

Mitteilung des Senats vom 27. April 2004**Konsequenzen aus IGLU-E und der Studie „Qualität Bremer Grundschulen im Halbtagsbetrieb“ (Holtappels)**

Die Fraktion Bündnis 90/Die Grünen hat unter Drucksache 16/154 eine Große Anfrage zu obigem Thema an den Senat gerichtet.

Der Senat beantwortet die vorgenannte Große Anfrage wie folgt:

Der Senat hat in den vergangenen Jahren wichtige Akzente in der Grundschulentwicklung gesetzt und die Stärkung der Grundschularbeit im Lande Bremen durch unterschiedlichste Maßnahmen vorangebracht. Wie in anderen Bundesländern auch wurde dabei der Schwerpunkt gesetzt auf eine konsequente Qualitätsoffensive u. a. durch Änderung von Rahmenvorgaben und mit der Einführung von zentralen Vergleichsarbeiten. Qualitätsverbesserung wurde auch erreicht durch inhaltlich-organisatorische Weiterentwicklung der Grundschulen. Dies gilt insbesondere für die schulinterne Entwicklung eines veränderten Schulanfanges durch die schrittweise Ausweitung jahrgangsübergreifender Unterrichtsformen bzw. die Integration der externen Förderarbeit der Vorklassen in das Jahrgangslernen in mehr als der Hälfte der Grundschulen.

Das Konzept der verlässlichen Grundschule wurde optimiert und Spiel-, Förder- und Betreuungsangebote verstärkt in den Unterrichtsvormittag integriert. Zusatzangebote wie z. B. Leseintensivkurse, LRS-Förderkurse, Leseclubs und Arbeitsgemeinschaften in naturwissenschaftlichen und künstlerischen Bereichen verbessern die Fördermöglichkeiten der Schulen insgesamt. Die Wirksamkeit dieser Maßnahmen wird überprüft. Dazu ist ein externer Beraterkreis einberufen worden.

1. Welche Konsequenzen zieht der Senat aus den vorgelegten Ergebnissen der internationalen IGLU-E Studie für das Bremer Bildungs- und Schulsystem?

In Folge der für Bremen sehr schlechten Leistungsergebnisse aus Pisa und der aktuellen Grundschuluntersuchung IGLU wird der Senat das folgende Programm umsetzen, das hier zunächst zusammenhängend aufgeführt wird:

1. Durch die Einführung einer Sprachstandserhebung bei fünfjährigen Kindern wird eine gezielte Sprachförderung der betroffenen Kinder schon vor Schuleintritt im Elementarbereich durchgeführt. Es wird gegenwärtig zusammen mit dem Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales ein Übergabeverfahren vom Kindergarten in die Schule erarbeitet.
2. Durch gezielte Hospitationen von künftigen Klassenlehrerinnen bzw. -lehrern in den Kindergärten wird der Übergang der Schulanfänger vom Elementar in den Primarbereich vorbereitet. Bestehende Kooperationen zwischen den Kindertagesstätten und den Grundschulen werden systematisch gefestigt und ausgebaut.
3. Der Schulanfang wird unter Einschluss der Ressourcen der ehemaligen Vorklassen optimiert; eine verpflichtende Schuleingangsdiagnose wird flächendeckend eingeführt.
4. Ab dem Schuljahr 2003/2004 ist die Schülerstudentenafel in den ersten und zweiten Klassen um je eine Stunde Deutsch und Mathematik erhöht worden.

Für die dritten und vierten Klassen ist die Erhöhung um je zwei Schülerwochenstunden durch die Einführung von Englisch als erster Fremdsprache bereits seit zwei Jahren erfolgt. Die in IGLU festgestellten 777 Zeitstunden erteilten Unterrichts in den 4. Klassen sind durch die Erhöhung der Schülerstundentafel ab dem Schuljahr 2003/2004 auf 844 Zeitstunden angestiegen. Den Schulen werden zusätzlich entsprechend ihrer Kontextbedingungen Förder-Ressourcen für konkret zu benennende Fördermaßnahmen zur Verfügung gestellt, um so den unterschiedlichen Lehr-Lernbedingungen gerecht zu werden.

5. Die Qualität des Unterrichts wird u. a. anhand vorgegebener Standards in verbindlichen Fachrahmenplänen und Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsch und Mathematik (länderübergreifendes Projekt VERA) gesteigert. Die Verantwortung der Schulleitungen zur Qualität des Unterrichts an den Schulen wird durch gezielte Fortbildung gestärkt.
6. Ein Expertenteam wird 30 Grundschulen extern evaluieren, um über eine Stärken-Schwächen-Bilanz den beteiligten Schulen eine jeweilige Expertise zur Systemoptimierung – bezogen auf verbindlich festgelegte Qualitätsdimensionen – bereit zu stellen. Diese Evaluation wird noch in diesem Schuljahr erfolgen.
7. Mit einem Programm zur Leseförderung werden sowohl leistungsschwache als auch leistungsstarke Schülerinnen und Schüler unterstützt: In der zweiten Klasse werden leseschwache Schülerinnen und Schüler durch spezielle Leseintensivkurse gefördert, so genannte LRS-Schüler erhalten in schulübergreifenden Kursen Unterstützung, Leseclubs an allen Grundschulen und die Leselust-Initiative von Bremer Bürgerinnen und Bürgern ergänzen dieses umfassende Programm der Leseförderung.
8. Durch den Ausbau der innerschulischen und schulübergreifenden Kooperation wird die Teamarbeit der Lehrkräfte vor allem auf den Ebenen der Klassen, Klassenstufen und Jahrgangsstufen sowie die Zusammenarbeit der Fachkollegien gestärkt.
9. Notwendig ist hierzu auch die Entwicklung und Umsetzung zielgerichteter Fortbildung, um die festgestellten Schwächen hinsichtlich der Diagnosekompetenzen, des Umgangs mit Heterogenität und des Umgangs mit „Deutsch als Zweitsprache“ zu beheben. Ein entsprechendes Fortbildungsangebot ist angelaufen.
10. Zur Intensivierung der Elternarbeit wird vom Senator für Bildung und Wissenschaft eine Informationsbroschüre zum Schulanfang erstellt. Die Lehrkräfte der Grundschulen sind aufgefordert, die Arbeit mit ihrer Klasse durch eine Halbjahresvorschau in den einzelnen Fächern für die Eltern schriftlich zu fixieren und somit die Arbeit transparenter zu gestalten und damit die Eltern verstärkt zur Kooperation aufzufordern.
11. Durch eine Offensive zur Stärkung des Fachs Mathematik und des naturwissenschaftlichen Anteils im Sachunterricht sollen die in IGLU und Pisa gerade in diesen Kompetenzbereichen ermittelten Leistungsdefizite ausgeräumt werden. Geplant ist eine Fortbildungsoffensive Mathematik und Naturwissenschaften, die diesen Vorstoß begleiten soll.
12. Langfristig wird die Grundschullehrer-Ausbildung durch einen höheren Anteil der Fachdidaktik in Lehramtsstudium und Referendariat, durch höhere Praxisanteile in der universitären Ausbildung und durch die Einführung von Deutsch und Mathematik als verbindliche Fächeranteile gestärkt.
13. Ganztagschulen werden auch im Bereich der Primarschulen weiter ausgebaut.
14. Die nach den schlechten Ergebnissen aus Pisa eingesetzten Ressourcen sollen für die eingeleiteten wirksamen Maßnahmen weiter zur Verfügung stehen.
- a) Hat der Senat bereits Hinweise (z. B. Ergebnisse aus Vergleichsarbeiten, Wiederholer- oder Schulverweiderquoten), die bereits ähnliche Hinweise zur Qualität der Grundschulen in Bremen liefern?

Vergleichsarbeiten

Der Senat hat durch die Ergebnisse der im Schuljahr 2002/2003 zentral vorgegebenen und flächendeckend durchgeführten Vergleichsarbeiten in den

Fächern Deutsch und Mathematik erste Hinweise auf punktuelle Schwächen erhalten. Schwachpunkte wurden vor allem in Bezug auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sichtbar. Die für Bremen festgestellten Wiederholerquoten im Grundschulbereich bestätigten dem Senat die erhöhte Verweildauer von Schülerinnen und Schülern im Primarbereich. Schulvermeidung spielt zwar in der Grundschule eine vergleichsweise untergeordnete Rolle, wird aber durch frühzeitige Präventions- bzw. Interventionsmaßnahmen schon im Primarbereich thematisiert und bearbeitet.

Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse der Vergleichsarbeiten im Jahrgang 3 im Schuljahr 2002/2003 und die jüngsten Daten zum Wiederholen von Klassenstufen im Grundschulbereich beschrieben:

- Es haben im Fach Deutsch und Mathematik jeweils 5.204 Schülerinnen und Schüler an den Vergleichsarbeiten teilgenommen.
- Die Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (ca. 27,5 %) sind durchschnittlich 3 bis 4 Punkte niedriger als die der Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund.
- Unterschiedliche Leistungsergebnisse von Jungen und Mädchen in den Fächern Deutsch und Mathematik: Die Mädchen sind in Deutsch den Jungen überlegen, während die Jungen in Mathematik mehr erreichen als die Mädchen.
- Es gibt ausgeprägte Differenzen zwischen den Ergebnissen der Schulen einer Region. Insgesamt werden die in den Schülerleistungsuntersuchungen (IGLU, Pisa) festgestellten Unterschiede anhand der Ergebnisse der Vergleichsarbeiten im Jahrgang 3 bestätigt.

Die Ergebnisse sind inzwischen mit den Grundschulleitungen rückgekoppelt. Es wurden jeweils Maßnahmen der pädagogischen Intervention verabredet.

Wiederholen von Klassenstufen in der Grundschule

Das Sekretariat der KMK hat über den Unterausschuss Schuldaten (UASD) erstmals Daten des Schuljahres 2001/2002 zum Thema „Wiederholen von Klassenstufen, Schulartwwechsler“ zusammengetragen. Diese Daten sind im Band „Schule in Deutschland – Zahlen, Fakten, Analysen“ veröffentlicht. In der Statistik ist nur die Zahl der Klassenwiederholer insgesamt verfügbar, also die Summe aus freiwilligen Wiederholern und Nichtversetzten.

Die Wiederholerquote im Primarbereich ist mit 3,4 % in Bremen am höchsten, gefolgt von Sachsen-Anhalt mit 3,3 %. Der Bundesdurchschnitt beträgt 1,8 %.

Besonders auffallend sind die Wiederholerquoten im Primarbereich in den Klassenstufen 3 (3,3 %) und 4 (4,0 %). Die Werte liegen deutlich über den Werten aller anderen Länder. Die durch den Senator für Bildung und Wissenschaft erhobenen schulbezogenen Daten wurden in Schulleiterdienstbesprechungen diskutiert und beraten, um nach Wegen zu suchen, diese hohe Quote zu minimieren. Der Senat stellte Projektmittel zur Senkung der Wiederholerquote zur Verfügung, die für schulbezogene Förderarbeit abgerufen werden konnten.

- b) Wie bewertet der Senat die Ergebnisse der Bremer Zusatzstudie zum Vergleich „Volle Halbtagsgrundschulen vs. Verlässliche Grundschulen“?

Die Zusatzuntersuchung zu IGLU von Prof. Dr. Holtappels (Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund) liefert dem Senat wichtige Hinweise für die weitere Arbeit mit den Grundschulen. Dazu gehört vor allem der Befund, dass Schulen, in denen Lehrkräfte miteinander kooperieren und im Team arbeiten, deutlich bessere Lernergebnisse aufweisen. Die Studie hat festgestellt, dass die ehemaligen vollen Halbtagsgrundschulen, in denen eine verstärkte Teambildung stattgefunden hatte, ihre Aufgaben vergleichsweise besser erfüllen als die Verlässlichen Grundschulen, jedoch ist der Unterschied nicht so groß, wie es die zusätzlich zur Verfügung gestellten Ressourcen (23 %, die im letzten Jahr auf 13 % reduziert wurden) hätten erwarten lassen.

2. Wie bewertet der Senat die zum Teil signifikant besseren Ergebnisse in den „Vollen Halbtagsgrundschulen“?

Die Ergebnisse der Vollen Halbtagsgrundschulen waren nur geringfügig besser als die der Verlässlichen Grundschulen, was z. T. wohl auf die von den Vollen Halbtagsgrundschulen entwickelten Förderstrukturen und Förderkonzepten zurückzuführen ist. Die in den Vollen Halbtagsgrundschulen durchgängig realisierten Schritte veränderter Unterrichtskonzepte führten außerdem zu einer Qualitätsverbesserung der Arbeit im Hinblick auf Schulprogrammentwicklung und Verbesserung der Unterrichtsqualität. Die geringfügig besseren Ergebnisse stehen jedoch in keinem Verhältnis zu den zusätzlichen finanziellen Mitteln, die in die Vollen Halbtagsgrundschulen geflossen sind.

3. Welche Maßnahmen ergreift der Senat, um die positiven Ergebnisse in der kollegialen Zusammenarbeit und der pädagogischen Programmentwicklung in den „Vollen Halbtagsgrundschulen“ für die zukünftige Arbeit in den Bremer Schulen zu nutzen?

Die von den vollen Halbtagsgrundschulen erarbeiteten Programme werden auf regionalen Arbeitsbesprechungen sowohl in Dienstbesprechungen mit Schulleitungen als auch auf der Ebene von Lehrer-Arbeitsgruppen als nachahmenswerte „best-practice-Beispiele“ vorgestellt und als Anregung für die schulinterne Arbeit diskutiert. Die einzelnen Schulen überprüfen die erarbeiteten Programme auf ihre Übertragbarkeit für das jeweilige Schulkonzept. In Zusammenarbeit mit Schulleitungen, die Erfahrung in der Umsetzung innovativer Schulkonzepte haben, wird der Senat für Bildung und Wissenschaft die Herausgabe von Orientierungshilfen zur Schulprogrammentwicklung vorbereiten. So werden erfolgreiche Programme der vollen Halbtagsgrundschulen wie z. B. Förderkonzepte, Konzepte zu neuen Unterrichtsstrukturen und zur Veränderung des Stundenrasters sowie Überlegungen zur Organisation von Teamarbeit über die regelhafte Zusammenarbeit in Regionalkonferenzen hinaus allen Bremer Schulen bekannt gemacht.

4. Wie bewertet der Senat die Qualität der Bremer Grundschulen im bundesdeutschen und im internationalen Vergleich? Wie beurteilt der Senat die Grundschulen und die Pisa getesteten Sek-I-Schulen im Vergleich?

Der dem Senat am 28. Januar 2004 vorgelegte Vergleich einiger Bundesländer ergänzt die Grundschulstudie IGLU, deren Hauptbericht im April 2003 veröffentlicht wurde. Die internationale Studie verglich die Leseleistungen von Viertklässlern aus 35 Staaten.

Deutschlands Grundschülerinnen und Grundschüler schnitten bei IGLU relativ gut ab. Sie waren im oberen Mittelfeld platziert, während sich die deutschen 15-Jährigen in der 2001 veröffentlichten Pisa-Studie im unteren Drittel wiederfanden.

Gleichwohl zeichneten sich für einige Probleme am Ende der Sekundarstufe I die Anfänge bereits in den Grundschulen ab:

- Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund liegen bereits am Ende der Grundschulzeit in ihren Leistungen weit hinter Kindern ohne Migrationshintergrund zurück;
- der Zusammenhang zwischen Sozialschichtzugehörigkeit und Leistung ist deutlich;
- eine nicht unerhebliche Anzahl von „Risikokindern“ wird dem Unterricht in den weiterführenden Schulen nur schwer folgen können.

Dies gilt insbesondere für die Bremer Schulen.

In dem vorgelegten Bericht werden Ergebnisse aus sechs Ländern der Bundesrepublik Deutschland dargestellt, die mit einer ausreichend großen Zufallsstichprobe an den Tests teilgenommen haben. Das sind die Länder Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Bremen, Hessen und Nordrhein-Westfalen. Thüringen hat die teilnehmenden Schulen ausgewählt, somit handelt es sich hierbei nicht um eine Zufallsstichprobe.

Die Grundschülerinnen und Grundschüler der Länder Baden-Württemberg und Bayern gemeinsam mit Hessen liegen in den untersuchten Bereichen leicht über

dem deutschen Durchschnitt, während Nordrhein-Westfalen leicht unterdurchschnittlich abschneidet. Brandenburg und Bremen schneiden deutlich schlechter ab und liegen aber immerhin noch leicht über dem internationalen Durchschnitt.

Ein Vergleich der an IGLU teilnehmenden 25 Grundschulen mit den 83 Untersuchungseinheiten (25 Hauptschulen, 25 Realschulen, 25 Gymnasien, acht Gesamtschulen) der Bremer Pisa-Stichprobe schließt sich aufgrund der geltenden Anonymität der jeweiligen Stichproben aus.

Der von den Wissenschaftlern in der Veröffentlichung zu IGLU beschriebene Vergleich zwischen den Durchschnittswerten aus IGLU und Pisa bleibt stark eingeschränkt, da nicht übersehen werden darf, „dass zwei unterschiedliche Tests zur Erfassung des Leseverständnisses eingesetzt wurden“ (Bos et al, S. 78) und unterschiedliche Messzeitpunkte im Bereich der mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundkenntnisse vorliegen. „Ferner wurden bei IGLU Schülerinnen und Schüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe in kompletten Klassen getestet, bei Pisa jedoch 15-Jährige, die insbesondere in Deutschland aufgrund der hohen Zahl der Sitzenbleiber aus verschiedenen Jahrgangsstufen stammten. Darüber hinaus basieren beide Untersuchungen auf Querschnitten.“ Auf der Grundlage der durch die KMK vorgesehenen vertieften Analyse der IGLU-Daten und eine durch den Senat in Auftrag gegebene Reanalyse der Pisa-Daten 2000 mit spezifischen Bremer Fragestellungen werden dem Senat im September 2004 weitere Erkenntnisse auf Ebene des System-Monitorings vorliegen.

5. Konsequenzen für den Elementarbereich

- a) Welche Konsequenzen zieht der Senat explizit aus der IGLU-Studie für die pädagogische Arbeit der Kindergärten in Bremen und Bremerhaven?

Bereits vor Veröffentlichung der Ergebnisse der IGLU-Studie initiierte der Senat Maßnahmen mit dem Ziel, den Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung nachhaltig zu akzentuieren. Finanziert aus den so genannten Pisa-Verstärkungsmitteln, wurde 2003 das „Pisa-Programm“ auf den Weg gebracht. Mit der Festlegung auf sechs unterschiedliche Handlungsfelder wurden Schwerpunkte für die weitere Qualitätsentwicklung im Elementarbereich gelegt. So wurden in beiden Stadtgemeinden Sprachförderprogramme, familienunterstützende Maßnahmen insbesondere für Familien mit Migrationshintergrund, Projekte zur Systematisierung des Übergangs KTH/Schule und Qualifizierungs- und Fortbildungsprogramme initiiert und durchgeführt.

Die Bedeutung, die den dabei gewählten Schwerpunktsetzungen zukommt, wurde durch die Ergebnisse der IGLU-Studie noch einmal bestätigt.

Für das Land Bremen wurde im Rahmen des „Pisa-Programms“ zudem ein Entwurf „Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich“ entwickelt und vorgelegt. Er wird Bezugspunkt und Orientierung für die weiteren Schritte zur Optimierung des Bildungsauftrages in der Kindertagesbetreuung der beiden Stadtgemeinden sein.

Der Entwurf des Rahmenplanes benennt – neben einzelnen Bildungsberreichen – Grundsätze und Ziele für das Lernen der Kinder im Elementarbereich. Er gibt den Fachkräften eine verbindliche Orientierung vor, aber bietet auch Raum für Kreativität und für eine der jeweiligen Zielgruppe angemessene methodisch-didaktische Angebotsgestaltung bzw. thematische Schwerpunktsetzung.

Basierend auf den Inhalten und Zielen des Rahmenplan-Entwurfes beabsichtigt der Senat weitere Schritte, damit die Kindertageseinrichtungen ihren Auftrag als Bildungsinstitution wahrnehmen und Kinder für ihren weiteren Bildungsweg besser vorbereiten können. Träger, Einrichtungen und Fachkräfte werden durch einen geeigneten Maßnahmenkatalog bei der Umsetzung des Rahmenplans unterstützt. Durch verschiedene Vorhaben wird die inhaltliche Arbeit in den Kindertageseinrichtungen schrittweise angereichert. Dazu gehören insbesondere:

- Qualifizierung der Fachkräfte – insbesondere zur Erarbeitung von Grundlagen und Zielen sowie zur Methodik und Didaktik des frühkindlichen Lernens,

- inhaltliche und thematische Schwerpunktsetzungen wie Sprachförderung, Übergang KTH/Schule, kulturelle Verschiedenheit, interkulturelle Kompetenz,
- Entwicklung methodischer Instrumente mit dem Ziel, die Umsetzung des Rahmenplans systematisch und zielorientiert zu unterstützen: Individuelle Bildungs- und Entwicklungsdokumentation, Erstellung von Handreichungen und Materialien für die pädagogische Praxis.

- b) Wie bewertet der Senat vor diesem Hintergrund die Qualität der Ausbildung der Erzieherinnen? Sieht er Reformbedarf?

Der Senat spricht sich für eine stetige Verbesserung der Erzieherinnenausbildung in den Stadtgemeinden Bremen und Bremerhaven aus. Durch den Erlass einer neuen Ausbildungs- und Prüfungsordnung, die den Reformdebatten in der Fachöffentlichkeit Rechnung trägt und anknüpft an die einschlägigen Beschlüsse der Bildungs- und Jugendminister zur Erzieherausbildung, hat der Senat bereits erste Schritte eingeleitet. Die Reform zielt insbesondere auf die stärkere Betonung von Schlüsselqualifikationen, die Herausbildung von professionellen Handlungskompetenzen und eine intensivere Kooperation der Lernorte Fachschule und Fachpraxis. Diese Reformbestrebungen in der Ausbildung zielen darauf ab, durch die professionelle Arbeit in den Kindergärten, altersgemäße Bildungsprozesse von Kindern einleiten und begleiten zu können.

- c) Plant der Senat verpflichtende Fortbildungen für die pädagogischen Fachkräfte bereits im vorschulischen Bereich?

Fortbildung ist Aufgabe der Träger und Teil ihrer Personalentwicklung. Das Bremische Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege (BremKTG) verpflichtet die Träger, die Erfüllung des pädagogischen Auftrages ihrer Tageseinrichtungen durch die regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung der Qualität ihrer Tageseinrichtungen sowie durch die Ermöglichung der Fortbildung ihrer Fachkräfte zu sichern (§ 8 Abs. 2). Die Träger sollen beim Einsatz von Fachkräften auf die notwendige Qualifikation besonders achten; die Fachkräfte sollen sich zur Sicherung der Qualität der pädagogischen Arbeit durch Wahrnehmung von Beratungs- und Fortbildungsangeboten weiterbilden (§ 10 Abs. 3 Ziff. 2 und 5).

Für die Wahrnehmung dieser Aufgaben erhalten die Träger im Rahmen ihrer Zuwendungen Teilleistungspauschalen für Fortbildung und Supervision.

Das Eigeninteresse der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen an Fortbildungen ist in aller Regel sehr hoch und dementsprechend auch die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen. Bereits vor Veröffentlichung der Pisa- und IGLU-Studien wurde ein breites inhaltliches Spektrum von Fortbildungen angeboten und stark frequentiert. Zur Umsetzung des Rahmenplanes sind aktuell insbesondere Fortbildungen geplant, die sich mit Fragen der frühkindlichen Bildung befassen.

Beim Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales ist beabsichtigt, dass im Rahmen der geplanten Qualifizierungsoffensive 400 in Kindertageseinrichtungen der Stadtgemeinde Bremen beschäftigte Erzieherinnen durch zertifizierte Weiterbildung ihre Qualifikation erweitern und vertiefen können.

Über die bestehenden gesetzlichen Bestimmungen hinaus sind verpflichtende Vorgaben für Bremen und Bremerhaven zurzeit nicht geplant.

- d) Wie will der Senat künftig eine verbindliche Kooperation von Kindergärten und Grundschulen, insbesondere der Fachkräfte, sicherstellen?

Der Senat hält die Verbesserung der Kooperation von Kindergärten und Grundschulen für notwendig. Sie stellt einen wichtigen Arbeitsschwerpunkt in der Zusammenarbeit der beteiligten Ressorts (Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales und Senator für Bildung und Wissenschaft) dar.

Rechtlich ist ein Zusammenarbeitsgebot zwischen Kindergärten und Schulen im BremKTG und den entsprechenden Vorgaben des Senators für Bildung und Wissenschaft verankert.

Die qualitative Verbesserung der Kooperation, insbesondere eine bessere Gestaltung des Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule, ist Gegenstand eines Projektes der Stadtgemeinde Bremen „Frühes Lernen – Kindergarten und Grundschule kooperieren“. Das Projekt startete 2003 und wird im Frühjahr 2005 abgeschlossen. Ziel ist es, den Übergang vom KTH zur Grundschule in Bezug auf Inhalte/Methoden, Elternarbeit, Arbeits- und Kooperationsstrukturen zu systematisieren, um rechtliche Voraussetzungen daraus abzuleiten. Dieses Projekt, in das insgesamt 25 Schulen und 60 Kindertagesstätten einbezogen sind, wird wissenschaftlich durch die Universität Bremen begleitet.

Auch die Einführung individueller Entwicklungsdokumentationen hat zum Ziel, den Übergang in die Grundschule zu systematisieren, um so die individuelle Förderung durch die Schule an die Förderarbeit im Kindergarten anzuschließen. Auch in Bremerhaven werden Kooperationsprojekte zwischen Kindertageseinrichtungen und Schulen durchgeführt. Die Erfahrungswerte sollen ausgetauscht werden, um die in Bremen und Bremerhaven entwickelten Leitlinien abzugleichen bzw. zu ergänzen.

- e) Liegen dem Senat Kenntnisse über die pädagogische Qualität der einzelnen Kindergärten vor?

Systematische Kenntnisse über die pädagogische Qualität der einzelnen Kindergärten liegen dem Senat nicht vor. Die Verantwortung für die pädagogische Qualität der einzelnen Einrichtungen tragen – auch gegenüber dem Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales – die Träger. Qualitätsanforderungen und -standards sowie Maßnahmen zur Qualitätssicherung sind Bestandteil der Ziel- und Leistungsvereinbarungen (d. h. der Zuwendungsverträge) mit den Trägern. Die Träger sind dadurch verpflichtet, Qualitätsmerkmale und Maßnahmen zur Qualitätssicherung darzustellen. Der Nachweis dieser Maßnahmen durch die Träger erfolgt mit dem Verwendungsnachweis.

- f) Welche Maßnahmen zur Qualitätssicherung will der Senat für den Elementarbereich ergreifen?

Dem Senat ist bekannt, dass die Träger der Einrichtungen im Elementarbereich der pädagogischen Qualität und der Qualitätsentwicklung einen sehr hohen Stellenwert beimessen. Trägerintern, aber auch im Rahmen trägerübergreifender Veranstaltungen wurden entsprechende Fachdiskussionen geführt und unterschiedliche Qualitätssicherungskonzepte entwickelt. Die entsprechenden Trägerkonzepte sind auch für die Qualität der pädagogischen Arbeit in den einzelnen Einrichtungen relevant, zumal das BremKTG die Entwicklung einrichtungsspezifischer Konzepte verbindlich vorschreibt (§ 3 Abs. 5). Die verbindliche Gewährleistung erfolgt über Zuwendungsverträge mit den Trägern und die damit verbundene Nachweispflicht. Der Senat plant, diese Arbeit zu verstärken zur Entwicklung trägerübergreifender Qualitätskriterien.

- g) Welche Rolle spielt nach Auffassung des Senats die Leseförderung bereits im Kindergarten?

Mit der Sprachstandserhebung bei den fünfjährigen Kindern in der Stadtgemeinde Bremen werden auch so genannte Vorläuferkompetenzen, d. h. Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen, ermittelt. Es ist Anliegen des Senats, dass Kindertageseinrichtungen die Unterschiedlichkeit der Lernentwicklung der Kinder erkennen und bereits im Vorschulbereich entwickelte Kompetenzen in ihrer pädagogischen Arbeit berücksichtigen. Kinder werden entsprechend ihrer individuellen Entwicklung gefördert und gefordert. So genannte Vorläuferkompetenzen zu erkennen und fördernd damit umzugehen, bedeutet nicht, schulisches Lernen in den Kindergarten „vorzulegen“ bzw. entsprechendes Fachwissen analog der Schule allen Kindern zu vermitteln. Dies widerspräche dem fachwissenschaftlichen Kenntnisstand über frühkindliches Lernen. Sowohl in der Stadtgemeinde Bremen als auch in Bremerhaven gibt es viele Aktivitäten im Bereich „Umgang mit Büchern, Schrift und Zeichen“. Mit den Stadtbibliotheken laufen Kooperationen in den unterschiedlichsten Formen.

6. Konsequenzen für die Sprachförderung KTH und Grundschule

- a) Beabsichtigt der Senat die Einrichtung von Sprachstandserhebungen bereits beim Eintritt in den Kindergarten?

Flächendeckende Sprachstandserhebungen (Screenings), wie sie inzwischen bei den fünfjährigen Kindern in den Stadtgemeinden durchgeführt werden sind für Kinder ab dem 3. Lebensjahr zurzeit nicht realisierbar und in diesem Umfang nicht beabsichtigt. Allerdings ist im Zusammenhang mit der Einführung individueller Lernentwicklungsdokumentationen geplant, auch die Kompetenzen der Kinder und deren Entwicklung ab Eintritt in den Kindergarten festzustellen und zu beschreiben. Dem Sprachvermögen, der Sprachentwicklung und den Maßnahmen zur Sprachförderung wird dabei eine zentrale Rolle beigemessen.

- b) Liegen dem Senat wissenschaftliche Erkenntnisse insbesondere über die absolvierten Sprachstandserhebungen und die Wirksamkeit der durchgeführten Fördermaßnahmen in Bremen vor? Wenn ja, welche?

Die Sprachstandserhebungen, die in der Stadtgemeinde Bremen durchgeführt werden, sind Ergebnis einer soliden fachwissenschaftlichen Untersuchung. Sie wurden mit Unterstützung von Fachexperten entwickelt, die an der Konzipierung, Durchführung und Ausweitung des Testinstrumentariums beteiligt waren. Die Auswertung der vergangenen wie der aktuellen Erhebung erfolgt mit wissenschaftlicher Unterstützung durch die Universität Bremen.

Die Auswertung der jüngsten Erhebung (Dezember 2003/Januar 2004) ist zurzeit noch nicht vollständig abgeschlossen. Die im Herbst 2002 für den Einschulungsjahrgang 2003/2004 durchgeführte Sprachstandserhebung bei ca. 4.700 Kindern lieferte wichtige Informationen über das Sprachvermögen der Kinder. Bereits bei Fünfjährigen lässt sich ein sehr unterschiedliches Wissen nachweisen. Neben Kindern, die eine gezielte Förderung brauchen, um annähernd gleiche Bildungschancen in der Schule zu haben, gibt es auch diejenigen, die schulische Fertigkeiten (so genannte Vorläuferkompetenzen) bereits vor der Einschulung entwickelt haben. Von den ermittelten 15 % Kindern mit Förderbedarf waren ca. 75 % Kinder mit Migrationshintergrund; davon sprechen ca. 37 % Türkisch als Erstsprache.

Neben dem Ziel, diejenigen 15 % der getesteten Kinder des jeweiligen Jahrgangs zu ermitteln, die dringend zusätzliche Sprachförderung benötigen, geht es – im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung – bei der wissenschaftlichen Auswertung durch die Universität Bremen auch um die Identifikation von Schutz- und Risikoprofilen. Erste gewonnene Ergebnisse bedürfen noch der Verifizierung.

Wissenschaftliche Erkenntnisse über die Wirksamkeit der durchgeführten Sprachförderung liegen bislang nicht vor. Es ist ein Evaluationskonzept in Arbeit mit dem Ziel, die Effektivität des pädagogischen Konzeptes zur Sprachförderung zu überprüfen. Darüber hinaus finden gegenwärtig Gespräche mit der Universität Bremen über die Entwicklung eines Konzeptes für eine Wirksamkeitsanalyse statt.

- c) Welche Konsequenzen zieht der Senat aus diesen Ergebnissen hinsichtlich des Förderumfangs vor und nach Schuleintritt besonders für so genannte Risikokinder?

Förderung vor Schuleintritt:

In 2003 erhielten in der Stadtgemeinde Bremen 614 Kinder bis zur Einschulung (Schuljahr 2003/2004) im Zeitraum von April bis Juli (ca. neun Wochen) eine zusätzliche Förderung in Kleingruppen. Durchgeführt wurde die Förderung in 104 Gruppen in 67 Einrichtungen. Jedes Kind erhielt max. drei Stunden ergänzende Förderung in der Woche; zusätzlich fand eine Elternberatung statt.

Die Sprachförderarbeit wurde mit den zum Schuljahr 2004/2005 zur Einschulung anstehenden Kindern fortgeführt. Nach Auswertung der Sprachstandserhebung wurden weitere Kinder ermittelt, die eine zusätzliche Förderung

erhalten. Pro Jahr werden in den Einrichtungen jeweils ca. 600 Kinder in zusätzlichen Förderkursen etwa neun Monate in zusätzlichen Sprachförderkursen in ihrer Sprachentwicklung unterstützt.

Förderung nach Schuleintritt

Je nach Konzept der Schulen werden die Schulanfänger im Regelunterricht durch individualisierte Unterrichtsarbeit bzw. klassenübergreifende Förderarbeit unterstützt, ihre nicht hinreichenden Kenntnisse in der deutschen Sprache zu verbessern. Die Schule legt Wert darauf, in vielfältiger Form Sprechanlässe zu planen, so dass in spielerisch-handelndem Umgang der Wortschatz erweitert und Kommunikationsmöglichkeiten geschaffen werden. In der Förderarbeit knüpft die Schule an die Arbeit im Kindergarten an.

Für Kinder, die keine ausreichenden deutschen Sprachkenntnisse haben, um dem schulischen Lernen folgen zu können, hat der Senat mit Beginn des Schuljahres 2002/2003 schulübergreifende Vorkurse an insgesamt 15 Förderstandorten eingerichtet. Teilgenommen haben Schülerinnen und Schüler, die keine hinreichenden Deutschkenntnisse zur Teilnahme am Unterricht aufweisen konnten. In zwölf Wochen wurde je acht bis zehn Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Spracherfahrung in der deutschen Sprache vermittelt. Diese so genannten Risikokinder waren nach dem Besuch des Vorkurses in der Lage, dem Unterricht zu folgen. In den Vorkursen wurde erreicht, dass nach Abschluss des Kurses Grundlagen in der deutschen Sprache gelegt waren, die es den Kindern ermöglichten, sich in ihren Alltagssituationen und insbesondere in der Schule sprachlich zu orientieren bzw. in der deutschen Sprache verständlich machen zu können. An den Förderstandorten werden pro Schuljahr drei Kurse durchgeführt. Im Schuljahr 2002/2003 wurden insgesamt 340 Kinder gefördert. Das Konzept der Förderung wird laufend evaluiert, um eine Verzahnung der Förderarbeit mit der schulischen Unterrichtsarbeit zu erreichen. Des Weiteren werden je nach Konzept der Schulen die Schulanfänger mit einem Förderbedarf in der deutschen Sprache im Regelunterricht durch individualisierte Unterrichtsarbeit unterstützt. Dabei knüpft die Schule an die Arbeit im Kindergarten an.

- d) Wie bewertet der Senat in diesem Kontext die muttersprachliche Förderung der Kinder mit Migrationshintergrund bereits im Kindergarten und in der Grundschulzeit?

Bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund ist die Förderung beider Sprachen im Vorschul- und Grundschulalter sinnvoll, Priorität hat dabei allerdings das Erlernen und Festigen der deutschen Sprache. Der kontrastive Umgang mit beiden Sprachen fördert dabei die Sprachentwicklung in beiden Sprachen insbesondere über die Begriffsbildung. Die in den Kindergärten und Grundschulen vorhandene Mehrsprachigkeit sollte nicht verloren gehen, sondern für die Sprachentwicklung der Kinder genutzt und möglichst auch gefördert werden. In späteren Schuljahren bereichern diese Sprachen das Fremdsprachenangebot. In Bremen können die Sprachen Türkisch, Polnisch und Russisch als zweite Fremdsprache bis zum Abitur angewählt werden.

7. Verfügt der Senat über Erkenntnisse über die Inanspruchnahme von privaten Nachhilfestunden in Mathematik und Deutsch bereits im Grundschulbereich?

Der Senat hat keine Erkenntnisse über die Inanspruchnahme von privaten Nachhilfestunden in Mathematik und Deutsch, da keine Erhebungen in dieser Frage vorgenommen werden.

8. Welche Maßnahmen ergreift der Senat zur Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen in der Grundschule?

Zum 1. Februar 2003 ist mit dem Projekt „Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen“ begonnen worden. Kinder mit besonderen Begabungen werden zusätzlich zu integrativ im Klassenverband durchgeführten Differenzierungsmaßnahmen in einer so genannten Pull-Out-Förderung angesprochen. An einem Schultag in der Woche arbeiten diese Kinder in schul- und jahrgangsübergreifenden Gruppen an Themen und Inhalten, die über die Anforderungen des Rahmenplans hinausgehen. Das Lernen findet in der Regel an außerschulischen

Lernorten wie z. B. im Universum, Planetarium, Übersee-Museum, Focke-Museum und in der Ökologiestation statt. 50 % der Plätze werden für hochbegabte Mädchen reserviert. Die Kinder mit besonderer mathematischer Begabung treffen sich vierzehntägig nachmittags in der Universität.

Das erfolgreiche Projekt der schulübergreifenden Förderung bezieht Kinder mit allgemeiner Hochbegabung und Kinder mit einer speziellen mathematischen Begabung ein. Die Einverständniserklärung der Eltern ist Voraussetzung für die Teilnahme. Die zuständigen Lehrerinnen und Lehrer werden über die Arbeit informiert und hinsichtlich der schulinternen unterrichtsintegrierenden Maßnahmen beraten. Es findet auch eine intensive Beratung der Eltern bzw. eine Rückmeldung an die Eltern über individuelle Lernstrategien und den Lernerfolg der Kinder statt. Das Projekt zeichnet sich dadurch aus, dass die Kinder in ihren Klassenverbänden, somit in ihrer sozialen Gruppe verbleiben und nicht frühzeitig ausschließlich außerhalb ihrer sozialen Umgebung gefördert werden.

Die in das Projekt einbezogenen Schulen haben den speziellen Auftrag, Förderkonzepte im Hinblick auf Förderung von Schülern mit besonderen Begabungen zu entwickeln.

9. Wie bewertet der Senat die IGLU-Aussagen hinsichtlich der Grundschulempfehlungen? Welche Konsequenzen zieht der Senat hinsichtlich des gerade eingeführten Konzepts zur Grundschulempfehlung? Wie werden Eltern über die Bewertung der Grundschulempfehlungen und ihres Stellenwertes unterrichtet?

Zusatzuntersuchungen in einigen Ländern besagen, dass bei Korrelation mit Leistungsergebnissen die Grundschulempfehlungen einen schlechten Prognosewert haben. Die in Bremen zum ersten Male eingesetzten Instrumente werden auch deshalb auf ihren Prognosewert hin genauestens beobachtet. Die Quote der Empfehlungen zu den Bildungsgängen Sekundarschule bzw. Gymnasium werden einer Überprüfung unterzogen. Dafür werden durch den Senator für Bildung und Wissenschaft Indikatoren wie Wiederholerquote, Abbrecher, Schulformwechsler herangezogen werden. Die Universität wird schon in diesem frühen Stadium einbezogen mit der Zielsetzung, für die Grundschulempfehlung prognosesichere Instrumente wissenschaftlich zu entwickeln und von den Schulen zu erproben. Die Eltern werden über Verfahren und Weiterentwicklung der Instrumente transparent informiert.

Konsequenzen für die Sekundarstufe I

10. Wie informiert der Senat die Eltern der Schülerinnen und Schüler, die an der IGLU-Untersuchung teilgenommen haben und nun bereits die Sek. I besuchen, über die Ergebnisse?

Die IGLU-Ergebnisse wurden schulbezogen nur an die Schulen gemeldet.

Da dem Senat nur die zusammengefassten IGLU-Ergebnisse vorliegen, ist eine direkte differenzierte Rückmeldung an den „IGLU-Jahrgang“ nicht möglich.

Über die für die Öffentlichkeit bestimmten Mitteilungen des Senators für Bildung und Wissenschaft hinaus, in denen Ergebnisse und Konsequenzen beschrieben worden sind, ist gegenüber Eltern und Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I wiederholt explizit der Zusammenhang hergestellt worden zwischen den Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien und Maßnahmen der Unterrichtsverbesserung und -ergänzung in der Sekundarstufe I.

Insbesondere bei der Fortschreibung von Maßnahmen zur Leseförderung wird zukünftig mehr als der Pisa-Kontext das IGLU-Ergebnis zur ausdrücklichen Begründung herangezogen werden.

11. Welche Programme plant der Senat, um diese Schülerinnen und Schüler mit signifikantem Lernrückstand in der Sek. I zu unterstützen?
- a) Welche Konsequenzen zieht der Senat aus den IGLU-E-Ergebnissen mit Blick auf die Sekundarstufe I?

Aktuell sind die Bemühungen des Senats in der sekundarstufenbezogenen Reaktion auf die IGLU-Ergebnisse darauf gerichtet, qualifizierte Maßnahmen wie sie in den Antworten zu den Fragen 11 a) bis c) benannt werden, zu etablieren bzw. zu verstärken.

Der Senat wird besonders der Erkenntnis Rechnung tragen, dass die wissenschaftliche Analyse der IGLU-Ergebnisse nachdrücklich darauf hinweist, dass der Leselehrgang mindestens am Ende der 4. Klasse zwar abgeschlossen ist, aber das Lesen und das Lesenlernen in allen Fächern der weiterführenden Schulen integraler Gegenstand des Unterrichts sein muss.

Insgesamt sieht sich der Senat in seinen auf die Pisa-Ergebnisse hin ergriffenen Maßnahmen bestätigt und setzt die begonnenen Programme zur Migrantenförderung, Senkung der Wiederholerquote sowie Verstärkung der Lehrerfortbildung in Fragen der unterrichtlichen Diagnostik und des Umgangs mit Heterogenität fort.

b) Hinsichtlich der Lehreraus- und -fortbildung speziell für die Leseförderung?

Der Senat weist darauf hin, dass in der 2. Phase der Lehrerbildung großer Wert auf die Qualifizierung der angehenden Lehrerinnen und Lehrer für die Entwicklung und Anwendung von Verfahren für die Unterstützung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lernrückständen gelegt wird. Das gilt grundsätzlich für alle Ausbildungsteile, besonders aber für den Projektbereich mit dem Themenschwerpunkt „Heterogenität“ und dem Modul „Diagnostik“ und für die Eingangsphase. Hier wird ab dem 1. Mai 2004 in Kooperation mit Prof. Dr. Gerhard Roth (Hanse-Wissenschaftskolleg, Universität Bremen) der Gesamtkomplex „Lernen, Lernbedingungen, Lernstörungen“ in Workshops umfassend behandelt. Darüber hinaus ist es beabsichtigt, weiter regelmäßig Studientage für alle Referendarinnen und Referendare zum Thema „Deutsch als Unterrichtssprache“ durchzuführen. Speziell für die jeweils neu eintretenden Referendarinnen und Referendare mit dem Fach Deutsch werden Basis- und Aufbaumodule im Gesamtumfang von 60 Stunden zu den Themen „Texte entschlüsseln und verstehen lernen“, „Wortschatz“, „Sprachstruktur“, „Sprachmittel“ und „Schreibkompetenzen“ verpflichtend angeboten. Es ist beabsichtigt nach einer Erprobungsphase, die oben benannten Module für alle Referendarinnen und Referendare einzuführen.

Im Rahmen der Lehrerfortbildung werden deshalb die Angebote im Landesinstitut für Schule (LIS) zu einer fächerübergreifenden Leseförderung weiter intensiviert u. a. zur Beratung/Begleitung der Leseclubs in den Schulen; Fortbildungen zu speziellen Werken der Jugendliteratur; Fortbildungen z. B. zu „Leseprobleme frühzeitig erkennen und überwinden“ oder „Lese- und Informationskompetenz steigern – aus Kanadas Schulsystem lernen“; schulstufenübergreifende Fachtage mit speziellen Workshops zum Problem Leseförderung; computerunterstütztes Lernen bei Lese- und Rechtschreibproblemen.

c) Hinsichtlich der Fortsetzung der Leseförderung für die „IGLU-Kinder“, die jetzt in die 7. Klasse wechseln?

Die zur Leseförderung begonnenen Maßnahmen (Leseclubs; LRS-Förderung) sind auch auf die Schulen der Sekundarstufe I ausgerichtet. Die Sekundarschulen integrieren diese Maßnahmen in ihre Arbeit am Schulprogramm bzw. in ihre zeitnahen Jahresplanungen und in die schuleigene Entwicklung zu einem Konzept der Leseförderung.

12. Inwieweit plant der Senat eine Reform der Didaktik und Methodik des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts an den Bremer Schulen der Sekundarstufe I? Wie wird dabei die Geschlechterdifferenzierung berücksichtigt?

Der Senat hat bereits in den letzten Jahren wiederholt betont und durch entsprechende Maßnahmen verdeutlicht, dass der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht sich stärker an den Kompetenzen orientieren muss, die die Schülerinnen und Schüler zur Bewältigung von nach- und außerschulischen Situationen benötigen.

Die Weiterentwicklung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts in Bremen orientiert sich an der Expertise der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung von 1997 „Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts“ (SINUS), die auch Grundlage für das gleichnamige Modellversuchsprogramm des Bundes gemeinsam mit

15 Bundesländern ist, an dem sich Bremen seit 1998 beteiligt. Die Ergebnisse des Programms sind sehr positiv bewertet worden. Sie werden durch ein gemeinsam von Ländern und Bund getragenes Projekt in die Schulen transferiert. An diesem erstmalig in dieser Form von der BLK geförderten Transferprogramm beteiligt sich die Freie Hansestadt Bremen mit insgesamt 29 Schulen der Sekundarstufe I in Bremen und Bremerhaven.

In einem weiteren Transfervorhaben werden die Ergebnisse und Verfahren des SINUS-Programms zur Weiterentwicklung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts in der Grundschule genutzt. Das Vorhaben startet zum 1. August 2004; Bremen wird sich beteiligen.

Grundpositionen der Expertise und damit auch des Modellversuchsprogramms sind:

- Vermittlung von Orientierungswissen als sichere Grundlage des Weiterlernens,
- geänderte Aufgabenkultur: Aufgaben lassen verschiedene Lösungswege zu und sind auf unterschiedlichem Niveau zu bearbeiten,
- kumulatives Lernen – Inhalte werden wiederholt in verschiedenen Zusammenhängen erarbeitet,
- Förderung von Jungen und Mädchen.

Im Zentrum der Umorientierung für den Bereich Mathematik steht ein Unterricht, der nicht allein der Vermittlung der mathematischen Fachsystematik dient. Vielmehr müssen die Lernergebnisse und Lernwege analysiert und für das weitere Lernen genutzt werden, damit die Schülerinnen und Schüler mathematisches Wissen funktional, flexibel und mit der Einsicht in vielfältige kontextbezogene Situationen nutzen können, wie es für die Bildungsstandards Mathematik für den Mittleren Schulabschluss grundlegend ist.

- Für den naturwissenschaftlichen Bereich steht im Zentrum der Maßnahmen die Sicherung der Kontinuität des naturwissenschaftlichen Unterrichts von der Studentafel sowie von Lehrplänen und Unterrichtsinhalten her.

Im Rahmen des grundlegenden Konzepts zur Weiterentwicklung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts werden in Projekten Materialien zur speziellen Förderung von Mädchen und jungen Frauen entwickelt. Unterrichtsmaterialien und -konzepte liegen vor, die die speziellen Interessen der Mädchen und jungen Frauen berücksichtigen, ohne das Lernen der Jungen und jungen Männer zu beeinträchtigen.

13. Nach welcher Konzeption sollen künftig nach Klasse 4 und 9 Bildungsstandards implementiert werden? Welche Maßnahmen plant der Senat im Bereich der von der KMK beschlossenen Vergleichbarkeit der Bildungsstandards zwischen den Ländern? Und welche Maßnahmen zu Vergleichsarbeiten wurden vom Senat eingeleitet? Wie werden dabei die Lernausgangslagen Berücksichtigung finden? Wie bewertet der Senat Maßnahmen der Selbsteinschätzung der Lehrer, Eltern und Schülerinnen und Schüler?

Die Bildungsstandards für die Kernfächer nach Jahrgangsstufe 4 und Jahrgangsstufe 9 für den Hauptschulabschluss werden für die Anhörung durch die Verbände vorbereitet und werden nach einer entsprechenden Überarbeitung im Herbst 2004 der KMK zur Beschlussfassung vorgelegt.

Die Bildungsstandards Jahrgangsstufe 4 sind Grundlage für die zusammen mit den Ländern Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern in den Fächern Deutsch und Mathematik erarbeiteten Bildungspläne für die Primarstufe.

Die Überprüfung der Standards erfolgt durch länderübergreifende Vergleichsarbeiten, die mit verschiedenen anderen Bundesländern unter Federführung von Rheinland-Pfalz (Projekt VERA) zu Beginn des 4. Jahrgangs vorgesehen sind. Die Vergleichsarbeiten zur Überprüfung der Bildungsstandards werden zu Beginn des 4. Jahrgangs erstmalig im Schuljahr 2004/2005 geschrieben. Diese Vergleichsarbeiten ermöglichen eine empirische Überprüfung der Lehrplanvorgaben sowie der Bildungsstandards.

Die von der KMK für die Jahrgangsstufen 9 und 10 entwickelten abschlussbezogenen Bildungsstandards beziehen sich auf den Hauptschulabschluss nach Klasse 9 und den Mittleren Schulabschluss. Die Bildungsstandards der KMK sind Grundlage für die zurzeit entwickelten Bildungspläne für die verschiedenen Schularten. Durch die Abschlussprüfung am Ende eines Bildungsganges werden die Bildungsstandards überprüft. Die Regelstandards weisen ein mittleres Anforderungsniveau aus. Mindeststandards legen dabei die Kompetenzen fest, die vermittelt werden sollen und fixieren ihr verbindliches Minimum. Dieses Niveau müssen Schülerinnen und Schüler am Ende eines bestimmten Bildungsabschnitts mindestens erworben haben, um ihr Wissen sicher anwenden zu können bzw. weiterlernen zu können. In diesem Sinne ist die Formulierung von Mindeststandards immer mit der Zielsetzung verbunden, dass Schülerinnen und Schüler ein höheres Kompetenzniveau erreichen, dies gilt natürlich auch für Bremen.

Die Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss (Mathematik) werden im Rahmen der Pisa-Untersuchung 2006 durch Aufgaben überprüft und normiert. Bremen beteiligt sich an der Erarbeitung der Aufgaben. Für den 8./9. Jahrgang ist eine Kooperation für die Erarbeitung und Durchführung von Vergleichsarbeiten mit mehreren Bundesländern vorgesehen.

Die Berücksichtigung von Lernausgangslagen ist zurzeit nicht in das bremische System von Vergleichsarbeiten integriert. Dies setzt eine Längsschnittauswertung verschieden gestalteter Vergleichsarbeiten voraus, die zurzeit weder valide Ergebnisse liefern könnte, noch datenschutzrechtlich abgesichert wäre.

Selbstverständlich ist für den Senat der Lernzuwachs eine wichtige Kategorie in der Beurteilung der Qualität schulischer Arbeit. Daher ist vorgesehen, innerhalb des Projekts für Schulen in kritischer Lage sich des Instrumentariums der Hamburger Lernausgangslagenuntersuchung (LAU) zu bedienen.

Darüber hinaus beabsichtigt der Senat in der neuen Bremer Schule, deren weiterführende Bildungsgänge in der 5. Jahrgangsstufe beginnen, gezielte und systematische Lernausgangslagenbestimmungen zumindest für die Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen einzuführen, um darauf die Unterrichts- und Förderplanung und -arbeit in den Klassen zu beziehen.

Der Senat misst der internen Evaluation schulischer Arbeit unter Beteiligung von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften eine hohe Bedeutung bei. Bereits jetzt finden in den laufenden Projekten zur Qualitätsentwicklung („Schule + Partner“, „Qualitätsverbesserungsprozess...“ [QVP], „Lehrer im Team“ [LIT]) gängige Instrumente der Selbstevaluation wesentlicher Qualitätsbereiche Anwendung.

Im Rahmen der Erfüllung des Auftrags der Koalitionsvereinbarung, ein geschlossenes Konzept der Qualitätssicherung und -entwicklung bis zum Ende des Schuljahres 2003/2004 vorzulegen, prüft der Senator für Bildung und Wissenschaft gegenwärtig, wie die Bremer Schulen in ihrer Kompetenz und Praxis der Selbstevaluation gestärkt werden können.

Besondere Bedeutung kommt dabei neben allgemeinen Stärken-Schwächen-Analysen die Qualitätsentwicklung auf der Ebene von fach- und jahrgangsbezogenen Teams zu, die in den Stand zu setzen sind, gezielt Elemente des Unterrichtsprozesses zu bewerten und zu verbessern.

14. Wie bewertet der Senat die IGLU-Aussagen hinsichtlich von Notengebung in der Grundschule? Welche Konsequenzen zieht der Senat hinsichtlich der geplanten Notengebung in Klasse 3 und 4?

Die IGLU-Untersuchung stellt keine signifikante Korrelation fest zwischen den Formen der Leistungsbeurteilung und den in der Untersuchung erreichten Leistungen. Wesentlicher Ausgangspunkt für überzeugende Leistungsergebnisse ist die Unterrichtsqualität der Schule.

Dem Senat sind keine wissenschaftlichen Untersuchungen zur Notengebung bekannt, die darstellen, inwieweit das Leistungsvermögen und die Lernergebnisse der Schüler/-innen durch Beurteilung mit Noten verbessert werden. Empirische Untersuchungen belegen allerdings die mangelnde Objektivität, Zuverlässigkeit und Gültigkeit sowie die fehlende Vergleichbarkeit, weil das in Noten gefasste Lehrerurteil am klasseninternen Maßstab (Sozialnorm) orientiert ist. Bemängelt

wird auch die geringe prognostische Bedeutung von Zensuren im Hinblick auf den erfolgreichen Besuch einer weiterführenden Schule. Die Einführung verbaler Beurteilungen allerdings, so haben Untersuchungen ergeben, beheben nicht zwangsläufig die Mängel bei der Zensur Umgebung. Sowohl Noten als auch Verbalbeurteilungen beruhen auf subjektiven Urteilen. Kaum erforscht sind Fragen zur Leistungsmotivation und die Auswirkung der unterschiedlichen Beurteilungsinstrumente auf die Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler und ihr Selbstbild.

In allen 16 Bundesländern sind in den 3. und 4. Klassen der Grundschule Noten Grundlage der Leistungsbeurteilung. In einigen Bundesländern werden Noten schon ab Klasse 2 erteilt.

Der Senat setzt in der Entwicklung einer veränderten Beurteilungspraxis auf einen sinnvollen, pädagogisch vertretbaren Kompromiss, indem er eine verbale Lernentwicklungsdokumentation nach einheitlichen Kriterien mit einer zusammenfassenden verbalen Benotung in den einzelnen Fächern kombiniert. Die Beschreibung der Lernentwicklung in den einzelnen Fächern bleibt unabhängig von der zusammenfassenden verbalen Notengebung im Zentrum der pädagogischen Diagnostik. Die Note ergänzt die Beschreibung der Lernentwicklung und ist in Beziehung zu den zu erreichenden Lernzielen/Standards zu setzen. Durch diese Form der Leistungsrückmeldung ist ein umfassend beschriebenes Leistungsbild der Schülerin und des Schülers gegeben.

15. Wie will der Senat die soziale Koppelung der Bildungschancen nachhaltig durchbrechen?

Der Senat sieht im Aufschluss über die Koppelung von schulischer Leistung und sozialer Herkunft die gravierendste Erkenntnis aus den internationalen Vergleichsstudien.

Dabei stellt die Schule nur einen Bedingungskomplex neben anderen dar. Dessen Bearbeitung hat aber mit der Reaktion des Senats auf die Pisa-Ergebnisse begonnen. Dabei zeigt sich nach IGLU, dass der Senat gut beraten war, den Elementarbereich und die Primarstufe unmittelbar in Folgemaßnahmen einzubeziehen.

Die flächendeckende Sprachstandserhebung vor Eintritt in die Schule, Maßnahmen zur vorschulischen Sprachförderung, die Stundentafelerhöhung in der Grundschule für alle Jahrgangsstufen um je zwei Schülerstunden, Projekte zur Leseförderung und Angebote zum naturwissenschaftlichen Lernen sind wichtige Schritte des Senats, präventiv an den schulischen Folgen der sozialen Situation von Kindern und Familien zu arbeiten.

Da es sich um Veränderungen im System Schule und dem davor liegenden Elementarbereich handelt, die durch weitere, oben beschriebene – auch in der Sekundarstufe I anschließende – Maßnahmen und Veränderungen ergänzt werden, erwartet der Senat die geforderte Nachhaltigkeit in der Wirkung der Gesamtheit der Maßnahmen.