dabei nur an die betroffenen Jahrgänge. Es zeigte sich, dass das „Soziale Engagement“ in Klasse 9 für nur 45% der Schüler*innen eine attraktive und sinnvolle Beschäftigung mit Beitrag zur Gesellschaft darstellte. Die anderen empfanden es als unnötige Zeitverschwendung, fanden die Betriebssuche zu anstrengend, hatten keinen Spaß daran oder hatten das Gefühl, dies nur für den „Ruf der Schule“ zu tun. Ebenso verhielt es sich mit den Projektangeboten in Klasse 10: Auch diese stellten nur für 45% attraktive und individuelle Angebote zur persönlichen Weiterentwicklung dar. Dies wird die Schulstation für sich auswerten und entsprechende Anpassungen vornehmen. Insbesondere die besondere Sorgsamkeit der Wahl einer passenden Einrichtung scheint enorm wichtig für die Zufriedenheit. Details dazu finden sich bereits in der entsprechenden Auswertung im 5. Kapitel.

Im Bereich des Lernangebots zeigte sich, dass die Werte für die alternativen Arbeitsformen stagnierten: Es stimmten immer noch 87% der Schüler*innen der Aussage zu, dass im Unterricht alternative Arbeitsformen angewandt wurden, wobei mit 83% Partnerarbeit und mit 75% Gruppenarbeit besonders hervorstachen (s. Abbildung 62). Die Werte wären weiterhin ausbaufähig, insbesondere bei Arbeitsformen jenseits der Partner- und Gruppenarbeit, und wurden von einigen Schüler*innen teilweise auch explizit gewünscht. Ebenfalls mehrfach geäußert wurde der Wunsch, dass mehr Unterricht im Freien stattfinden sollte und dass bei offenen Arbeitsformen auch der Arbeitsort geöffnet werden soll, sodass man nicht immer im Raum bleiben muss. Diese Ergebnisse wurden mit dem Kollegium erörtert und es wird weiterhin an der inneren Differenzierung als einer der Schwerpunkte der Schulentwicklung gearbeitet.

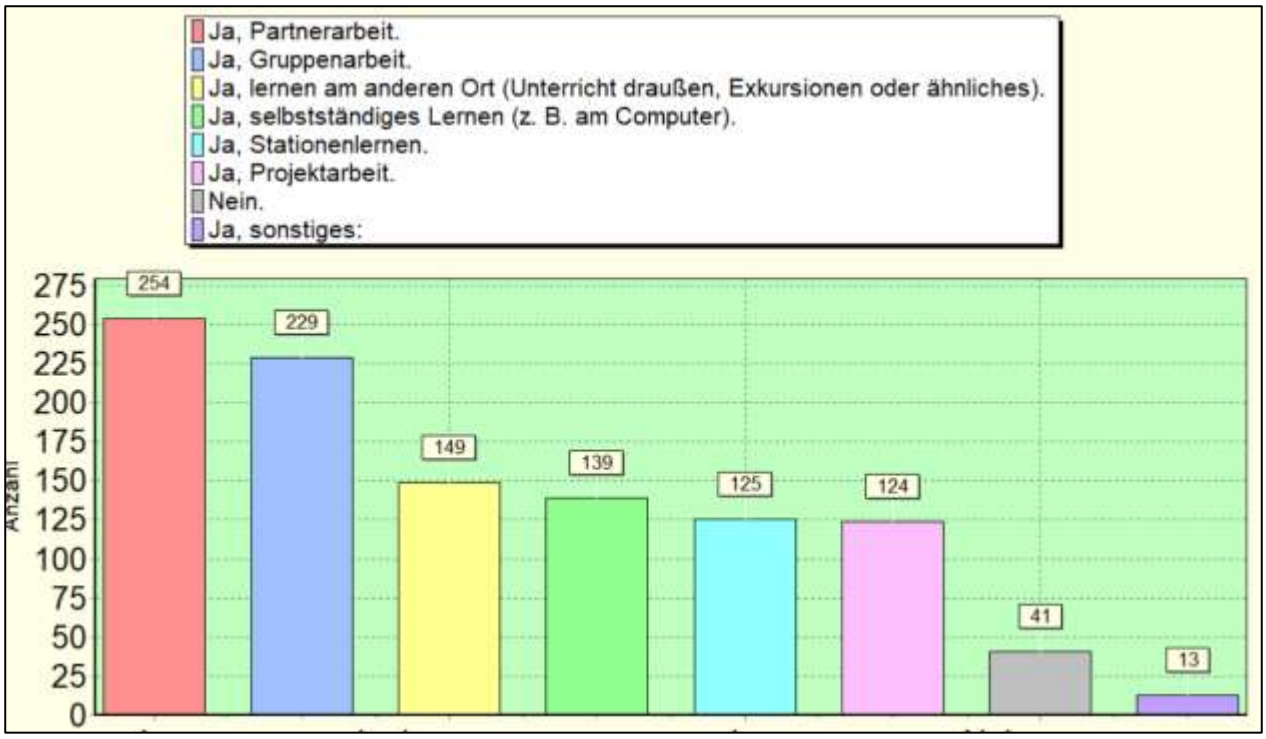

Abbildung 62: Im Unterricht werden alternative Arbeitsformen angewendet. (Mehrfachnennung möglich)

Nur 40% bzw. 35% der Schüler*innen sagten, dass im Unterricht bzw. im Lernbüro differenzierte Materialien angeboten wurden. Dieser Wert ist im Bereich Unterricht zwar immerhin um 6% gestiegen, aber weiterhin insgesamt zu niedrig. Hier wären Teamstrukturen zu bilden, um die Arbeitsbelastung für Lehrkräfte bei mehr Differenzierung nicht weiter zu erhöhen. Das Lernbüro in seiner derzeitigen Form als integrierter freiwilliger Bestandteil des Mittagsbandes wurde trotz Leistungsmängeln zu wenig von den Schüler*innen angenommen: Nur 35% nutzten es überhaupt und nur 13% häufiger. Viele Schüler*innen gaben weiterhin an, dass sie es vergaßen, keine Lust darauf hatten, in der Pause Zeit zum Erholen brauchten, es sinnlos oder nicht hilfreich fanden oder lieber zu Hause lernen würden. Da das Lernbüro ohnehin weiterhin im Transformationsprozess ist, wurde dieses Jahr auch nach Überarbeitungsvorschlägen seitens der Schüler*innen gefragt. Dabei gaben Schüler*innen an, dass es nicht in den Pausen stattfinden sollte. Außerdem gab es den Wunsch der Nutzung von Computern, nach ansprechend und passend gestalteten Räumen sowie „spaßigerem“ Material.

Bei den Studienzeiten zeigte sich, dass weiterhin nur etwas mehr als die Hälfte (54%) der Schüler*innen ihre Aufgaben in den Studienzeiten gut erledigen konnten. Vielen Schüler*innen waren es erneut zu viele Aufgaben, die Zeit zu kurz, die Lautstärke zu hoch, sie waren abgelenkt und unkonzentriert oder sie hatten ihre Materialien nicht dabei. Hier besteht weiterhin Reformbedarf für allgemeinverbindliche Regelungen, um sowohl still arbeitenden als auch gemeinsam arbeitenden Schüler*innen gerecht zu werden.

Insgesamt stimmten dadurch auch nur 54% der Schüler*innen der Aussage zu, dass sie an der Schule individuell in ihren Stärken gefördert wurden und 58%, dass sie in ihren Schwächen individuell gefördert wurden. Diese Werte sind jedoch als großer Erfolg zu betrachten, da es enorme Steigerungen gab – von 33% 2016 auf 37% 2017 auf nun 54% bzw. 58% (Die Frage wurde dieses Jahr geteilt.). Dies entsprach einem Anstieg von bis zu 25% gegenüber 2016 und zeigte, dass die Individualisierung voranschritt, auch wenn die Abläufe im Lernbüro noch nicht zufriedenstellend funktionierten.

Die Gründe für die Schulanwahl waren ähnlich wie in den Vorjahren oft nicht offensichtlich ganztagsbezogen (siehe Abbildung 63). Etwa die Hälfte wählte die Schule weiterhin aufgrund der Nähe zum Wohnort und je etwa ein Drittel „weil Freunde her wollten“, die Eltern diese Schule favorisierten, die Schule zum „Tag der offenen Tür“ oder anderen Veranstaltungen gefallen hatte oder aus sonstigen Gründen wie der Familientradition oder der Lage im Grünen.

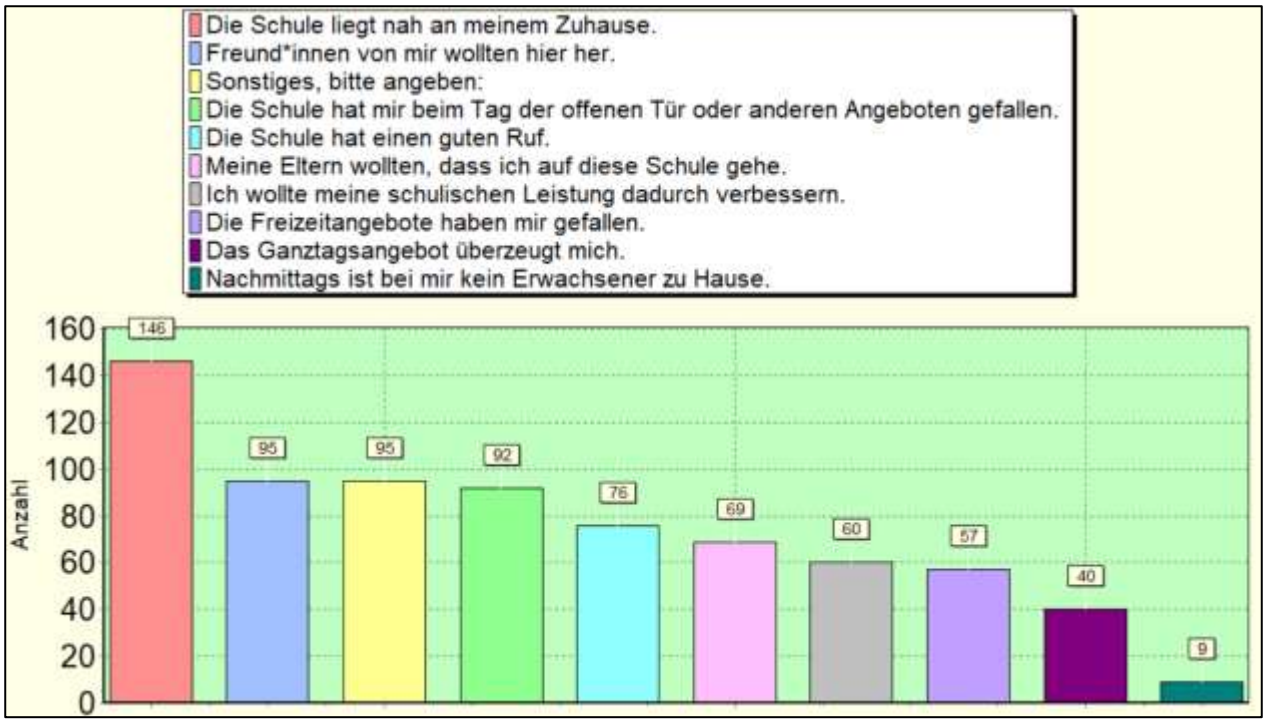

Abbildung 63: Warum wolltest du auf das Carl-Friedrich-von-Siemens-Ganztagsgymnasium gehen? (Mehrfachnennung möglich, absolute Zahlen)

Damit waren weiterhin Wohnortnähe, Freunde und Eltern entscheidend, aber andere systemimmanente Gründe beeinflussten ebenfalls zunehmend die Entscheidung, womit wir vermehrt an unserer Schule interessierte und damit tendenziell zufriedenere Schüler*innen gewinnen konnten, was sich auch in den jüngeren Jahrgängen zeigte. Stabil etwa ein Drittel wurde durch Werbeangebote wie den Tag der offenen Tür u. ä. erreicht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Ergebnisse denen der Vorjahre ähneln und dass in einigen Bereichen schon starke Verbesserungen erreicht wurden (z. B. individuelle Förderung, Unterstützung der Schüler*innen durch Lehrkräfte). Zudem gab es einige konstruktive, gute Ideen und Hinweise durch die Schüler*innen in noch zu entwickelnden Bereichen (z. B. Demokratisierung der Schule, veränderte Gestaltung der Lernbüros).

7 Statistische Daten und Auswertung der Prüfungsleistungen

7.1 Statistische Daten

*7.1.1 Entwicklung der Schüler*innenschaft vom Schuljahr 2004/05 bis 2016/17*

Die Schülerschaft hat sich in den letzten zwölf Jahren deutlich verändert. Wie aus der Tabelle und der Abbildung hervorgeht, hat sich die Anzahl der Schüler*innen sowie der Anteil von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache gewandelt. Die Schüler*innenzahlen schwankten häufig und gingen von 635 im Jahr 2004 auf 516 im Jahr 2016 zurück. Durch die Aufstockung auf vier Klassen pro Jahrgang wird die Zahl der Schüler*innen in den kommenden Jahren wieder etwas ansteigen.

Gleichzeitig stieg der prozentuale Anteil von Schüler*innen mit nichtdeutscher Herkunft (im weiterem Verlauf mit ndH abgekürzt) von 33,5% (2004) auf zwischenzeitlich 57,1% (2013) (siehe Abbildung 64). 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%

*Abbildung 64: Das Verhältnis von Schüler*innen mit ndH zur Gesamtschülerschaft*

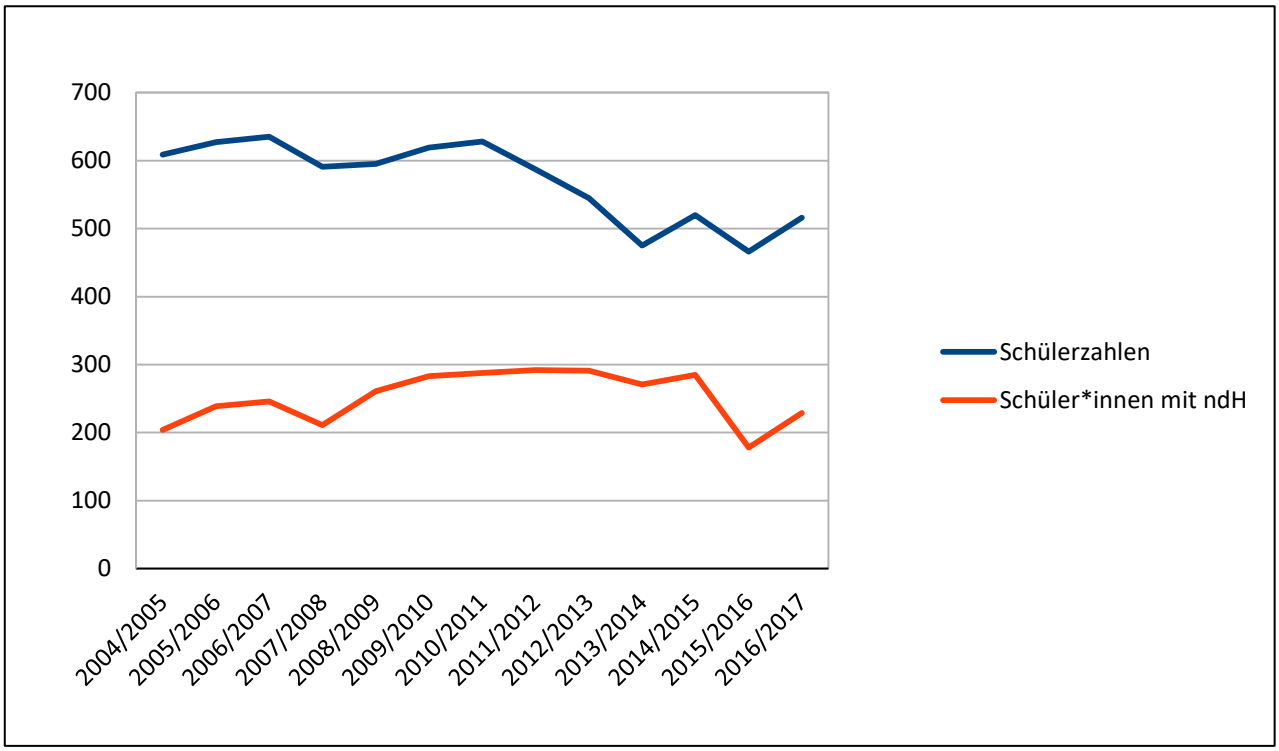

*Abbildung 65: Das Verhältnis von Schüler*innen mit ndH zur Gesamtschülerschaft.*

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 bzw. zu übertreffen.

7.1.2 Schulbezogene Statistiken zu Unterrichtsausfall und Vertretungsorganisation

Das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium hat in der Regel eine Lehrkräfteausstattung von etwas über 100% und verfügt folglich über eine kleine Vertretungsreserve. Im 1. Schulhalbjahr 2017/18 mussten nach Stundentafel ca. 866 Wochenstunden plangemäß Unterricht erteilt werden. Auf das Halbjahr gerechnet waren das insgesamt ca. 15.415 Stunden. Etwa 1.563 Stunden mussten davon anderweitig geregelt werden. Gründe dafür waren:

- Fortbildungen,
- Beurlaubungen von Kolleg*innen, die ihren Dienst in anderer Form und an anderem Ort versehen,
- Erkrankungen.

Zu den Beurlaubungen gehörten auch Studienfahrten und Exkursionen, für die in der Regel pro Gruppe zwei Lehrer*innen freigestellt werden müssen. Kolleg*innen, die erkrankt oder dienstlich verhindert waren, übermittelten nach Möglichkeit für den jeweiligen Tag Aufgaben für ihre Lerngruppen, die von Vertretungslehrkräften nur beaufsichtigt werden mussten. In der Sekundarstufe I wurde der Unterricht nach Möglichkeit von der 1. bis zur 7. Stunde vertreten. In der gymnasialen Oberstufe wurde kein Unterricht vertreten, die Schüler*innen erhielten von der absenten Lehrkraft Aufgaben, die sie eigenverantwortlich zur nächsten Unterrichtsstunde bearbeiten mussten. Nähere Informationen zur Regelung von Unterrichtsausfall finden sich in unserem Vertretungskonzept im Anhang des Schulprogramms. Insgesamt sind der Anteil der angefallenen Vertretungsstunden mit durchschnittlich 10% im normalen Bereich und der Anteil ausgefallener Unterrichtsstunden mit durchschnittlich gut 2% im niedrigen Bereich (siehe Abbildung 66).

Schuljahr	Zur Vertretung angefallene U-Stunden	Tatsächlich vertretene U-Stunden	Ausfall U-Stunden
2014/15 – 1. Halbjahr	**2108** 12,8%	**1979** 12%	**129** 0,8%
2014/15 – 2. Halbjahr	**1674** 9,7%	**1270** 7,4%	**404** 2,4%
2016/17 – 1. Halbjahr	**1510** 12,8%	**1094** 9,3%	**416** 3,5%
2016/17 – 2. Halbjahr	**1586** 11,4%	**1097** 7,9%	**489** 3,5%
2017/18 – 1. Halbjahr	**1563** 10,1%	**1173** 7,6%	**390** 2,5%

Abbildung 66: Statistik zum Unterrichtsausfall.

7.1.3 Übersicht über dauerkranke Lehrkräfte, Gewaltmeldungen, unentschuldigte Fehltage, Abgänger ohne Abschluss und die Anzahl an Erstwunschmeldungen

a) Dauerkranke Lehrkräfte

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist eine Lehrkraft dauerhaft krankgemeldet.

b) Gewaltmeldungen

Es liegt keine Statistik zu Gewaltmeldungen vor, da diese nur individuell in den Schüler*innenakten erfasst werden und sich hauptsächlich auf „Verbaldelikte“ und Mobbing beziehen.

c) Unentschuldigte Fehltage

Die Fehlzeiten wurden für die Schüler*innen der Jahrgangstufen 7 bis 10 halbjährlich erhoben. Die hier dargestellte Schulversäumnisstatistik zeigt, dass die entschuldigten und unentschuldigten Fehlzeiten im 1. Schulhalbjahr 2017/18 im Vergleich zum gesamten Schuljahr 2016/17 stiegen (siehe Abbildung 67).

Betrug z. B. die unentschuldigte Fehlquote der 7. bis 10. Klassen im zweiten Schulhalbjahr 2016/17 noch 0,84 Prozent, stieg sie im ersten Schulhalbjahr 2017/18 auf 1,41 Prozent an. Es ist anzustreben, die unentschuldigten Fehlzeiten – in enger Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten – wieder an die guten Vorjahreswerte anzunähern.

Schuljahr	Davon... Schüler*innen mit entschuldigten Fehltagen	Davon... Schüler*innen mit unentschuldigten Fehltagen	Fehltage insgesamt/ Fehlquote	Davon unentschuldigte Fehltage/ Fehlquote
2016/17 – 1. Halbjahr, 380 Schüler*innen	**327**	**84**	**1.852** 5,67%	**299** 0,91%
2016/17 – 2. Halbjahr, 351 Schüler*innen	**291**	**79**	**2.015** 5,63%	**299** 0,84%
2017/18 – 1. Halbjahr, 424 Schüler*innen	**359**	**114**	**2.329** 6,17%	**532** 1,41%

Abbildung 67: Schulversäumnisstatistik der Klassen 7 bis 10.

d) Abgänger ohne Schulabschluss

Erfreulicherweise konnten bisher alle Schulabgänger*innen des Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasiums ein angestrebtes Bildungsziel erreichen und unsere Schule mit einem Schulabschluss verlassen. Die Quote beträgt damit 0 Prozent.

e) Erstwunschmeldungen

Wie aus der vorliegenden Statistik zu entnehmen ist, kann das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium eine stetige Steigerung der Erstwunschmeldungen vorweisen. Zum Schuljahr 2018/19 gab es insgesamt 126 Erstwunschanmeldungen bei nur 128 zur Verfügung stehenden Plätzen, wodurch nicht nur die Anmeldezahl des Vorjahres nochmals übertroffen werden konnte, sondern das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium auch das meistangewählte Gymnasium im Bezirk Spandau wurde.

Seit dem Schuljahr 2016/17 ist unsere Schule durchgängig vierzügig (128 Plätze jährlich) organisiert, sodass bisher allen Erstwünschen stattgegeben werden konnte.

Schuljahr	Erstwunschmeldungen
2012/13	**47**
2013/14	**55**
2014/15	**84**
2015/16	**60**
2016/17	**105**
2017/18	**120**
2018/19	**126**

Abbildung 68: Erstwunschmeldungen.

7.2 Auswertung der Prüfungsleistungen (Stand: 04/2017 und 06/2018)

7.2.1 Auswertung der Ergebnisse der Lernausgangslage zu Beginn der 7. Klasse (09/2017)

Beim Übergang von der Grund- zur weiterführenden Schule werden in Berlin jährlich am Anfang der 7. Klasse die sogenannten „Lernausgangslagen“ in den Hauptfächern Mathematik, Deutsch und erster Fremdsprache erfasst. Diese zentrale Erfassung werten wir ebenfalls jährlich schulintern aus. Die Auswertung der Lernausgangslage 2017/18 stellte sich wie folgt dar:

Deutsch

Im Fach Deutsch hat sich in der Kompetenz „Lesen“ gezeigt, dass die Schüler*innen wenig Erfahrung aus der Grundschule bezüglich der Auswertung von Grafiken und Statistiken hatten. Literarische Texte hingegen konnten die meisten unserer neuen Schüler*innen überwiegend sicher erschließen (siehe Abbildung 69):

Kompetenz Lesen	Das können die SuS sicher (1-2)	Das können die SuS überwiegend sicher (3)	Das können die SuS noch nicht sicher (4)	Hier haben die SuS besonders große Schwierigkeiten (5-6)
einen literarischen Text erschließen		X		
einen nicht-linearen Text erschließen			X	

Abbildung 69: Lesekompetenz.

Bei der Kompetenz „Gestaltendes Schreiben“ sollten die Schüler*innen eine Bildergeschichte beschreiben („Vater und Sohn“). Den Inhalt konnten viele Schüler*innen in befriedigender Art und Weise zusammenfassen. Es wurde jedoch deutlich, dass es erhebliche Defizite in der Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung, also den Grundlagen, gab. Das Ergebnis war allerdings insofern etwas verfälscht, als das viele Schüler*innen diese Aufgabe zeitlich nicht geschafft und daher nicht bearbeitet hatten (siehe Abbildung 70):

Kompetenz Schreiben (gestaltendes Schreiben)	mehrheitlich (sehr) gut	mehrheitlich mittelmäßig	mehrheitlich ausreichend	mehrheitlich schwach
Inhalt		X		
Struktur/Gliederung				X
Grammatik				X
Rechtschreibung				X
Zeichensetzung				X
Form		X		

Abbildung 70: Schreibkompetenz.

Im Bereich der Kompetenz „Richtiges Schreiben“ zeigten sich gute bis mindestens mittelmäßige Ergebnisse. Bei diesem Ergebnis muss jedoch beachtet werden, dass die Schüler*innen bei jeder Aufgabe die Wahl zwischen der richtigen und falschen Version hatten. Eine solche Entscheidungsvorgabe ist im Gegensatz zu einem diktierten Wort mit Sicherheit leichter zu bewältigen (siehe Abbildung 71).

Kompetenz Schreiben (richtiges Schreiben)	mehrheitlich (sehr) gut	mehrheitlich mittelmäßig	mehrheitlich ausreichend	mehrheitlich schwach
Nominalisierung		X		
Zusammen- und Getrenntschreibung		X		
Groß- und Kleinschreibung		X		
Schreibung am Wortende	X			
Schreibung s/ss	X			
Zeichensetzung bei wörtlicher Rede	X			
Rechtschreibhilfen nutzen		X		

Abbildung 71: Schreibkompetenz.

Die Kompetenz „Sprachwissen und Sprachbewusstsein“ zeigte differenzierte Ergebnisse. In den Bereichen Fragepronomen, Konjugationen, Redewendungen sowie Aktiv und Passiv war größtenteils kein Grundwissen vorhanden. Mittelmäßige Leistungen zeigten sich in den Bereichen Wortfunktionen erkennen, zeitliche Abfolge und Präfixe. Hinzuzufügen ist, dass jedoch viele Aufgaben vermutlich aus Zeitgründen nicht bearbeitet wurden (siehe Abbildung 72).

Kompetenz Sprachwissen und Sprachbewusstheit	Mehrheitlich (sehr) gut	mehrheitlich mittelmäßig	mehrheitlich ausreichend	mehrheitlich schwach
Wortfunktionen erkennen		X		
Fragepronomen				X
Zeitl. Abfolge		X		
Konjugation				X
Präfixe		X		
Wortarten				
Redewendungen				X
Aktiv und Passiv				X

Abbildung 72: Sprachkompetenz.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass wichtige Grundlagen in der Grammatik, der Zeichensetzung und der Rechtschreibung kaum vorhanden waren. Diese Kompetenzen mussten und müssen daher noch verstärkt in der 7. und 8. Klasse geübt werden, obwohl der neue Rahmenlehrplan und unser schulinternes Curriculum bereits weitergehende Kompetenzen verlangen. Der schulinterne Grammatik-Vergleichstest musste „nach unten“ angepasst werden. Größere Defizite gab es auch im Schreiben eines zusammenhängenden Textes. Um dies besonders zu fördern und zu üben, mussten die Schüler*innen verstärkt zu Schreibaufgaben im Unterricht und Zuhause aufgefordert werden. Darüber hinaus gab es Ideen das Fachbereichs, um die Förderung zu verbessen, zum Beispiel durch Förderkurse, einen verbesserten Austausch mit den Grundschulen sowie Hinweisen zu Übungsmaterialien und die Übermittlung von Kompetenzrastern an die Schüler*innen und deren Eltern.

Mathematik

Die Lernausgangslage in Mathematik wird am Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium jährlich digital durchgeführt und dient als Diagnoseinstrument sowohl einer möglicherweise veränderten Schwerpunktsetzung im schulinternen Curriculum als auch als zusätzliche Grundlage für die Empfehlung des Besuches einer schulinternen Nachhilfe. Die Empfehlungen für die Nachhilfe auf Basis der Lernausgangslage

erfolgen individuell.

Die Fachlehrkräfte der 7. Klassen stellten in diesem Jahr in der Breite massive Schwächen insbesondere im geometrischen Bereich und in der Bearbeitung von Sachaufgaben fest (siehe die erreichten Bewertungseinheiten im den Aufgaben 2.1 und 3.2). Daraufhin wurde in diesen Bereichen (z. B. Kongruenz von Dreiecken) verstärkt darauf geachtet, diesen Kompetenzen (z. B. dem Umgang mit dem Geodreieck) mehr Zeit einzuräumen.

Die einfach gewichteten Durchschnittswerte stellen sich in den vier 7. Klassen wie in der Abbildung 73 angegeben dar. Die Werte geben an, wie viel Prozent der Punkte einer Aufgabe die Klasse insgesamt geholt hatten.

Ein Beispiel: Bei einer Aufgabe gab es vier Punkte. Bei 25 Schüler*innen einer Klasse konnte die Klasse insgesamt 100 Punkte bekommen. Insgesamt wurden aber nur 72 Punkte erreicht, denn nicht alle bekamen 4 von 4, sondern einige auch 3 von 4 oder 2 von 4 Punkten. Dann hatte die Klasse im Durchschnitt 72% der Punkte bei dieser Aufgabe geholt und es steht in der Tabelle eine 72 bei dieser Aufgabe.

Klasse	Zahlen	Geometrie	Sachaufgaben
7a	59	63	41
7b	60	59	56
7c	55	63	47
7d	60	65	58

Abbildung 73: Durchschnittswerte.

Die folgende Tabelle in der Abbildung 74 zeigt die einfach gewichteten Durchschnittswerte für die einzelnen Aufgabenbereiche, woraus erkennbar ist, dass die Unterschiede zwischen den Klassen eher gering sind:

Aufgabe	Aufgabenbereich	Klasse 7a	Klasse 7b	Klasse 7c	Klasse 7d
1 Zahlen					
1.1	Stellenwerttafel und Zehnerzahlen	57	61	55	64
1.2	Schriftliches Rechnen	55	53	48	50
1.3	Zahlenstrahl	76	80	74	80
1.4	Anteile darstellen	59	62	54	60
1.5	Mit Brüchen rechnen	49	51	43	48
2 Geometrie					
2.1	Winkel	46	44	35	45
2.2	Körper	93	91	98	94
2.3	Bauwerke	55	54	60	59
2.4	Schrägbilder	61	62	63	61
2.5	Flächeninhalt und Umfang	56	70	61	67
3 Sachaufgaben					
3.1	Was passt zu wem?	61	72	70	69
3.2	Transsibirische Eisenbahn	27	39	29	43
3.3	Wanderung zum Spielplatz	35	62	43	54

3.4	Bootfahren	46	38	41	59
3.5	Würfeln	42	57	51	72

Abbildung 74: Durchschnittswerte.

Englisch

Die Schüler*innen aller 7. Klassen absolvierten zum Schuljahresanfang einen vom Fachbereich Englisch des Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasiums erstellten Test zur Ermittlung der Lernausgangslage, der sich in die Kompetenzbereiche Hören, Lesen, Schreiben und sprachliche Strukturen, hier mit Fokus auf Verneinung, Fragesätze und Zeitformen, unterteilte. Der Fachbereich Englisch hatte die schuleigene Lernausgangslage dabei in enger systemischer Anlehnung an die zentrale Lernausgangslage erarbeitet. Um schulspezifische Aspekte besser berücksichtigen zu können, wurde wie in den Jahren zuvor auf die Nutzung der zentral angebotenen Version verzichtet.

In Auswertung dieser Tests konstatierten die Englischlehrkräfte aller 7. Klassen, dass die Schüler*innen das Grobverstehen von Hörtexten erfolgreich absolviert haben, im Detail- bzw. Selektivverstehen aber Defizite aufwiesen. Das Grobverstehen von Lesetexten wurde zu zwei Dritteln gut bis durchschnittlich absolviert, jedoch erfolgte das detaillierte Lesen nicht sicher. Die Schüler*innen waren in der Lage, Ideen zu sammeln und darauf aufbauend einen kohärenten, längeren Text zu verfassen. Hier variierten die Ergebnisse in den einzelnen Klassen jedoch stark. Zudem wiesen die Schüler*innen sehr lückenhafte Kenntnisse im Bereich der sprachlichen Strukturen auf.

Darauf aufbauend wurden Fazits für die Schuljahresplanung gezogen, die die Wiederholung bzw. das Trainieren und Üben der verschiedenen Kompetenzbereiche in den Vordergrund stellten. Hierzu gehörte auch die Einführung ausgewählter Lerntechniken. Diese wurden und werden dann sukzessive in den Klassenarbeiten im Verlaufe des Schuljahrs geprüft.

7.2.2 Auswertung der Ergebnisse von VERA 8 (2014 bis 2016)

Für die Evaluation von VERA 8 wurden die Rückmeldungsbögen der letzten 3 Jahre 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 75 zeigt beispielhaft die Kompetenzstufen für das Fach Deutsch im Kompetenzbereich „Lesen“.

V Optimalstandard	Die Schülerinnen und Schüler können in sehr vielschichtigen, umfangreichen Texten verstreute Informationen auffinden, verknüpfen und in anderen Zusammenhängen verwenden. Sie sind in der Lage, Interpretationsvorschläge plausibel zu beurteilen, in einem argumentativen Text zentrale Thesen herauszufinden sowie einzelne Elemente einer Argumentationskette zu erkennen.
IV Regelstandard Plus	Die Schülerinnen und Schüler können in längeren Texten auch versteckte Informationen finden und verknüpfen sowie sich begründet für eine von mehreren vorgegeben Interpretationen entscheiden. Sie sind in der Lage unter Berücksichtigung des gesamten Textes, Personen Merkmale zuzuordnen, auch wenn diese z.T. nicht ausdrücklich im Text benannt werden.
III Regelstandard	Die Schülerinnen und Schüler können bei längeren Texten Aufgaben zum Aufbau sowie zur Textsorte lösen und sind in der Lage, Thema und Erzählperspektive aus mehreren vorgegebenen Möglichkeiten richtig auszuwählen. Darüber hinaus können sie die Bedeutung von (weniger bekannten) Wörtern aus dem Textzusammenhang erschließen.
II Mindeststandard	Die Schülerinnen und Schüler können Informationen, die über Textabschnitte verteilt sind, miteinander verknüpfen und einfache Schlussfolgerungen ziehen. Vereinzelt können auch auf der Basis mehrerer Informationen Beweggründe für das Handeln zentraler Personen benannt werden.
I Unter Mindeststandard	Die Schülerinnen und Schüler können in kurzen Texten hervorgehobene, einzelne Informationen auffinden und diese mit einfachem Alltagswissen miteinander verknüpfen. Sie erkennen in einfach aufgebauten Texten das Hauptthema und können Wichtiges von weniger Wichtigem unterscheiden.

Abbildung 75: 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 bestand aus sechs Schulen, welche unserer Schule hinsichtlich der Rahmenbedingungen sehr ähnlich waren. 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 ähnelten die erreichten Werte denen der Vergleichsgruppe. Die Werte waren ein wenig unter dem Durchschnitt, lagen aber im Toleranzbereich der angegebenen Werte. Der Großteil der Schüler*innen erreichte den Regelstandard mit kleinen positiven wie negativen Ausschlägen. Im Jahr 2016 waren die Ergebnisse schwächer 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 erreichten, lag im Bereich „Rechtschreibung“ bei 17% und beim „Lesen“ bei 12%. Die Analyse ergab eine starke Heterogenität zwischen den verschiedenen Klassen des Jahrgangs. Betrachtet man die folgenden Abbildungen, so erkennt man die Unterschiede in den Kompetenzstufen dazwischen. 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 Klasse 8a jedoch in den Fremdsprachen bessere Ergebnisse erreichte als die anderen Klassen. Die 8d hatte 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 76).

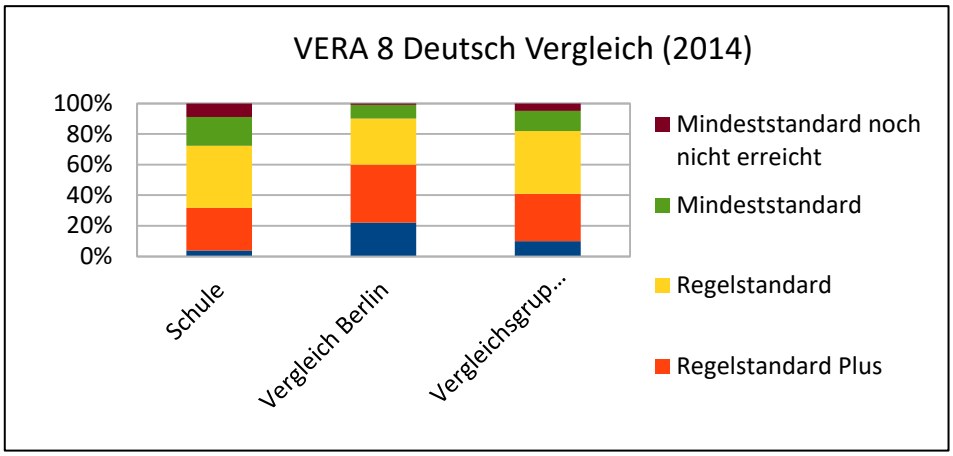

Abbildung 76: VERA 8 Deutsch 2014 – Vergleich mit Berlin und den Vergleichsgruppen.

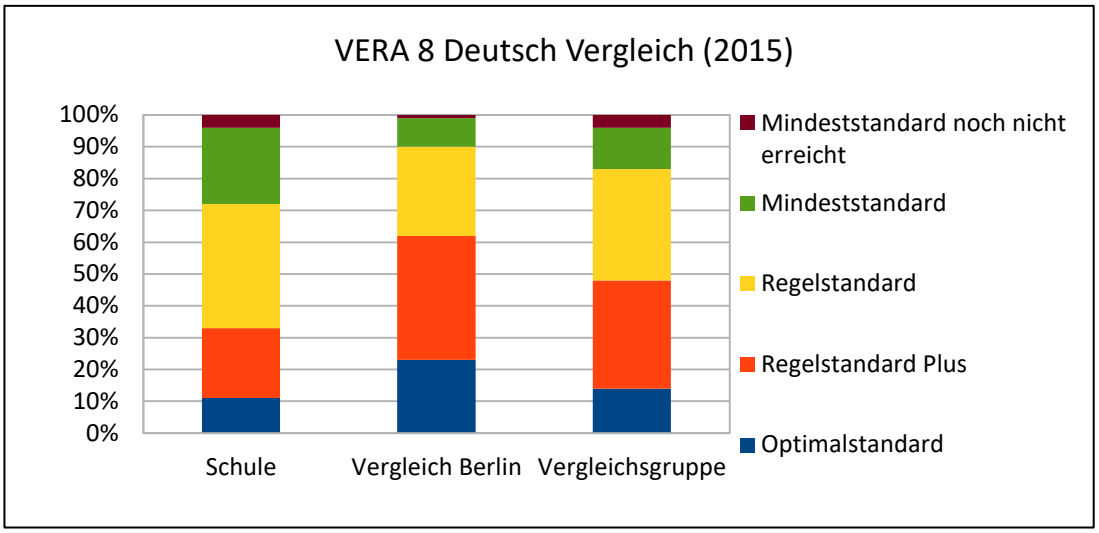

Abbildung 77: VERA 8 Deutsch 2015 – Vergleich mit Berlin und den Vergleichsgruppen.

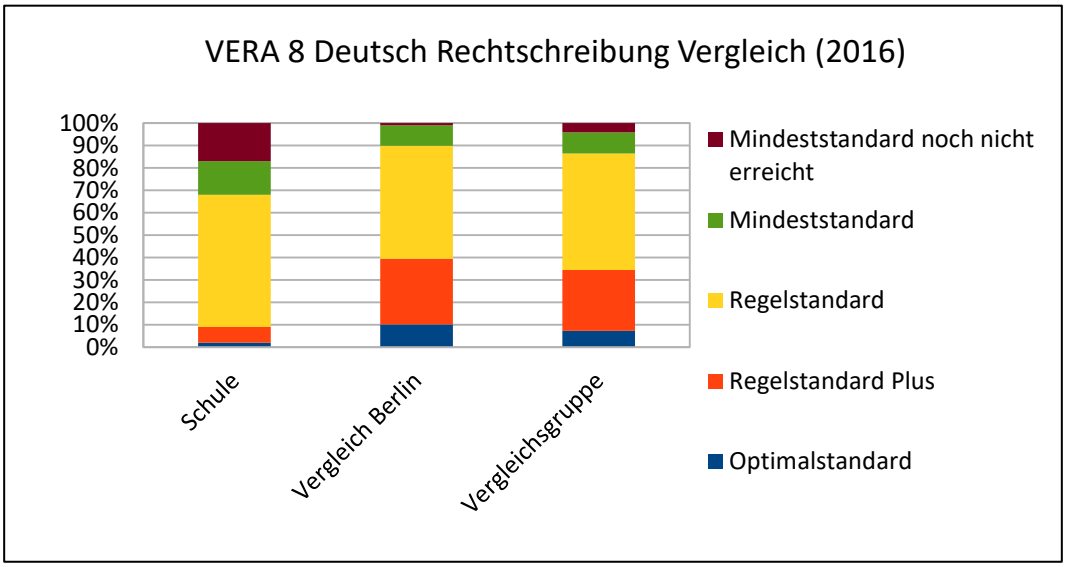

Abbildung 78: VERA 8 Deutsch 2016 „Rechtschreibung“ – Vergleich mit Berlin und den Vergleichsgruppen.

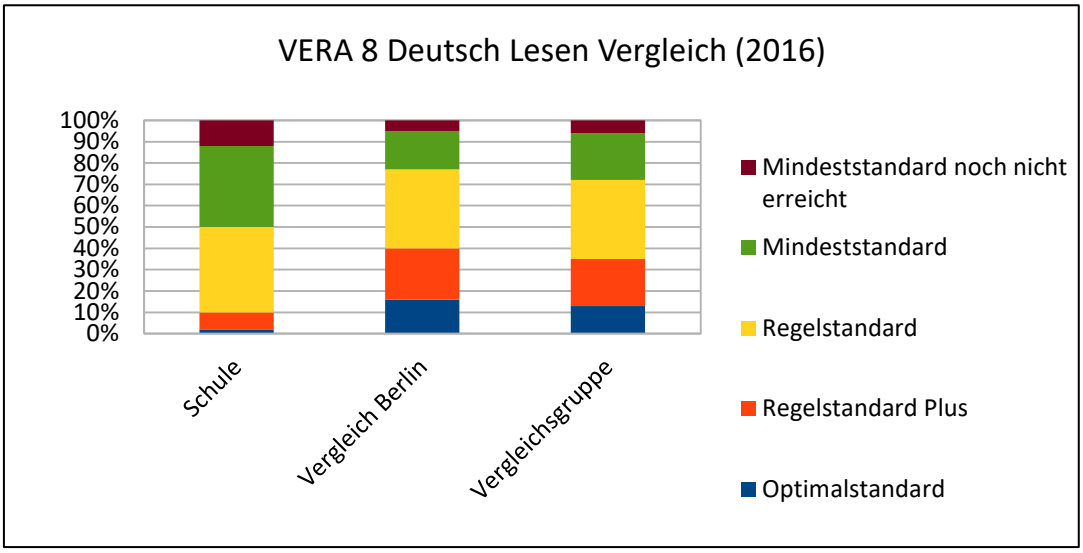

Abbildung 79: VERA 8 Deutsch „Lesen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

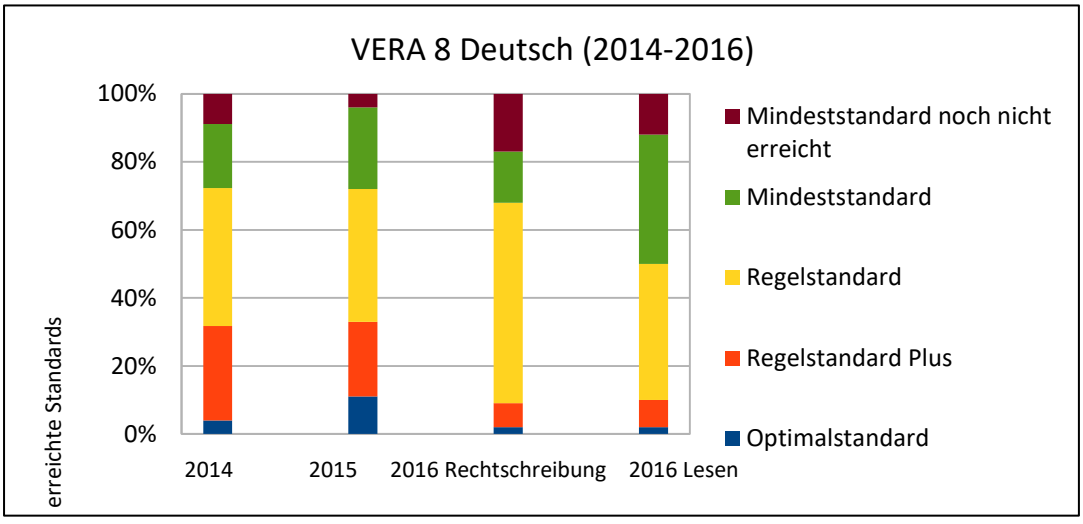

Abbildung 80: VERA 8 Deutsch 2014 bis 2016.

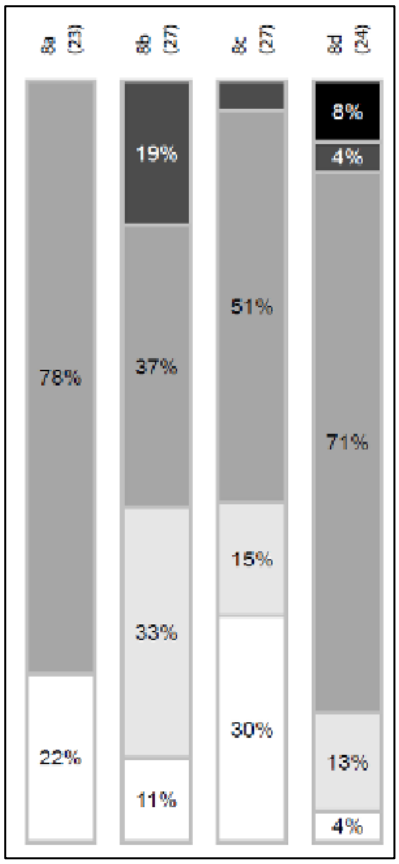

Abbildung 81: Kompetenzstufen in den verschiedenen Klassen für VERA 8 im Bereich Deutsch Rechtschreibung - 2016.

Mathematik

Wie den folgenden Abbildungen zu entnehmen ist, verhielten sich die Werte in Mathematik ähnlich wie im Fach Deutsch. Die vorgegebenen Kompetenzstufen wurden nicht oder selten erreicht. Besonders auffällig war 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.

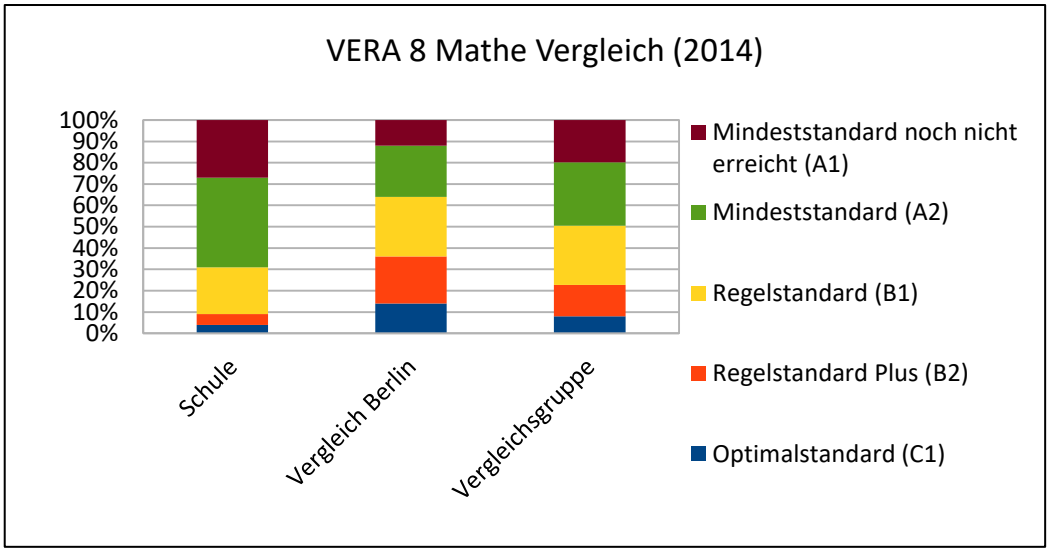

Abbildung 82: VERA 8 Mathematik 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

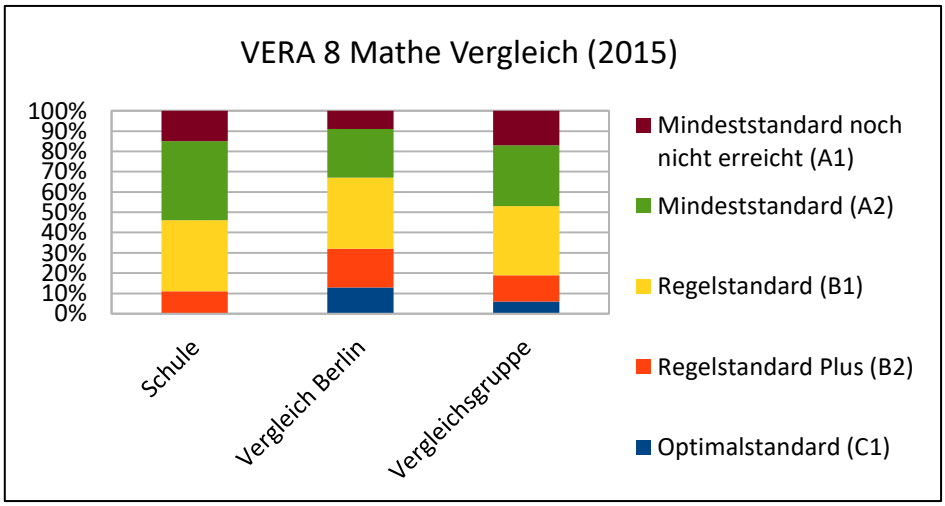

Abbildung 83: VERA 8 Mathematik 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

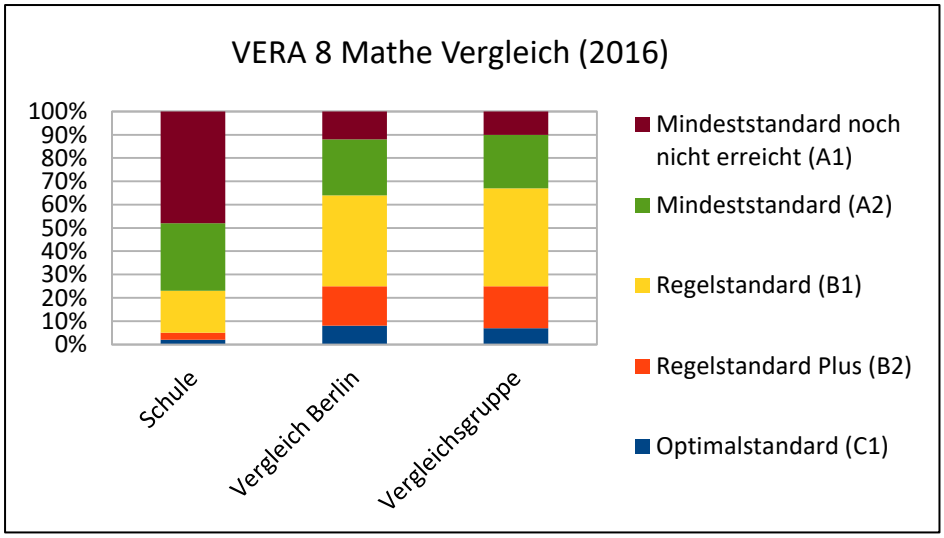

Abbildung 84: VERA 8 Mathematik 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

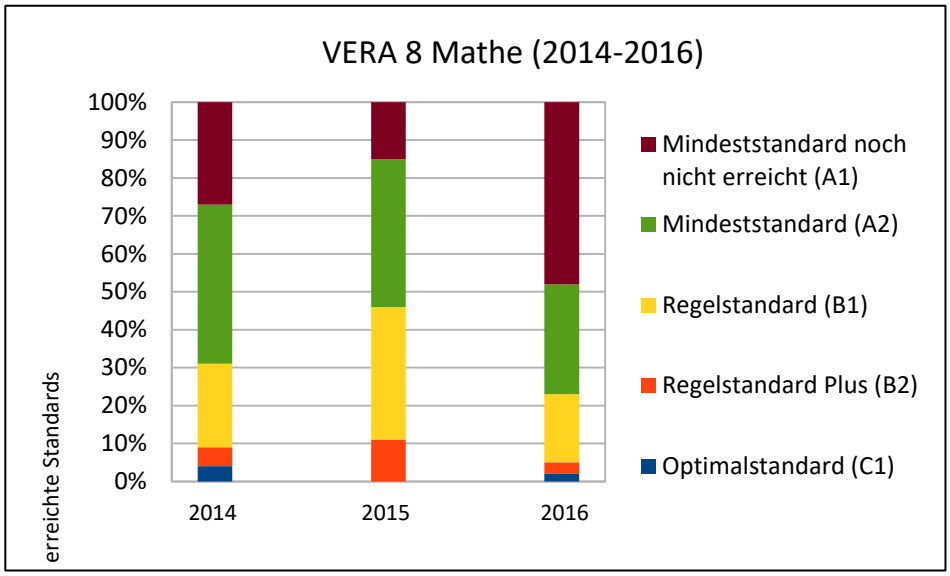

Abbildung 85: VERA 8 Mathematik 2014-2016.

Englisch

In den Vergleichsarbeiten im Fach Englisch wurden zwei Teilbereiche überprüft. Es wurden das Lese- und das Hörverstehen analysiert sowie verglichen. Wie aus den folgenden Abbildungen hervorgeht, lagen die erreichten Kompetenzstufen im Bereich „Hörverstehen“ unter den Anforderungen. Der Trend zeigte jedoch eine Verbesserung und damit eine Annäherung an die Anforderungen in den Kompetenzen. Die Anzahl von Schüler*innen, die maximal den Mindeststandard erreichten, war konstant, aber die Verteilung der besseren Standards verschob sich zum Positiven (mehr Schüler*innen im Regelstandard Plus oder sogar im Optimalstandard).

Ähnliche Ergebnisse wurden im Bereich „Leseverstehen“ erreicht und der Trend zeigte 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%.

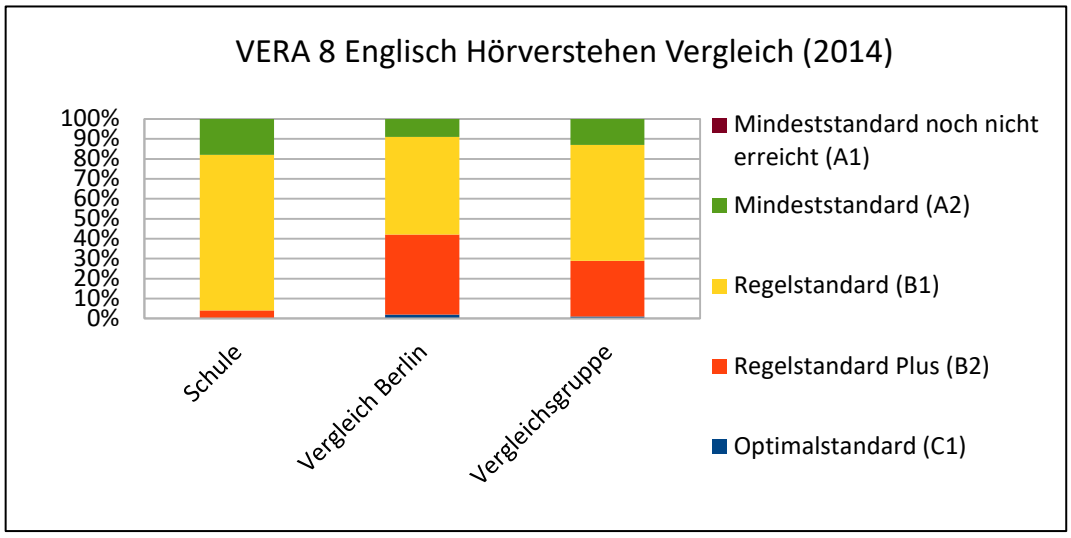

Abbildung 86: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

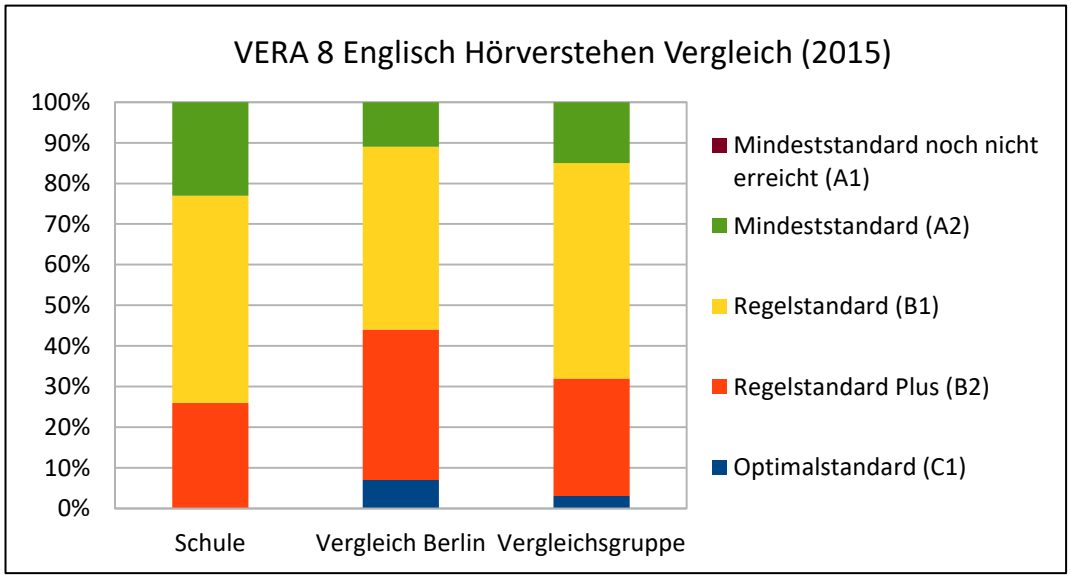

Abbildung 87: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppe.

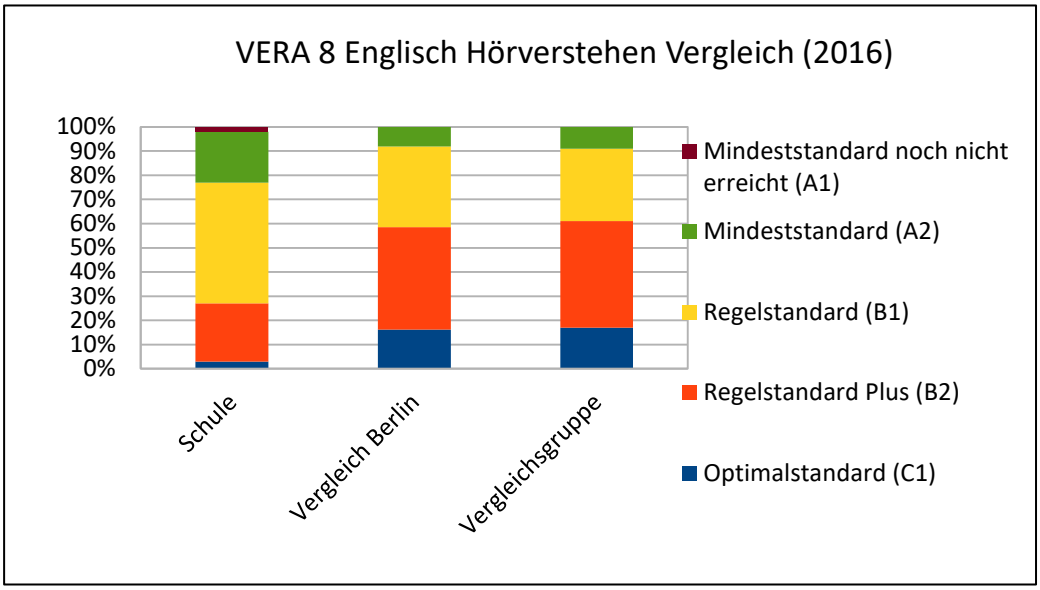

Abbildung 88: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

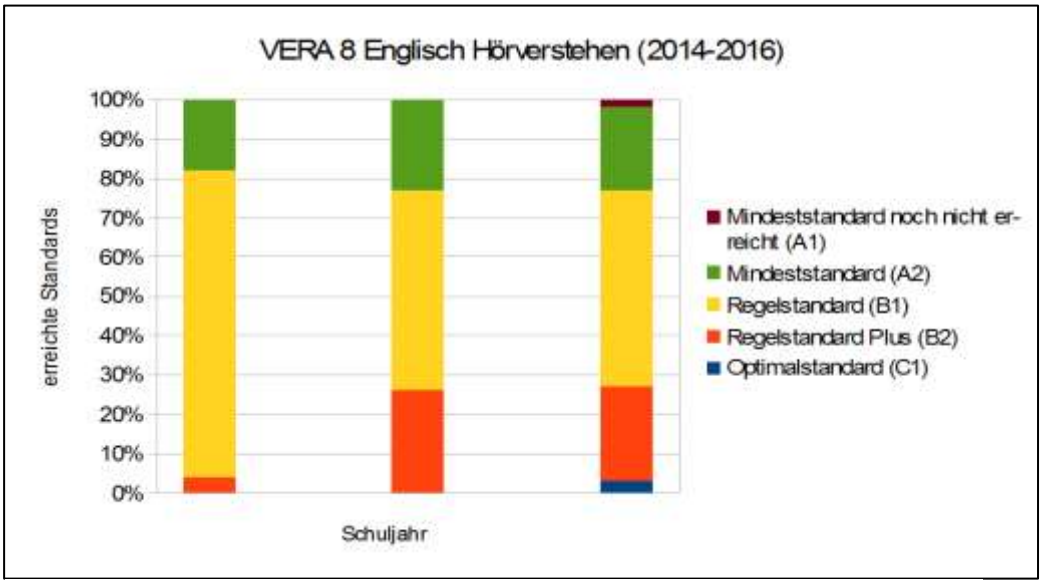

Abbildung 89: VERA 8 Englisch „Hörverstehen“ 2014-2016.

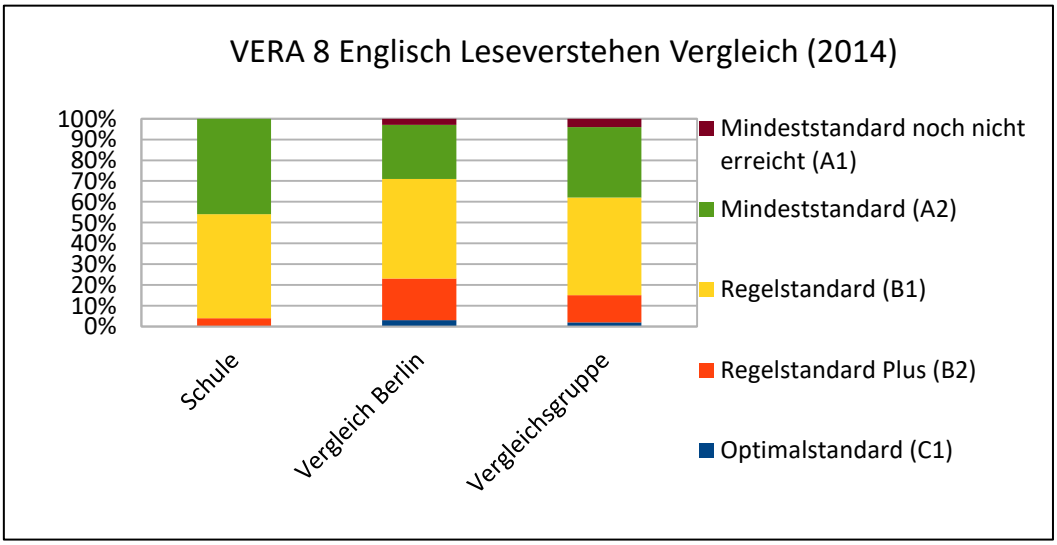

Abbildung 90: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2014 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

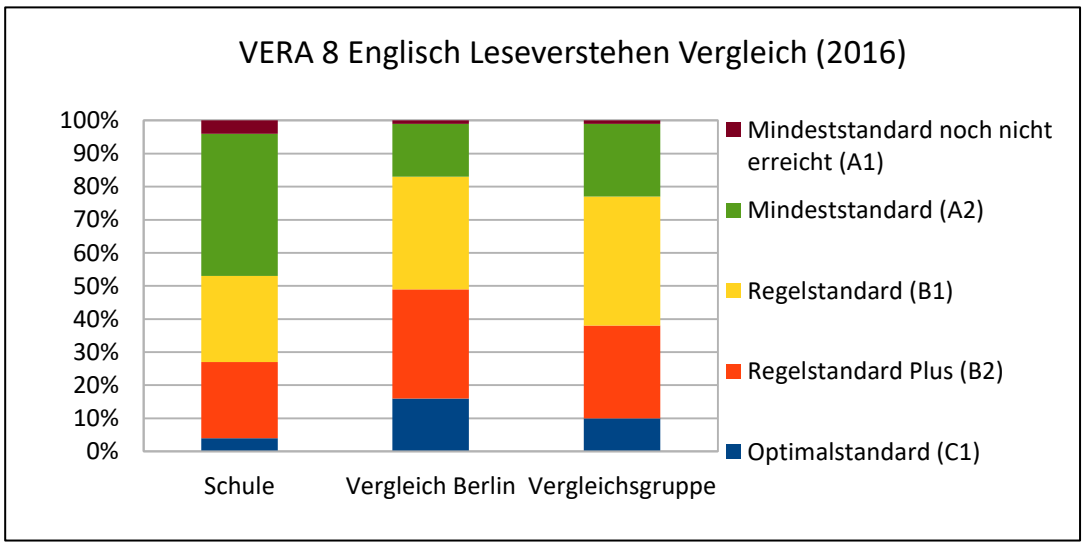

Abbildung 91: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2016 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

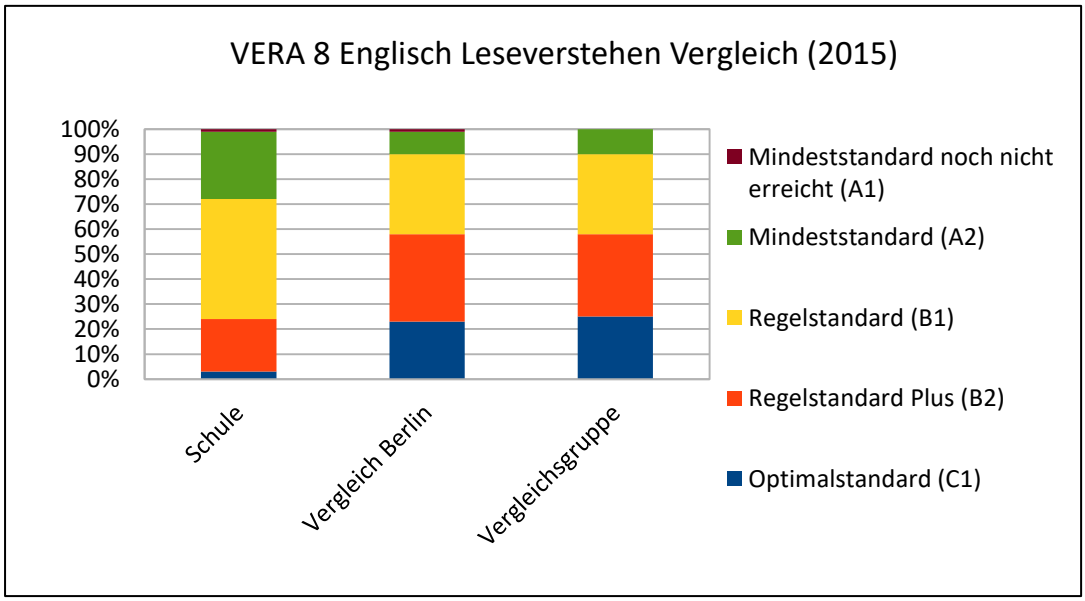

Abbildung 92: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2015 – Vergleich der Schulwerte mit Berlin und Vergleichsgruppen.

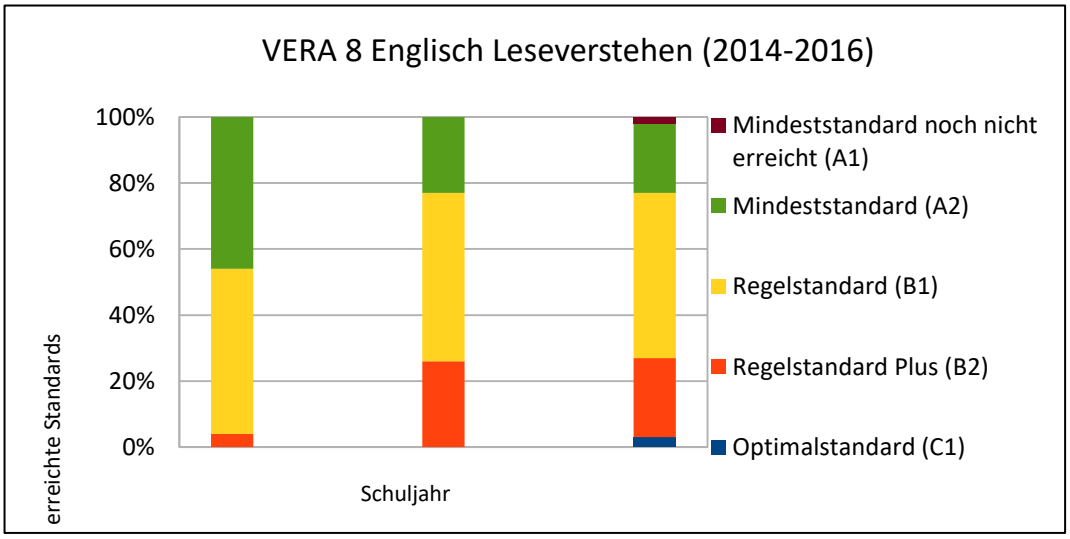

Abbildung 93: VERA 8 Englisch „Leseverstehen“ 2014-2016.

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

7.2.3 Auswertung der Ergebnisse des mittleren Schulabschlusses (MSA) 2014-2017

Die MSA-Prüfungen verliefen in den letzten Jahren erfolgreich. Der prozentuale Anteil der Schüler*innen, die bestanden hatten, lag 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 zuvor, der Anteil lag aber trotzdem deutlich über dem Schnitt im Bezirk (vgl. Abbildung 94).

Die Prüfungen wurden in den Fächern Deutsch, erste Fremdsprache und Mathematik abgelegt. Wie die folgenden Abbildungen zeigen, sind die Leistungen in diesen Prüfungen unter dem Durchschnitt des Bezirks sowie der Stadt Berlin. Die Schüler*innen erhielten den insgesamt guten MSA-Durchschnitt demnach über die erreichten Noten in den anderen Fächern. In Deutsch lagen die bestandenen Prüfungen 5% unter dem Durchschnitt des Bezirks. Ebenso verhielt es sich in den Prüfungen in der ersten Fremdsprache. Damit lagen diese Prüfungsteile zwar unter dem Durchschnitt, aber durchaus noch im Toleranzbereich. In Mathematik war der Unterschied mit 10% und mehr deutlich größer. Im Schnitt bestanden 75% der Schüler*innen im Bezirk die Mathematikprüfung, aber nur ca. 65% der Schüler*innen an unserer Schule.

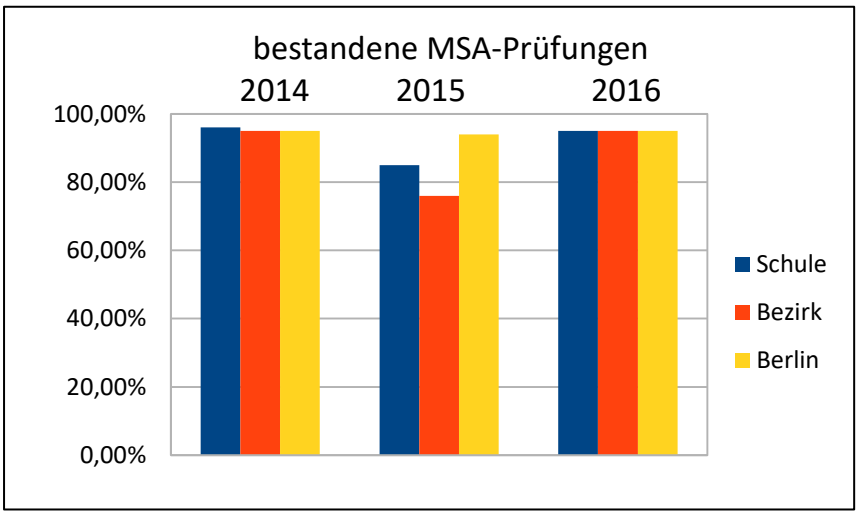

Abbildung 94: Erhalt des MSA in % der Schülerschaft (2015).

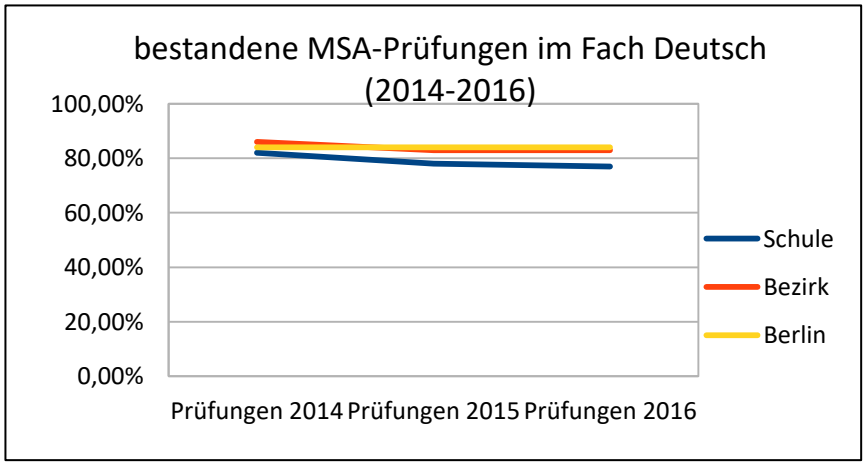

Abbildung 95: Bestandene MSA-Prüfungen im Fach Deutsch.

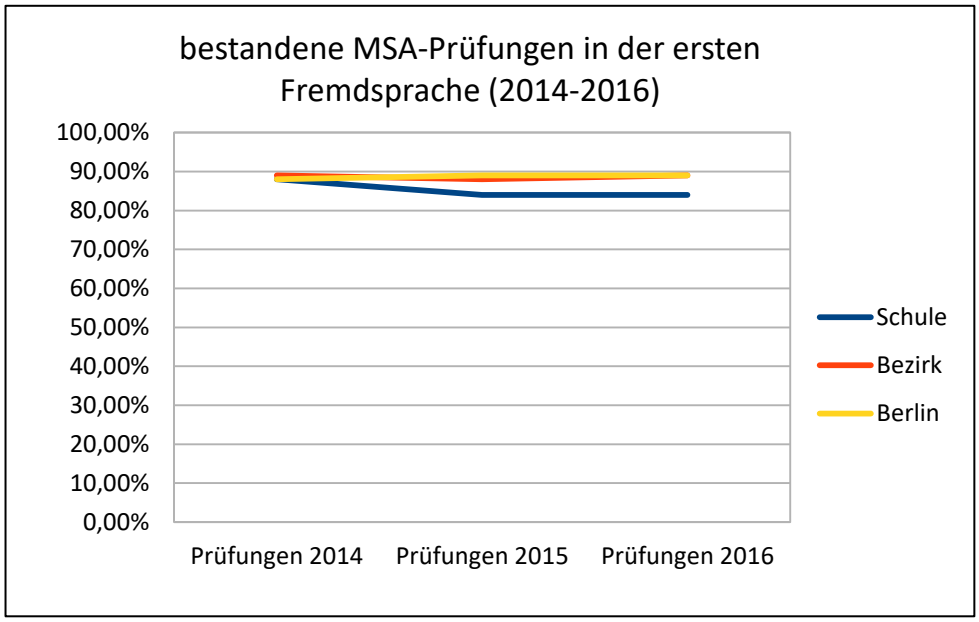

Abbildung 96: Bestandene MSA-Prüfungen in der ersten Fremdsprache.

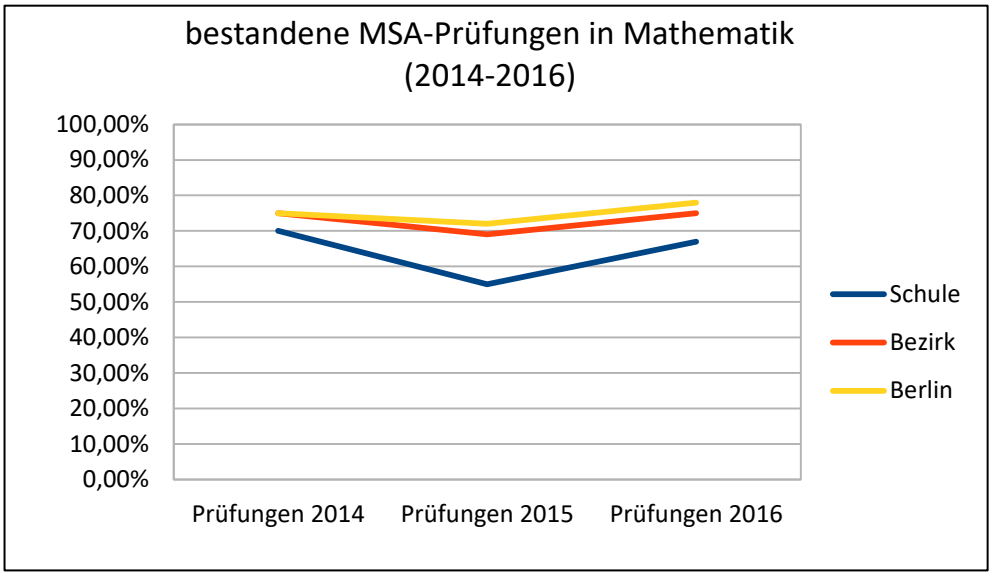

Abbildung 97: Bestandene MSA-Prüfungen im Fach Mathematik.

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.

Für den MSA im Jahr 2017 wurden die Ergebnisse zentral ausgewertet und stellten sich wie folgt dar. 83% der Schüler*innen hatten den MSA+- und weitere 2% den MSA-Abschluss erreicht. Leider hatten jedoch 15% auch nur die Berufsbildungsreife erreicht. Dies ist im Vergleich zu anderen Gymnasien in Spandau und in Berlin ein sehr hoher Anteil, den es künftig zu verkleinern gilt. Vergleichsweise schwach waren die Ergebnisse vor allem im Fach Mathematik mit 68% Lösungsanteil. In Deutsch und Englisch sahen die Ergebnisse mit 79 bzw. 80% besser aus. Dies führte auch dazu, dass 17% der Schüler*innen in Mathematik, aber nur 5% in Deutsch und 2% in Englisch die Note 5 erhielten und damit in diesem Fach „durchfielen“.

05Y04
Klasse '10A

Gymnasium

Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium

Spandau

		Ihre Klasse	Ihre Schule	Bezirk	Berlin
A Schülerschaft					
Schülerzahl mit gültigen Stammdaten		29	59	508	10.126
• davon Anteil zieldifferent unterrichteter Jugendlicher		0%	0%	0%	0%
• davon Anteil nach Herkunftssprache	Deutsch	52%	46%	68%	76%
	Türkisch	10%	8%	7%	7%
	Andere	38%	46%	24%	17%
Anteile Niveaustufen an ISS/Gemeinschaftsschulen:					
Deutsch:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Englisch:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Mathematik:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Anzahl eBBR/MSA-Prüflinge[1]		29	58	506	9.974
Schülerzahl mit gültigen Angaben zum Abschluss[2]		29	59	511	10.126
B Abschlüsse[3]					
MSA+		83%	83%	95%	95%
MSA		3%	2%	2%	1%
eBBR		0%	0%	0%	1%
BBR		14%	15%	3%	2%
Förderschülerspezifische Abschlüsse		0%	0%	0%	0%
Ohne Schulabschluss		0%	0%	0%	0%
Insgesamt		100%	100%	100%	100%
C Fachspezifische Lösungsanteile[4]					
Deutsch	Gymnasium	81%	79%	82%	82%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---
Englisch	Gymnasium	78%	80%	81%	82%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---
Mathematik	Gymnasium	75%	68%	75%	77%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---

1 Anzahl eBBR/MSA-Prüflinge (Teilnehmende in diesem Durchgang) mit gültigen Werten zum Endergebnis.
2 Anzahl Schülerinnen und Schüler mit gültigen Werten zum Schulabschluss am Ende der Jahrgangsstufe 10 (der Abschluss muss nicht in diesem Durchgang erworben worden sein).
3 Bezogen auf die Anzahl der Schülerzahl mit gültigen Werten zum Abschluss. Ohne zieldifferent unterrichtete Jugendliche mit dem Förderstatus „Geistige Entwicklung".
4 Bezogen auf die Anzahl der eBBR/MSA-Prüflinge.

			Ihre Klasse	Ihre Schule	Bezirk	Berlin
D Fachspezifische Bestehensquoten[5]						
Deutsch	Gymnasium	eBBR-Niveau	100%	98%	100%	100%
		MSA-Niveau	93%	95%	98%	97%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
Englisch	Gymnasium	eBBR-Niveau	100%	100%	100%	100%
		MSA-Niveau	97%	98%	99%	99%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
Mathematik	Gymnasium	eBBR-Niveau	100%	98%	100%	100%
		MSA-Niveau	90%	83%	94%	95%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---

Die Berechnungen erfolgten durch das ISQ e.V., Kontakt: jg10@isq-bb.de, 030/838 583 67

05Y04
Klasse '10B

Gymnasium

Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium

Spandau

		Ihre Klasse	Ihre Schule	Bezirk	Berlin
A Schülerschaft					
Schülerzahl mit gültigen Stammdaten		30	59	508	10.126
• davon Anteil zieldifferent unterrichteter Jugendlicher		0%	0%	0%	0%
• davon Anteil nach Herkunftssprache	Deutsch	40%	46%	68%	76%
	Türkisch	7%	8%	7%	7%
	Andere	53%	46%	24%	17%
Anteile Niveaustufen an ISS/Gemeinschaftsschulen:					
Deutsch:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Englisch:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Mathematik:	Niveaustufe G	---	---	---	---
	Niveaustufe E	---	---	---	---
Anzahl eBBR/MSA-Prüflinge[1]		29	58	506	9.974
Schülerzahl mit gültigen Angaben zum Abschluss[2]		30	59	511	10.126
B Abschlüsse[3]					
MSA+		83%	83%	95%	95%
MSA		0%	2%	2%	1%
eBBR		0%	0%	0%	1%
BBR		17%	15%	3%	2%
Förderschülerspezifische Abschlüsse		0%	0%	0%	0%
Ohne Schulabschluss		0%	0%	0%	0%
Insgesamt		100%	100%	100%	100%
C Fachspezifische Lösungsanteile[4]					
Deutsch	Gymnasium	78%	79%	82%	82%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---
Englisch	Gymnasium	81%	80%	81%	82%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---
Mathematik	Gymnasium	62%	68%	75%	77%
	ISS: Niveaustufe G	---	---	---	---
	ISS: Niveaustufe E	---	---	---	---

1 Anzahl eBBR/MSA-Prüflinge (Teilnehmende in diesem Durchgang) mit gültigen Werten zum Endergebnis.
2 Anzahl Schülerinnen und Schüler mit gültigen Werten zum Schulabschluss am Ende der Jahrgangsstufe 10 (der Abschluss muss nicht in diesem Durchgang erworben worden sein).
3 Bezogen auf die Anzahl der Schülerzahl mit gültigen Werten zum Abschluss. Ohne zieldifferent unterrichtete Jugendliche mit dem Förderstatus „Geistige Entwicklung".
4 Bezogen auf die Anzahl der eBBR/MSA-Prüflinge.

			Ihre Klasse	Ihre Schule	Bezirk	Berlin
D Fachspezifische Bestehensquoten[5]						
Deutsch	Gymnasium	eBBR-Niveau	97%	98%	100%	100%
		MSA-Niveau	97%	95%	98%	97%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
Englisch	Gymnasium	eBBR-Niveau	100%	100%	100%	100%
		MSA-Niveau	100%	98%	99%	99%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
Mathematik	Gymnasium	eBBR-Niveau	97%	98%	100%	100%
		MSA-Niveau	76%	83%	94%	95%
	ISS Niveaustufe G	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---
	ISS Niveaustufe E	eBBR-Niveau	---	---	---	---
		MSA-Niveau	---	---	---	---

Die Berechnungen erfolgten durch das ISQ e.V., Kontakt: jq10@isq-bb.de, 030/838 583 67

Abkürzungen & Erläuterungen

(eBBR) BBR	(erweiterte) Berufsbildungsreife
ISS	Integrierte Sekundarschule
MSA	Mittlerer Schulabschluss
---	Angabe fehlt, weil keine gültigen Daten vorliegen

Förderschulspezifische Abschlüsse: BOA (Berufsorientierender Abschluss) und zur BBR gleichwertigen Abschluss

Werte in den Spalten Bezirk und Berlin: Die Werte für den Bezirk sind schulartspezifisch und bilden den Durchschnitt der ISS (inkl. der Gemeinschaftsschulen) oder der Gymnasien ab. Die Werte für das Land Berlin sind bildungsgangspezifisch und bilden die Werte für ISS, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien ab.

Ergebnisblock B: Unabhängig von der Teilnahme an den Prüfungen wurden die Schulen gebeten, für alle Schülerinnen und Schüler den höchsten am Ende der Sekundarstufe I erreichten Schulabschluss anzugeben. Dieser ist nicht zwangsläufig mit dem Prüfungsergebnis gleichzusetzen, z. B. wenn Schülerinnen und Schüler nicht an den Prüfungen teilnehmen, sondern nur den Jahrgangsteil wiederholen, um die Berechtigung zum Übergang der gymnasialen Oberstufe zu erwerben.

Ergebnisblock C und D: Die Ergebnisse beziehen sich auf die MSA/eBBR-Prüflinge. Dies sind die Schülerinnen und Schüler, die an den Haupt- oder an den Nachschreibterminen die eBBR/MSA-Arbeiten geschrieben haben.

[5] Anteil Schülerinnen und Schüler mit eBBR- bzw. MSA-Prüfungsnote 4 und besser (bezogen auf die Anzahl der eBBR/MSA-Prüflinge).

Abbildung 98 (mehrseitig): Ergebnisse der MSA-Prüfungen.

7.2.4 Auswertung der Abiturergebnisse (2014 bis 2016)

Der Abiturnotendurchschnitt lag 2014 bis 2016 etwas unter dem Abiturnotendurchschnitt aus dem Bezirk und auch unter den Werten für die Schulart Gymnasium in Berlin sowie unter dem Gesamt-Abiturnotendurchschnitt von Berlin (siehe Abbildung 99). 90 bis 100% der angehenden Abiturient*innen bestanden 2014 bis 2016 bei uns das Abitur.

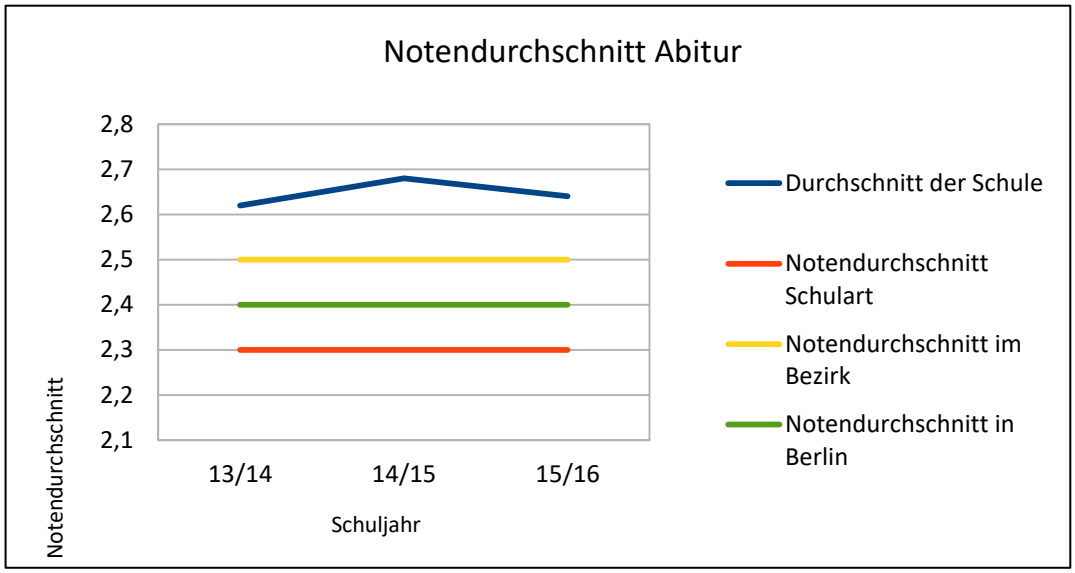

Abbildung 99: Durchschnittsnoten im Abitur von 2014-2016 im Vergleich.

Signifikant waren die Ausschläge in den Bereichen der Prüfungen in den Leistungsfächern sowie in den schriftlichen und mündlichen Grundkursfächern (vgl. folgende Abbildungen). Mit 8,3 Notenpunkten in den Prüfungen der Leistungsfächer lagen 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 erhielten die Schüler*innen durchschnittlich zwei Notenpunkte weniger als der Durchschnitt an den Berliner wie auch an den Spandauer Gymnasien.

Dabei ist zu beachten, dass das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium eine sehr heterogene Schülerschaft hatte. Teil unseres Konzeptes war und ist es, gerade durch individuelle Förderung Schüler*innen trotz ungünstiger Prognose in nur zwei Jahren zum Abitur zu führen. Durch diese individuellen Förderungen sind wir in der Lage, dem gymnasialen Anspruch dann letztendlich 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.

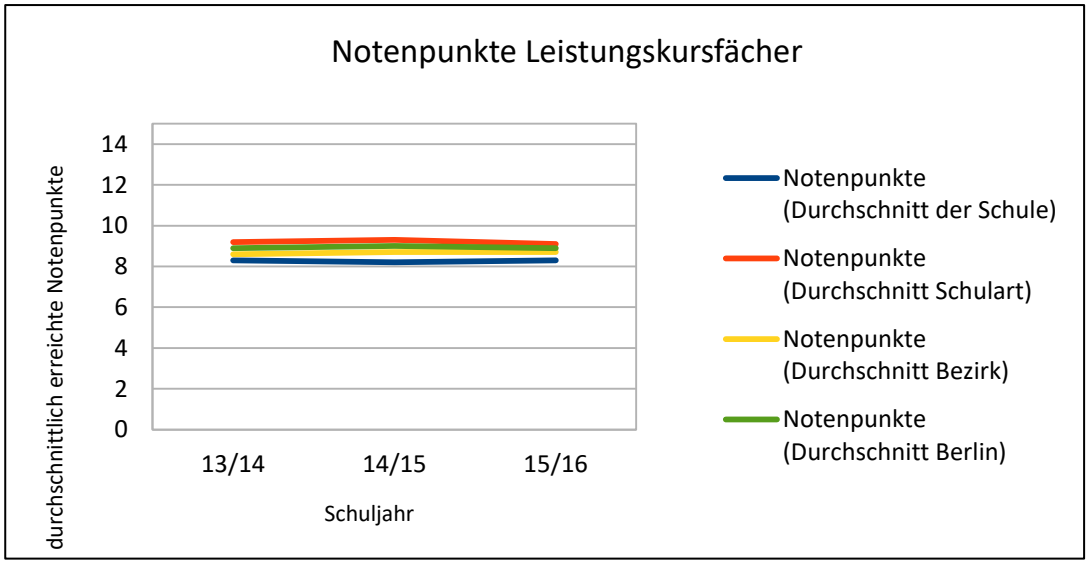

Abbildung 100: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den Leistungskursfächern im Abitur.

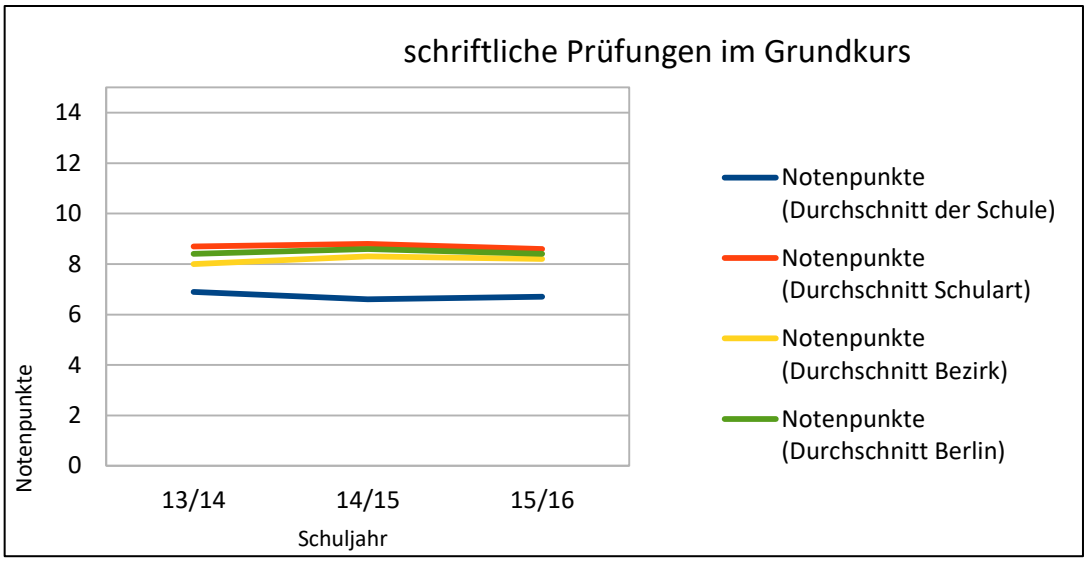

Abbildung 101: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den schriftlichen Prüfungen im Abitur (3. Prüfungsfach).

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, da keine Trends erkennbar sind (siehe Abbildung 103).

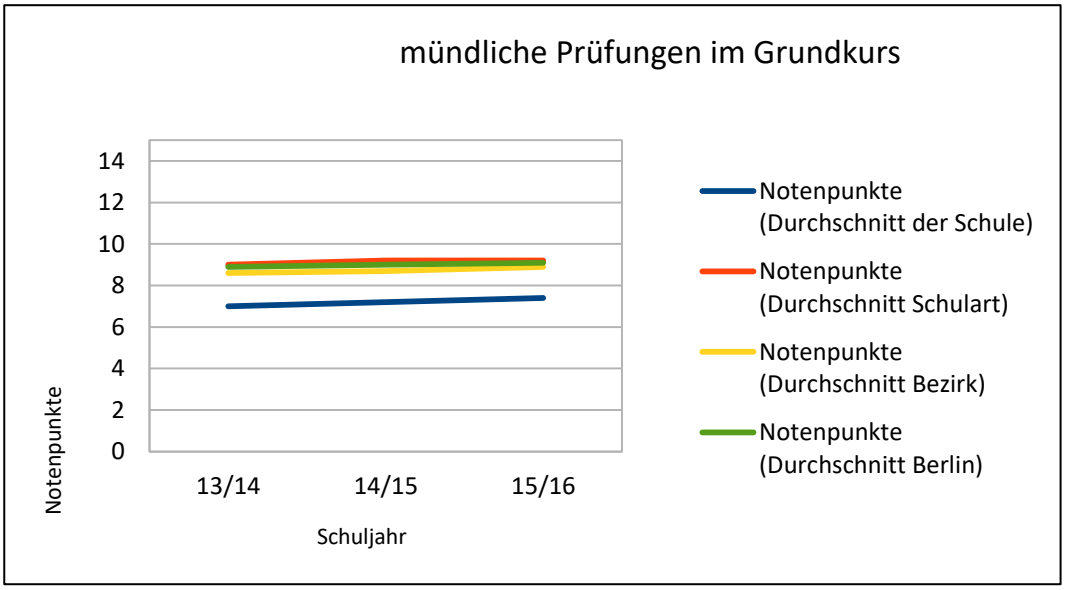

Abbildung 102: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in den mündlichen Prüfungen im Abitur (4. Prüfungsfach).

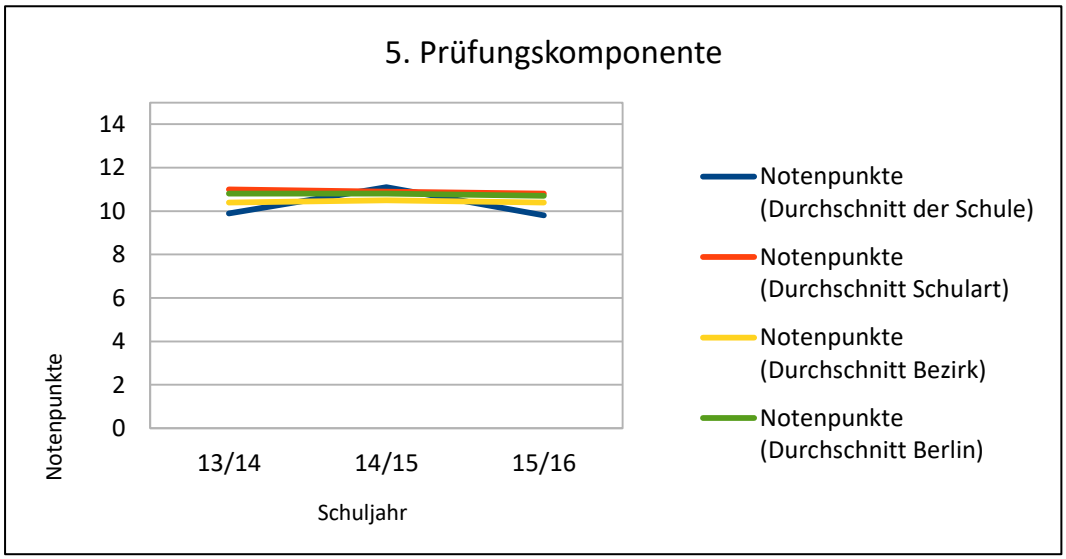

Abbildung 103: Durchschnittlich erreichte Notenpunkte in der 5. Prüfungskomponente im Abitur.

8 Schlusswort

Insgesamt liegt mit diesem Evaluationsbericht eine umfassende Analyse der Schul- und Unterrichtsentwicklung der vergangenen Jahre am Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium vor, aus der viele wertvolle Hinweise für die weitere Schul- und Qualitätsentwicklung resultierten. Eine weitere Evaluation der Schulentwicklungsvorhaben gemäß unserem neu verfassten Schulprogramm erfolgt durch die Evaluationsgruppe fortlaufend und wird bis zum nächsten Evaluationsbericht gesammelt. Eine Überarbeitung des sehr zeitintensiven Evaluationsberichts ist alle drei Jahre vorgesehen, wobei darin die gesammelten Daten einfließen.