Anlage 1

Bielefelder Bildungscampus

Schwerpunkt Sekundarschule

www.bildung-in-bielefeld.de

Konzept

Oktober 2024

Wenn Du ein Schiff bauen willst, so trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Werkzeuge vorzubereiten, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten endlosen Meer.

Antoine de Saint-Exupéry

Redaktion:

Jenni Hamkens und Kapriel Meser

Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Prof. Dr. Ann-Kathrin Arndt, Universität Kassel
Patricia Drewes, Schulleitung Hans-Ehrenberg-Gymnasium
Jenni Hamkens, Bildungsbüro der Stadt Bielefeld
Rainer Menze, Dezernent Schulaufsicht Gymnasien
Kapriel Meser, Leitung Bildungsbüro der Stadt Bielefeld
Brigitte Mundt, Stellvertretende Leitung Kommunales Integrationszentrum Bielefeld
Manfred Palm, Universität Bielefeld
Nele Vogt, Schulamt für die Stadt Bielefeld, Koordination der Inklusion an Schulen
Dr. Elke Wenzel, Didaktische Leiterin Anne-Frank-Gesamtschule Gütersloh

Für die Unterstützung in der Entwicklung der Konzepte und Beiträge möchten wir uns bei allen weiteren Beteiligten herzlich bedanken.

Inhalt

Vorwort 1
1. Einleitung 1
2. Leitziele und Haltung 2
3. Der Bildungscampus als Lern- und Lebensraum 6
3.1. Schulleben im gebundenen Ganztag 6
3.2. Vielfältiges Bildungsangebot, Schulklima und Wohlbefinden 8
4. Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern 10
5. Schulprofil 10
5.1. Nachhaltigkeit, Gesundheit und Bewegung 11
5.2. Bildungssprache, Sprachbildung, Mehrsprachigkeit 12
6. Didaktische Konzeption 13
6.1. Förderung von Interesse, Fähigkeiten und Motivation und selbständigem Arbeiten 14
6.2. Lernkultur 15
6.3. Organisation der Lerngruppen 15
6.4. Unterrichtsentwicklung, Co-Teaching 16
6.5. Kompetenzorientierung, Leistungskonzepte und individuelle Förderpläne 17
6.6. Gestaltung der Eingangsphase(n) und der Übergänge 20
7. Personal- und Organisationsentwicklung 21
8. Multiprofessionelle und überinstitutionelle Kooperation(en) 21
8.1. BieBUZ 23
8.2. Schulsozialarbeit 23
9. Raum(nutzungs-)Konzept 24
Literaturverzeichnis 27

Vorwort

In einer Zeit, in der Bildungslandschaften ständig im Wandel sind, möchte die Stadt Bielefeld einen innovativen und zukunftsorientierten Bildungscampus in der Bildungsregion Bielefeld schaffen, der ein Gymnasium und eine Sekundarschule miteinander verzahnt. Beide Schulen leben Inklusion und zielen demnach darauf, den individuellen Bedürfnissen aller Schüler*innen gerecht zu werden und gleichzeitig ihre Potenziale bestmöglich zu fördern. Gemeinsam mit einem Beratungs- und Unterstützungszentrum (BieBUZ) werden die Stärken beider Schulformen auf dem Campus miteinander verbunden.

Die Arbeitsgruppe, in der das Konzept erarbeitet wurde, setzte sich aus Fachleuten unterschiedlicher Professionen zusammen. Ein zentraler Bestandteil des Entwicklungsprozesses war die Einbeziehung der Ergebnisse eines öffentlichen Themenforums zum Bildungscampus und insbesondere der Perspektive junger Bielefelder*innen im Rahmen einer Bildungswerkstatt des Bildungsbüros[1]. Diese wertvollen Ideen, Wünsche und Anregungen helfen dabei, die Bedürfnisse von Schüler*innen besser zu verstehen und ein Gefühl der Gemeinschaft und Mitverantwortung aller am Entstehungsprozess beteiligter Akteur*innen zu schaffen.

Der Bildungscampus kann als Modell für innovative Bildungsangebote dienen, die auf Kooperation, Vielfalt und Chancengleichheit setzen. Gemeinsam wird eine zukunftsorientierte Lernumgebung gestaltet, die den Anforderungen einer sich ständig verändernden Gesellschaft gerecht wird und die Potenziale aller Schüler*innen entfaltet.

1. Einleitung

Der Bielefelder Bildungscampus besteht aus Bildungseinrichtungen, die sich durch eine möglichst große Teilhabe aller Lernenden bei gleichzeitig kontinuierlichem Abbau von Bildungsbarrieren auszeichnen. Geplant sind ein inklusives Gymnasium, eine inklusive Sekundarschule sowie das Bielefelder Beratungs- und Unterstützungszentrum (BieBUZ), die auf einem gemeinsamen Campus angesiedelt sind. Geteilte Charakteristika der Campusschulen sind eine durchgängig gelebte und weit definierte Inklusion sowie die umfassende Partizipation aller Beteiligten (Primat der inneren Differenzierung und Individualisierung). Die schulentwicklungsbezogenen Angebote des ansässigen BieBUZ unterstützen dabei, innovative und effektive pädagogische Konzepte umzusetzen, Schulformwechsel zu vermeiden sowie erfüllende und erfolgreiche Bildungsbiographien abzusichern.

Beide Campusschulen sind als gebundene Ganztagsschulen konzipiert und arbeiten in der SEK-I eng verzahnt, vor allem durch intensive Kooperationsformen sowie ein flexibles Raumkonzept, um schulübergreifend die beste Förderung ihrer Schüler*innen zu ermöglichen. Die Oberstufe am Gymnasium wird von und für beide Schulen gemeinsam geplant und steht potenziell allen Campusschüler*innen mit entsprechenden Voraussetzungen und Wünschen offen. Kooperatives Lernen, selbstständiges Arbeiten sowie niveaudifferente Aufgabenstellungen gehören zur alltäglichen Methodik der Schulen. Die Ausrichtung auf individualisiertes Lernen erfordert entsprechend eine offene Bauweise. Die enge Verzahnung beider Schulen wird zudem baulich abgebildet, indem gleiche Jahrgänge beider Schulen eine gemeinsame Fläche nutzen (z. B. gemeinsame Nutzung von Clustern, siehe Kapitel 9). Das Raumkonzept baut darauf auf, dass Räumlichkeiten gemeinsam genutzt und gestaltet werden. Die Campusschulen wertschätzen alle Bildungsgänge und -wege. Durch kontinuierliche Schulentwicklungsprozesse sowie Kooperationen mit externen Bildungsinstitutionen wird eine größtmögliche Auswahl an Bildungswegen und -inhalten anvisiert.

[1] Siehe https://www.bildung-in-bielefeld.de/termin/5-bildungswerkstatt/ (Zugriff am 18.10.2024)

Die Grundzüge der pädagogischen Ausgestaltungen des neuen Gymnasiums und der Sekundarschule sollen so eng und kooperativ sein, dass ein Bildungscampus erkennbar wird. Dies korrespondiert mit den Empfehlungen des Landes NRW für Sekundarschulen[2] und soll hier so vertieft wie möglich erfolgen. Eine Durchlässigkeit zwischen den beiden Schulen gewährleistet, dass Wechsel von der Sekundarschule zum Gymnasium bei den entsprechenden Voraussetzungen erfolgen können und begleitet werden. Neben der Verpflichtung zur Aufnahme der Schüler*innen der Sekundarschule in die gymnasiale Oberstufe (sofern diese die Berechtigung erworben haben), soll eine Verzahnung u. a. gewährleistet werden durch:

- Abstimmung und gemeinsame Entwicklung der Schulkonzepte und der unterrichtlichen Arbeitsformen,
- gemeinsame Planung und Durchführung der außerunterrichtlichen Angebote und einen gemeinsamen Ganztag (AGs, Ausflüge, Klassenfahrten, Projektwochen etc.),
- gemeinsamer Unterricht oder Übernahme von Unterricht bzw. die Betreuung von Projekten durch Lehrkräfte der jeweils anderen Schule,
- enge Kooperation in Fragen des Fachunterrichts, z. B. durch gemeinsame Fachkonferenzen und Fortbildungen sowie wechselseitige Hospitationen,
- Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und Schulleitungen,
- Planung und Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen, z. B. Informationsveranstaltungen für Eltern und Schüler*innen, gemeinsame Tagungen der Mitwirkungsgremien,
- Gemeinsame Nutzung aller Räume, neben den Lernlandschaften/Lernclustern sowie Teamräumen auch die an inklusiven Schulen erforderlichen Räume Werkstatt und Schulküche.

Gemeinsames Lernen wird ebenfalls am Campusgymnasium in größtmöglichem Maß realisiert werden. Dafür bedarf es eines intensiven Austauschs auf Leitungs-, Team- und Arbeitsebene. Bei der Planung und Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen werden Anforderungen aller Schüler*innen berücksichtigt, dies gilt ebenso für Unterstützungsbedarfe.

2. Leitziele und Haltung

Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) im Jahr 2009 hat sich Deutschland dazu verpflichtet, ein inklusives Schulsystem zu entwickeln. In der Folge hat Nordrhein-Westfalen 2014 sein Schulgesetz an die Forderungen des § 24 UN-BRK angepasst und sich dazu verpflichtet, ein inklusives Schulsystem auf allen Ebenen zu gewährleisten und dafür angemessene Vorkehrungen (§ 24 Abs. 1 und Abs. 2c) zu treffen.

Die Schulen auf dem Bildungscampus betrachten es als ihren Auftrag, diese Verpflichtung überzeugt und nachdrücklich umzusetzen. Dabei gehen sie von einem weiten Inklusionsbegriff aus, der alle Schüler*innen in ihrer Diversität adressiert und zugleich darauf zielt, Bildungsbenachteiligung und Barrieren im Bildungsbereich zu minimieren und Teilhabe zu maximieren. Hierbei werden nicht nur Benachteiligung im Zusammenhang mit der Kategorie Behinderung berücksichtigt, sondern u. a. ein prekärer sozioökonomischer Status von Familien, Mehrsprachigkeit oder Fragen kultureller Eingebundenheit. Die Vielfalt der Schüler*innenschaft wird ausdrücklich begrüßt und Schüler*innen

[2] Siehe Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (2013): Hinweise für Kooperationsvereinbarungen Sekundarschulen. URL: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Hinweise-Kooperationsvereinbarung.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

werden nicht auf ein Persönlichkeitsmerkmal reduziert, sondern als Individuen mit ihren Potenzialen und Unterstützungsbedarfen wahrgenommen und wertgeschätzt.

Hieraus resultiert auf dem Bildungscampus die Verpflichtung zu einem solidarischen Miteinander und einer engen Kooperation der Sekundarschule und des Gymnasiums in allen Schulentwicklungsbereichen. Sie findet ihren Ausdruck in einer gemeinsamen didaktischen Konzeption sowie einer kollaborativen Planung und Organisation des Ganztags. Darüber hinaus wird Sprachentwicklung an den Campusschulen wertgeschätzt, Mitbestimmung im Schulalltag gelebt und Schule als ein sicherer Ort für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft etabliert, was im Folgenden erläutert wird.

Sprachsensible Schule

Mit dem Konzept der sprachsensiblen Schule wird der Bedeutung von Sprache als ein wesentlicher Schlüssel zur Welt Rechnung getragen. Angesichts der sehr unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen, die Schüler*innen aus ihrem persönlichen Umfeld mitbringen, besteht ein zentraler Baustein gelungener Partizipation darin, diese sprachliche Vielfalt wahrzunehmen, wertzuschätzen und sprachliche Ressourcen individuell zu fördern. In einer sprachsensiblen Schule sind sprachliche Bildung und der Umgang mit Sprache(n) somit fester Bestandteil des schulischen Lern- und Bildungsprozesses.

Die durchgängige Sprachbildung und -förderung aller Schüler*innen bildet in allen Fächern und Jahrgangsstufen einen Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit. Sie umfasst ein breites Spektrum an Methoden und Maßnahmen, die in Kapitel 5.2 näher beschrieben werden. Die Lehrkräfte arbeiten im Bereich der Sprachkompetenzentwicklung zusammen. Um Schüler*innen beim Bildungsspracherwerb gezielt zu unterstützen, erstellen sie Materialpools für die verschiedenen Unterrichtsvorhaben.

Partizipation und Demokratie

Das Demokratielernen geschieht am Bielefelder Bildungscampus auf verschiedenen Ebenen. Es beschränkt sich nicht darauf, im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht Kenntnisse über Demokratie zu erwerben, sondern im gesamten Schulalltag Demokratie als Lebensform situativ und alltäglich zu lernen und in allen Fächern Kompetenzen für die Demokratie als Gesellschaftsform (soziales, zivilgesellschaftliches Lernen) aufzubauen. Letzteres geschieht zum einen durch die Gestaltung einer gleichwürdigen Beziehungsebene zwischen Schüler*innen und Lehrkräften und zum anderen durch die Gestaltung eines demokratieförderlichen Schul- und Klassenklimas. Am Bildungscampus werden demokratische Prinzipien und Mitbestimmung nicht nur gelehrt, sondern aktiv gelebt. Demokratie wird nicht nur als Unterrichtsinhalt vermittelt, sondern ist als tägliche Praxis im Schulalltag verankert. Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft – Schüler*innen, pädagogische Fachkräfte und Eltern – sind in Entscheidungsprozesse eingebunden. Die Gleichwertigkeit aller Beteiligten steht im Vordergrund. Schulexterne Akteur*innen, wie z. B. Eltern, Bildungspolitiker*innen, NGOs oder Fachleute für politische Bildung, können unterstützend wirken. Sie bieten Expertise und Ressourcen, um den Prozess der Demokratisierung zu fördern3.

Teilhabe an und Mitgestaltung von Lernprozessen

Ein demokratischer Erziehungsstil (siehe z. B. Lewin 1939) basiert auf wechselseitiger Achtung, Anerkennung und Respekt zwischen Lehrkräften und Schüler*innen. Ebenso wichtig ist der Umgang der Schüler*innen untereinander. Darum stellen soziales Lernen und Emotions- und Konfliktregulation

[3] Siehe z. B. Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik DeGeDe (2024): ABC der Demokratiepädagogik. URL: https://degede.de/wp-content/uploads/2024/01/DeGeDe_ABC_2023_WEB.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

am Bildungscampus die Basis für ein demokratisches Klassen- und Schulklima dar. Auf dieser Basis kann Unterricht stattfinden, der in seinen Inhalten und Formen mit den Zielen des Demokratielernens übereinstimmt. Am Bildungscampus findet solch ein Unterricht in Form fachübergreifender Projekte statt, bei denen im Rahmen curricularer Erfordernisse die Themensetzung und Erstellung von (authentischen) Lernprodukten (in Lernbegleitung) nicht allein durch die Lehrkräfte, sondern durch die Mitbestimmung von Schüler*innen ausgestaltet wird.

Mitbestimmung im Schulalltag

Gemäß Deweys Idee von Demokratie als Lebensform erhalten die Schüler*innen im Bildungscampus die Möglichkeit zur Verantwortungsübernahme und Mitgestaltung der Schule. Um diese Mitgestaltung verbindlich zu machen, werden demokratische Selbst- und Mitbestimmungsrechte der Schüler*innen institutionell im Leitbild und Programm der Schule verankert und in der formalen Struktur (z. B. Stundentafel) mitgedacht. Zentral ist die Wertschätzung und das Ernstnehmen der schulischen Gremien (Schulkonferenz, Schüler*innenvertretungen in Ad-Hoc-Konferenzen, Disziplinarausschüssen u. ä.) und das proaktive Aufzeigen der Rechte, die Schüler*innen in der Organisation Schule besitzen. Es herrscht eine Grundhaltung der Gleichwertigkeit aller Schulbeteiligten. Insbesondere Lehrkräfte treten weniger als Autoritäten auf, sie begegnen den Schüler*innen auf Augenhöhe.

Neben dieser formalen Ebene, die die Schule als Gesamtsystem betrifft, treten am Bildungscampus weitere Elemente von Mitbestimmung hervor. Zu nennen ist beispielsweise das Instrument des Klassenrats, das Schüler*innen die Möglichkeit bietet, ihre Anliegen, Probleme und Wünsche zu diskutieren und gemeinsam Lösungen zu finden. Das Ziel ist es, dass sie dadurch lernen, Verantwortung zu übernehmen, respektvoll zu debattieren und Entscheidungen im Konsens zu treffen. Diese Mitbestimmungsprozesse fördern die o. g. Idee der Demokratie als Lebensform, stärken die Selbstwirksamkeit der Schüler*innen und tragen zu einer partizipativen Schulkultur bei, die am Campus ausdrücklich gewünscht ist.

Zu einer partizipativen Schulkultur tragen an beiden Schulen neben den schulgesetzlich vorgesehenen schulischen Gremien offene Diskussionsformate wie Zukunftswerkstätten und eine offene Schulentwicklungsgruppe für Eltern, Schüler*innen und Lehrkräfte bei. Sie bieten Raum für unterschiedliche Meinungen, Ideen und Perspektiven und ermöglichen allen Beteiligten, aktiv an der Gestaltung des Schullebens mitzuwirken. Dies fördert den Respekt der Beteiligten untereinander und führt zu der positiven Grunderfahrung, dass schulische und gesellschaftliche Herausforderungen im Nahraum durch gemeinsame Aushandlungsprozesse bewältigt werden können. Die bestehenden Hierarchien an Schule führen dazu, dass Mitbestimmung häufig auf bestimmte Bereiche beschränkt bleibt, was es als strukturelle Herausforderung zu bewältigen gilt und das Engagement aller Beteiligten erfordert.

Der Bielefelder Bildungscampus ermöglicht den Schüler*innen darüber hinaus eine niedrigschwellige digitale Beteiligung in Form der Plattform „aula – Schule gemeinsam gestalten“ 4. Über diese Online-Plattform, begleitet durch didaktische Unterstützung, fördert „aula“ demokratische Fähigkeiten wie Diskutieren, Verhandeln, Abstimmen und Umsetzen. Wer gute, umsetzbare Vorschläge erarbeitet und Mehrheiten gewinnt, kann im Schulalltag echte Veränderungen bewirken. So erleben die Schüler*innen sehr praxisnah, dass sie mit Engagement und Verantwortung ihren Lebensraum aktiv mitgestalten können. Die Plattform „aula“ verknüpft dabei digitale Mitbestimmungsprozesse mit dem analogen Schulleben.

[4] Siehe Plattform aula unter URL: https://www.aula.de (Zugriff am 17.10.2024)

Über den demokratisch gelebten Alltag in der Schule hinaus werden die Schüler*innen zur Beteiligung an überschulischen Gremien, Parlamenten und Foren wie dem Kinder- und Jugendrat ermutigt und es werden ihnen vielfältige Formen der digitalen und analogen Vernetzung geboten.

Wertgebundenes Leitungshandeln als Element der Demokratieförderung

Am Bildungscampus arbeitet das Schulleitungsteam kollegial. Führungsaufgaben liegen nicht bei einer einzigen Person, sondern sind in den erweiterten Schulleitungen beider Schulen stärkenorientiert verteilt, bei Abstimmungen und Beschlussfassungen gilt das Konsensprinzip, d.h. Entscheidungen werden dann gefasst, wenn es keine Einwände mit besseren Lösungsvorschlägen gibt. Den Lehrkräften beider Schulen werden auf formaler Ebene regelmäßige Teamzeiten ermöglicht, in denen Schul- und Unterrichtsentwicklungsvorhaben mit agilen Projektmanagementmethoden bearbeitet werden.

Im Sinne einer demokratieförderlichen Leitungskultur ist uns wichtig, dass Entscheidungen möglichst dort getroffen werden, wo sie anfallen. Nur im Fall rechtlicher oder schulhaushaltlicher Risiken wird die Schulleitung involviert. Diese Form des partizipativen Führens mit Verantwortungsübernahme ermöglicht es den Lehrkräften, die Schule aktiv mitzugestalten.

Der Bildungscampus bietet durch die Kombination von Sekundarschule und Gymnasium ergänzende Möglichkeiten, demokratische Strukturen in den Schulalltag zu integrieren. Gemeinsame Gremien, Projekte, Lernangebote und Räumlichkeiten können die Demokratiekompetenzen der Schüler*innen fördern und das Schulklima positiv beeinflussen, sie sorgen so für zusätzliche Synergien bei der Gestaltung einer demokratischen Schul- und Lernkultur. Trotz struktureller Herausforderungen ist es durch den gemeinsamen Einsatz schulinterner und schulexterner Akteure möglich, den Campus zu einem Ort gelebter Demokratie zu entwickeln. Der Fokus liegt auf der Integration von demokratischen Prinzipien in den Schulalltag beider Schulformen, um die Schüler*innen in den Entscheidungsprozessen zu stärken und ihre Partizipationskompetenzen zu fördern. Gemeinsame Projekte und Strukturen zwischen den Schulformen sollen Synergien schaffen und die Schul- und Lernkultur demokratisieren.

Schule als sicherer Ort

Schule wird als ein sicherer Ort verstanden, an dem sich alle Schüler*innen wohlfühlen und entfalten können. So kann ein Umfeld geschaffen werden, das das Lernen fördert sowie die persönliche Entwicklung und das Wohlbefinden aller Mitglieder der Schulgemeinschaft unterstützt.

Um dies zu gewährleisten, wird eine positive Schulatmosphäre gefördert, in der Wertschätzung beispielsweise durch regelmäßige Team- und Klassengespräche, in denen die Schüler*innen ihre Gedanken und Gefühle äußern können, gelebt wird. In der räumlichen Gestaltung werden Rückzugsorte und Ruhezonen innerhalb der Schule geschaffen, die den Schüler*innen die Möglichkeit bieten, sich in stressigen Situationen zurückzuziehen und zu entspannen (s. Kapitel 9). Darüber hinaus wird Wert auf die Einbindung der Schüler*innen in Entscheidungsprozesse gelegt, um ihre Meinungen und Bedürfnisse zu berücksichtigen.

Das Schutzkonzept der Schule bildet die Grundlage für ein sicheres und respektvolles Miteinander. Es zielt darauf ab, die Schüler*innen vor jeglicher Form von Gewalt, Mobbing und Diskriminierung zu schützen. Dazu gehören Präventionsmaßnahmen wie regelmäßige Schulungen für das multiprofessionelle Team zu Themen wie Gewaltprävention, Mobbing und Kindeswohl sowie Workshops und Informationsveranstaltungen für Schüler*innen und Eltern. Die Einrichtung von klar definierten Anlaufstellen für Schüler*innen umfasst Vertrauenslehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen und externe Fachkräfte (beispielsweise im BieBUZ, s. Kapitel 8), die in Krisensituationen zur Verfügung

stehen. Gemeinsam mit Schüler*innen wird Verhaltenskodex erarbeitet und regelmäßig überprüft, der die Erwartungen an das Verhalten aller Mitglieder der Schulgemeinschaft festlegt.

Die Schule hat darüber hinaus auch die mentale Gesundheit im Blick (s. Kapitel 5.1). Dazu gehört u. a. auch eine traumasensible Haltung, die es ermöglicht, den individuellen Bedürfnissen aller Schüler*innen gerecht zu werden. Neben der individuellen Unterstützung von Schüler*innen ist die Sensibilisierung des multiprofessionellen Teams zentral, um ein Bewusstsein für mentale Gesundheit und die Auswirkungen von Traumata zu schaffen. Die Schule erarbeitet in Kooperation mit externen Fachstellen Unterstützungsmaßnahmen, um ein sicheres und förderliches Lernumfeld zu bieten.

Aus dem Schutzkonzept leiten sich Aspekte für die Raumgestaltung ab, beispielsweise hinsichtlich der Raumaufteilung oder der Toiletten.

3. Der Bildungscampus als Lern- und Lebensraum

3.1. Schulleben im gebundenen Ganztag

Für die Entwicklung des Bildungscampus Herforder Straße ist die Gestaltung eines ganztägigen Lern- und Lebensraums von zentraler Bedeutung. In der Ausgestaltung werden die Möglichkeitsräume der Verbindung von inklusiver Bildung und Ganztagsbildung genutzt (Werning/ Urban 2014, Blath/ Hinz 2016, Weinbach 2020).

Sowohl für die inklusive Bildung als auch die Ganztagsbildung sind multiprofessionelle Kooperation innerhalb der Schule sowie die Vernetzung mit außerschulischen Akteur*innen und Institutionen wesentlich (Demmer/ Hopmann 2020, siehe außerdem Kapitel 8). Damit rücken Kooperation und Dialog ins Zentrum, um das Problem einer strikten Trennung von Vor- und Nachmittag sowie eine damit verbundene Abgrenzung zwischen Institutionen wie Berufsgruppen zu vermeiden (Weinbach, 2020).

Ein gebundenes Ganztagsmodell bietet damit Vorteile v. a. für

- die Verbindung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten,
- die Berücksichtigung individueller Bedürfnisse und der sozialräumlichen Lebenswelt der Schüler*innen,
- das Schaffen gemeinsamer und vielfältiger Lern- und Erfahrungsräume,
- die Reduktion von Barrieren und das Eröffnen von vielfältigen Angeboten,
- das Schaffen von Verbindlichkeit und verlässlichen Strukturen für die – kontinuierlichen – Entwicklungsprozesse.

Hierbei bietet die gemeinsame, schulübergreifende Gestaltung des Ganztagsangebots des Bildungscampus Herforder Straße das Potenzial der Verzahnung der beiden Schulen, um von- und miteinander zu lernen, die Zugehörigkeit zum Bildungscampus zu stärken und ein attraktives, vielfältiges Angebot unter Öffnung zum Quartier zu entwickeln. Um dies zu gewährleisten, ist es sinnvoll, einen gemeinsamen Träger des Ganztagsangebots für den Bildungscampus zu wählen und eine gemeinsame Koordination für den Bildungscampus zu etablieren.

Gemeinsame Koordination, Strukturen und Rhythmisierung

Dieses vielseitige Angebot des Bildungscampus als Lern- und Lebensraum basiert auf der multiprofessionellen Kooperation innerhalb des Bildungscampus, insbesondere auch mit dem BieBUZ, sowie der Vernetzung mit außerschulischen Akteur*innen und Einrichtungen. Um Strukturen zu schaffen und weiterzuentwickeln, die eine Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten ermöglichen, bedarf es einer gemeinsamen Koordination. Eine Steuergruppe mit

Vertreter*innen der Schulleitungen der beiden Schulen und der Leitung seitens des Trägers für das Ganztagsangebot erscheint hierfür vorteilhaft. Eine entsprechende erweiterte Konstellation der Koordination des Ganztags könnte zudem z. B. die Kooperation von Schule und Jugendhilfe sowie die Vernetzung mit verschiedenen externen Institutionen durch entsprechende Vertreter*innen berücksichtigen und zugleich Räume für die Mitgestaltung durch die Schüler*innen eröffnen.

Für die Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote ist eine Rhythmisierung von zentraler Bedeutung, um eine ‚bloße' Verlängerung des Schultages zu verhindern und ein kohärentes Angebot sowie Verlässlichkeit für die Schüler*innen, z. B. auch im Sinne von vertrauten Gruppen, Personen oder Regelungen, bezogen auf Vor- und Nachmittag zu gewährleisten. Das integrierte Konzept von Lernzeiten vermeidet die Probleme von ‚klassischen' Hausaufgaben z. B. in Hinblick auf ungleiche Unterstützungsmöglichkeiten im familiären Kontext.

Als Stundentafel könnte dies beispielsweise wie folgt aussehen:

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
	Offener Unterrichtsbeginn von 8:00 bis 8:30 Uhr				
1 (60 Minuten)	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Klassenzeit	Unterricht
	Pause				
2	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht
	Pause				
3	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht
	Pause				
4	Individuelle Lernzeit	Individuelle Lernzeit	Individuelle Lernzeit	Individuelle Lernzeit	Individuelle Lernzeit
	Pause				
5	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht	Unterricht
6	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen optional
7	Unterricht	Schwerpunkt	Unterricht	Schwerpunkt	GG
8	AGs/GG	AGs/GG	AGs/GG	AGs/GG	

GG = Gebundene Ganztagsbetreuung

Schwerpunkt = z. B. Musik, Technik, BNE, …

AGs = z. B. Theater, Musik, NaWi, Informatik, Sport, Umweltprojekt

Beispielhafte Jahrgangsplanung:

Eine detaillierte Ausgestaltung der Stundentafel orientiert sich an den Vorgaben des Landes zur Stundenzahl der jeweiligen Stufen[5]. Für eine flexible Unterrichtsplanung und enge Verzahnung im Sinne der Schüler*innen werden die Spielräume, die sich über die Landesvorgaben bieten, vollständig genutzt. Die Stundentafel umfasst Kernfächer wie Deutsch, Mathematik und Englisch, die einen höheren Stundenanteil erhalten, sowie Naturwissenschaften, Gesellschaftslehre, Kunst, Musik und Sport. Die Regelungen sehen zudem Wahlpflichtfächer vor, die den individuellen Interessen und Neigungen der Schüler*innen Rechnung tragen. So wird eine fundierte Basis für die weitere schulische Laufbahn geschaffen. Wünschenswert ist, dass der Fachunterricht am Band umgesetzt wird, sodass hier eine inhaltliche Verzahnung zwischen den Lehr- und Lerninhalten der Campusschulen stattfinden kann.

3.2. Vielfältiges Bildungsangebot, Schulklima und Wohlbefinden

Als eine aktuelle Herausforderung des Ausbaus des Ganztagsangebots wird eine verengte, schul- und leistungszentrierte Orientierung problematisiert. Stattdessen wird eine subjektbezogene, ganzheitliche und an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete Entwicklung gefordert (vgl. Bollweg u. a. 2020). Entsprechend kommt in der Ausgestaltung eines vielseitigen

[5] Siehe beispielsweise RdErl. des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes NRW 12-63 Nr. 3. URL: https://bass.schul-welt.de/15325.htm (Zugriff am 18.10.2024) oder Stundenübersicht für die Sekundarstufe I am Gymnasium mit G9. URL: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Stundentafel_0.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Bildungsangebots der Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses bezogen auf die inklusive Ganztagsgestaltung eine zentrale Rolle zu (vgl. Blath/ Hinz 2016). Deshalb setzen sich die Campusschulen das übergeordnete Ziel einer inklusiven Bildung hinsichtlich der Förderung der Anwesenheit, Akzeptanz, Partizipation und Lern- und Leistungsentwicklung aller Schüler*innen (vgl. Artiles u. a. 2006). Bei der Ausgestaltung des Bildungscampus als Lern- und Lebensraum geht es somit um mehr als eine Verlängerung des Schultages (vgl. Weinbach 2020). Vielmehr geht es darum, ein vielfältiges Bildungsangebot zu schaffen, das die Persönlichkeits- und Interessenentwicklung unterstützt und aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen berücksichtigt.

Für die Entwicklung des Schulklimas ist die fortlaufende und prozessartige Reflexion des schulischen Wohlbefindens bedeutsam (vgl. Hascher 2017). Empirische Ergebnisse zum Wohlbefinden aus Schüler*innenperspektiven verweisen auf die zentrale Bedeutung von Beziehungen und Mitgestaltung (Powell u. a. 2018). Entsprechend gilt es, die Mitbestimmung im Schulalltag (s. Kapitel 2. und 6.1) auch mit Blick auf den Ganztag zu berücksichtigen, z. B. in der Ausgestaltung der Räume und dem ermöglichen von Ruhe- bzw. Rückzugsräumen sowie Freiräumen im Schultag.

In der Ausgestaltung des Ganztags in Bezug auf das Schulklima und Wohlbefinden ergeben sich in Verbindung mit dem Raumnutzungskonzept (s. Kapitel 9) Anschlüsse zu Konzepten der gesunden Schule und Lehrkräftegesundheit bzw. der Gesundheit des Personals in der multiprofessionellen Ganztagsschule (s. Kapitel 5.1).

Um die Gemeinsamkeiten hervorzuheben und eine Verbindung zwischen den Schulen zu schaffen bzw. zu stärken, bietet eine gemeinsame schulübergreifende Gestaltung des ganztägigen Angebots verschiedene Ansatzpunkte, wie beispielsweise:

- Etablierung einer gemeinsamen Schüler*innenfirma unter Berücksichtigung fächerübergreifender, zieldifferenter Angebote und der Gestaltung der nachschulischen Übergänge,
- integriertes Konzept von Lernzeiten (s. Kapitel 3.1),
- projektorientiere Lernformen, z. B. Projektwochen oder -tage oder längerfristige Zeiträume für projektorientierte Formate,
- Angebote zur Gesundheitsförderung unter Berücksichtigung von mental health,
- Angebot in den Bereichen Bewegung und Sport unter Berücksichtigung psychomotorischer Förderung sowie unter dem Einbezug von Vereinen,
- Angebote der Medienbildung und zu future (digital) skills (s. Kapitel 6.7),
- Angebote im Bereich Naturwissenschaften und Technik (z. B. zum Experimentieren) unter Einbezug von Wettbewerben,
- außerschulische Angebote wie z. B. außerschulische Lernorte oder eigenverantwortliche Projekte der Schüler*innen wie beispielsweise „Projekt Herausforderungen“[6].

[6] Siehe Rürup, Matthias (2018): Projekt Herausforderung. Eine innovative Idee macht Schule. URL: https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/projekt-herausforderung-eine-innovative-idee-macht-schule/ (Zugriff am 08.10.2024)

4. Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern

„Studien und Erfahrungen belegen, dass sich eine gute, offene und vorurteilsfreie Zusammenarbeit von Lehrkräften, außerschulischen Partnern und Eltern positiv auf die Haltung und das Engagement der Beteiligten auswirkt. Auch im Sinne der Herstellung größerer Bildungsgerechtigkeit kommt einer engen Kooperation aller Beteiligten, insbesondere auch mit Eltern aus bildungsbenachteiligten Familien, eine zentrale Bedeutung zu. Darüber hinaus wirkt sich gelebte Demokratie in der Schule vorbildlich auf die Einstellungen der Kinder und Jugendlichen aus.“ (KMK 2018: 9)

Die Schulen auf dem Bildungscampus begrüßen Elternmitwirkung ausdrücklich und verpflichten sich, mit Eltern und Erziehungsberechtigten wertschätzend und auf Augenhöhe im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (vgl. KMK 2018) zu kommunizieren und dabei die Schüler*innen angemessen zu beteiligen. Diese Haltung findet ihre Ausprägung in regelmäßigen Beratungstagen, aber auch in einer vertrauensvollen Kooperation bei Krisen oder Konflikten ggf. unter Einbezug der Schulsozialarbeit oder anderen Institutionen. Von besonderer Bedeutung ist Sensibilität im Umgang mit zugewanderten Personen oder Familien. Um sprachliche Barrieren abzubauen und Schüler*innen nicht in eine prekäre Rolle als Übersetzer*in in eigener Sache geraten zu lassen, können Sprachmittler*innen über das Kommunale Integrationszentrum angefordert werden.

Bei der Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigten gilt es, die Vielfalt als Chance zur Integration zu begreifen. Im Rahmen von Projektwochen oder Schulfesten kann diese Vielfalt ihren Ausdruck durch die aktive Beteiligung von Eltern finden. Es wird Raum für die Kommunikation mit den Eltern vorgesehen, um Angebote von Eltern für Eltern umzusetzen und vorhandene Kompetenzen einzubinden. Beispiele für eine langfristige Einbindung von Eltern und die Etablierung kommunikativer Strukturen sind Elternpatenschaften oder die Begrüßung der neuen Eltern (und Schüler*innen) durch ältere Schüler*innen.

Die unterschiedlichen Formen von Beteiligung nach Joyce Epstein (2019) werden an der Schule gelebt: Beteiligung im Kontext von Erziehung findet statt, wenn Familienpraktiken und die häusliche Umgebung Kinder in ihrer Rolle als Schüler*innen unterstützen und Schulen die Familien ihrer Kinder verstehen. Pädagogische Fachkräfte, Schüler*innen und Familien entwickeln effektive Formen der Kommunikation zwischen Schule und dem Zuhause.
Informationen und Ideen für das Lernen Zuhause werden bereitgestellt, um Familien zu informieren, wie sie ihre Kinder unterstützen können. In Entscheidungen werden sowohl die Schüler*innen selbst als auch ihre Eltern einbezogen. Elternvertreter*innen und entsprechende Gremien unterstützen dabei. Darüber hinaus werden Schulprogramme, bildungsförderliche Praktiken im Umfeld der Schüler*innen sowie das Lernen und die Entwicklung dieser über ehrenamtliche Hilfen der Eltern unterstützt und die Familien als Bildungspartner in den Bildungsprozess integriert.

5. Schulprofil

Die Schule zeichnet sich durch unterschiedliche Elemente aus, die darauf abzielen, eine Lernumgebung für alle Schüler*innen unabhängig von ihren individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten oder Hintergründen zu schaffen. Die Individuelle Förderung der Schüler*innen geschieht durch entsprechende Methoden innerhalb des Fachunterrichts sowie in fachlichen Schwerpunkten, die an die Stärken und Interessen der Schüler*innen anknüpfen. Grundlage des Schulprofils ist daher das situations- und projektorientierte Lernen und das Lernen in Zusammenhängen, indem praxisnahe und interdisziplinäre Projekte, Kooperationen mit lokalen Akteur*innen und Exkursionen umgesetzt werden. Dabei wird von den Fragen und Interessen der Kinder und Jugendlichen ausgegangen. Die Schule, das Zusammenleben in der Schule und ihre Umgebung werden als Umfeld zum Lernen genutzt.

In der Schwerpunktsetzung der Schule sind unterschiedliche Profile denkbar. Neben den übergeordneten Werten zu Nachhaltigkeit/BNE und Beteiligung sind mögliche Schulprofile Naturwissenschaften/MINT, Kunst/Kultur, Sprachen oder Sport. Je nach Voraussetzung und Interessen der Schüler*innen werden die Profile im projektbezogenen Lernen realisiert. Schüler*innen können sich beispielsweise in den Bereichen Musik, Darstellendes Spiel, Tanz, aber auch in handwerklichen Bereichen (z. B. Holzwerkstatt), in fremdsprachlichen Angeboten und im Bereich IT (z. B. Programmierwerkstatt) entwickeln. Hierfür kommen Expert*innen (also z. B. Künstler*innen, Handwerker*innen, IT-Fachleute) in die Schule, die gemeinsam mit den Lehrkräften ihr Wissen an die Schüler*innen weitergeben.

5.1. Nachhaltigkeit, Gesundheit und Bewegung

Nachhaltigkeit, Gesundheit und Bewegung sind eng miteinander verknüpft, um eine ganzheitliche Entwicklung der Schüler*innen zu fördern. Nachhaltigkeit ist ein grundlegendes Prinzip, das durch Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in den Schulalltag integriert wird. Das Konzept BNE zielt auf die Berücksichtigung ökologischer, sozialer und wirtschaftlicher Aspekte ab, um eine langfristige und ausgewogene Entwicklung der Gesellschaft für alle zu gewährleisten (vgl. Deutscher Städtetag 2023: 4). BNE ermöglicht es den Schüler*innen, ein Bewusstsein für ökologische, ökonomische und soziale Zusammenhänge zu entwickeln. Durch Projekte, Exkursionen und interaktive Lernformate werden die Schüler*innen dazu angeregt, nachhaltige Praktiken zu erlernen und anzuwenden. Dies umfasst beispielsweise den Umgang mit Ressourcen, die Bedeutung von Recycling und die Förderung erneuerbarer Energien. Zudem werden die Schüler*innen ermutigt, eigene Ideen zum Schutz der Umwelt in der Schule und im Alltag zu entwickeln und umzusetzen. Neben der Vermittlung von Wissen über Umwelt- und Klimafragen umfasst BNE im Rahmen der globalen Nachhaltigkeitsziele auch die Förderung des Bewusstseins für soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte. So werden Themen wie Gleichstellung, kritisches Denken in Bezug auf Konsum und seine wirtschaftlichen Folgen, das Verständnis für globale Zusammenhänge sowie die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen behandelt.

Die Schule strebt an, eine „Gesunde Schule“ zu sein, in der das körperliche, geistige und soziale Wohlbefinden aller im Mittelpunkt steht. Bewegung ist ein essenzieller Bestandteil eines gesunden Lebensstils und wird in der Schule aktiv gefördert. Die Campusschulen bieten ein breites Spektrum an sportlichen Aktivitäten, die sowohl im regulären Sportunterricht als auch in AGs, Wettbewerben und im Rahmen des gemeinsamen Ganztags stattfinden. Körperliche Bewegung wird nicht nur durch den Sportunterricht integriert, sondern darüber hinaus durch aktive bzw. bewegte Pausen sowie kreative Lernmethoden, die Schüler*innen dabei unterstützen, sich zu bewegen und gleichzeitig zu lernen. Für die Gestaltung von Sport- und Bewegungsangeboten müssen die Möglichkeiten von Schüler*innen mit Beeinträchtigungen mitgedacht werden.

Darüber hinaus bietet die Schule einen Rahmen zum Lernen über Ernährung. Die Umsetzung der „Gesunden Schule“ wird u. a. durch ein ausgewogenes Angebot an gesunder Ernährung in der Schulmensa, regelmäßige Gesundheitsworkshops für Lernende und Fachkräfte und die Einbindung von Fachkräften aus dem Gesundheitsbereich erreicht. Zudem wird die psychische Gesundheit der Lernenden und Fachkräfte durch Programme zur Stressbewältigung und Resilienzstärkung unterstützt, die dabei helfen, mit den Herausforderungen des Schulalltags umzugehen.

Durch die Kombination von Nachhaltigkeit, Gesundheit und Bewegung wird eine Lernumgebung geschaffen, die die körperliche Fitness und das Wohlbefinden der Schüler*innen fördert sowie ihre sozialen Kompetenzen und ihr Verantwortungsbewusstsein stärkt. Die Umsetzung dieser Themen wird

an den konkreten Interessen und Bedürfnissen von Fachkräften und Lernenden orientiert, die in einem laufenden Prozess stetig neu ausgehandelt werden können.

In der Bildungskonferenz 2023 wurden darüber hinaus unter Beteiligung von jungen Menschen einige Beispiele erarbeitet, von denen gewünscht ist, dass sie an den Campusschulen umgesetzt werden:

Bildung für Nachhaltige Entwicklung

- Whole School Approach (Ganzheitlicher Ansatz in Schule): Schule-Klima Anpassung → Institution dem Klimawandel anpassen
  - mehr Flexibilität der Schulen im Bemühen, Schule nachhaltig zu denken (z. B. Beschaffungen nachhaltiger organisieren/denken/ausschreiben)
  - Schulneu- und -ausbau nachhaltig denken
- Beteiligungsformate an Schulen/öffentliche Institutionen: institutionelle Förderung, um Schulen und außerschulische Lernorte und BNE-Akteur*innen in ihrer Kooperation (langfristig) zu stärken → u. a. Umweltaktionen stärker fördern (z. B. City Clean-Up Day in Bielefeld, Tage an denen der ÖPNV kostenlos genutzt werden kann, (E-)Bike-Ausleihe ausbauen/subventionieren)
- BNE als Unterrichtsfach einführen und in allen Unterrichtsfächern der Schule mitdenken
  - Fortbildungen für Fachkräfte sowie für Schüler*innen (AG-Formate, Schulgärten)
  - projektnahe BNE-Bildung in Schule
- allgemeine Bürger*innenaufklärung über den Bereich BNE (Sensibilisierung der Thematik) → besonders: globale Perspektive im Bereich BNE stärken (globales Lernen)
- Bürger*innenrat für BNE in Bielefeld mit Beteiligung von Kindern & Jugendlichen (Informationen über Bielefeld BNE-Netzwerk) inkl. Kooperationen mit anderen Städten im In- und Ausland (Modell BNE-Partnerstädte)

© Marie Jacobi und Sven Kröger

Quelle[7]

Unter den Aspekt der Nachhaltigkeit fällt darüber hinaus das Themenfeld der partizipativen und zusammenhaltsförderlichen Ansätze, die in Kapitel 2.2 ausführlich beschrieben werden. Die Bereitschaft zur Mitgestaltung aller an Schule Beteiligten setzt sich zusammen aus persönlichen Erfahrungen der Gestaltungsmacht (Selbstwirksamkeit) und aus der Sensibilität für Interessenslagen, die über die eigene Lebenswelt hinausgehen (Empathie). Die Sensibilisierung für Mitgestaltungsmöglichkeiten ist Aufgabe von Demokratiebildung, die im Konzept der Schulen einen festen Platz hat. Weiter zu entwickelnde wichtige Aspekte im Bereich BNE sind die Integration von Digitalisierung und neuen Technologien in den Prozess, die Förderung vielfaltsbezogener Kompetenzen sowie die Stärkung partizipativer und handlungsorientierter Lernansätze.

5.2. Bildungssprache, Sprachbildung, Mehrsprachigkeit

Das pädagogische Konzept der sprachsensiblen Schule umfasst zwei Aspekte: Zum einen wird Mehrsprachigkeit als Potenzial anerkannt, sichtbar gemacht und in den Unterricht einbezogen. Zum

[7] Siehe Stadt Bielefeld (2024): Dokumentation der Bildungskonferenz 2023: 27. https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2023/12/Dokumentation-Bildungskonferenz-2023.pdf (Zugriff am 17.09.2024)

anderen gehören der Erwerb und Ausbau bildungs- und fachsprachlicher Kompetenzen zu den Querschnittsthemen jedes Unterrichtfaches. Sprache wird somit in ihrer doppelten Bedeutung als Lerngegenstand und Mittel zur Aneignung fachlicher Inhalte wahrgenommen.

Zu einem wertschätzenden Umgang mit Mehrsprachigkeit gehört, dass mehrsprachig aufwachsende Schüler*innen die Möglichkeit haben, ihre familiensprachlichen Kompetenzen im herkunftssprachlichen Unterricht zu festigen. Darüber hinaus betrifft das Thema Mehrsprachigkeit aber auch die Schulgemeinschaft als Ganzes: So wird im Fachunterricht ein besonderes Augenmerk darauf verwendet, das Interesse aller Schüler*innen an sprachlicher Vielfalt zu fördern und Familiensprachen als Potenzial konkret in den Unterricht einzubeziehen – beispielsweise durch Sprachvergleiche oder mehrsprachige Lese- oder Textproduktionsphasen.

Um eine durchgängige Sprachbildung in der Schule umzusetzen, wird der Übergang von der Alltags- zur Bildungs- und Fachsprache in allen Fächern bewusst gefördert. Das Konzept des sprachsensiblen Unterrichts bedeutet zunächst einmal, sich den im jeweiligen Fach erforderlichen Wortschatz und typische sprachliche Strukturen bewusst zu machen und diese dann gezielt zu vermitteln und zu trainieren. Darüber hinaus werden abgestufte Hilfen gezielt eingesetzt, um Schüler*innen an den Umgang mit gängigen Textsorten und die eigene Produktion der erforderlichen Aufsatzformate heranzuführen. So kommen beim Umgang mit Texten beispielsweise Lesestrategien, Strukturierungshilfen oder Methoden wie das ‚Reziproke Lesen' zum Einsatz. Scaffolding-Methoden wie Textpuzzle, Satzbausteine, Lückentexte oder Schreibpläne führen an erfolgreiche Schreibprozesse heran.

Zur Unterstützung der sprachsensiblen Schulentwicklung wird der Austausch im Netzwerk der „Ansprechpartner*innen für Durchgängige Sprachbildung" genutzt, das von Lehrkräften im Kommunalen Integrationszentrum koordiniert wird. Letztere bieten Beratung und Schulungen zu sprachförderlichen Aspekten[8] und stellen in ihren Taskcards „Sprachsensible Schulentwicklung"[9] u. a. Methoden-Handouts zu Wortschatzarbeit, Lese-, Sprech- und Schreibförderung sowie zum wertschätzenden Umgang mit Mehrsprachigkeit zur Verfügung. Auch in der Außendarstellung der Schule (Schulgebäude, Website, Elternbriefe etc.) werden mehrsprachige Angebote berücksichtigt. Darüber hinaus werden bei Bedarf über den Sprachmittlungsdienst[10] des Kommunalen Integrationszentrum Sprachmittler*innen beispielsweise für Elterngespräche hinzugezogen.

6. Didaktische Konzeption

An einer Schule mit einer diversen Schüler*innenschaft gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Differenzlinien. Das didaktische Konzept zielt darauf ab, an der Schule eine Sensibilität und Strukturen dafür auszubilden, die Heterogenität wahrzunehmen, wertzuschätzen und unterschiedliche Unterstützungen anbieten zu können, die die Kinder zum Lernen benötigen. Damit dies gelingt, wird eine differenzierte Leistungsbewertung und eine konstruktive Fehler- und Feedbackkultur an den Schulen verankert. Die Schulen machen außerunterrichtliche und unterrichtliche Angebote für alle Schüler*innen entsprechend ihrer individuellen Potenziale und achten darauf, dass Angebote für

[8] Siehe https://ki-bielefeld.de/kommunales-integrationszentrum-bielefeld/integration-durch-bildung/unterstuetzungs-und-beratungsangebote-fuer-schulen/wege-zu-einer-sprachsensiblen-schule/ (Zugriff am 08.10.2024)
[9] Siehe https://www.taskcards.de/#/board/09119926-c1be-4e7d-8c3d-f1920405119a/view (Zugriff am 08.10.2024)
[10] Siehe https://ki-bielefeld.de/kommunales-integrationszentrum-bielefeld/integration-als-querschnittsaufgabe/sprachmittlungsdienst/ (Zugriff am 08.10.2024)

besonders leistungsstarke Schüler*innen sowie zur Unterstützung von lernschwachen Schüler*innen zur Verfügung stehen. Individuelle und lerngruppenbezogene Lernausgangsanalysen, lernprozessbegleitende Diagnostik sowie Lernstandsüberprüfungen sind Bestandteil der Gestaltung und Weiterentwicklung der Lehr- und Lernprozesse.

6.1. Förderung von Interesse, Fähigkeiten und Motivation und selbständigem Arbeiten

Die didaktische Konzeption zeichnet sich durch eine subjektorientierte Lernumgebung aus. Im Mittelpunkt stehen kooperative Lernformen, die aktive Beteiligung der Schüler*innen am Unterrichtsgeschehen sowie eine konsequente Umsetzung gemeinsamen Lernens unter einem Primat innerer Differenzierung. Der Ansatz zielt darauf ab, individuelle Potenziale zu fördern, soziale Kompetenzen zu stärken und eine Lernkultur zu etablieren, die alle Schüler*innen entsprechend ihren Voraussetzungen in den gemeinsamen Lernprozess einbindet.

Im Rahmen dieses kooperativen Lernens lernen Schüler*innen von- und miteinander, sie arbeiten kollaborativ. Diese Form des Lernens fördert die Gemeinschaft in der Klasse und stärkt den Zusammenhalt unter den Schüler*innen.

Zum Verständnis der Schule von ganzheitlicher Bildung gehört, bei gleichzeitiger hoher Bedeutung der einzelnen Fächer, den Gruppenaspekt in den Klassenstunden zu stärken, beispielsweise durch gemeinsame Einheiten von Fachlehrkräften und Klassenlehrkräften sowie eine ergänzende gezielte Einbindung von Schulsozialarbeit. Dabei ist es wichtig, auch außerunterrichtliche Aspekte in den Blick zu nehmen und nicht nur nach Fachlogik zu handeln, um Lebensbedeutsamkeit in der Bildung zu gewährleisten. Die schulische und unterrichtliche Arbeit zielt auf eine höchstmögliche Lernfreude und ist geprägt von Wertschätzung und Ermutigung, um das Interesse, die Fähigkeiten und die Motivation der Schüler*innen aufrechtzuerhalten und zu fördern.

Schüler*innenbeteiligung

Die Arbeit der Schüler*innenvertretung und des Schüler*innenparlaments ist ebenfalls eine wichtige Säule der didaktischen Konzeptionsprozesse, um eine angemessene Partizipation von Schüler*innen an ihren Lernprozessen zu gewährleisten. Darüber hinaus dient ein Klassenrat als Instrument, das die Demokratiebildung in der Schule unterstützt, indem Schüler*innen gemeinsam und selbstbestimmt über Belange der Klasse entscheiden.

Wahlmöglichkeiten und Profilbildung

Die Schule bietet differenzierte und vielfältige fachliche Lernangebote an und unterstützt gleichzeitig den Zugang zu außerschulischen Lernmöglichkeiten, die es den Schüler*innen ermöglichen, individuelle Profilbildungen zu entwickeln. Dazu gehören verschiedene Formen der Wahldifferenzierung und Neigungskurse sowie Entfaltungsmöglichkeiten für unterschiedliche Begabungen in Bereichen wie Sprachen, Sport, MINT sowie weiterer Bereiche individueller Interessenentwicklung, einschließlich der Nutzung digitaler Medien und technologischer Entwicklungen. Die Lernzugänge, Lernprozesse und Inhalte sind motivierend gestaltet und berücksichtigen emotionale wie biographische Aspekte des Lernens als Grundlage für kognitive Aktivierung. Es wird ein herausforderungsorientiertes, anwendungs- und erfahrungsbezogenes Lernen angestrebt, das Entwicklungsaufgaben von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt und selbständiges Arbeiten fördert.

Förderung von Talenten und Stärken

Jedes Kind hat unterschiedliche Talente und Neigungen. Erweiterte Lernangebote, wie AGs und Workshops, sowie die Teilnahme an Wettbewerben fördern die Entfaltung kreativer und akademischer Fähigkeiten. Regelmäßige Fortbildungen für Lehrkräfte und die Einbeziehung der Eltern stärken die

Unterstützung der Lernenden. Es gilt, die unterschiedlichen Begabungen der Schüler*innen zu erkennen, sei es im akademischen Bereich, in kreativen Fächern oder in sozialen Kompetenzen. Eine frühzeitige Identifikation ist entscheidend, um gezielte Fördermöglichkeiten zu schaffen und die Lernenden in ihrer Entwicklung bestmöglich zu unterstützen.

6.2. Lernkultur

Gemeinsames Lernen soll in größtmöglichem Maß realisiert werden, wobei das Primat der inneren Differenzierung und die individuelle Förderung im Vordergrund stehen. Dies bedeutet, dass bei der Planung und Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen sowohl bezogen auf die Lerngruppe als auch auf die einzelnen Lernenden die individuellen Entwicklungsstände aller Schüler*innen berücksichtigt werden. Besonders wichtig ist dabei, dass auch für die Schüler*innen mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen angemessene Vorkehrungen (UN-BRK Art. 24 Absatz 1c) getroffen werden und individuelle Nachteilsausgleiche[11], auch für Schüler*innen ohne festgestellten sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf, gewährt werden. Stärken, Interessen und Potenziale aller Schüler*innen werden in den Fokus gerückt, um eine inklusive Lernumgebung zu schaffen, in der sich alle Menschen wohlfühlen und optimal gefördert werden.

Das Konzept des gemeinsamen Lernens ist auf Langfristigkeit angelegt und fördert eine nachhaltige Entwicklung der Lernenden. Ein zentrales Element hierbei ist das forschende Lernen. Den Schüler*innen wird die Möglichkeit gegeben, eigenständig Fragen zu entwickeln und Lösungen zu erarbeiten, wodurch ihre Neugier und Kreativität anregt werden. Für eine Reflexion und Weiterentwicklung dieser Lernarrangements bietet sich eine Kooperation mit der Universität Bielefeld und der Laborschule als Versuchsschule und wissenschaftliche Einrichtung an.

Die Schule wertschätzt die sozialen Kontexte sowie die Mehrsprachigkeit ihrer Schüler*innen und schafft Raum dafür, dass sie ihre spezifischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einbringen können. Zudem wird das Lernen von anderen und das gegenseitige Lernen (Peer-to-Peer-Lernen) gefördert, indem beispielsweise Lehrkräfte von Schüler*innen und jüngere Schüler*innen von älteren lernen. Die Haltung dahinter lautet: Alle sind Lernende, und jede*r trägt zur gemeinsamen Lernkultur bei. Der soziale Zusammenhalt, die Eigenverantwortung und das Selbstbewusstsein der Lernenden wird gestärkt.

Die Schüler*innen arbeiten in Gruppen zusammen, um gemeinsam Aufgaben zu lösen und voneinander zu lernen. In den Gruppen arbeiten sie selbstständig, sodass die Lernenden die Möglichkeit haben, in ihrem eigenen Tempo und auf ihrem individuellen Niveau zu lernen. Niveaudifferente Aufgabenstellungen sorgen dafür, dass die Schüler*innen entsprechend ihrer Fähigkeiten und in einer positiven Atmosphäre lernen.

6.3. Organisation der Lerngruppen

Die Heterogenität der Schüler*innen spiegelt sich in allen Klassen wider. Die Schüler*innen identifizieren sich mit ihrer Klassengemeinschaft, was zur sozialen Integration beiträgt. Der Bezugspunkt der Klassengemeinschaft wird außerdem bei der Realisierung von flexiblen Unterstützungssystemen berücksichtigt. Die Organisation der Lerngruppen nutzt primär Möglichkeiten der inneren Differenzierung gegenüber einer längerfristigen äußeren Differenzierung nach Leistung. Eine phasenweise Bündelung der zieldifferent beschulten Schüler*innen erfolgt vor dem Hintergrund

[11] Siehe Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2017): Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Sekundarstufe I – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. URL: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/2-Arbeitshilfe_Sek_I.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

einer übergreifenden Unterrichtsplanung und erfordert die Reflexion damit verbundener Stigmatisierungsgefahren, insbesondere auch mit Blick auf die Peer-Ebene. Unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lehrpläne für die einzelnen Bildungsgänge ist es erforderlich, klassen- oder jahrgangsübergreifende Lerngruppen oder Kurse zu bilden, wobei die binnendifferenzierte Arbeit am gemeinsamen Unterrichtsgegenstand weiterhin Vorrang erhält.

Jede Klasse wird von einem Klassenlehrer*innentandem geführt. Sie werden so zusammengestellt, dass die unterschiedlichen Erfahrungshorizonte zum Kompetenztransfer genutzt werden können. Für die Schüler*innen ist es eine Chance, zwischen unterschiedlichen Lehrer*innenpersönlichkeiten als Bezugspersonen wählen zu können. Zum Klassenteam gehören auch alle weiteren Fachlehrkräfte und (sonder-)-pädagogischen Fachkräfte, die in gemeinsamer Verantwortung für alle Schüler*innen miteinander vertrauensvoll kooperieren.

6.4. Unterrichtsentwicklung, Co-Teaching

Teamteaching

Für die Arbeit am gemeinsamen Unterrichtsgegenstand sowie für niveaudifferenziertes und zieldifferentes Arbeiten bieten sich verschiedene Co-Teachingformen an. Unter Co-Teaching oder Teamteaching versteht man im Gemeinsamen Lernen die Zusammenarbeit von zwei oder mehr Fachkräften im Unterricht, in der Regel einer allgemeinen Lehrkraft mit einer sonderpädagogischen Lehrkraft oder einer Fachkraft im Multiprofessionellen Team (vgl. Johnson 2015, QUALiS NRW 2019). An den Schulen des Bildungscampus wird auch die Zusammenarbeit mit Schulassistent*innen unter Co-Teaching gefasst, wohl wissend, dass diese Zusammenarbeit vor dem Hintergrund des prekären Status dieser Mitarbeiter*innen eine besondere Herausforderung bereitet und strukturell anders aufgestellt werden muss (vgl. Absatz zur systemischen Schulassistenz weiter unten).
Co-Teaching ist eine gleichermaßen anspruchsvolle und effiziente Form des Unterrichtens in gemeinsamer Verantwortung für alle Schüler*innen, die darauf abzielt die fachlichen Kompetenzen optimal auszuschöpfen. Voraussetzung dafür sind auskömmliche personelle Ressourcen. Co-Teaching erfordert einen kontinuierlichen Austausch und unterstützt einen Paradigmenwechsel „weg von der Wahrnehmung von Schüler*innen mit und ohne Behinderung als ´deine´ oder ´meine´ Schüler*innen hin zu einem Verständnis, das alle Schüler*innen als ‚unsere' Schüler*_innen definiert" (Johnson 2015). Co-Teaching verstärkt die Möglichkeiten für Schüler*innen mit- und voneinander zu lernen und trägt dazu bei, dass sich Schüler*innen gegenseitig besser kennenlernen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten respektieren sowie Freundschaften entwickeln. Lehrkräfte berichten oft über eine höhere Arbeitszufriedenheit aufgrund der Chancen sich fachliche weiterzuentwickeln und Unterstützung in pädagogischen Prozessen zu erfahren (vgl. Mastropieri et al. 2005 in Johnson 2015).

Die Verantwortlichkeit für die Lernprozesse kann im Teamteaching variieren. Gerade in der Zusammenarbeit mit Schulassistent*innen verbleibt die Hauptverantwortung bei der Lehrkraft, kooperieren Lehrkräfte regelmäßig und verlässlich miteinander, lässt sich bestenfalls eine gemeinsame und gleichberechtigte Planung und Durchführung von Unterricht realisieren, bei der aus Sicht der Schüler*innen die Grenzen zwischen den Professionen verschwimmen.

Systemische Schulassistenz

Einzelne Schüler*innen haben Anspruch auf eine Schulassistenz im Sinne eines Nachteilsausgleiches. Rechtlich handelt es sich um eine individuelle Eingliederungshilfe. Schulassistent*innen bringen in der Regel eine hohe Arbeitsmotivation mit. Rechtlich ist ihre Tätigkeit allerdings an keine pädagogische Qualifikation gebunden. Die Fokussierung auf eine*n einzelne Schüler*in führt in der Praxis häufig zu Verwerfungen, gerade ältere Schüler*innen fühlen sich unter Umständen gegängelt oder überwacht. Für Schulassistent*innen resultieren hieraus prekäre Arbeitsverhältnisse, die weder inklusions- noch kooperationsförderlich sind (vgl. Laubner et al. 2019). Darüber hinaus verhindert die Fixierung auf die

Einzelfallhilfe häufig den effizienten Einsatz der Mitarbeiter*innen und trägt aktuell zu einer Kostenexplosion bei.
Auf dem Bildungscampus wird deshalb eine systemische Organisation der Schulassistenz angestrebt (vgl. Deutscher Verein 2016). In Absprache mit allen Beteiligten, nicht zuletzt den Eltern, sind Schulassistent*innen Klassen zugewiesen und unterstützen die pädagogische Arbeit insgesamt, ohne dabei die vorrangigen Belange der Schüler*innen, denen sie zugewiesen sind, zu vernachlässigen.

6.5. Kompetenzorientierung, Leistungskonzepte und individuelle Förderpläne

Die Schule verfolgt flexible Standards, die es ermöglichen, den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler*innen gerecht zu werden, während sie gleichzeitig eine differenzierte Leistungsbewertung und ein formatives Assessment implementiert. Unterrichtsziele werden klar kommuniziert, und die Erfolgskriterien eindeutig benannt, um den Schüler*innen eine transparente Orientierung zu bieten.

Die Überprüfung des Lernerfolgs und die Leistungsbewertung sind integrale Bestandteile des Unterrichts und dienen dazu, den Fortschritt der Schüler*innen zu dokumentieren. Dabei ist eine positive Fehler- und Feedbackkultur verankert, die es den Schüler*innen ermöglicht, aus ihren Fehlern zu lernen und sich kontinuierlich zu verbessern.

Die Schule bietet sowohl unterrichtliche als auch außerunterrichtliche Angebote an, die auf die individuellen Potenziale aller Schüler*innen abgestimmt sind. Dabei wird darauf geachtet, dass sowohl besonders leistungsstarke Schüler*innen als auch lernschwächere Schüler*innen die notwendige Unterstützung erhalten. Individuelle und lerngruppenbezogene Lernausgangsanalysen, lernprozessbegleitende Diagnostik sowie regelmäßige Lernstandsüberprüfungen sind fester Bestandteil der Gestaltung und Weiterentwicklung der Lehr- und Lernprozesse an der Schule. Dazu gehört auch, dass Informationen über den individuellen Lernstand und die Lernentwicklung in einer für die Schüler*innen verständlichen und adressat*innenengerechten Weise bereitgestellt werden.

Um die unterschiedlichen Kompetenzen der Schüler*innen zu berücksichtigen, werden verschiedene Überprüfungsformen eingesetzt, die eine breite Palette an Fähigkeiten und Fertigkeiten abdecken. Die Leistungserwartungen sowie die Verfahren und Kriterien für die Überprüfung und Bewertung werden transparent gemacht und mit allen Beteiligten, einschließlich Schüler*innen, Eltern und Lehrkräften, kommuniziert. Ein Beispiel hierfür ist ein halbjährlicher Studientag, der als strukturierte Möglichkeit für Dialog und Austausch dient. Es werden Strukturen geschaffen, die die Kommunikation zwischen den Beteiligten unterstützen, wie etwa Runde Tische oder Schüler*in-Eltern-Lehrkraft-Gespräche.

Die Leistungsbewertung im Rahmen der zieldifferenten Förderung sowie im zielgleichen Unterricht erfolgt in einer potenzialorientierten und nicht diskriminierenden Weise, um Chancengleichheit zu gewährleisten. Die Schüler*innen werden entsprechend ihrem Bildungsgang mit den Aufgabentypen, Aufgabenformaten und Aufgabenstellungen der Zentralen Prüfungen in der 10. Klasse sowie den Prüfungen im Bereich der beruflichen Bildung vertraut gemacht. Sie erhalten kontinuierlich Unterstützung bei der Analyse und Reflexion ihrer Lernprozesse durch prozessbegleitendes und entwicklungsorientiertes Feedback, das auf ihre Lernberatung, Förderung und die Entwicklung von Lernstrategien abzielt. Um die genannten Ziele zu fördern und zu unterstützen, werden verschiedene Strukturen auf dem Bildungscampus etabliert. Dazu gehören unterstützende Angebote im Rahmen des Ganztagskonzepts, Tutorien, Peer-to-Peer-Programme und das Bielefelder Beratungs- und Unterstützungszentrum (BieBUZ). Darüber hinaus werden gemeinsame Arbeitsgruppen und Förderangebote geschaffen, die sowohl additive als auch integrative Elemente beinhalten. Die Lernbegleitung ist in übergeordnete Lernkulturentwicklungen eingebettet. Die Förderangebote und -maßnahmen werden im Kontext kooperativer Förder- und Entwicklungsplanung beschrieben und dokumentiert. Dabei wird der Fokus auf eine stärken- und potenzialorientierte Herangehensweise

gelegt, die auf die Entwicklung von Lernfreude abzielt. Die Anstrengungsbereitschaft der Schüler*innen soll gefördert und eine konstruktive Feedback- und Lernbegleitung gelebt werden.

Den Schüler*innen werden systematisch Möglichkeiten geboten, sich gegenseitig Feedback zu ihren Lernfortschritten, -schwierigkeiten und -prozessen zu geben. Zudem können sie ihre Selbsteinschätzungen zu ihren Lernständen mit den Einschätzungen der Lehrkräfte abgleichen. Kompetenzorientierte Beobachtungsbögen werden verwendet, um den Lernprozess der Schüler*innen zu begleiten und zu unterstützen. Durchgängige Sprachbildung und Sprachförderung werden an der Schule aktiv gefördert, wobei Familiensprachen und lebensweltliche Mehrsprachigkeit als wertvolle Ressourcen betrachtet und entsprechend gewürdigt sowie genutzt werden (siehe Kapitel 2.2 Sprachsensible Schule sowie 5.2. Bildungssprache, Sprachbildung, Mehrsprachigkeit).

Digitalisierung

In NRW wurde entwickelte aus den KMK-Strategien[12] zur Digitalisierung der Medienkompetenzrahmen NRW[13] entwickelt. Dieser bildet die Grundlage für Fachkräfte, digitale und medienpädagogische Kompetenzen in der didaktischen Planung und Durchführung von Lehr- und Lerneinheiten zu berücksichtigen. Zunehmend passen sich auch die Kernlehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer der Strategie der Kultusministerkonferenz an. Neben der Weiterentwicklung unterrichtlicher Konzepte und der Fort- und Weiterbildung des Personals in Bezug auf medienpädagogische und digitale Kompetenzen ist es erforderlich, dass der Schulträger eine für den Einsatzzweck passende Ausstattung vorhält und im Rahmen seiner Zuständigkeit aktiv an der Weiterentwicklung von Schule und Unterricht mitarbeitet. Der Bildungscampus wird mit IT- und EDV-Ausstattung versehen und entspricht damit den allgemeinbildenden Schulen in städtischer Trägerschaft. Dies beinhaltet die Umsetzung der Digitalstrategie 2023-2027[14], einschließlich einer Netzwerkinfrastruktur nach dem Bielefelder Klassenzimmerstandard, Ausstattung aller Unterrichtsräume mit Präsentationsmedien, einer 1:1-Ausstattung mit mobilen Endgeräten und einer digitalen Schulplattform für Stunden- und Vertretungsplanung.

Die digitale Ausstattung soll sicherstellen, dass alle Schüler*innen unabhängig von ihren Fähigkeiten ein gleichwertiges Bildungsangebot erhalten. Dabei werden drei Zielsetzungen formuliert: Individuelle Förderung für alle Schüler*innen, Chancengleichheit durch gleiche Lernmöglichkeiten sowie Selbstständigkeit und Partizipation durch aktive Teilnahme am Unterricht.

Eine inklusive Lernplattform ermöglicht den barrierefreien Zugang zu interaktiven Lernmaterialien und die individuelle Verfolgung von Lernfortschritten. Lehrkräfte erhalten diagnostische Informationen zum Lernstand der Schüler*innen, um didaktische Maßnahmen zu steuern. Auch innovative Ansätze wie Virtual- und Augmented Reality können zur sozialen und emotionalen Entwicklung beitragen.

Für die Nutzung der Medientechnik ist ein Konzept erforderlich, das den barrierefreien Zugang zu Hard- und Software sicherstellt. Dazu gehören assistive Systeme, touch- und sprachfähige Endgeräte sowie interaktive Whiteboards, die Anpassungen ermöglichen. Die Software muss barrierefrei sein und

[12] Kultusministerkonferenz 2016 und 2022: Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. URL: https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html (Zugriff am 18.10.2024)

[13] Siehe Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW/ Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe: Medienkompetenzrahmen NRW. URL: https://medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw (Zugriff am 18.10.2024)

[14] Stadt Bielefeld (2022): Digitalstrategie und Medienentwicklungsplan 2023–2027. URL: https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2022/05/Digitalstrategie-Bericht-neu-web.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

adaptive Anwendungen bieten, die den individuellen Lernbedürfnissen gerecht werden. Die Umsetzung erfordert ein Konzept für inklusive Medientechnik. Regelmäßige Schulungen für IT-Administratoren und Lehrkräfte sind notwendig, um sowohl technische als auch didaktische Kompetenzen zu fördern.

Der Bildungscampus arbeitet auf der Basis eines fortwährend aktualisierten schulischen Medienkonzepts, das auf dem Medienkompetenzrahmen NRW sowie den Vorgaben zu digitalen Schlüsselkompetenzen in den verschiedenen Fächern basiert. Dieses Konzept wird durch weitere medienpädagogische und didaktische Ansätze ergänzt, um den Anforderungen einer zeitgemäßen Bildung gerecht zu werden, u. a. dem Ansatz der sechs „Schlüsselkompetenzen für das 21. Jahrhundert“ der OECD:

1. **Kritisches Denken:** Die Fähigkeit, Informationen zu analysieren, zu bewerten und fundierte Entscheidungen zu treffen.
2. **Kreativität:** Die Kompetenz, originelle Ideen zu entwickeln, innovative Problemlösungen zu finden und Neues zu schaffen.
3. **Kommunikation:** Effektive und angemessene Verständigung in verschiedenen Kontexten, sowohl verbal als auch nonverbal.
4. **Kollaboration:** Die Fähigkeit, in Teams effektiv zusammenzuarbeiten, Rollen zu verteilen und gemeinsam Ziele zu erreichen.
5. **Charakterbildung:** Persönliche Eigenschaften wie Ausdauer, Verantwortungsbewusstsein, Integrität und ethisches Verhalten.
6. **Kulturverständnis und globale Kompetenzen:** Die Fähigkeit, mit Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen respektvoll und wertschätzend zu interagieren, sowie globale Perspektiven und interkulturelle Sensibilität zu entwickeln.

Die Potenziale digitaler Medien werden im Unterricht gezielt und reflektiert in den Lehr- und Lernprozess integriert, um diese lernförderlich zu nutzen. Dies umfasst beispielsweise den Einsatz digitaler Tools zur individuellen Förderung der Schüler*innen, zur Differenzierung von Lerninhalten sowie zur Entwicklung von kreativen und kollaborativen Lernformen.

Besondere Aufmerksamkeit legt die Schule darauf, die Schüler*innen bei der Auseinandersetzung mit den Chancen und Herausforderungen des digitalen Wandels zu unterstützen. Hierbei spielt die Vermittlung eines kritischen Umgangs mit digitalen Medien eine zentrale Rolle. Dies wird durch die Förderung von Medienkompetenzen auf Seiten der Lehrkräfte ergänzt, die regelmäßig Fortbildungen absolvieren, um digitale Entwicklungen proaktiv mitzugestalten.

Die Schule erkennt in der Digitalisierung auch spezifische Herausforderungen und Chancen für eine inklusive Bildung (Diklusion[15]). Digitale Werkzeuge ermöglichen am Bildungscampus die Teilhabe für alle Schüler*innen, indem sie Barrieren abbauen und differenzierte Zugänge zu Wissen schaffen. Insbesondere der Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) eröffnet zusätzliche Teilhabemöglichkeiten, beispielsweise durch adaptive Lern- und Feedbacksysteme, die individuell auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen können.

Die technischen Voraussetzungen der Räume sind so gestaltet, dass die digitale Infrastruktur den Anforderungen einer Kultur der Digitalität entspricht. Dazu gehören eine flächendeckende

[15] Schulz, Lea (2023): Diklusion in der Lehrkräftebildung. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26317/pdf/Schulz_2023_Diklusion_in_der_Lehrkraeftebildung.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Internetanbindung, digitale Tafeln sowie mobile Endgeräte für alle Schüler*innen, die flexibel in den Unterricht integriert werden können.

Ein weiterer zentraler Aspekt unseres schulischen Medienkonzepts ist die Verknüpfung mit der Demokratiebildung (s. Kapitel 2). Neben der proaktiven Nutzung der digitalen Plattform „aula“ für Partizipationsprozesse fördert die Schule die kritische Auseinandersetzung mit der Qualität von Wissen sowie den Prozessen der Wissensproduktion. Dies umfasst mehr denn je die Hinterfragung von Informationsquellen, die Bewertung digitaler Inhalte und die Reflexion darüber, wie digitale Technologien gesellschaftliche Strukturen verändern und beeinflussen können.

6.6. Gestaltung der Eingangsphase(n) und der Übergänge

Die beiden Schulen am Bildungscampus legen großen Wert auf eine umfassende und beratende Begleitung der Schüler*innen und ihrer Erziehungsberechtigten während ihrer Übergänge. Dies umfasst den Wechsel von der Grundschule zu weiterführenden Schulen, den Übergang zwischen verschiedenen Bildungsgängen und Schulstufen sowie den Wechsel zwischen verschiedenen Schulformen. Zudem wird die Übergangsphase zwischen Schule und Ausbildung bzw. Beruf sowie zwischen Schule und Hochschule aktiv unterstützt. Um diese Übergänge optimal zu gestalten, kooperiert die Schule eng mit aufnehmenden und abgebenden Einrichtungen, anderen Schulen und Betrieben.

Die Schüler*innen werden systematisch über ihre individuellen Laufbahnmöglichkeiten informiert und beraten. Dabei wird großer Wert auf die Einbeziehung der Erziehungsberechtigten gelegt, um eine fundierte Entscheidungsfindung zu ermöglichen. Diese Beratungsangebote helfen den Schüler*innen, ihre Perspektiven zu verstehen und fundierte Entscheidungen für ihre schulische und berufliche Zukunft zu treffen.

Übergang von der Grundschule und Ankommen im System

Die Campusschulen stellen die Besonderheiten ihres Standorts und ihrer abgestimmten Arbeitsweise gemeinsam bei Informationsveranstaltungen für Eltern von Grundschüler*innen vor. Im Rahmen der Tage der offenen Tür und der Aufnahmegespräche werden ausgiebige Gespräche mit interessierten Eltern geführt. Dabei geht es primär um die Besonderheiten der einzelnen Schulformen mit dem Fokus auf die besondere Arbeitsweise. Gemeint ist das konzeptionell und praktisch eng verzahnte Zusammenwirken der beiden Schulen und die vorgesehenen Formen der Elterneinbindung. Eine frühzeitige Kommunikation und Aushandlung gegenseitiger Erwartungen und Unterstützungsmöglichkeiten sind wichtige Voraussetzungen für die gemeinsame Begleitung der Bildungsbiographie der Kinder.

Insbesondere während der Phase des Ankommens an der Sekundarschule wird die Lernentwicklung kontinuierlich durch Lernentwicklungsdokumentationen festgehalten, die den Lernfortschritt im Hinblick auf Stärken und Schwächen detailliert erfassen. Regelmäßige fokussierte Elterngespräche sowie Beratungen durch Klassen- und Fachlehrkräfte gehören zum diesbezüglichen Standard der Schule. Fortlaufend finden Lernentwicklungsgespräche im multiprofessionellen Team und unter Beteiligung der Lernenden statt. Diese Kommunikationspraxis hilft, frühzeitig mögliche Notwendigkeiten einer Umstrukturierung und Anpassung des Lernsettings oder individueller Lernschwerpunkte zu erkennen.

Schulformwechsel

Die einzelnen Schulen des Bildungscampus leben eine Kultur des Behaltens, d. h. in der Erprobungsstufe des Gymnasiums wird ein besonderes Augenmerk auf die Vermeidung von

Abschulung gelegt. Dies geschieht durch gezielte Maßnahmen und Programme, die den Schüler*innen helfen, sich in ihrer neuen Umgebung zu orientieren und ihre Potenziale auszuschöpfen. Sollte nach der Erprobungsstufe trotz Ausschöpfung aller schulischen Mittel ein Schulformwechsel dennoch unabwendbar sein, wird dieser Prozess von beiden Schulen gemeinsam gestaltet: Mit den Schüler*innen und ihren Eltern wird gemeinsam eine Bildungswegplanung für die Zukunft erarbeitet, bei der diese umfassend zu allen Möglichkeiten informiert werden. Durch die gemeinsam gelebte Bildungscampuskultur und ohnehin enge unterrichtsbezogene Zusammenarbeit mit dem Gymnasium wird eine mögliche Aufnahme an der Sekundarschule abgewogen. Im Falle eines späteren möglichen Wechsels in die gymnasiale Oberstufe am Bildungscampus sind so auch weniger harte institutionelle Wechsel erforderlich und die Lernenden können sich auf ihre Lernentwicklung fokussieren.

7. Personal- und Organisationsentwicklung

Die Schulen begreifen sich als lernende (vgl. Fend 2006) und soziale (vgl. Rolff 2012) Organisationen. Aus diesem Selbstverständnis leitet sich ein wertschätzender kollegialer Umgang ab. Die Schulleitung nimmt ihre Leitungsfunktion, auf demokratischen Werten basierend, wahr und trifft Entscheidungen unter Beteiligung oder Anhörung der Mitbestimmungsgremien möglichst konsensual und transparent (s. Kapitel 2 und 6.1). Schulentwicklung wird als lebendiger, kreativer und gemeinsam zu verantwortender Prozess verstanden. Den schulischen Steuergruppen beider Schulen obliegt die Funktion, die Kollegien aktiv und effektiv daran zu beteiligen und dabei das Anliegen zu festigen, sich auf dem Campus als eine Einheit zu begreifen. Der kritische Diskurs wird von gegenseitiger Akzeptanz und Fehlerfreundlichkeit getragen.

Die Personalentwicklung ist darauf ausgerichtet, die Erhaltung der Gesundheit und Arbeitskraft aller Mitarbeitenden im Sinne des salutogenetischen Ansatzes Antonovskys zu fördern (vgl. Faltermaier 2023) und Überforderung zu vermeiden. Die Basis dafür bildet die Wertschätzung und das aktive Einbeziehen der individuellen Stärken und fachlichen Kompetenzen aller Kolleg*innen. Allen Kolleg*innen wird die Möglichkeit geboten, die eigene Professionalität über Fortbildungsangebote zu schulen. In Zusammenarbeit mit dem BieBUZ reflektieren die (Teil-)Kollegien regelmäßig das Selbstverständnis ihrer Arbeit, analysieren die pädagogischen Beziehungen im Lichte des gemeinsamen pädagogischen Leitbildes und lassen sich bei Konflikten beraten.

Der Index für Inklusion bietet sich als Instrument inklusiver Schulentwicklung an.

8. Multiprofessionelle und überinstitutionelle Kooperation(en)

Eine gelingende Zusammenarbeit von Schüler*innen, Erziehungsberechtigten, Lehrkräften und anderen professionellen Akteuren ist sowohl innerhalb jeder Einzelschule als auch zwischen den Schulen auf dem Bildungscampus eine zentrale Einflussgröße für erfolgreiche Arbeit und Wohlbefinden. Im Folgenden wird schwerpunktmäßig die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Berufsgruppen, die multiprofessionelle Kooperation, ausgeführt, da sich die Ansprüche an guten Unterricht und Förderung bei einer heterogenen Schüler*innenschaft nur mittels multiprofessioneller Kooperation bewerkstelligen lassen (vgl. Grosche et al. 2020 und Lütje-Klose/ Urban 2014).

Kooperationspartner*innen innerhalb einer Schule und zwischen Schulen

An beiden Schulen sind eine Vielzahl von Professionen vertreten. Neben allgemeinen Lehrkräften und Sonderpädagog*innen arbeiten dort Fachkräfte in Multiprofessionellen Teams (i. d. R. mit sozialpädagogischer Ausbildung) oder Schulassistent*innen (Eingliederungshilfe) unterstützend im Unterricht mit. Schulsozialarbeiter*innen nehmen im inklusiven Ganztag die Belange von Schüler*innen und deren Familien aus Sicht der Jugendhilfe in den Blick. Darüber hinaus entsendet das

Kommunale Integrationszentrum Sprachförderkräfte, um die Teilhabe neu zugewanderter Schüler*innen zu unterstützen.

Kooperation im kommunalen Netzwerk

Außerdem kooperieren beiden Schulen mit den Mitarbeiter*innen des Trägers des Ganztags, dem auf dem Gelände ansässigen Bielefelder Beratungs- und Unterstützungszentrum (BieBUZ), dem Schulträger, anderen beratenden oder therapeutischen Einrichtungen wie der Regionalen Schulberatung, dem Sozialpädiatrischen Zentrum (SPZ) in Bethel, dem Westfälischen Institut für Entwicklungsförderung (WIE, Autismusberatung) oder weiteren außerschulischen Institutionen aus dem Bereich der Kultur oder des Sports. Nicht zuletzt erfordert der qualifizierte Übergang von der Schule in den Beruf eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit, dem Jobcenter und vielen weiteren Partner*innen im etablierten Bielefelder Netzwerk im Rahmen des Programms „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA).

Der Austausch mit anderen Schulen in inklusiven Entwicklungsprozessen, auch überregional auf Landes- oder Bundesebene, ist gewünscht. Mögliche Kooperations- und Austauschpartner*innen sind vor Ort die Laborschule und das überregionale Netzwerk „Blick über den Zaun“[16].

Kooperationskultur, -strukturen und -praktiken

Kooperation realisiert sich in fortwährenden Aushandlungsprozessen, in denen die anstehenden Aufgaben arbeitsteilig austariert werden. Die einzelnen Berufsgruppen bringen dabei spezifische Kompetenzen ein, priorisieren unterschiedliche Aufgaben, reklamieren ein professionelles Selbstverständnis, das aber auch innerhalb einer Berufsgruppe variiert. Grundvoraussetzungen für eine gelingende interprofessionelle Kooperation sind deshalb Rollenklarheit und Transparenz in Bezug auf die gegenseitigen Erwartungen auf der Grundlage gegenseitiger Akzeptanz und Wertschätzung.

Die multiprofessionelle Kooperation innerhalb jeder Einzelschule und zwischen den beiden Schulen auf dem Campus umfasst alle klassischen Handlungsfelder, vornehmlich den Unterricht, die individuelle Förderung und die Bereiche der Beratung und Organisation. Die Intensität der Zusammenarbeit ereignet sich anlassbezogen auf unterschiedlichen Stufen. Bisweilen genügt ein informeller Austausch unter Kolleg*innen, um sich gegenseitig auf den aktuellen Stand zu bringen oder Materialien wechselseitig zu nutzen, i. d. R. sind verbindliche Absprachen zur Arbeitsteilung über Teamtreffen, Fachkonferenzen oder Lernplattformen notwendig, um neue oder regelmäßig wiederkehrenden Arbeitsaufträge kompetent und effizient zu lösen. Manche Aufgaben erfordern eine sehr enge Zusammenarbeit wie bspw. die gemeinsame Planung und Durchführung von Unterricht oder die fallorientierte Beratung (vgl. Gräsel et al. 2006).

Die Schulen des Bildungscampus betrachten Kooperation als Eckpfeiler für Bildungs- und Erziehungsprozesse. Unter Federführung der Schulleitungen, der schulischen Steuergruppen, der Lehrer*innenräte und der Schüler*innen- und Elternvertretungen tragen alle Beteiligten fortwährend Sorge für ein vertrauensvolles Schulklima, indem sie

- für alle Mitarbeiter*innen Strukturen schaffen, in denen die Zusammenarbeit wertschätzend und vertrauensvoll gedeihen kann. Hierzu zählen feste Teamzeiten im Stundenplan für Klassen- und Jahrgangsteams aber auch eine digitale Plattform für kollaboratives Arbeiten.
- ein gesondertes Kooperationskonzept entwickeln, verbindliche Teamverträge zur Rollenklärung aufstellen und nachhaltige Vereinbarungen zur Zusammenarbeit im Netzwerk mit außerschulischen Partnern*innen treffen.
- kooperative Beziehungen stärken, Vertrauen schaffen, Kooperationsprozesse unterstützen und Konflikte begleiten (durch Fortbildung und Supervision).

[16] Siehe https://www.blickueberdenzaun.de/ (Zugriff am 18.10.2024)

- die Kooperation zwischen den Mitarbeitenden beider Schulen dadurch stärken, dass Begegnungen alltäglich und verbindlich werden (gemeinsame Jahrgangslehrer*innenzimmer, gemeinsame pädagogische Konferenzen und Fortbildungen).
- die Kooperation mit Erziehungsberechtigten auf Augenhöhe und kultursensibel gestalten (vgl. Kapitel 4)
- Schüler*innen aktive Mitbestimmung über die verfassten Gremien hinaus ermöglichen (AULA-Konzept).

8.1. BieBUZ

Die Kooperation der beiden Campusschulen mit dem Bielefelder Beratungs- und Unterstützungszentrum (BieBUZ) ist ein wesentlicher Bestandteil ihrer pädagogischen Konzepte. Das BieBUZ kann die Campusschulen bei Bedarf in der Entwicklung langfristiger Bildungsziele und Curricula, der Implementierung eines Qualitätsmanagements sowie der Förderung von Diversität und Inklusion auf dem Campus unterstützen. Im Zuge der Implementierungsphase des BieBUZ wird die Zusammenarbeit mit den Campusschulen konkretisiert und im weiteren Prozess in Kooperationsvereinbarungen dokumentiert. Diesen Prozess leitet einerseits die Frage nach den Möglichkeiten des BieBUZ, die Campusschulen im Aufbau ihres inklusiven Profils zu begleiten, andererseits die Frage, inwiefern die jeweilige Campusschule ihrerseits die Kooperationskultur des BieBUZ unterstützen kann.

Die Kooperation bezieht sich dann unter anderem auf die Schaffung einer inklusiven Personalkultur (z. B. durch Organisation von schulinternen Fortbildungsangeboten oder Workshops), auf den Aufbau inklusiver Strukturen und Kooperationen (z. B. durch modellhafte Regelungen im Leistungskonzept oder ein bedarfsorientiertes Konferenzraster) und auf die Etablierung inklusiver Praktiken (z. B. durch Ausgestaltung von Lernbüros oder Werkstätten). Die Campusschule unterstützt ihrerseits das Profil des BieBUZ u. a. durch die Bereitstellung von Hospitationsmöglichkeiten für Schüler*innen als Zwischenschritt vor ihrer Rückkehr aus einer temporären Lerngruppe in ihre Stammschule sowie Schulplätze für Schüler*innen, die notfallmäßig einen neuen/anderen Schulplatz benötigen. Auf organisatorischer Ebene ist die Bereitschaft zur unbürokratischen Unterstützung der individuellen schulischen Förderung von Schüler*innen in einer möglichen temporären Lerngruppe wünschenswert.

Ein wichtiger Aspekt im Beratungs- und Unterstützungsprozess der Campusschulen, insbesondere beim Aufbau eines inklusiven Gymnasiums, sind weite Handlungsspielräume und modellhafte Regelungen. Ziel ist es, ein staatliches Gymnasium zu etablieren, das in seinem inklusiven Profil sowohl bestehende rechtliche Vorgaben einhält als auch Schüler*innen nicht von vornherein ausschließt, die aufgrund sozioökonomischer Faktoren und individueller Bedarfslagen aus den Leistungsnormen des Gymnasiums herausfallen und somit von Abschulung bedroht sind. Dieses Gymnasium arbeitet eng verzahnt mit der Sekundarschule.

8.2. Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit trägt den pädagogischen Anforderungen bei Berücksichtigung der gesellschaftlichen Heterogenität Rechnung. Am Bildungscampus bildet sie einen zentralen Bestandteil und fungiert als Schnittstelle zwischen den Lernenden, ihren Familien und den Institutionen. Ebenso bildet sie eine Brücke zu weiteren Systemen und Hilfen im Sinne einer kommunalen Präventionskette. Durch ihre Arbeit verbessert die Schulsozialarbeit die Chancen auf eine gelingende Kindheit und Jugend, fördert die Teilhabe und unterstützt aktiv gestaltete Bildungsbiografien.
Am Bildungscampus wird über die Schulsozialarbeit schulübergreifend ein ganzheitlicher Ansatz verfolgt, der die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen in ihren Fokus rückt und die Leitziele der Bildungsregion – „Bildungsgerechtigkeit“, „Ganzheitlichkeit“ und „gemeinsames Handeln“ – mit Leben füllt.

Die Aufgabenbereiche der Schulsozialarbeit umfassen u. a.:

- Einzelfallhilfe durch Eltern- oder Schüler*innenberatung z. B. bei Schul- und Erziehungsschwierigkeiten, Konflikten, Krisen oder allgemeinen Lebensfragen,
- Beratung von Lehrkräften, Schulleitungen und sonstigen pädagogischem Personal bzgl. der schulischen und beruflichen Laufbahn des Kindes/Jugendlichen,
- individuelle Einzelfall- oder Kleingruppenförderung z. B. im Bereich des lebenspraktischen Agierens, des sozialen Lernens oder der Annäherung an die Berufswelt,
- Angebote im schulischen Ganztag zur Förderung und Stärkung von Sozialkompetenzen,
- Sondierung und Kooperation mit außerschulischen Hilfs- und Unterstützungseinrichtungen zur Vermittlung von Schüler*innen und/oder Eltern an weitergehende Beratungsstellen,
- Förderung und Umsetzung inklusionsrelevanter Maßnahmen durch phasenweise Hospitation zur Bedarfsermittlung sozialpädagogischer Hilfen bzw. Einschätzung des Inklusionsprozesses,
- außerschulische Kooperationen und Netzwerke stadtweit und im Quartier (beispielsweise Stadtteilkoordination, Familien- oder Jugendzentren, Kindertagesstätten, Sportvereine, Beratungsstellen).

Die Vielfalt der Lernvoraussetzungen und kulturellen Hintergründe der Schüler*innen erfordert individuelle Unterstützungsangebote. Um diesen Herausforderungen gerecht zu werden, wird die Schulsozialarbeit als Anlaufstelle etabliert, die Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen initiiert und eng mit allen Akteur*innen, die sich um das Kindeswohl kümmern, zusammenarbeitet. Das Personal der Schulsozialarbeit wird kontinuierlich gestärkt, um diese Schlüssel- und Brückenfunktion effektiv auszufüllen und allen Schüler*innen die benötigte Unterstützung zu bieten.

9. Raum(nutzungs-)Konzept

„Die Lernumgebungen sollen variabel, möglichst einfach, intuitiv und unter Berücksichtigung unterschiedlicher sensorischer Fähigkeiten zu nutzen sein.“[17]

Im Rahmen des Raumkonzepts werden Pädagogik und Raum als miteinander verzahnt gedacht. Die Raumgestaltung der Schulen auf dem Bildungscampus unterstützt das Zusammenwachsen im Rahmen informeller Begegnung sowie fachbezogener Kooperation. Unter Bezug auf den Ganzheitlichen Schulentwicklungsplan 2020-2030 der Stadt werden für neue, zukunftsorientierte Schulen offene Lernräume empfohlen. Beispielsweise das Lerncluster oder eine offene Lernlandschaft werden hier als mögliche Gestaltungen von Lernflächen benannt[18]. Diese bieten die Möglichkeit, den Unterricht flexibel und adaptiv zu gestalten und die Schüler*innen in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Sie fördern durch häufige Wechsel zwischen Einzel- und Gruppenphasen darüber hinaus die Selbstständigkeit, Teamfähigkeit und Konfliktlösungskompetenzen der Schüler*innen. Durch die Möglichkeit, verschiedene Fachbereiche auch räumlich miteinander zu verknüpfen, wird interdisziplinäres Denken und somit eine ganzheitliche Bildung unterstützt. Darüber hinaus unterstützt diese Form der Raumgestaltung unterschiedliche Lernstile sowie -bedürfnisse. Durch die Schaffung von

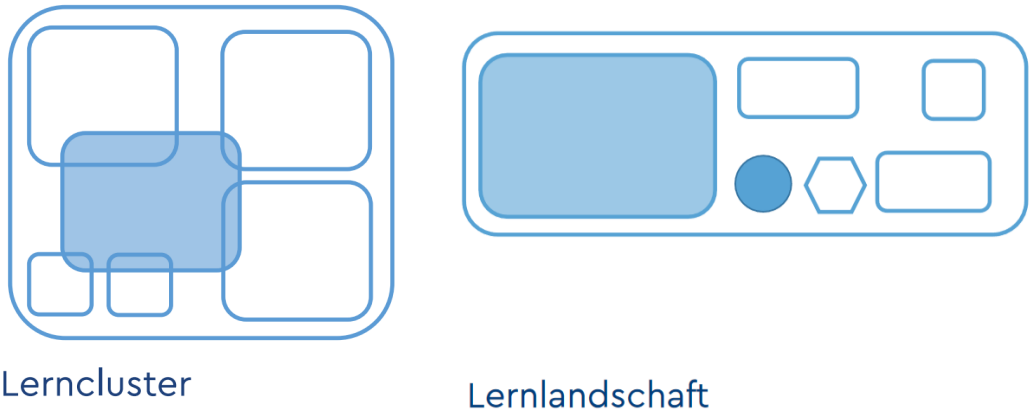
[17] Aus den Empfehlungen der Montag Stiftungen (2017): Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland. 4. Auflage. S. 10. URL: https://www.montag-stiftungen.de/service/medien/leitlinien-fuer-leistungsfaehige-schulbauten-in-deutschland (Zugriff am 08.10.2024)

[18] Siehe Stadt Bielefeld (2021): Ganzheitlicher Schulentwicklungsplan 2020-2030 für Bielefeld. S. 264f. URL: https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2021/04/SEP-Bericht-web.pdf (Zugriff am 08.10.2024)

multifunktionalen Lernbereichen, die sowohl Rückzugsmöglichkeiten als auch Gruppenarbeitsplätze bieten, wird individuelles und gemeinschaftliches Lernen ermöglicht. Die Lernlandschaften sind so gestaltet, dass alle Räumlichkeiten barrierefrei erreichbar sind und sie den Austausch zwischen den Schüler*innen fördern. Idealerweise findet das Lernen in den Lernlandschaften nach alters- bzw. jahrgangsspezifischen Gruppen auch schulformübergreifend statt. Dies gilt sowohl für lehrplanorientierte Einheiten als auch das informelle Lernen.

Zusätzlich werden moderne Technologien und adaptive Möbel integriert, um eine inklusive und anpassungsfähige Lernumgebung zu gewährleisten, die sowohl die soziale Interaktion als auch die Selbstständigkeit der Schüler*innen stärkt. Durch regelmäßige Feedbackrunden mit Lehrkräften, Schüler*innen und Eltern (offene Schulentwicklungsgruppe) wird die Raumgestaltung kontinuierlich optimiert, um den sich wandelnden Anforderungen und Wünschen gerecht zu werden.

Abbildung: Beispiel eines Lernclusters und einer Lernlandschaft



Quelle: Stadt Bielefeld (2021): 264.

Unabdingbar für eine gelingende Verzahnung beider Campusschulen ist die gemeinsame Nutzung von Räumen. Darunter fallen nicht nur die obligatorischen gemeinsamen Team-, Arbeits- und Ruheräume, sondern auch die Lernräume. Denkbar ist beispielsweise ein gemeinsam gestaltetes Lerncluster von Jahrgängen (in denen sich Klassen eines Jahrgangs des Gymnasiums und der Sekundarschule ein Cluster teilen können). Dabei ist zu beachten, dass die Lerncluster eine überschaubare Größe behalten und Jahrgänge aufgeteilt und zwischen den Schulformen gemischt werden können. Die Überschaubarkeit trägt zum Gemeinschafts- und Verantwortungsgefühl innerhalb eines Clusters bei. Die Trennung der Gebäude kann zusätzlich über die Jahrgänge bzw. Stufen erfolgen (bspw. Unterstufen-, Mittelstufen und Oberstufen-Haus). Eine gemeinsame ‚Mitte' fungiert als zentraler Anlaufpunkt für Schüler*innen, Fachkräfte und die gesamte Schulgemeinschaft. Für beide Schulen bilden neben den Fachräumen auch die Werkstätten und die Küche einen unverzichtbaren Baustein des gemeinsamen inklusiven Lernens, da wichtige Dimensionen differenzierenden Unterrichts nur in derartigen Umgebungen stattfinden können. Weil in einem inklusiven Schulsetting viele Dinge gleichzeitig passieren, sind Sichtbeziehungen zwischen den Clusterteilen bzw. zur gemeinsamen Mitte hilfreich. Der Grad der Offenheit der Räume wird durch die pädagogische Zielsetzung bestimmt und lässt sich flexibel gestalten. Damit wird die räumliche Ausgestaltung insbesondere dem ganztägig und rhythmisiert angelegten Schulalltag gerecht. Die gemeinsame Nutzung der Räume führt auch zu einem finanziellen Synergieeffekt. Bei der Raumplanung sollten darüber hinaus das Thema Krisenmanagement berücksichtigt werden, um die Sicherheit und das Wohlbefinden aller Personen an Schule zu gewährleisten.
Für die unterschiedlichen Stufen der Schulen können unterschiedliche Raumkonzepte zum Tragen kommen. So können die Klassen der Sekundarstufe I in einem Cluster organisiert sein, während die

Schüler*innen der Sekundarstufe II frei in den Gebäuden zwischen Ruhezonen zum Arbeiten, Selbstlernräumen und Fachräumen wechseln. Das multiprofessionelle Team kommt in einem clusterbezogenen Teamraum zusammen. Das Außengelände ist in Bereiche für Aktivität und Erholung unterteilt. Es bietet sowohl Treffpunkte als auch Rückzugsmöglichkeiten mit sonnigen und schattigen Plätzen. Das Spiel- und Sportangebot fördert die motorischen Fähigkeiten der Schüler*innen und stärkt gleichzeitig den Gemeinschaftssinn.

Das hier beschriebene Raumnutzungskonzept ist grundsätzlich im Raumprogramm des „Bielefelder Modells“ umsetzbar. Es bietet schulformübergreifend ausreichende Raumressourcen, um den beschriebenen Anforderungen der Inklusion, Binnendifferenzierung und Digitalisierung Rechnung zu tragen. Im Rahmen von Fach- bzw. Mehrzweckräumen sind zukunftsweisende Lehr- und Lernsettings wie Maker Space und Gaming-Bereich realisierbar. In der räumlichen Umsetzung können Synergien in der technischen Infrastruktur wie Küche/Mensa, Naturwissenschaften, Werkräume durch gemeinsame Nutzungskonzepte erzielt werden.

Explizit sind folgende Räume bzw. Raumfunktionen im Rahmen des „Bielefelder Modells“ zur Umsetzung des pädagogischen Konzeptes notwendig:

- Fachräume in Bezug zum Schulprofil
- fester, ruhiger Arbeitsplatz für Schüler*innen und das Team (für Team inkl. Drucker, Scanner, etc.)
- Mitarbeitenden-/Teamzimmer (ggf. nach Stufen/Jahrgängen) statt Lehrer*innenzimmer
- Pflegebad
- Förder- und Therapieräume, z. B. Snoozleraum
- Entspannungs-/Rückzugs-/Aufenthaltsräume für Lernende und Mitarbeitende
- Hauswirtschaftsräume für beide Schulen im Rahmen der Inklusion
- Werkstatträume für beide Schulen im Rahmen der Inklusion
- Mensa (hinreichende Größe insb. für zwei Schulen) mit Frischeküche und CaféBeratungs- und Besprechungsräume (auch für Schulsozialarbeit)
- Maker Space (z. B. digitale Ausstattung, Kamera/Video, Podcast, 3D-Druck, Textildruck, …)
- pädagogisch gestalteter Pausenhof
- Campusgarten
- Spieleraum (analog und digital)
- Schülervertretungsraum Räume für Schüler*innen-Firma und andere gemeinsame Projekte
- Sporthalle (ggfs. mit Tribüne)
- Gemeinschaftsraum mit flexibler Bühne
- Forum / Aula zur multifunktionalen Nutzung
- Bibliothek, Leseräume/Leseecken für Schüler*innen
- Toiletten mit Clusterbezug zur Vermeidung von Vandalismus

Literaturverzeichnis

Artiles, Alfredo J./ Kozleski, Elizabeth B./ Dorn, Sherman/ Christensen, Carol (2006): Chapter 3: Learning in Inclusive Education Research: Re-mediating Theory and Methods With a Transformative Agenda. In: Review of Research in Education, 30(1). S. 65–108. URL: https://doi.org/10.3102/0091732X030001065 (Zugriff am 18.10.2024)

aula gGmbH. URL: https://www.aula.de (Zugriff am 17.10.2024)

Blath, Franziska/ Hinz, Andreas (2016): Nachhaltige Ganztagsschulentwicklung mit dem Index für Inklusion? Ein Rückblick in zwei Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt. In: Boban, Ines/ Hinz, Andreas (Hrsg.): Arbeit mit dem Index für Inklusion. Entwicklungen in weiterführenden Schulen und in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 157-171.

Bollweg, Petra/ Buchna, Jennifer/ Coelen, Thomas/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.) (2020): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_1 (Zugriff am 18.10.2024)

Booth, Tony/ Ainscow, Mel (2017): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.

Demmer, Christine/ Hopmann, Benedikt (2020): Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagsschulen. In: Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS. S. 1467–1477. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_108 (Zugriff am 18.10.2024)

Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik DeGeDe (2024): ABC der Demokratiepädagogik. URL: https://degede.de/wp-content/uploads/2024/01/DeGeDe_ABC_2023_WEB.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Deutscher Verein (2016): Von der Schulbegleitung zur Schulassistenz in einem inklusiven Schulsystem. URL: https://www.deutscher-verein.de/fileadmin/user_upload/dv/pdfs/Empfehlungen_Stellungnahmen/2016/dv-20-16-schulassistenz.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Faltermaier, Toni (2023): Salutogenese. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden. URL: https://doi.org/10.17623/BZGA:Q4-i104-3.0 (Zugriff am 18.10.2024)

Fend, Helmut (2009): Neue Theorie der Schule - Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Gräsel, Cornelia/ Fussangel, Kathrin/ Pröbstel, Christian (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik, 52(2). S. 205–219.

Grosche, Michael/ Fussangel, Kathrin/ Gräsel, Cornelia (2020): Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften. Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie deren Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion. In: Zeitschrift für Pädagogik, 66(4). S. 461-479.

Johnson, Magdalena (2015): Co-Teaching: Voraussetzung und Garant für eine Schule für Alle – Erfahrungen aus den USA. URL: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/262/248 (Zugriff am 17.09.24)

Kultusministerkonferenz (2018): Bildung und Erziehung als gemeinsame Aufgabe von Eltern und Schule - Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.10.2018. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/2018_10_11-Empfehlung-Bildung-und-Erziehung.pdf (Zugriff am 17.09.2024)

Laubner, Marian/ Lindmeier, Bettina/ Lübeck, Anika (2019): Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Grundlagen und Praxis. Mit Online-Materialien. Weinheim und Basel: Beltz.

Lewin, Kurt/ Lippitt, Ronald/ White, Ralph K. (1939): Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates.In: *Journal of Social Psychology*, Heft 10. S. 271–301.

Lütje-Klose, Birgit/ Urban, Melanie (2014): Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 83(2) S. 112-123.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (2013): Hinweise für Kooperationsvereinbarungen Sekundarschulen. URL: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Hinweise-Kooperationsvereinbarung.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (2015): Runderlass 12-63 Nr. 3. URL: https://bass.schul-welt.de/15325.htm (Zugriff am 18.10.2024)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (2017): Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Sekundarstufe I – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. URL: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/2-Arbeitshilfe_Sek_I.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW/ Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe: Medienkompetenzrahmen NRW. URL: https://medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw (Zugriff am 18.10.2024)

Montag Stiftungen (2017): Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland. 4. Auflage. URL: https://www.montag-stiftungen.de/service/medien/leitlinien-fuer-leistungsfaehige-schulbauten-in-deutschland (Zugriff am 08.10.2024)

Powell, Mary Ann/ Graham, Anne/ Fitzgerald, Robyn/ Thomas, Nigel/ White, Nadine Elizabeth (2018): Wellbeing in schools: what do students tell us? In: The Australian Educational Researcher. Volume 45 (4). S. 515–531. URL: https://doi.org/10.1007/s13384-018-0273-z (Zugriff am 17.09.2024)

QUA-LiS NRW (2019): Unterrichtsbezogene Aufgaben im Team bearbeiten – Teamteaching. URL: https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Inklusion/Schulkultur/Teamteaching.pdf (Zugriff am 17.09.2024)

Rolff, Hans-Günter (2012): Schule als soziale Organisation - Zur Duplexstruktur schulpädagogischen Handels. In: Bauer, Ullrich/ Bittlingmayer, Uwe H./ Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 1001-1016. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_58 (Zugriff am 18.10.2024)

Rürup, Matthias (2018): Projekt Herausforderung. Eine innovative Idee macht Schule. URL: https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/projekt-herausforderung-eine-innovative-idee-macht-schule/ (zugriff am 08.10.2024)

Schulz, Lea (2023): Diklusion in der Lehrkräftebildung. In: Ferencik-Lehmkuhl, Daria/ Huynh, Ilham/ Laubmeister, Clara/ Lee, Curie/ Melzer, Conny/ Schwank, Inge/ Weck, Hannah/ Ziemen, Kerstin (Hrsg.): Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 259-271. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26317/pdf/Schulz_2023_Diklusion_in_der_Lehrkraeftebildung.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Stadt Bielefeld (2021): Ganzheitlicher Schulentwicklungsplan 2020-2030 für Bielefeld. URL: https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2021/04/SEP-Bericht-web.pdf (Zugriff am 08.10.2024)

Stadt Bielefeld (2022): Digitalstrategie und Medienentwicklungsplan 2023–2027. URL: https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2022/05/Digitalstrategie-Bericht-neu-web.pdf (Zugriff am 18.10.2024)

Stadt Bielefeld (2024): Dokumentation der Bildungskonferenz 2023: 27. https://www.bildung-in-bielefeld.de/wp-content/uploads/2023/12/Dokumentation-Bildungskonferenz-2023.pdf (Zugriff am 17.09.2024)

Weinbach, Hanna (2020): Inklusion. In: Bollweg, Petra/ Buchna, Jennifer/ Coelen, Thomas/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.), Handbuch Ganztagsbildung. S. 127–139. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_11 (Zugriff am 17.09.2024)

Werning, Rolf/ Urban, Michael (2014): Inklusive Pädagogik in der Ganztagsschule. In: Maschke, Sabine/ Schulz-Gade, Gunild/ Stecher, Ludwig (Hrsg.): Inklusion. Der pädagogische Umgang mit Heterogenität. Jahrbuch Ganztagsschule. Schwalbach im Taunus: Debus Pädagogik. S. 11 – 21.

Herausgegeben von:

Stadt Bielefeld
Amt für Schule

Neues Rathaus
Niederwall 23
33602 Bielefeld

Verantwortlich für den Inhalt: Susanne Beckmann
Stand: Oktober 2024