



LAND  
BRANDENBURG

Ministerium für Arbeit, Soziales,  
Frauen und Familie



Europäischer Sozialfonds  
im Land Brandenburg

## Evaluation

# „Feriencamps in Brandenburg zur Förderung abschlussgefährdeter Jugendlicher im Schuljahr 2008/09“

Stand: September 2009

**Gefördert durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit  
und Familie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des  
Landes Brandenburg.**



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Institut für Innovation und Beratung  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

## Evaluation „Ferien camps in Brandenburg zur Förderung abschluss- gefährdeter Jugendlichen im Schuljahr 2008/09“

Martina Stallmann / Karlheinz Thimm

Berlin, September 2009



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Diese Publikation wird durch das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Landes Brandenburg gefördert.

## Inhaltsverzeichnis

1 Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse.....	3
3.1 Rahmenkonzeption und Programmimplementierung.....	10
3.2 Phase der Campdurchführung.....	16
3.2.1 Strukturelle Grundlagen.....	16
3.2.2 Atmosphärische Eindrücke aus Sicht teilnehmender Beobachtung.....	17
3.2.3 Das Camp aus der Sicht der Jugendlichen.....	19
3.2.4 Das Camp aus Sicht der Teamer/-innen.....	25
3.3 Die Nach-Camp-Phase.....	30
3.3.1 Gestaltung der Nach-Camp-Phase an den Schulen.....	30
3.3.2 Rahmenbedingungen aus Sicht der Lehrer/-innen.....	32
3.3.3 Persönliche Bewertung der Tätigkeit als Begleitlehrer/-in.....	35
4 Förderpädagogische Tools: Qualitative Befunde und Beurteilung der Instrumenteignung..	38
4.1 Instrumente der Vorphase.....	39
4.2 Instrumente der Campphase.....	42
4.3 Instrumente der Nach-Camp-Phase.....	49
5 Kompetenzentwicklung der Schüler/-innen.....	50
5.1 Einschätzung des Camperfolgs am Ende der Campzeit.....	50
5.1.1 Entwicklung von Lernmotivation, sozialen Kompetenzen und erwarteter Schulerfolg.....	51
5.1.2 Fähigkeitsselbstkonzept.....	54
5.2 Lerner/-innen im Spiegel der Förderinstrumente und ihrer Ausgangslagen.....	56
5.2.1 Schüler/-innen mit hoher Nutzenunterstellung.....	56
5.2.2 Schüler/-innen mit mäßiger Nutzenunterstellung.....	58
5.2.3 Schüler/-innen mit geringer Nutzenunterstellung.....	60
5.2.4 „Zu gute“ Schüler/-innen.....	62
5.3 Schulische Entwicklung am Ende des Schuljahres.....	62
5.3.1 Versetzungen am Ende des Schuljahres (Herbst- und Wintercamp).....	62
6 Einordnung und Handlungsempfehlungen.....	69
6.1 Einordnung in die Förderstruktur des Landes Brandenburg.....	69
6.2 Vergleich mit den Camps in den Bundesländern Sachsen und Hessen.....	70
6.2.1 Programm o.camp in Hessen.....	70
6.2.2 Programm camp+ in Sachsen.....	71
6.3 Handlungsempfehlungen.....	72
Literatur.....	76
Anhang II: Campinstrumente.....	99

## 1 Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse

Zur Unterstützung abschlussgefährdeter Schüler/-innen wurden im Schuljahr 2008/09 zwei Fördercamps in den Herbst- und Winterferien durchgeführt. Die Feriencamps zielten auf die Steigerung der schulischen Leistungen, auf die Verbesserung von Lernbereitschaft und die Erhöhung des Selbstvertrauens. Die Förderofferte besteht aus zwei Teilen, und zwar dem Feriencamp selbst und einer Nach-Camp-Phase, in der den Jugendlichen bis zum Ende des Schuljahres ein/e Begleitlehrer/-in zur Seite gestellt wurde.

Die vorliegende Evaluation setzt zum 1.2.2009 ein, also mit dem Start des Wintercamps 2009. Für das Herbstcamp 2008 konnten rückwirkend keine Daten erhoben werden. Allerdings erfragten wir zum Sommer 2009, wie viele der Teilnehmer/-innen des Herbstcamps 2008 die Versetzung geschafft haben. Der vorliegende Bericht mit detaillierten Befunden basiert mit hin fast ausschließlich auf Daten aus dem Wintercamp-Kontext. Zu beantworten ist die Frage, ob sich das Förderangebot bewährt hat und nach Abschluss der Pilotphase ggf. verstetigt werden sollte.

Alles in Allem betrachtet konnte das Winterferien-Camp im Februar 2009 weitgehend planungsgemäß durchgeführt werden (Kategorie: konzeptgerechte Angebotserbringung). Es nahm eine hinreichende Zahl von Jugendlichen teil, die mindestens zu zwei Dritteln der originären Zielgruppe entsprachen (Kategorie: Zielgruppenadäquanz). Camp+ Brandenburg erzielte recht hohe Zufriedenheit bei Jugendlichen und Teamer/-innen (Kategorie: Nutzer- und Erbringerzufriedenheit). Unmittelbar nach dem Camp attestiert sich eine erhebliche Zahl von Schüler/-innen Kompetenz- und Motivationsfortschritte (Kategorie: subjektive Erfolgswahrnehmung). Die Versetzungs- und Abschlussrate der Teilnehmer/-innen am Wintercamp 2009 ist hoch (Kategorie: Ergebnisqualität). Diese bilanzierenden Aussagen sollen in der Folge mit Daten versehen und differenziert werden.

### 1. Programmimplementierung

Auf der Grundlage der mündlichen und schriftlichen Befragungen von Akteuren der Steuerungs-, Koordinierungs- und Umsetzungsebenen sind keine schwer wiegenden, die Ergebnisse womöglich entscheidend negativ beeinflussenden Prozessfaktoren zu erkennen. Ganz im Gegenteil war das intentionale, zielgerichtete Handeln aller Beteiligten bei unvorhergesehenen Schwierigkeiten von hoher Prozesssensibilität, Kooperationsbereitschaft und Lösungsorientierung gekennzeichnet. Als „Wanderbaustellen“ für beide Camps, für die nicht endgültig günstige Lösungen gefunden wurden, gelten die Akquise von geeigneten Jugendlichen in hinreichender Zahl sowie die Gewinnung, Motivierung, Aktivierung von Begleitlehrkräften. Ein nicht unerheblicher Teil der Nach-Camp-Aktiven steht dem Programm und den teilnehmenden Jugendlichen reserviert gegenüber. Das Auswahlverfahren mit Vorgaben zu Quoten nach Region und Geschlecht, verbunden mit Zurückweisung von Schüler/-innen, die von den Schulen vorgeschlagen wurden, hat darüber hinaus zu Unsicherheiten beigetragen. Immerhin wurden diese Problembündel früh wahrgenommen, so dass durch Nachsteuerung ein Scheitern der Campidee im Land Brandenburg abgewendet werden konnte.

## 2. Planung und Vorbereitung des Camps

Die Vorbereitungsphase verlief durchaus „holprig“, was insbesondere daran lag, dass lange Zeit nicht klar war, ob eine hinreichende Zahl der „richtigen“ Jugendlichen gefunden und gebunden werden konnte. In der Wahrnehmung der Teamer/-innen hätte die Vorbereitung frühzeitiger, partizipativer und gründlicher erfolgen sollen, um sich hinreichend kennenlernen und einschätzen zu können, vor allem aber, um den pädagogischen Handlungsrahmen (Wochenplanung; Regeln ...) gemeinsam zu gestalten. Die Vorbereitung des Camps neben der laufenden, in der Regel vollen Berufstätigkeit wurde als sehr belastend eingeschätzt.

Weitgehend sind die Wünsche einiger Camppädagog/-innen, neben den Teamer/-innen und der Campleitung Eltern, Campschüler/-innen, Begleitlehrer/-innen schon in die Vor-Camp-Phase partiell einzubinden. Ein Erfahrungsaustausch und die Vernetzung mit Camppädagog/-innen aus anderen Bundesländern werden als sinnvoll angesehen.

Die „Zuarbeit“ der Schulen wird von den Camppädagog/-innen als deutlich verbesserungswürdig eingeschätzt. Insgesamt markieren sie die Notwendigkeit, die Verantwortung der Schulen stärker hervorzuheben und das Engagement der Kontakt- bzw. Begleitlehrer/-innen schon im Vorfeld zu entfachen. Die Bereitschaft, mit dem Camp schon vor Beginn zusammenzuarbeiten, ist nach Aussage von befragten Lehrer/-innen der entsendenden Schulen in vielen Fällen vorhanden, bedarf jedoch eines organisatorischen Rahmens.

## 3. Zugang und Zielgruppe

Ein Drittel der Campgruppe bestand aus Neuntklässler/-innen, circa zwei Drittel der Camp-Teilnehmer/-innen im Februar 2009 kam aus der 10. Jahrgangsstufe und hatte somit nur noch ein halbes Schuljahr vor sich. Durch Auswertung von Teilnehmerdaten (vor allem Schulnoten, aber partiell auch Daten wie Klassenwiederholung oder unentschuldigte Fehltage – soweit ersichtlich) wurden drei Gefährdungsstufen konstruiert. Circa 17 % der Wintercamp-Jugendlichen mussten auf dieser Erkenntnisgrundlage nicht befürchten, schulisch zu scheitern. 47 % attestieren wir eine mäßige und 36 % eine hohe Gefährdung der Versetzung zum Sommer 2009.

Überwiegend ist es mit Blick auf diese Eingangsdatenbasis weitgehend gelungen, die „richtigen“ Jugendlichen zu finden. Mit Blick auf die 17 % der „zu guten“ Schüler/-innen möchten wir bewertend darauf verweisen, dass stabilere und motiviertere Jugendliche in den Camps produktive Modell- und Peerführungsfunktionen wahrnehmen können. Das starke Gewicht der Schüler/-innen im Abschlussjahr wird auch von den Programmverantwortlichen als suboptimal bilanziert. Als Zielgruppe wird der achte Jahrgang favorisiert.

## 4. Durchführung des Camps

Professionelle und Adressat/-innen haben ganz überwiegend gern am Camp teilgenommen, weil sie sich wohl gefühlt haben, was auf wahrgenommene produktive Arbeitsergebnisse, auf eine konstruktive Atmosphäre und auf eine angenehme Ablaufgestaltung zurückgeführt wurde. 75 % der Jugendlichen bewerteten das Camp „gut“ oder, so ein Drittel der Teilnehmenden, „sehr gut“, wobei Mädchen und Jungen gleich zufrieden waren. Bei 25 % der Teilnehmenden überwiegt retrospektiv Skepsis oder Ablehnung. Jungen gingen zunächst skeptischer an das Camp heran und änderten im Campverlauf ihre Meinungen häufiger als Mädchen in Richtung auf positivere Einstellungen. Nur sechs von 42 Befragten (14,3 %) vermerken, ih-

nen hätte „nichts“ gefallen. Der gute Gruppenzusammenhalt unter den Schüler/-innen erreicht bei den positiven Nennungen den Spitzenplatz. Die Stimmung unter den Jugendlichen, unter den Teamer/-innen und zwischen Jugendlichen und Camppädagogen/-innen wird von den Mädchen und Jungen in der schriftlichen Befragung zum Ende des Camps mit Noten zwischen „1,8“ und „2,1“ bewertet. Am stärksten kritisiert werden die Regelungen zur Nachtruhe.

Die Zahl der vorfristigen Beendigungen (durch Krankheit, Abbruch durch das Projekt, Unwohlsein in der Gruppe, Heimweh ...) ist mit sechs von 48 Teilnehmer/-innen (12,5 %) im Vergleich mit analogen Vorhaben tolerabel.

Rückblickend wird die Zeit durch die Camppädagogen/-innen von allen 16 Fachkräften positiv bewertet. In der Investitions-Gewinn-Bilanz definieren allerdings sieben Pädagogen/-innen (fast 44 %), sie hätten mehr gegeben als zurückbekommen. Elf der 16 Professionellen beurteilen ihren Campinsatz als unterbezahlt. Die Stimmung im Campteam wird mit der (Schul)Note „1,4“, die zwischen den Jugendlichen und Teamer/-innen mit „1,7“ bewertet.

Insbesondere wird im Nachhinein mehr professionelle Kommunikationszeit für das Großteam gewünscht. Die Zufriedenheit mit der Arbeit in den Kleinteams ist hoch. Die Camplaufzeit mit zwölf Tagen wird als zu knapp bemessen bewertet.

## 5. Nach-Camp-Phase

Am Ende des Schuljahres 2008/09 wurden die Begleitlehrer/-innen und die Jugendlichen zur Nach-Camp-Phase schriftlich befragt. Von 27 Begleitlehrkräften haben sich 70 % an der Befragung beteiligt (Rücklaufquote 70 %), womit Daten zu 35 von 45 begleiteten Schüler/-innen zur Verfügung stehen (circa 78 %). Von den Jugendlichen selbst liegen 33 ausgefüllte Fragebögen vor (73 %).

Jugendliche und Begleitlehrer/-innen blicken auf die Nach-Camp-Zeit insgesamt positiv, einige jedoch mit „gemischten Gefühlen“ zurück. Nur 21 % der Schüler/-innen geben an, sich regelmäßig zu einem festen Termin der Begleitlehrkraft getroffen zu haben (hier herrscht die höchste Zufriedenheit auf Schülerseite), 64 % vermerken unregelmäßige Treffen. 60 % der Jugendlichen finden es „gut“ oder „sehr gut“, dass sie eine Begleitung hatten, 31 % bewerten mit „mittelmäßig“.

Die Begleitlehrer/-innen rubrizieren zu 70 % regelmäßige Teilnahme der Schüler/-innen an den Treffen und in zwei Drittel aller Begleitungen wird „eher viel Interesse“ bei den Lerner/-innen konstatiert. Allerdings wird in weit mehr als der Hälfte der Begleitungsfälle auch geäußert, dass es „eher“ oder „sehr schwierig“ gewesen sei, die Schüler/-innen für die Arbeit in der Nach-Camp-Phase zu motivieren. Wichtigste Themen für die Jugendlichen waren die Versetzung bzw. der Abschluss (94 %) und Hilfe in Problemfächern (64 %), während die Lehrer/-innen ihre Aufgabe stärker in der Förderung der Lernmotivation sahen.

Die Campzeit im engeren Sinne stellt das eigentliche „Highlight“ für die jungen Menschen dar. Die Gestaltung der Nach-Camp-Phase scheint noch zu wenig ausgereift zu sein und bedarf der Weiterentwicklung, um den Motivationsschub am Ende des Camps bis zum Ende des Schuljahres und möglicherweise darüber hinaus zu verstetigen.

Circa 20 % der Begleitlehrer/-innen scheinen dem Campansatz negativ gegenüber zu stehen. Für Misstimmung in der Nach-Camp-Phase, aber auch schon bei der Motivierung von Begleitlehrer/-innen, sorgt bei den Lehrer/-innen die als unzureichend wahrgenommene Anrechnung auf die Arbeitszeit. Von einer Tätigkeit, die „nebenher“ und ohne zusätzliche Anerkennung erledigt werden soll, ist nur in Ausnahmefällen zu erwarten, dass sie mit großer Intensität und notwendiger Hingabe ausgeübt wird. Jedenfalls äußert nur knapp die Hälfte Bereitschaft, sich künftig wieder als Begleitlehrer/-in zur Verfügung zu stellen.

## 6. Ergebnisse zur schulischen Entwicklung vom Halbjahreszeugnis zum Endzeugnis

Mit einer Versetzungs- und Abschlussquote von 69 % (54 % bei den Herbstcamp Teilnehmer/-innen und 80 % beim Wintercamp) kann von einer zufrieden stellenden Abschlussquote gesprochen werden. Mädchen schließen das Schuljahr häufiger als die Jungen positiv ab; sie erreichen zu 75 % (Herbstcamp) bzw. 89 % (Wintercamp) eine Versetzung bzw. einen Schulabschluss. Bei Jungen liegen die Anteile bei 20 % (Herbstcamp) und 69 % (Wintercamp). Bei der Beurteilung der Erfolgsquoten ist allerdings zu berücksichtigen, dass die Mädchen im Schnitt die besseren Ausgangsbedingungen mitbringen. Ob sie auch ohne Camp-Beteiligung ähnlich erfolgreich gewesen wären, lässt sich anhand der vorliegenden Daten nicht entscheiden.

Als Tendenz, die jedoch statistisch nicht abgesichert ist, ergibt sich, dass die Schüler/-innen mit größeren Schulproblemen, wie z. B. ehemalige Sitzenbleiber, etwas stärker von der Campzeit profitieren. Sie verbessern sich etwas mehr hinsichtlich der Noten als die anderen, auch wenn es ihnen nicht in allen Fällen gelingt, die Versetzung schaffen.

Eine zuverlässige Gesamteinschätzung der Leistungsentwicklung ist auf Grund der kleinen Fallzahl schwierig. Zwar liegt der Anteil derjenigen, die das Schuljahr erfolgreich abschließen mit 80 % sehr hoch (78 % der Jugendlichen prognostizierten sich dieses Ergebnis in der Befragung direkt nach Campende, während nur ein Viertel der Teamer/-innen meinten, „viele“ der jungen Menschen würden Abschluss bzw. die Versetzung schaffen). Jedoch sind die Eingangsvoraussetzungen der Camp Teilnehmer/-innen zu berücksichtigen. Hier zeigt sich, dass zu den drei Bewertungszeitpunkten nur je circa ein Drittel in den drei Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik eine „Mangelhaft-“ oder „Ungenügend“-Bewertung aufweist. Zwei Drittel haben bessere Noten; einige sogar deutlich bessere: 11 % haben im vorausgegangenen Abschlusszeugnis (Sommer 2008) einen Notendurchschnitt von „3“ und besser; im Halbjahreszeugnis liegt dieser Anteil bei 15 % (Durchschnitt bezogen auf die o. g. drei Fächer). Bei etwa 15 % der Schüler/-innen kann davon ausgegangen werden, dass eine Gefährdung der Versetzung bzw. des Schulabschlusses nicht vorlag. Etwa die Hälfte bewegt sich im „Mittelfeld“ einer mäßigen Gefährdung und bei circa 35 % der Schüler/-innen scheinen sehr ausgeprägte Schul- bzw. Leistungsprobleme vorzuliegen.

Die Ausgangslage bei den Noten im Halbjahreszeugnis direkt vor Campbeginn kann in Bezug zum Erfolg am Ende des Schuljahres gesetzt werden. Hier zeigt sich, dass sich diejenigen, die am Schuljahresende versetzt werden bzw. einen Schulabschluss erreichen, bei der Durchschnittsnote in den drei Hauptfächern nicht verändern und sowohl im Halbjahreszeugnis wie auch im Abschlusszeugnis einen Notenschnitt von „3,6“ haben. Bei den Schüler/-innen ohne Versetzung bzw. Schulabschluss sind die Noten, wie zu erwarten, deutlich schlechter, zeigen allerdings eine leichte Tendenz zur Verbesserung. Sie verändern sich von einer „4,5“ im Halbjahreszeugnis auf ein „4,3“ am Ende des Schuljahres. Die Veränderung gilt statistisch als nicht signifikant.

Alle Schüler/-innen der Gruppen mit geringen und mäßigen Leistungsproblemen beenden das Schuljahr erfolgreich. In der höchsten Gefährdungsstufe liegt dieser Anteil lediglich bei 45 %. Bei allen drei Gruppen gibt es kaum Veränderungen beim Notendurchschnitt.



## 7. Entwicklung von Lernmotivation, Selbstkonzept und Sozialkompetenz

Hier können nur vorsichtig Aussagen getroffen werden, da das Untersuchungsdesign keine weit reichenden Schlüsse zulässt. 85 % der Jugendlichen äußern zum Campende ihren Willen und ihre Motivation, das Schuljahr erfolgreich zu bestehen. Sie sehen sich durchschnittlich geringfügig fähiger, fachliche Probleme zu meistern, wobei sich die Mädchen optimistischer als die Jungen äußern.

Die Teamer/-innen im Camp sehen die Lern- und Leistungsmotivation weniger gegeben als die Schüler/-innen, zeigen sich aber positiv gestimmt hinsichtlich der Einschätzung von Fähigkeitszuwachsen in Bereichen der Selbst- und Sozialkompetenz wie Eigenverantwortlichkeit, Selbstwert, Selbstreflexion, Toleranz, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

Die Begleitlehrer/-innen wurden gebeten, die Entwicklung des Arbeits- und Sozialverhaltens einzuschätzen, wobei die Zeit vor dem Camp mit dem Stand am Schuljahresende verglichen werden sollte. Die am häufigsten gewählte Kategorie bei der Einschätzung von insgesamt acht Teilaspekten ist, dass alles „gleich geblieben“ sei. Am häufigsten, für 47 % der Schüler/-innen, wird hinsichtlich der Lernmotivation von einer Verbesserung gesprochen, gefolgt von Verbesserungen im Bereich der Leistungsbereitschaft (38 %) sowie der Selbstständigkeit (32 %) und Konfliktfähigkeit (32 %).

## 8 a Stärken und Gelingensbedingungen von Camp+ Brandenburg

Folgende Erfolgsfaktoren möchten wir besonders hervorheben:

- a. Glaube an die Sache, Kooperationsgeist und Flexibilität bei den Steuerungs- und Koordinierungsakteuren (MBS; DKJS; kobra.net)
- b. Hochengagiertes Camppersonal mit entwickelter Fachlichkeit und Teamfähigkeit
- c. Multimodale Angebotsstruktur mit „Gesamtprojekt“ im Rahmen einer Abschlusspräsentation
- d. Atmosphäre im Camp
- e. Involvierung der Eltern und eines Teils der Begleitlehrer/-innen in die Abschlusspräsentationen zum Campende

## 8 b Schwächen und Misslingensbedingungen von Camp+ Brandenburg

Folgende Hemmnisse sollten für Folgecamps als relevant erinnert werden:

- a. Zeitlich unzureichende und strukturell suboptimale Vorbereitung der Camppädagog/-innen (Kennenlernen, Abstimmung zu pädagogischer Philosophie und Rahmen, Qualifizierung ...)
- b. Akquise geeigneter Schüler/-innen
- c. Einbindung der entsendenden Schulen in der Vor- und Nachphase
- d. Motivierung der Begleitungslehrer/-innen für wohlwollende und strukturierte Assistenz

## 2 Ausgangssituation und Untersuchungsansatz

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung initiierte im Jahr 2008 in Kooperation mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport das Camp+ Brandenburg, um versetzungsgefährdeten Schülerinnen und Schülern wirksame Unterstützung anzubieten. Als durchführende Vor-Ort-Agentur beauftragten die Programmverantwortlichen kobra.net, den Regionalpartner der DKJS im Land Brandenburg. Im Sommer 2008 wurden Oberschulen über das Lerncamp-Format informiert, mit dem Ziel, schon frühzeitig im Schuljahr in sich abzeichnende Leistungsrückstände und Entmutigungskreisläufe einzugreifen. Schließlich konnte nach einigen Anlaufschwierigkeiten ein Herbstcamp mit 29 Schüler/-innen stattfinden, das nicht evaluiert wurde. Die Erfahrungen in der Vorlauf-, Durchführungs- und Stabilisierungsphase der Teilnehmer/-innen wurden allerdings ausgewertet und für die Konzipierung eines Wintercamps in Trebnitz im Februar 2009 fruchtbar gemacht.

Als Zielgruppe wurden Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Jahrgangsstufe bestimmt, deren Versetzung gefährdet erschien. Diese Jugendlichen sollten an den Schulen gefunden und für eine Teilnahme aufgeschlossen werden. Gemeinsam sollten Lehrkräfte an den entsendenden Schulen und Schüler/-innen die Lernausgangslage untersuchen, Stärken und Schwächen bestimmen und dokumentieren.

Nach der Auswahl der Teilnehmer/-innen sollten die akquirierten Camppädagog/-innen die Camparbeit im Rahmen von zwei Wochenendseminaren vorbereiten. Im Wintercamp arbeiteten die Jugendlichen in Lernwerkstätten sowie in Gemeinschaftsprojekten und entspannten sich in begleiteter und unbegleiteter Freizeit, unterstützt von einem professionsgemischtem Team aus Lehrkräften, Sozialpädagog/-innen und Jugendleiter/-innen. Durch Begleitlehrer/-innen an den entsendenden Schulen sollten die Mädchen und Jungen bis zum Ende des Schuljahres unterstützt werden, den Motivationsschub aus dem Camp „back home“ umzusetzen.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, die DKJS und kobra.net interessieren, ob solche Feriencamps für versetzungsgefährdete Schüler/-innen aus 9. und 10. Klassen einen geeigneten Förderansatz darstellen. Angestrebte und zu untersuchende Effekte sind in Zensuren belegbare Verbesserungen in den Fächern Mathematik, Deutsch, Englisch und die Versetzung bzw. der erfolgreiche Schulabschluss zum Schuljahresende im Sommer 2009. Zudem soll erkundet werden, ob der Programmansatz - mit dem Fokus auf Stärken-Erleben, Zielentwicklung und Selbstmotivierung - Lernbereitschaft, Leistungsfähigkeit, Selbstvertrauen steigert. Ein weiteres Untersuchungsziel ist es, Erkenntnisse und Lerneffekte so aufzubereiten, dass Handlungsempfehlungen für Folgeaktivitäten entwickelt werden. Einige Untersuchungsfragen sind:

Welche Verlaufsqualität hatte das Camp? Was fördert einen günstigen Programmverlauf?

Welche Zielgruppen sollten primär angesprochen werden?

Was kann die Nachbegleitung leisten?

Wie hoch ist die Versetzungsquote?

Lassen sich auf der Personenebene Motivations- und Kompetenzzuwächse bei den Schüler/-innen nachweisen?

Zur Beantwortung dieser Fragen kam ein Methodenmix zum Einsatz. Das Evaluationsdesign sah Dokumentenanalyse, schriftliche Befragungen, Interviews und teilnehmende Beobachtung vor.

Folgende Methoden, Instrumente und Datenquellen wurden für die Untersuchung des Wintercamps 2009 verwendet:

### 1. Beobachtung

- Teilnehmende Beobachtung im Wintercamp 2009 in Trebnitz (Februar 2009 / zwei halbe Tage)

### 2. Mündliche Befragung

- Interviews mit je zwei Personen von kobra.net und DKJS sowie einer Person aus dem MBS (Februar 2009)

- Interview mit dem Campleiter (Februar 2009)

### 3. Schriftliche Befragung

- (Weitgehend) standardisierte Befragung der Schülerinnen und Schüler am Ende des Wintercamps (Februar 2009)

- (Weitgehend) standardisierte Befragung der Teamerinnen und Teamer anlässlich der Abschlussbesprechung (Auswertungstag) im Februar 2009

- (Weitgehend) standardisierte Befragung der Schülerinnen und Schüler des Wintercamps am Ende des Schuljahrs (Juli 2009)

- (Weitgehend) standardisierte Befragung der Begleitlehrerinnen und -lehrer des Wintercamps am Ende des Schuljahres (Juli 2009)

- Abfrage von Daten zum erreichten Schulabschluss bzw. zur Versetzung der Teilnehmer/-innen von Herbst- und Wintercamp

### 4. Dokumentenanalyse

#### Konzepte und Berichte

- Rahmenkonzeption Feriencamps DKJS (Juli 2008)

- Sachbericht kobra.net 2008 (Januar 2009)

- Protokoll der Campnachbetrachtung im Rahmen des Auswertungstages (Februar 2009)

#### Teilnehmerstatistik

- Teilnehmerdatenaufbereitung kobra.net (März 2009)

#### Zeugnisse

- Kopien des letzten Zeugnisses von 16 Teilnehmer/-innen (Juli 2008)

#### Förderpädagogische Instrumente

- Einschätzungsbögen für 16 Teilnehmer/-innen (durch Schule / November oder Dezember 2008)

- Lernverträge von 16 Teilnehmer/-innen (Februar 2009)

- Schriftliche Selbstreflexion zur Halbzeit des Camps von 16 Teilnehmer/-innen (Februar 2009)

- Protokolle der Halbzeitauswertung von 16 Teilnehmer/-innen (Februar 2009)

- Protokolle zur Abschlussreflexion von 15 Teilnehmer/-innen (Februar 2009)

- Dokumentenanalyse von zwölf Jugendlichen zum Erleben des Nutzens der Campzeit (Februar 2009)

### 3 Analyse von Programm und Projekt

#### 3.1 Rahmenkonzeption und Programmimplementierung

Auf der Programmebene von Planung und Steuerung standen die drei Zentralakteure MBSJ, DKJS und kobra.net vor der Herausforderung, eine sinnvolle Teilung der Aufgaben entwickeln, um dann im Programmverlauf die arbeitsteiligen Aktivitäten günstig zu koordinieren. In der Phase der Programmimplementierung hatten zunächst das MBSJ als Auftraggeber und die DKJS als Programminitiator und -leitung (Programmträger) Abstimmungsprozesse zu vollziehen und Aufgaben zu verteilen. Das MBSJ erbrachte vorrangig folgende Leistungen:

- Schulaufsichtliche Gesamtbegleitung des Vorhabens
- Akquisition von ESF-Mitteln, Erstellung des ESF-Antrages in Kooperation mit der DKJS und Lenkung der Mittelverwendung
- Unterstützung der Projektarbeit hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Schulen (Zielgruppenbestimmung, Teilnehmerakquise, Finden von Begleitlehrkräften ...)
- Aktive Mitgliedschaft in einem kooperativen Planungsteam

Die DKJS als Programmträger hatte vor allem folgende Planungs- und Steuerungsaufgaben:

- Finanzierungsplanung mit Akquisition von privaten Mitteln und Mittellenkung
- Erstellung des ESF-Antrages in Kooperation
- Programmkonzeptanpassung an Spezifika im Land Brandenburg
- Mitwirkung an der Umsetzung von Programmtheorie in Projektpraxis (u. a. auf Grund von Camp-Knowhow aus anderen Bundesländern): Beratung der durchführenden Vor-Ort-Stelle; Mitarbeit bei der Personalauswahl; Zurverfügungstellung von Tools u. a. m.
- Entwicklung von Qualifizierungsangeboten für Camppädagoginnen und Camppädagogen
- Öffentlichkeitsarbeit
- Aktive Mitgliedschaft in einem kooperativen Planungsteam

Auf Grund der Erfahrungen in den Bundesländern Hessen und Sachsen stellte die DKJS dem Land Brandenburg eine Rahmenkonzeption<sup>1</sup> mit folgenden zentralen Setzungen zur Verfügung:

- Feriencamps bauen auf Kompetenzen und Stärken Jugendlicher (S. 2).
- Lernwerkstätten, Gemeinschaftsprojekt und angeleitete Freizeit werden als Entwicklungsräume benannt (S. 6). Ein „*Verlassen der Negativspirale*“ soll ermöglicht werden durch: „*gezielte fachliche Förderung in schulischen Kernfächern auf der Grundlage von individuellen Analysen*“; „*Vermittlung von Lernstrategien*“; „*gemeinsames Erleben von Erfolg und Anerkennung in praktisch orientierten Projekten*“ (S. 4). Ein multiprofessionelles Team verantwortet die abgestimmte Angebotsunterbreitung.
- Die Vor- und v. a. die Stabilisierungsphase (Nach-Camp-Zeit) stehen dafür, dass die beiden Campwochen ein (sicherlich zentraler) Abschnitt eines zeitlich ausgedehnteren Förderansatzes sind. Insbesondere die Begleitungslehrer/-innen werden schon vor dem Camp in eine wichtige Rolle gesprochen, sollen sie doch den „*besonderen Förderbedarf erfassen und den Pädagogen/-innen im Camp übermitteln*“ (S. 6). Angestrebt werden ein bis zwei Abminderungsstunden für die Begleitung von jeweils vier bis fünf Schüler/-innen. In der vorzuschaltenden halbtägigen Qualifizierung soll das Aufgabenprofil der Campteamer/-innen geklärt, die förderpädagogischen Instrumente sollen vorgestellt und angenommen werden (S. 6).

<sup>1</sup> Die Konzeptrezeption bezieht sich auf die Version „Camp+ Brandenburg. Feriencamps in Brandenburg zur Förderung abschlussgefährdeter Jugendlicher“ (vom 16. Juli 2008).

- Als Ziele von Feriencamps werden genannt: Verbesserung der fachlichen Leistung; Lern- und Arbeitsmethoden erwerben; Steigerung der Lernmotivation; Förderung des Selbstbewusstseins und von sozialen Kompetenzen; Stärkung des Gemeinschaftsgefühls; Kompetenzen zur Gestaltung freier Zeit; Fortführung der begonnenen Schritte der Begleitung der Jugendlichen (S. 5).

In den Interviews mit den DKJS-Verantwortlichen wurde insbesondere auf folgende Akzentuierungen Wert gelegt. Erstens schreibt die Rahmenkonzeption fest, dass ein Feriencamp unabdingbar und konsequent auf Stärken- und Potentialorientierung basieren soll. Zweitens soll das Setting „Camp“ dadurch gezeichnet sein, dass unter Ressourcenaspekten Fülle und „kleiner Reichtum“ signalisiert werden, was ggf. dazu führen könnte, dass die damit transportierte Wert- und Wichtigkeitssetzung in das Selbstbild der Jugendlichen (und der Teamer/-innen) abstrahlt. Drittens wurde die Verbindung von Camp und Schule unter dem Weiterführungsaspekt der Impulse zentral gesetzt. Als ein von der DKJS mitverantwortetes Unterstützungspaket wurden viertens die förderdiagnostischen Instrumente als relevant und nützlich definiert.

Kobra.net sollte erstrangig die Programmziele in ein tragfähiges Praxisvorhaben umsetzen. Das beinhaltet primär diese Aufgaben:

- Information und Motivation der teilnehmenden Schulen
- Teilnehmerakquisition
- Gewinnung von pädagogischem Camppersonal
- Finden von Begleitlehrer/-innen und Qualifizierung
- Räumlich-sächliche Vorbereitung des Camps
- Organisation von Vorbereitungstreffen<sup>2</sup>
- Fachberatung der Campteamer/-innen
- Fachliche und organisatorische Kontrolle der Abläufe
- Koordination der parallel laufenden eigenen und fremden Aktivitäten
- Dokumentation
- Aktive Mitgliedschaft in einem kooperativen Planungsteam

Nach der internen Zuständigkeitsklärung im MBSJ musste im Akteursdreieck verteilt werden, wer wen in welcher Form a. informiert und b. wie bei Schnittmengenthemen vor- und nachrangig, getrennt bzw. gemeinsam gearbeitet wird. Es ist normalisierbar, dass sich Gestaltungsaufgaben und -anteile im Zuge des Prozesses einstellen und nicht alle Eventualitäten vorher antizipiert werden können. Ob die Aufgabenverteilung früh genug, hinreichend transparent und günstig kommuniziert wurde, können nur die Beteiligten selbst entscheiden. In den Interviews artikulierten die Akteure nach dem Überstehen einer turbulenten Vorfeldphase weitgehend Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit der Partner. Allerdings zeigten sich in der Programmvorbereitung Klärungsnotwendigkeiten und neuralgische Themen. So soll mit drei

---

<sup>2</sup> Nach der Gewinnung der Camppädagoginnen und Camppädagogen stellen Teambildung und Qualifizierung für die Güte der Campdurchführung zwei elementare Voraussetzungen dar. Vorbereitungswochenenden für die Campteamer/-innen sind, so lässt sich aus den durchgeführten Interviews entnehmen, unter folgenden Aspekten günstig:

- a. Durch authentische Berichte von durchgeführten Camps kann ein Motivations- und Lerneffektsockel geschaffen werden.
- b. Ein notwendiges „Einschwören“ auf das Camp lässt sich initiieren.
- c. Teamfindungsprozesse können angestoßen werden.
- d. Kleine Fortbildungsbausteine dürften zu Qualifikationszuwachs führen.
- e. Der Einstieg in die Konzeptanpassung und -internalisierung kann stattfinden.
- f. Rollen-, Funktions- und Zuständigkeitsabsprachen sind möglich.

durch die Experteninterviews identifizierten „Baustellen“ begonnen werden: die Teilnehmergewinnung, die Zielgruppenbestimmung und die Aktivierung von Begleitlehrer/-innen.

### Teilnehmergewinnung

Als deutlich verbesserungswürdig wurde insbesondere von der DKJS die Kommunikation mit den Schulen hinsichtlich der Teilnehmer- und Begleitlehrerakquisition definiert. Das MBSJ übernahm bei der Ansprache der Schulen zunächst eine aktive Rolle. Da die ministerielle Schulaufsicht über Daten zu Klassenwiederholungen und Abschlussquoten von Einzelschulen verfügte, wurde zunächst eine beschränkte Zahl von 45 Oberschulen vor den Sommerferien 2008 über das Programm informiert. Ziel war es, nach den Sommerferien genügend Schulen aufgeschlossen zu haben, die Jugendliche aus der originären Zielgruppe der Versetzungsgefährdeten benennen wollen und können. Schwierigkeiten, in ausreichendem Maße Schüler/-innen für ein Feriencamp zu interessieren, zeigten sich allerdings sowohl im Herbst 2008<sup>3</sup> als auch für das Wintercamp 2009. Das zögerliche Anmeldeverhalten der potentiellen Teilnehmer/-innen verunsicherte die Programmverantwortlichen und prozessierte erheblichen Arbeitsaufwand. Als mögliche Erklärungen für die nicht befriedigende Nachfrage wurden von kobra.net und seitens des MBSJ in der mündlichen Befragung folgende Hypothesen entwickelt:

- a. Keine bzw. mangelhafte Kenntnisse zum Angebot: Das schriftliche Informationsmaterial war nicht so gestaltet, dass sich ein unmissverständliches Bild hinsichtlich der Zielgruppe, der notwendigen eigenen Beiträge und der zu gehenden Schritte einstellte. Es fehlte zudem als zweiter Kanal die persönliche Ansprache mit Rückfragemöglichkeiten.<sup>4</sup> Das Informationsmaterial versandete ggf. im Druck der schulischen Dringlichkeiten, auf Grund von schuladministrativen Managementdefiziten bzw. von Unklarheit der Zuständigkeiten.
- b. Falscher Zeitpunkt: Der Zeitpunkt der Ansprache (kurz vor und kurz nach den Sommerferien) war ungünstig gewählt.
- c. Generelles Motivationsloch: Die Lehrkräfte befinden sich aus verschiedensten Gründen in Motivationskrisen und ignorieren Mitwirkungsimpulse, die sich nicht unmittelbar auf ihre persönliche Entlastung auswirken.
- d. Vermissten von mittelfristiger Planung mit struktureller Ressourcenstärkung: Aus Sicht der Lehrer/-innen werden weniger punktuelle Einmal-Projekte, sondern eine verbesserte Grundausstattung an den Schulen für die alltägliche Unterrichtsarbeit gebraucht.
- e. Übermaß an Zusatzbelastung: Solange Lehrer/-innen keine Begleitressourcen (Ermäßigung der zu unterrichtenden Stundenzahl) erhalten, wird die Mehrheit nicht „zusätzlich“ aktiv.
- f. Unangemessene Zielgruppe: Es werden mit Blick auf die Zielgruppenbestimmung die falschen Schüler/-innen angesprochen („Da haben wir noch ganz andere, für die wir Hilfe bräuchten.“).
- g. Sabotage möglicher Erfolge Anderer: Wieso sollen Kolleg/-innen in weniger als 14 Tagen etwas schaffen, was den Regellehrkräften an den Heimatschulen nicht gelingt?

---

<sup>3</sup> Rückblickend wurden in den Interviews die Herbstferien als ungünstiger Zeitpunkt gesehen, da zu diesem Termin eine reale Versetzungsgefahr nicht bestimmbar ist bzw. nicht ernsthaft wahrgenommen wird. Für Versetzungsgefährdete werden die Winterferien einhellig als günstiges Zeitfenster eingeschätzt. Die Anfragen an die Schulen müssten spätestens drei Monate vorher gestartet werden.

<sup>4</sup> Der Jahresbericht von kobra.net 2008 (siehe Seite 15) zeigt deutlich, dass die durchführende Beratungsstelle planvoll, systematisch und mit hohem Aufwand versucht hat, die Campidee zu lancieren, an verschiedene Zielgruppen wie Schulaufsicht, Schulleitungen, Lehrkräfte, Schüler/-innen und Eltern heranzutragen und face-to-face in Vor-Ort-Formaten zu kommunizieren. Durch den Einsatz aller Beteiligten (von kobra.net u. a. Erstellung einer Informations-CD und Durchführung von sieben Informationsveranstaltungen an Schulen) konnte letztlich eine quantitativ hinreichende Schülerzahl erreicht werden.

Die Vermutungen der Verantwortlichen sind so breit angelegt (Informationsprobleme; Motivationslabilität; Rollenverständnis; ungünstige Vorerfahrungen; Ablaufmanagement an der Schule u. a. m.), dass sich durchaus Spielräume für neue Akquisitionsstrategien auf tun.

### Zielgruppenbestimmung

Im Rahmen der ersten Zielgruppenbestimmung für das Herbstcamp 2008 sollten Schüler/-innen angesprochen werden, die die 9. Jahrgangsstufe wiederholen. Es zeigte sich allerdings tatsächlich, dass in der ersten Bewerbungsphase zwei Drittel der Interessent/-innen nicht hinreichend ungünstige Noten aufwiesen, während andere Bewerber/-innen zur Gruppe verfestigter Schuldistanzierter (Schulverweigerer) gehörten. In einem ersten Veränderungsschritt angesichts schwacher bzw. „unpassender“ Nachfrage wurden dann unter Zeit- und Umsetzungsdruck auch Wiederholer/-innen aus der 10. Jahrgangsstufe mit Leistungsschwächen in den Hauptfächern angesprochen. Auch für das Wintercamp 2009 wurden die 9. und die 10. Jahrgänge gleichgewichtig umworben. So konnte letztlich eine hinreichende Teilnehmerzahl erreicht werden.

Mit Blick auf die Zielgruppenbestimmung sind mehrere Dimensionen zu reflektieren: Was ist das günstige Alter bzw. welche Jahrgangsstufen eignen sich insbesondere? Gibt es spezifische Arten und Genesen schulischer Misserfolge, die eine „Indikation Camp“ nahe legen oder ausschließen? Welches Motivationsniveau und welcher Ausprägungsgrad an Freiwilligkeit sollten vorausgesetzt bzw. mit Blick auf Eingeschränktheit toleriert werden? Welche Teilnehmermischungen sind zuträglich, welche Mixturen sind besonders riskant und reich an Nebenwirkungen? Die Zielgruppenverortung liegt grundsätzlich zwischen den Polen der „Leistungsverbesserer“ mit vergleichsweise geringen Lern- und Motivationsproblemen hier und „Null Bock“- bzw. „No Chance“-Schüler/-innen dort. Als kontraindiziert wird das Campangebot von allen Interviewpartner/-innen für schuldistanzierte Schüler/-innen mit Fehltagen eingeschätzt. Eine Grundmotivation wird generell als unerlässlich angesehen. Tendenziell identifizieren sowohl die Programmverantwortlichen als auch die Camppädagog/-innen „Druck und Schickung“ durch Eltern und Schulleitung als wenig günstige Teilnahmevoraussetzungen. Das Niveau der personbezogenen Schwierigkeiten darf, so eine Gesprächspartnerin von kobra.net, *„ein mittleres Maß nicht überschreiten“*. So werden *„zum Beispiel von Alkohol und Drogen abhängige, delinquente und psychisch erheblich gestörte Mädchen und Jungen“* als den Campansatz überfordernd definiert. Allerdings wird es insbesondere von kobra.net als schwierig angesehen, den *„Grad der inneren und äußeren Entfernung von Schule, den Belastungsgrad und die Beeinflussbarkeit allein nach Papierlage zu bestimmen“*. Eine Mischung etwa von Schüler/-innen der 8. und 9. Jahrgangsstufen führt *„konzeptionell wahrscheinlich zu einer stärkeren Akzentuierung der Motivations- und Kompetenzentwicklung im Camp statt am Nachholen von Lernstoff“*, so der Campleiter. Allerdings wird auf Grund der hohen Altersstreuung schon in einer Jahrgangsstufe die Mischung von zwei Jahrgangsstufen zu einer noch höheren Altersheterogenität führen, die pädagogisch womöglich kaum gewinnbringend zu gestalten ist.

### Aktivierung von Begleitlehrer/-innen für die Verstetigungsphase

Insbesondere für das Herbstcamp 2008 stellte sich die Gewinnung von Begleitpersonal aus den Schulen als schwierig heraus. Auch die Vorbereitung der Begleitlehrkräfte für das Herbstcamp 2008 fand nicht in der erhofften Breite und Qualität statt. In beiden Durchgängen (Herbst 2008 und Winter 2009) war an den Schulen die Rolle der Begleitlehrkräfte nicht ü-

berall klar. Ebenso konnte die Frage der Aufwandsentschädigung durch Abminderungsstunden in der Breite bis heute nicht befriedigend geklärt werden.

Die Suche nach Begleitlehrer/-innen für das Wintercamp 2009 konnte erfolgreicher gestaltet werden. Zur Abschlusspräsentation in Trebnitz kamen Lehrkräfte aus zehn Schulen, die für 25 Schüler/-innen (in der Spanne von 1:1 bis 1:6) Verantwortung übernahmen. Weitere sieben schulische Begleitpersonen konnten zeitnah gebunden werden (siehe insbesondere 3.3.3.).

Besonders wünschenswert wäre es, wenn mehrere Schüler/-innen einer Schule von zwei Begleitlehrkräften (Mini-Team) betreut werden könnten (MBS). Insbesondere von der DKJS wurde zu bedenken gegeben, dass motivierte Lehrkräfte in der Regel vielfältig aus ihren (Frei)Zeitbudgets für Unterrichtsvorbereitung, pädagogische Extras (Elterngespräche; Hilfesprechstunden; Klassenfahrten ...), Schulentwicklung, Fortbildung investieren. Gerade diese Lehrer/-innen könnte man durch Ermäßigungsstunden gewinnen, aber auch wertschätzen und belohnen. Die strukturelle Seite von Begleitung lässt sich ggf. planen und steuern. Schwieriger wird es, Mentalitäten zu verändern. Eine Befragte von kobra.net: *„Man muss sich mal überlegen, was das für den Mathelehrer oder die Englischlehrerin an der Heimatschule bedeutet: Am anderen Ort mit einer anderen Lehrkraft läuft es besser. Was sagen die Kolleg/-innen, wenn der gut wird? Dann bin ich schlecht. Das kann, ja das darf wohl nicht mehr bringen. So wünschen sie, vielleicht auch unbewusst, den Misserfolg. Weitere Stimmen sagen: Was kann man in zehn Tagen schon machen. Andere wiederum fordern: Na, in zehn Tagen muss man ja wohl voll was reißen. Oder wieder andere berichten angewidert: Unser Jugendlicher hat erzählt, es war ne geile Zeit – mit Schule hatte das nichts zu tun. Nur Party. Oder: Für diese Jugendlichen soviel Geld? Die fleißigen `Normalos` bekommen nichts.“*

Weitere Erkenntnisse aus den Experteninterviews, die für die Gestaltung von Folgeprogrammen und -projekten bedeutsam sein könnten, sollen nicht unerwähnt bleiben.

### Gütemerkmale von Feriencamps

Als begünstigende Faktoren für das Gelingen auf hohem Qualitätsniveau wurden genannt (DKJS; MBS; kobra.net):

- Enge Zusammenarbeit und Verzahnung der Teilaktivitäten; Koppelungen: Sozialpädagogik mit Freizeit, Unterricht, Gemeinschaftsprojekt – am anderen Ort
- Wertschätzung und Respekt
- Tätigkeitsangebote (Bootsbau, Schattentheater ...)
- Konsequente Erfolgsorientierung
- Eltern-, Öffentlichkeitseinbindung im Rahmen der Abschlusspräsentation
- Didaktisch-methodisch innovative Unterrichtsansätze

Als gesetztes Konzeptelement, das sich bewährt hat, wird insbesondere von der DKJS hoch gewichtet, dass sich je drei Personen unterschiedlicher Profession für eine feste Kleingruppe von Mädchen und Jungen über die gesamte Campzeit hinweg zuständig erklären und damit Gruppenkonstanz gewährleistet ist.

Das Gesamtprojekt mit dem Hinsteuern auf eine terminlich fixe Abschlusspräsentation mit einem öffentlich vorgezeigten Ergebnis wird von allen Gesprächspartner/-innen als zentrale Gelingensbedingung annonciert. Der kooperative Teamgedanke zeigt sich darin, dass jeweilige Fähigkeiten und Teilleistungen für das Gesamtergebnis entscheidend sind und anerkannt werden. Anders: Es herrscht günstigenfalls in der subjektiven Wahrnehmung eine wechselseitige Verknüpfung hinsichtlich der jeweiligen Eigenanteile an der Ergebniserreichung.



### Funktion, Aufgaben und Wirkpotentiale von Camps

Einig waren sich die Befragten Programm- und Projektverantwortlichen, dass zehn- bis zwölf-tägige Camps nicht dazu geeignet sind, versäumten Stoff nachzuholen bzw. nichtverstandenen Stoff in der Breite neu und gelingend zu unterrichten. Auch die Impulse zur Schulentwicklung und zur Qualifizierung im Segment der individuellen Förderung werden mehrheitlich jedenfalls durch Camps in der bestehenden Form nur punktuell für möglich gehalten. Typisch für die Einschätzungen der Befragten ist folgende positive Bestimmung: *„Ein Camp ist eine intensivpädagogisch aufgeladene Weiche. Damit einher geht zunächst mal oft ein Denkanstoß. Nicht selten hörten wir: Mit dem Entschluss, am Camp teilzunehmen, traten die Jugendlichen an der Schule anders auf. Neue Hoffnung entstand. Und nach dem Camp gab es für manche einen Schub. Die Chance ist: Man schaut auf Lernen anders.“* (kobra.net)

Folgende Begründungen für die Nützlichkeit von Camps wurden in den Interviews deutlich:

- Reiz setzen. Verwiesen wurde darauf, dass durch den Campimpuls eine Abwärtsspirale unterbrochen werden kann.
- Stärken herausholen. Indem Jugendliche sich in neuem Licht des Etwas-Schaffens erfahren, kann der/die Jugendliche real schon vorhandene Fähigkeiten wahrnehmen.
- Haltung aufbauen. Zum Lernen und zur Anstrengungsbereitschaft sollen neue Einstellungen gefunden, besser: positive Besetzungen eröffnet werden.

Dass sich Verhaltensmuster in kurzer Frist verändern lassen, erscheint wenig wahrscheinlich. *„Aber natürlich machen sie eine Erfahrung. Im Team bestehen, eine Aufgabe bewältigen. Sie erleben, dass man sich auch mit schulisch wenig erfolgreichem Hintergrund untereinander etwas geben kann. Und an einem kleinen Thema erkennen sie: Wenn sie sich überwinden, können sie eine Gelingenserfahrung machen. Sie schaffen was, ob das nun an der anderen Lernmethode liegt oder daran, dass sie anders angesprochen werden oder ...“* (kobra.net) Diese Effekte werden mindestens partiell von einer Interviewten von kobra.net unabhängig davon für möglich gehalten, ob Jugendliche geschickt werden oder vollständig freiwillig und motiviert teilnehmen.

### Stoffearbeitung und/oder Motivationsschaffung und/oder Kompetenzorientierung

Schüler/-innen kommen womöglich nicht selten mit der Idee bzw. mit dem Wunsch, Unterricht in den Fächern zu erhalten, in denen sie sich verbessern wollen. Allerdings ist Konsens unter den Befragten, dass innerhalb der Campzeit wenig unterrichtsfachliche Entwicklung möglich ist. Auch tiefer gehende Kompetenzentwicklungen werden nur in Ansätzen für möglich gehalten. Allerdings gehen alle befragten Programm- und Projektverantwortlichen von Motivationsveränderungen durch den Aufenthalt im Camp für die Mehrzahl der Jugendlichen aus.

### Zuordnung zu Lerngruppen und Stellenwert von fachlichem und Projektlernen

Wie konstituieren sich Lerngruppen zwischen Förderfachwahl und Fachzuweisung, zwischen Neigung für Projektthemen und Zuordnung auf Grund der Förderfachbestimmung?

Folgende Varianten sind möglich:

- a. Die Schüler/-innen werden nach der Notwendigkeit des primären Förderfachs in Gruppen eingeteilt (erstrangiges Sortierkriterium), die auch für das Projektlernen stabil bleiben. Auf Neigungen und artikulierte Wünsche der Jugendlichen wird keine Rücksicht genommen.

b. Als Kriterium der Gruppenzusammensetzung gelten Affinitäten der Jugendlichen zu einem Projekt. Zudem wählen Schüler/-innen zwei Fächer, in denen sie sich verbessern wollen. Das stoffliche Lernen in einem der beiden bestimmten Fächer wird ggf. „nebenbei“ integriert oder aber abgesetzt von der Projektzeit als Fachunterricht vollzogen, wobei Methoden- und Kompetenzorientierung vor Wissenserwerb steht.

c. In Hessen fand Fachunterricht in den drei Kernfächern in allen Subgruppen parallel statt. Die drei Kleinteammitglieder teilten sich die Fächer auf, die Jugendlichen ordnen sich zu.

Die befragten Programmverantwortlichen sprachen sich durchgängig für stabile Gruppenzusammenhänge über die gesamte Campzeit hinweg aus. In der Einschätzung, welche Zuordnungskriterien gewählt werden sollen, herrschte die Tendenz vor, den Weg in Brandenburg für günstig zu halten, die Förderfächer an die erste Stelle zu setzen.

## **3.2 Phase der Campdurchführung**

### **3.2.1 Strukturelle Grundlagen**

#### Angebotsstruktur

Im Camp wurden je zwei Lernwerkstätten Deutsch und Englisch sowie eine Lernwerkstatt Mathematik angeboten. Elf Jugendliche (neun Mädchen und zwei Jungen) wurden dem Förderfach Mathematik zugeteilt, 19 dem Fach Deutsch (sechs Mädchen und 13 Jungen) und 18 dem Fach Englisch (zehn Mädchen und acht Jungen). Die Lerngruppen setzten ihre Arbeit in den Projekten in derselben personellen Konstellation fort, so dass zwar nicht alle Wünsche (nach dem Förderfach am Vormittag oder dem Projektthema am Nachmittag) befriedigt werden konnten, aber für die gesamte Campzeit feste Kleingruppen Bestand hatten.

Die folgend genannten (Teil)Projekte wurden mit Blick auf die Abschlusspräsentation (Gemeinschaftsprojekt) partiell verzahnt:

- „Licht / Die Hellen / Leuchten“ – „Erleuchtung im Kopf“, „Licht in das Camp bringen“, „leuchtende Augen ...“ (aus der schriftlichen Projektankündigung);
- Rhythmus- / Trommelworkshop „Sonne“;
- Kulissenbau
- Puppentheater
- Tanz, Bewegung, theatralische Kontaktimprovisationen ...

Zudem wurden vielfältige Freizeitangebote offeriert, die freiwillig wahrgenommen werden konnten.

#### Statistische Daten und Charakteristika der Teilnehmer/-innen

Das Camp in Trebnitz begann am 2.2.2009 mit 48 Jugendlichen. Die Gruppe setzte sich aus 23 Jungen und 25 Mädchen zusammen. Einem Jungen wurde nach der Hälfte der Laufzeit die weitere Teilnahme am Camp verwehrt (Abbruch durch das Projekt). Fünf Mädchen brachen das Camp von sich aus ab. Die Abschlusspräsentation wurde von 42 Mädchen und Jungen gestaltet. 34 von 48 der Schüler/-innen besuchten die 10., 14 die 9. Jahrgangsstufe.

Das Evaluationsteam konnte neben der eigenen Dokumentenanalyse auch auf den Teilnehmerüberblick von kobra.net zurückgreifen. Hier wurden neben der Notenübersicht aus dem letzten Zeugnis „markante Kennzeichen“ und „Begründungen der Teilnahme“ aus den Bewerbungsunterlagen herausgefiltert. Während die verantwortliche Mitarbeiterin von kobra.net alle Zeugnisse auswertete und daraus systematisch, aber nicht wissenschaftlich kontrolliert „Daten“ für die Plausibilisierung einer Teilnahme generierte, stand dem Evaluationsteam nur ein Drittel der Zeugnisse zur Verfügung (siehe 5.2. zur Untersuchung des Nutzens einer Stichprobe / n=16). Auf der Grundlage dieser Fremdaufbereitung und der eigenen Datensammlung und -interpretation wurden, sicherlich mit einer erheblichen Aufladung mit Subjektivität, drei Teilnehmerrubriken konstruiert: akut keine Gefahr des Scheiterns der schulischen Laufbahn (I. Gruppe); mäßige Gefährdung (II. Gruppe); starke Gefährdung (III. Gruppe). Von 47 Jugendlichen lagen Einschätzungsdaten zu Grunde; zu einem/r Camp Teilnehmer/-in gab es keine hinreichende Eingangsdatenbasis. Zur Erläuterung der Gefährdungsniveaus:

- In diese niedrige Gefährdungsstufe gingen zunächst 16 Schüler/innen ein, die im Sommerzeugnis 2008 keine „Mangelhaft“-Note aufwiesen. Nach genauerer Untersuchung wurden allerdings acht dieser 16 Schüler/-innen der mittleren Rubrik der mäßigen Gefährdung zugeordnet. Diese acht Schüler/-innen wiesen eines oder mehrere der folgenden Kennzeichen auf: mindestens acht „4er“ im Sommerzeugnis (n=6); Klassenwiederholung (n=3); mehr als zehn unentschuldigte Fehltag (n=2); dokumentierte Verschlechterung mit mindestens einer „5“ in sporadisch beiliegenden Notenspiegeln vom November / Dezember 2010 (n=3). Die übrig bleibenden acht Schüler/-innen der Gruppe I haben einen Notendurchschnitt zwischen 2,7 und 3,3 (dieser Wert wurde als Limit gesetzt). Aus dieser Gruppierung erreichten alle acht Jugendlichen regulär das Campende.
- Die Teilgruppe der mäßig Gefährdeten (II) umfasste 22 Mädchen und Jungen; eine Schülerin aus dieser Untergruppe brach das Camp nach der Hälfte der Laufzeit ab. Als mäßig gefährdet galten neben den acht Fällen, die aus der ersten Rubrik begründet umgruppiert wurden, 14 Jugendliche mit einer „5“ im letzten Zeugnis (neun Nebenfach, fünf Hauptfach). In keinem Fall hat ein Jugendlicher aus dieser Abteilung ein „gut“ in einem Hauptfach, sehr selten eine „2“ in einem Nebenfach. Der Notendurchschnitt liegt bei etwa 3,5.
- Die Gruppe III (17 Schüler/-innen) der stark Gefährdeten hatte zwei und mehr „Mangelhaft“-Noten im Sommerzeugnis 2008 (sieben Mal zwei „5er“; sieben Mal drei „5er“; drei Mal vier „5er“; vier Jugendliche hatten die „5er“ ausschließlich in Nebenfächern, 13 Jugendliche hatten mindestens ein „Mangelhaft“ in einem Hauptfach). Aus dieser Teilgruppe kommen fünf der sechs ungeplanten, vorfristigen Beendigungen (davon zwei gleich zu Anfang der Campzeit, ein „Rauswurf“ in der Mitte sowie zwei teilnehmerinduzierte Abbrüche zur Hälfte).

### 3.2.2 Atmosphärische Eindrücke aus Sicht teilnehmender Beobachtung

Durch die Teilnahme zum Anfang und zum Ende der Laufzeit (je ein halber Tag) konnte ein Forscher einen atmosphärischen Eindruck erhalten. Aus dem Gedächtnisprotokoll zum ersten Besuch am dritten Camptag: *„Ich betrat das Treppenhaus und sah sogleich eine Informationstafel, die ein dichtes Freizeitangebot mit Aktivitätsangeboten zeigte (Bogenschießen; Kino; Morgenjogging ...). Als nächstes fielen Arbeitsspuren ins Auge: Circa 60 „Steckbriefe“ hingen, mit Wäscheklammern befestigt, an einer Leine im weiträumigen Eingangsbereich. Ein*

*Polaroid-Bild und einige ausgewählte Informationen zur Person („Das bin ich!“; „So sehe ich mich!“; „Ich über mich!“) zeigten der Gemeinschaft: Das sind wir, die Menschen, die auf Zeit eine Gruppe bilden. Die Campteamer/-innen präsentierten sich ebenfalls auf diese Weise und prägten so schon früh Kultur sowie Kommunikationsstil und inszenierten ihre Rollenanlage, indem sie sie sich auch als Mensch zeigten. Im Teamzimmer im ersten Stock herrschte eine kreative Arbeitsatmosphäre – alle wirkten involviert. Insgesamt erschien die Stimmung unter den Erwachsenen weitgehend unaufgeregt und von Selbstverständlichkeit gezeichnet, auch wenn noch Vieles im Fluss war. (...)*

*Mehrfach konnte ich heute beobachten, dass Jugendliche bei leichten Verspätungen zu einzelnen Programmpunkten (wie Lernzeit, Meetings, Auswertung ...) mit besonderem Eifer durch Sprints versuchten, noch Sekunden herauszuholen bzw. symbolisch Zeichen zu setzen: „Ich weiß es.“; „Ich gebe mir Mühe.“ Provokative Lässigkeit oder gar Gleichgültigkeit von Jugendlichen fielen mir heute nicht auf.“*

Dominantester Eindruck war ein hohes Maß an Freundlichkeit zwischen Pädagog/-innen und Jugendlichen sowie unter den Jugendlichen. Mehrfach konnte schon am dritten Tag beobachtet werden, dass sich Jungen und Mädchen in ihrer Lerngruppe bei Nicht-weiter-Wissen halfen, sich ein Tempo-Taschentuch reichten oder sich für Unachtsamkeiten entschuldigten. Für schulische Kontexte eher ungewöhnlich war der Grad an Selbstoffenbarungsbereitschaft, was Vertrauen anzeigte und signalisierte, dass die Personentwicklung gemeint und gewollt ist (Junge: „*Da habe ich Hemmungen*“; Lehrerin: „*Auch ich habe Schwierigkeiten, mir Neues zu merken.*“). In der besuchten Lernwerkstatt konnte ein hohes Maß an Wertschätzung und Anerkennung beobachtet werden: Lehrkraft: „*Ich bewundere euch, wie ihr immer noch mitgeht.*“; Sozialpädagog (interessiert; zugewandt; Selbstexploration anstoßend): „*Ich verstehe noch nicht genau. Wie meinst du das? Was erlebst du dabei genau? Was ist dir dabei wichtig?*“ Der Kulturwechsel sollte sofort erfahrbar sein. „*Zum Beispiel gleich der erste Tag: Sie kamen mit hängenden Schultern und standen verloren herum. Und dann habe ich sie beglückwünscht, dass sie Verantwortung für sich übernehmen. Und wir sagten: Respekt. Da richteten sich viele gleich deutlich auf.*“ (Interview Campleiter)

Insgesamt waren die Camppädagog/-innen selbst davon überzeugt, dass gerade die Teamqualität<sup>5</sup> eine günstige Grundlage abgegeben hat. Auch aus der Außenperspektive im Kontext der teilnehmenden Beobachtung wirkte das Gesamtklima freundlich und wertschätzend sowie strukturiert in den Dimensionen von Planung und Durchführung. In Seitengesprächen zeigte sich ein starkes Engagement der Camppädagog/-innen, das sich nicht zuletzt in hohen Ansprüchen an die eigenen Beiträge bemerkbar machte. Deutlich wurde eine Haltung, auch Optimierungspotentiale zunächst im eigenen Handlungsradius zu verorten und zu suchen. Schon in der Campvorbereitung hatten die Teamer/-innen Erfolgskriterien formuliert, die im Teamzimmer prominent plakatiert waren – als Erinnerungsstütze für sich selbst und als Hinweise an die Jugendlichen, die diesen Raum zum Beispiel für Gespräche mit den Erwachsenen oder für die Arbeit am PC nutzten. Der Beobachter jedenfalls blieb sofort an den im Vorbereitungsworkshop entwickelten Ergebnisantizipationen für die Jugendlichen hängen, die das Handeln der Teamer/-innen leiten sollten: „*Ich habe meine Stärken entdeckt.*“; „*Ich habe ein Ziel und weiß, was ich tun muss, um dieses zu erreichen.*“; „*Lernen kann Spaß machen.*“; „*Ich habe mehr Vertrauen in mein Können.*“; „*Ich fand den Unterricht stellenweise interessant.*“; „*Ich habe es geschafft, in der Lernwerkstatt zu bleiben.*“; „*Ich kann besser zuhören.*“; „*Ich habe positive Erfahrungen mit Lehrern gemacht.*“; „*Ich bin ja doch nicht zu blöd für Mathe.*“

<sup>5</sup> Die Altersstreuung im Gesamtteam lag zwischen 23 und 63 Jahren.

Die Visionsimplementierung und die Zielfindungsarbeit mit den Jugendlichen stellten ein pädagogisches Kernelement in Trebnitz dar. Bei dem Besuch einer zweiten Lernwerkstatt am dritten Campstag sah der Beobachter folgendes Wandplakat, das offensichtlich als „Kick off“-Impuls mit den Mädchen und Jungen erstellt wurde: Das Camp wird für mich ein Erfolg, wenn: „*ich hier etwas lerne*“; „*ich bessere Noten habe*“; „*ich hinterher mehr Bock auf Schule habe*“; „*wenn ich den Stoff besser verstehe*“. Als Misserfolg antizipierten die Jugendlichen, wenn: „*ich trotzdem das Jahr nicht schaffe*“; „*meine Noten gleich bleiben*“; „*ich früher als die anderen nach Hause fahren muss*“.

Die Pädagog/-innen zeigten Sensibilität für die pädagogische Wirkung von sozialen Orten. Insgesamt fiel auf, dass Regel- und Zielplakate, Lernprodukte und Ablaufvisualisierungen die Wände schmückten. Auf den Beobachter wirkten die Wandbehänge informativ (Transparenz schaffend) und orientierend. Und sie zeigten, dass die Gruppe das Haus besetzt, sich zueigen gemacht hatte. Hier sollte ein Spirit entfacht und verinnerlicht werden.

Gefragt und unabdingbar ist in alltagsnahen pädagogischen Settings neben Struktur auch Flexibilität. In der teilnehmenden Beobachtung zeigten sich Bereitschaften und Fähigkeiten, der Situation entsprechend kreativ und passgenau auf je neue Anforderungen zu reagieren. Mit Blick auf die Tagesstruktur und die inhaltlichen Angebote musste gesehen und akzeptiert werden, dass Bedürfnisse der Teilnehmer/-innen und gruppendynamische Entwicklungen in Feriencamps nur bedingt antizipierbar sind und dementsprechend reaktive Steuerung notwendig wird.

In den unterrichtlichen Sequenzen mussten die Camppädagog/-innen mit einer großen Heterogenität hinsichtlich Alter, motivationalen Ausgangslagen und Leistungsniveaus umgehen. Neben sehr erfahrenen Lehrkräften wurden auch Berufsanfänger/-innen eingesetzt. Deutlich wurde im Rahmen teilnehmender Beobachtung, dass insbesondere die Lehrer/-innen im Camp sich dem Anspruch unterwarfen, viel „zu schaffen“. Gleichwohl wussten sie, dass auf der Wissensebene in wenigen Tagen wenig aufholbar ist. In der Beobachtungszeit eingesetzte methodische Elemente waren: Zielarbeit und Verweise auf Lernverträge; Binnendifferenzierung; Selbsteinschätzung und Feedback; Konzentrations- und Entspannungsübungen; Ansätze für selbstorganisiertes Lernen; bewegtes Lernen; integriertes, die Bereiche verbindendes Lernen; mehrkanaliges, mehrsinniges Lernen; Rituale; Tipp des Tages. Darin spiegelt sich ein hohes fachliches Niveau der mitwirkenden Lehrkräfte.

### **3.2.3 Das Camp aus der Sicht der Jugendlichen**

Ihre ganz persönlichen Meinungen und Ansichten zum Camp konnten die Jugendlichen in einer schriftlichen Befragung gegen Ende des Camps zum Ausdruck bringen. In dem vierseitigen, weitgehend standardisierten Fragebogen wurde neben der allgemeinen Einschätzung, ob das Camp ihnen gut oder schlecht gefallen hat, detailliert auf verschiedenen Aspekte eingegangen, wie z. B. die Bewertung der räumlichen Gegebenheiten, der Lern- und Freizeitangebote, der Stimmung im Camp usw. Die Angaben zur Lernentwicklung und zu sozialen Kompetenzen werden weiter unten im Abschnitt 4 „Kompetenzentwicklung der Schüler/-innen“ dargestellt.

Die Befragung fand am vorletzten Tag des Camps in Form einer Gruppenbefragung statt, bei der jede/r den Fragebogen für sich ausfüllte. Alle 42 Teilnehmer und Teilnehmerinnen beteiligten sich an der Umfrage.

### Allgemeine Bewertungen

Ganz allgemein danach gefragt, wie ihnen das Camp gefallen hat, äußern sich die Jugendlichen überwiegend positiv: 32 % fanden das Camp „sehr gut“ und weitere 43 % „gut“, d.h. 75 % der Jugendlichen blickten zufrieden auf die zurückliegende Campzeit zurück. Während es bei dieser Einschätzung am Ende der Campzeit keinen Unterschied zwischen Mädchen und Jungen gibt, fällt die retrospektive Einschätzung, ob sie die Campidee gleich beim ersten Mal, als sie davon in der Schule gehört haben, gut fanden, bei Mädchen deutlich besser aus als bei den Jungen. Die Mädchen kreuzen zu 84 % an, sie wären von der Campidee sofort begeistert gewesen bzw. hätten diese gut gefunden; bei den Jungen sind lediglich 67 % dieser Ansicht. Dieses Ergebnis lässt auf Einstellungsveränderungen schließen. Während mehr Mädchen die Campidee zunächst positiv aufgenommen haben, scheinen ihre Erwartungen im Verlauf des Camps gedämpft worden zu sein. Bei den Jungen ist die Tendenz umgekehrt; ihre anfängliche Skepsis verändert sich in Richtung einer positiven Einstellung.

Weiteren Aufschluss darüber, was den Jugendlichen im Einzelnen gefallen bzw. nicht gefallen hat, ist den vielfältigen offenen Angaben zu entnehmen; bis auf einen Jugendlichen trugen alle entsprechende Angaben ein. Positive Angaben werden von 36 Schüler/innen gemacht; sechs tragen ein, es hätte ihnen „nichts“ gefallen. Die Mehrzahl der positiven Nennungen betrifft soziale Aspekte des Camps: 14 Mal wird der gute Gruppenzusammenhalt untereinander hervorgehoben und weitere zehn Nennungen betreffen eine positive Bewertung der Beziehung zu den Teamer/-innen.

In den offenen Angaben werden des Weiteren die verschiedenen Angebote des Feriencamps positiv hervorgehoben. Die Freizeitangebote werden dabei neun Mal erwähnt, die Lernwerkstatt sieben Mal und das Gemeinschaftsprojekt sechs Mal. Hinzu kommen acht Nennungen, in denen die verschiedenen Möglichkeiten im Rahmen der Angebote angesprochen werden, wie z. B. aktiv zu sein, individuell und in kleinen Gruppen lernen zu können, viel gelernt zu haben.

Nicht unerwähnt bleiben soll schließlich die „goldene Katze“, die von sechs Jugendlichen als positives Erlebnis im Schloss Trebnitz genannt wird. Anscheinend hat die Schloss-Katze für Aufsehen und Gesprächsstoff unter den Jugendlichen gesorgt.

Exemplarisch wollen wir einige der positiven Nennungen aufführen: Positiv vermerkt wurde,

- *dass wir gut in den Gruppen arbeiten konnten und die Teamer nett waren; die goldene Katze*
- *dass mir in Deutsch geholfen wurde; dass die Betreuer voll lustig waren*
- *das Zusammenhalten der Gruppe und der Respekt der Betreuer*
- *die netten Leute, der Unterricht*
- *ich konnte mich hier aktiv an den Lernwerkstätten beteiligen*
- *das eine Mädchen, die Lehrer und der Unterricht*
- *dass hier sehr liebe Leute rum laufen. Betreuer, die sooo lieb sind und Schüler und die goldene Katze*
- *ich fand alles gut, außer dass die Portionen vom Essen nicht gereicht haben*

Negative Aspekte werden von 37 der Jugendlichen genannt; fünf machen an dieser Stelle keine Angabe. Von den meisten werden demnach sowohl positive als auch negative Dinge eingetragen.

Abgesehen von acht Jugendlichen, denen (unspezifisch) alles oder fast alles nicht gefallen hat, ist die Regelung zur Nachtruhe der häufigste Kritikpunkt (zwölf Nennungen). Offensichtlich fühlten sich nicht wenige von dieser Vorgabe sehr eingeschränkt, sei es, dass sie in ihren Ferien diesbezüglich mehr Freiheit erwarteten oder dass sie es auch während der Schulzeit gewohnt sind, spät ins Bett zu gehen.

Hinsichtlich der Campangebote wird bemängelt, dass keine Wahlmöglichkeiten bestanden haben (drei Mal), zu wenig für die Prüfungen geübt wurde (eine Nennung), die Zeitdauer der Angebote zu lang und anstrengend war (zwei Mal) sowie die hohe Lautstärke und das Arbeiten in Teams (je eine Nennung). Direkte Kritik an den Teamer/-innen gibt es nur in einem Fall, wo es heißt: „*dass hier alle Teamer so abgefacht sind*“ (was immer „abgefacht“ bedeuten mag).

Weitere Nennungen betreffen das Zusammenleben während der Campzeit. So tragen zwei Jugendliche ein, dass sie mit bestimmten Mitschüler/-innen Probleme hatten; zwei andere fanden es negativ, dass ein Schüler das Camp vorzeitig verlassen musste. Schließlich werden Zänkereien, „*Zickenkrieg*“ wie es heißt, genannt (zwei Mal). Ein Jugendlicher kritisiert die Präsenz von Medien während des Camps.

Es folgen einige Beispiele zu negative Nennungen:

- *das frühe zu Bettgehen, also dass wir um 22.30 Uhr ins Bett mussten*
- *Nachtruhe und dass aufgepasst wird, wer ins Bett ist oder nicht*
- *dass wir uns die Projekte nicht selbst aussuchen durften*
- *einfach alles langweilig*
- *dass man nur ein Prüfungsfach behandelt hat und dass man sich das Projekt nicht aussuchen konnte*
- *na ja, dass es manchmal Zickenkrieg gab*

In einer weiteren offenen Frage konnte eingetragen werden, was den Jugendlichen während des Camps gefehlt hat. Hier drehen sich die meisten Nennungen um den Bereich Familie (acht Nennungen) und Freunde (ebenfalls acht Nennungen) oder das Haustier (zwei Mal). Diese Angaben deuten auf eine starke Verbundenheit hin, das heißt, dass die Trennung von Zuhause für manche Mädchen und Jungen eine schmerzliche Erfahrung darstellt oder anders ausgedrückt: Einige Jugendliche hatten Heimweh.

Gefehlt hat einigen das Fernsehen (sieben Mal) und der eigene PC, der Internetanschluss oder die Computerspiele (zusammengenommen fünf Nennungen). Mangelnde Möglichkeiten sich zurückzuziehen, Privatsphäre zu haben oder die Freiheit, die Zeit selbst zu gestalten, sind weitere Nennungen von sieben Jugendlichen. Schließlich gibt es fünf Nennungen, in denen bedauert wird, dass ihnen Dinge, die unter dem Begriff „*Sex & Drugs & Rock'n Roll*“ zusammengefasst werden können, gefehlt haben.

### Schwieriges vor und während des Camps

Wie oben dargestellt, überwiegt bei den Teilnehmer/-innen zwar eine positive Einstellung zum Camp; dennoch gibt es eine Teilgruppe von ca. ¼ (je nach Betrachtungsweise neun bis 13) Jugendlichen, die dem Camp skeptisch gegenüber stehen. Ihnen ist die Entscheidung für

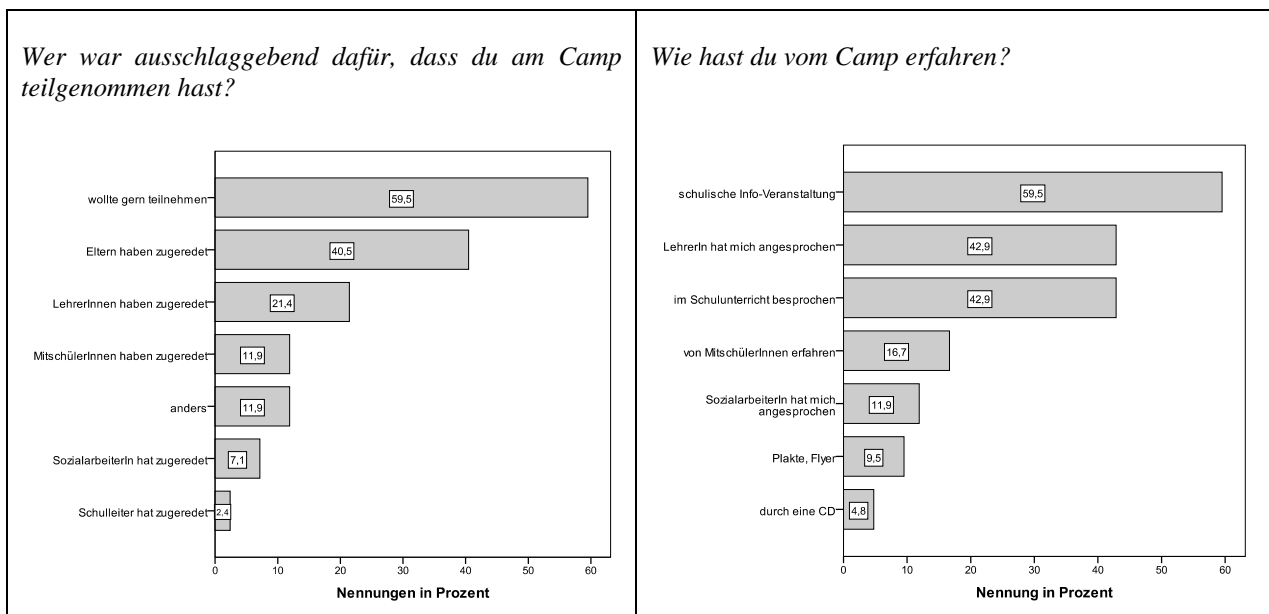
das Camp schwer oder sogar sehr schwer gefallen. 13 Schüler/innen geben an, dass sie sich gezwungen fühlten, am Camp teilzunehmen, wobei sieben von ihnen später mit dem Gedanken gespielt haben, das Camp vorzeitig abbrechen. In dieser Teilgruppe von Teilnehmer/innen scheinen weniger gute Ausgangsbedingungen für das Camp vorgelegen zu haben. Anzumerken ist, dass trotz dieser Skepsis letztlich nur zwei Jugendliche dabei bleiben, das Camp sei „eine blöde Idee“; bei den übrigen überwiegt bei der Schlussbewertung des Camps ebenfalls eine eher positive Einstellung.

Aber nicht nur in dieser „Skeptiker“-Gruppe war der Gedanke, das Camp vorzeitig abbrechen zu wollen, vorhanden. Insgesamt kreuzen zwei Drittel der Jugendlichen an, dass sie mit diesem Gedanken gespielt haben (die Mädchen häufiger, zu ca. 80 %, und die Jungen etwas seltener, zu 50 %). Vermutlich spielt dabei die Trennung von der gewohnten Umgebung bzw. das oben erwähnte Heimweh eine nicht unbedeutende Rolle.

Die Entscheidung für das Camp sei, so kreuzen 60 % der befragten Jugendlichen an, in erster Linie von ihnen selbst ausgegangen. An zweiter Stelle stehen die Eltern, von denen 40 % der Jugendlichen sagen, dass sie ihnen zugeredet hätten. Die Lehrer spielen bei neun Schüler/innen (21 %) eine Rolle.

Die ersten Informationen über das Camp haben die meisten über Projektdarstellungen in der Schule bzw. im Unterricht erhalten. Knapp die Hälfte gibt an, dass sie persönlich durch die Lehrer/-innen oder auch Sozialarbeiter/-innen angesprochen wurden. Diese persönliche Ansprache scheint jedoch eher selten in eine explizite Vorbereitung auf das Camp übergegangen zu sein. Nur ein Drittel der Jugendlichen beantwortet die Frage nach einer Vorbereitung mit „Ja“. Die Daten legen nahe, dass sich diejenigen Schüler/-innen, die eine Vorbereitungszeit hatten, tendenziell leichter für das Camp entscheiden konnten als die anderen.

Abb. 1: Informationsvermittlung über das Camp





### Bewertung des Camps und seiner Angebote

Im Fragebogen waren für die Bewertungen der verschiedenen Aspekte des Camps Skalen vorgegeben, bei denen die Schüler/-innen „Noten“ von 1 (= sehr gut) bis 6 (= sehr schlecht) vergeben konnten. In Tabelle 1 sind die Ergebnisse in einer Übersicht zusammengestellt. Dort werden die Zahl der Nennungen mit „sehr gut“ und „gut“ sowie die Mittelwerte getrennt nach Mädchen und Jungen dargestellt.

Die Zimmer und das Essen in Schloss Trebnitz werden von den Jugendlichen mit der Durchschnittsnote „befriedigend“ bewertet. Etwas mehr als ein Drittel vergibt jedoch eine gute oder sehr gute Note; dem gegenüber stehen ca. ein Viertel der Jugendlichen, die mit schlecht und sehr schlecht bewerten. Die Ansichten, was ein gutes oder schlechtes Zimmer oder auch was gutes oder schlechtes Essen ist, gehen weit auseinander. Hier ähneln die Bewertungen denen der Teamer/-innen, die ebenfalls sehr heterogen ausfallen (siehe unten).

Die Einschätzung der Räumlichkeiten insgesamt, also des Gebäudes, der Gemeinschaftsräume usw., werden im Schnitt etwas besser und einheitlicher bewertet. Die Durchschnittsbewertung liegt bei „2,5“, wobei knapp 50 % der Nennungen auf „gut“ und „sehr gut“ entfallen.

Bei der Bewertung der Stimmung a) unter den Jugendlichen, b) unter den Teamer/-innen und c) zwischen Jugendlichen und Teamer/-innen fallen die Einschätzung relativ gleich aus und liegen bei „gut“ (zwischen „1,8“ und „2,1“). Die Kategorien „schlecht“ und „sehr schlecht“ werden bei diesen drei Fragen lediglich von zwei Jugendlichen angekreuzt. Die Einschätzung der Jugendlichen fällt geringfügig schlechter aus als die der Teamer/-innen (siehe unten).

Tab. 1: Campbewertungen

<p>Anzahl der Nennungen "sehr gut" und "gut"</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Gebäude, Räume</th> <th>Zimmer</th> <th>Essen/Verpflegung</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Mädchen</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,63</td> <td>3,00</td> <td>2,63</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>19</td> <td>19</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,116</td> <td>,943</td> <td>1,300</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Junge</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,41</td> <td>2,94</td> <td>3,00</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>17</td> <td>17</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,004</td> <td>1,519</td> <td>1,369</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Insgesamt</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,53</td> <td>2,97</td> <td>2,81</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>36</td> <td>36</td> <td>36</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,055</td> <td>1,230</td> <td>1,327</td> </tr> </tbody> </table>			Gebäude, Räume	Zimmer	Essen/Verpflegung	Mädchen	Mittelwert	2,63	3,00	2,63	N	19	19	19	Standardabweichung	1,116	,943	1,300	Junge	Mittelwert	2,41	2,94	3,00	N	17	17	17	Standardabweichung	1,004	1,519	1,369	Insgesamt	Mittelwert	2,53	2,97	2,81	N	36	36	36	Standardabweichung	1,055	1,230	1,327																								
		Gebäude, Räume	Zimmer	Essen/Verpflegung																																																																	
Mädchen	Mittelwert	2,63	3,00	2,63																																																																	
	N	19	19	19																																																																	
	Standardabweichung	1,116	,943	1,300																																																																	
Junge	Mittelwert	2,41	2,94	3,00																																																																	
	N	17	17	17																																																																	
	Standardabweichung	1,004	1,519	1,369																																																																	
Insgesamt	Mittelwert	2,53	2,97	2,81																																																																	
	N	36	36	36																																																																	
	Standardabweichung	1,055	1,230	1,327																																																																	
<p>Anzahl der Nennungen "sehr gut" und "gut"</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Stimmung unter den Jugendlichen</th> <th>Stimmung unter den TeamerInnen</th> <th>Stimmung zwischen Jugendlichen und TeamerInnen</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Mädchen</td> <td>Mittelwert</td> <td>1,89</td> <td>2,16</td> <td>2,11</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>19</td> <td>19</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>,875</td> <td>1,015</td> <td>,809</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Junge</td> <td>Mittelwert</td> <td>1,71</td> <td>1,71</td> <td>2,06</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>17</td> <td>17</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>,849</td> <td>,686</td> <td>1,298</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Insgesamt</td> <td>Mittelwert</td> <td>1,81</td> <td>1,94</td> <td>2,08</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>36</td> <td>36</td> <td>36</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>,856</td> <td>,893</td> <td>1,052</td> </tr> </tbody> </table>			Stimmung unter den Jugendlichen	Stimmung unter den TeamerInnen	Stimmung zwischen Jugendlichen und TeamerInnen	Mädchen	Mittelwert	1,89	2,16	2,11	N	19	19	19	Standardabweichung	,875	1,015	,809	Junge	Mittelwert	1,71	1,71	2,06	N	17	17	17	Standardabweichung	,849	,686	1,298	Insgesamt	Mittelwert	1,81	1,94	2,08	N	36	36	36	Standardabweichung	,856	,893	1,052																								
		Stimmung unter den Jugendlichen	Stimmung unter den TeamerInnen	Stimmung zwischen Jugendlichen und TeamerInnen																																																																	
Mädchen	Mittelwert	1,89	2,16	2,11																																																																	
	N	19	19	19																																																																	
	Standardabweichung	,875	1,015	,809																																																																	
Junge	Mittelwert	1,71	1,71	2,06																																																																	
	N	17	17	17																																																																	
	Standardabweichung	,849	,686	1,298																																																																	
Insgesamt	Mittelwert	1,81	1,94	2,08																																																																	
	N	36	36	36																																																																	
	Standardabweichung	,856	,893	1,052																																																																	
<p>Anzahl der Nennungen "sehr gut" und "gut"</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Freizeitangebote</th> <th>Gemeinschaftsprojekt</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Mädchen</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,75</td> <td>2,176</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>16</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,483</td> <td>1,3339</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Junge</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,13</td> <td>1,971</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>16</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,628</td> <td>,7597</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Insgesamt</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,44</td> <td>2,074</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>32</td> <td>34</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,564</td> <td>1,0740</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Lernwerkstatt</th> <th>Unterstützung durch TeamerInnen</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Mädchen</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,26</td> <td>1,94</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>19</td> <td>18</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,195</td> <td>,938</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Junge</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,19</td> <td>2,00</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>16</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,377</td> <td>1,000</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Insgesamt</td> <td>Mittelwert</td> <td>2,23</td> <td>1,97</td> </tr> <tr> <td>N</td> <td>35</td> <td>35</td> </tr> <tr> <td>Standardabweichung</td> <td>1,262</td> <td>,954</td> </tr> </tbody> </table>			Freizeitangebote	Gemeinschaftsprojekt	Mädchen	Mittelwert	2,75	2,176	N	16	17	Standardabweichung	1,483	1,3339	Junge	Mittelwert	2,13	1,971	N	16	17	Standardabweichung	1,628	,7597	Insgesamt	Mittelwert	2,44	2,074	N	32	34	Standardabweichung	1,564	1,0740			Lernwerkstatt	Unterstützung durch TeamerInnen	Mädchen	Mittelwert	2,26	1,94	N	19	18	Standardabweichung	1,195	,938	Junge	Mittelwert	2,19	2,00	N	16	17	Standardabweichung	1,377	1,000	Insgesamt	Mittelwert	2,23	1,97	N	35	35	Standardabweichung	1,262	,954
		Freizeitangebote	Gemeinschaftsprojekt																																																																		
Mädchen	Mittelwert	2,75	2,176																																																																		
	N	16	17																																																																		
	Standardabweichung	1,483	1,3339																																																																		
Junge	Mittelwert	2,13	1,971																																																																		
	N	16	17																																																																		
	Standardabweichung	1,628	,7597																																																																		
Insgesamt	Mittelwert	2,44	2,074																																																																		
	N	32	34																																																																		
	Standardabweichung	1,564	1,0740																																																																		
		Lernwerkstatt	Unterstützung durch TeamerInnen																																																																		
Mädchen	Mittelwert	2,26	1,94																																																																		
	N	19	18																																																																		
	Standardabweichung	1,195	,938																																																																		
Junge	Mittelwert	2,19	2,00																																																																		
	N	16	17																																																																		
	Standardabweichung	1,377	1,000																																																																		
Insgesamt	Mittelwert	2,23	1,97																																																																		
	N	35	35																																																																		
	Standardabweichung	1,262	,954																																																																		

Bei der Bewertung der Angebote schneiden das Gemeinschaftsprojekt am besten (Note „2,1“) und die Freizeitangebote („2,4“) am schlechtesten ab; die Unterschiede sind allerdings gering. Die Jugendlichen bewerten die Angebote nicht einheitlich, so dass den ca. 60 % positiven Nennungen bei den drei Angeboten jeweils ca. 10 % negative gegenüberstehen. Insgesamt fünf Jugendliche vergeben mehr als eine schlechte Note („5“ und „6“).

Insgesamt ergibt sich aus den Angaben der Jugendlichen ein positives Bild der Campzeit. Viele geben im Fragebogen ihrer Begeisterung über die Campzeit Ausdruck. Lernwerkstatt, Gemeinschaftsprojekt und Freizeitangebote kommen bei den meisten gut an und die Stimmung ist gut:

- *Wir sind halt durch das Camp wie eine kleine Familie geworden, es hat mir viel beim Lernen geholfen.*
- *Das Camp hat mir wirklich viel gebracht; komm jetzt besser in Englisch klar.*
- *Es war eigentlich ganz gut, außer dass ich ein wenig Heimweh hatte.*
- *Über schlechtes Essen, coole Betreuer, Totenstille im Dorf, einfach mal überlangweilig*

Dabei sollte eine Teilgruppe von ca. einem Viertel der Beteiligten nicht übersehen werden, unter denen sich Schüler/-innen befinden, die sich zu einer Teilnahme gedrängt fühlten oder der Campidee zunächst negativ gegenüberstanden. Einige erlebten sich in der Lernwerkstatt überfordert, hätten lieber an anderen Projekten teilgenommen und sahen ihre Wahlmöglichkeiten stark eingeschränkt. Als nicht zu vernachlässigender Faktor stellt sich das Heimweh heraus, das offensichtlich von einigen intensiv erlebt wurde. Auffällig ist ebenfalls, dass die Mädchen ihre anfänglich sehr viel positivere Einstellung zum Camp am Schluss zurücknehmen und dass umgekehrt mehr Jungen zu einer positiveren Haltung kommen. Auch wenn sich nur je drei Jungen und drei Mädchen (zusammen 14 %) geschlechtsspezifische Angebote wünschen, hat es den Anschein, als würde das Camp den Bedürfnissen der Jungen eher entgegen kommen als denen der Mädchen.

### **3.2.4 Das Camp aus Sicht der Teamer/-innen**

Den folgenden Auswertungen liegen die Angaben aus einem weitgehend standardisierten Fragebogen zugrunde, der anlässlich des Nachbereitungstages (Ende Februar 2009) von den Teamer/-innen ausgefüllt wurde.

#### Zufriedenheit mit dem Campeinsatz

Auch bei den Teamer/-innen fällt die Bewertung der Campzeit sehr positiv aus. So sind sich die befragten 16 Teamer/-innen darin einig, dass sie die Zeit im Camp als positiv empfunden haben (positiv: neun Nennungen / eher positiv: sieben Nennungen). Ebenfalls sehr einhellig sagen alle, dass sie ein weiteres Mal bei einem Camp mitarbeiten würden.

Eine Differenzierung ergibt sich bei der Frage, inwiefern eine Balance zwischen eigenem Engagement und erhaltener positiver Rückmeldung gegeben ist (in grober Anlehnung an das Effort-Reward-Modell von Siegrist 1996). Hier sagen immerhin sieben der 16 Teamer/-innen, sie hätten mehr gegeben, als sie zurückbekamen. Sieben Befragte sind der Ansicht, dass dieses Verhältnis ausgeglichen war und zwei Teamer/-innen kreuzen die Kategorie an, mehr bekommen als gegeben zu haben. Die negative Effort-Reward-Balance bei sieben Camppädagog/-innen steht in deutlicher Beziehung zur finanziellen Honorierungseinschätzung: Sie alle

sagen, dass das erhaltene Honorar der Tätigkeit, ihrer Ausbildung und Berufserfahrung nicht angemessen gewesen sei. Aber auch vier weitere Teamer/-innen sind mit der Höhe des Entgelts nicht zufrieden. Die Zahl der Unzufriedenen liegt bei dieser Frage bei insgesamt elf Pädagog/-innen.

### Einschätzung der Vorbereitung

Für die meisten Befragten (zwölf von 16) war die Vorbereitung auf das Camp zu knapp; sie hätten sich eine ausführlichere Vorbereitung gewünscht. Nur eine Nennung fällt in die Kategorie „zu ausführlich“. Die Einschätzung der Qualität der Vorbereitungsveranstaltungen (Vorbereitungswochenende im Januar 2009 und Vorbereitungstag unmittelbar vor dem Start am 1.2.2009) fällt sehr unterschiedlich aus: die vergebenen „Noten“ variieren zwischen „2“ und „5“, wobei eine „2“ für das vorbereitende Wochenende nur einmal vergeben wird. Für den Vorbereitungstag direkt vor dem Campstart ist dies immerhin sechs Mal gegeben. Der Mittelwert liegt für das vorbereitende Wochenende bei einem ungünstigen „befriedigend“. Der Vorbereitungstag jedoch wird von ebenso vielen mit „gut“ wie mit „ausreichend“ bewertet (je sechs); die übrigen vier Pädagog/-innen entschieden sich für die „3“. Hier sind die Ansichten sehr geteilt.

Eine offene Frage gab Gelegenheit, sich dazu zu äußern, was an der Vorbereitung verändert werden soll. *„Mit der Qualität der Vorbereitungsphase (für Jugendliche, Teamer, Begleitlehrer) steht und fällt der Erfolg des Camps“* (I 1) heißt es in einem Fragebogen, womit die Bedeutung dieser Phase hervorgehoben wird. Die Nennungen dazu, was ausführlicher bearbeitet werden sollte, lassen sich in zwei Hauptkategorien zusammenfassen: Die eine Veränderungsambition bezieht sich auf das *„gegenseitige Kennenlernen“* (acht Nennungen), für das mehr Zeit vorgesehen werden sollte. Die andere Kategorie betrifft *„Abstimmungen und Klärungen zur Aufgabenverteilung“* (neun Nennungen). Hier heißt es z. B., es sollte mehr Zeit zur Klärung der Schnittstellen zwischen Lernwerkstatt, Projekt und Freizeitangeboten vorhanden sein. Ausführlicher zu besprechen sei, wie die fachlichen Inhalte zusammenwirken, was die jeweiligen Lernziele sind, wo die jeweiligen Kompetenzen der Teamer/-innen liegen und wie sie ggf. gebündelt werden können.

### Räumlich-sächliche Bedingungen

Die örtlichen Gegebenheiten wie Gebäude, Zimmer und Verpflegung werden sehr unterschiedlich bewertet. Während beispielsweise die einen das Zimmer, in dem sie untergebracht waren, mit „sehr gut“ bewerten (zwei Nennungen), wird auch ein „mangelhaft“ gegeben (eine Nennung). In den offenen Angaben zu diesen Fragen wird ein Mal der Wunsch nach Einzelzimmern und ausreichend Toiletten und Duschen für die Teamer/-innen geäußert. Auch bei der Bewertung der Gemeinschaftsräume in Schloss Trebnitz, der Zimmer der Jugendlichen und dem Essen sind die Ansichten sehr unterschiedlich und variieren von einer Bewertung mit „1“ bis „4“ bzw. „5“. Der Notendurchschnitt über alle Befragten fällt für das Essen mit „1,8“ am besten und für die Gemeinschaftsräume mit „3,2“ am schlechtesten aus.

Etwas einheitlicher zeigen sich die Bewertungen für die drei Bereiche Lernwerkstatt, Gemeinschaftsprojekt und Freizeitbereich. Für die Lernwerkstatt wird neun Mal die Note „2“ vergeben, aber auch die beiden Noten „4“ und „5“ kommen je einmal vor. Die Variationsbreite bei der Bewertung der Ausstattungsgrundlagen für das Gemeinschaftsprojekt und den Freizeitbereich ist etwas geringer und erstreckt sich von „1“ bis „3“ bzw. von „2“ bis „4“. Mit

einer Durchschnittsnote von „2,1“ wird die Ausstattung des Gemeinschaftsprojekts am besten bewertet und der Freizeitbereich mit „3,0“ am schlechtesten.

Die offenen Antworten geben Hinweise darauf, wo die Probleme lagen. In zehn Fragebögen finden sich Anmerkungen dazu, dass insgesamt mehr Räume zur Verfügung stehen müssten. Dabei scheint insbesondere die Doppelnutzung von Räumen ein Problem zu sein; Lernwerkstatt und Projekt mussten sich offensichtlich die Räume teilen. Auch die Problematik von Durchgangsräumen wird mehrfach angesprochen. *„Mehr Platz! Es fehlten Räume, z. B. während der Einzelgespräche; man konnte in der Zeit keine Gruppentreffen mehr organisieren“* (I 10) heißt es in einem Fragebogen. Auch Räume als Rückzugsmöglichkeit stehen auf der Wunschliste und in fünf Fragebögen wird der Wunsch nach Sporträumen, Turnhalle o. ä. geäußert

Nicht nur das Fehlen von Räumen, sondern auch ihre Ausstattung gibt Anlass für Äußerungen. Neben *„genug Platz“*, *„Regalen o. ä., um etwas aufzubewahren“*, wird das Verbot, Poster an die Wände hängen zu dürfen (zusammen mit fehlenden Stellwänden) thematisiert (vier Befragte). Auch sollte auf die Funktionalität der Räume geachtet werden, wie z. B. hinreichende Durchlüftungsmöglichkeit, angemessene Raumtemperatur, Projekträume sind auch *„Handwerksräume, wo auch Dreck entstehen kann“* (I 8).

Vier Befragte äußern in positiver Weise, dass die abgeschiedene Lage des Camps ideal gewesen sei. Auf diese Weise habe es keine Ablenkung gegeben. Umgekehrt wird von zwei anderen Auskunft Gebenden kritisch angemerkt, dass sich die Jugendlichen von der *„Außenwelt isoliert“* fühlten, da es unzureichenden bis keinen Internetzugang gab und auch Fernsehen und Radio nicht zur Verfügung standen.

In den informellen Gesprächen mit den Teamer/-innen im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung wurden folgende Rahmenbedingungen als erhebliche Belastung markiert:

- Es fehlte ein Gemeinschaftsraum für die Jugendlichen.
- Die Heizung war den Außentemperaturen nur zum Teil gewachsen (Frieren bei der Arbeit).
- Eine Turnhalle hätte das Programmangebot anreichern können.
- Der Internetanschluss war instabil und konnte nur durch Eigeninitiative der Teamer/-innen von Zeit zu Zeit in Betrieb gebracht werden.

### Einschätzung der Stimmung

Die Stimmung unter den Jugendlichen und Teamer/-innen wird im Vergleich zu den räumlichen Gegebenheiten besser bewertet. Die beste „Note“ erteilen sich die Teamer/-innen selbst. Sie geben sich für ihre Stimmung untereinander durchschnittlich „1,4“. Auch die Stimmung zwischen Teamer/-innen und Jugendlichen wird im Schnitt mit „1,7“ positiv bewertet. Der Durchschnittswert für die Stimmung der Jugendlichen untereinander fällt mit „2,1“ etwas schlechter aus.

### Einschätzung der Projektkonzeption

Werden die Bewertungen nach „Noten“ betrachtet, gilt die Passung zwischen Projektkonzeption und Bedürfnissen bzw. Problemlagen der teilnehmenden Jugendlichen als mäßig gelungen (Bewertung mit „3,0“). Die Urteile fallen dabei vergleichsweise ähnlich aus. Die Projektplanung und -koordination wird dagegen besser, und zwar durchschnittlich mit „2,1“ be-

notet, wobei es jedoch drei Befragte gibt, die sich der guten Bewertung mit „1“ und „2“ von zwölf Befragten nicht anschließen wollen und nur eine „3“ bzw. „4“ vergeben.

Die offenen Anmerkungen zur Projektkonzeption zeigen Unterschiede:

- So wird in einem Fragebogen das Konzept explizit als gut bezeichnet. Ein anderer befragter Campteamer moniert, dass das Konzept unbedingt überarbeitet werden müsse. Einmal wird vorgeschlagen, die Jugendlichen per schriftliche Befragung (Fragebogen) bei der Konzeptentwicklung einzubeziehen.
- Hinsichtlich der Auswahl der Jugendlichen für das Camp wird in fünf Fragebögen die Klassenstufe der Jugendlichen angesprochen. Vier Befragte äußern explizit, dass keine Jugendlichen aus der 10. Klasse teilnehmen sollten, z. B.: *„nicht Zehntklässler – die können die Erkenntnisse des Camps nicht mehr tatsächlich für sich schulisch nutzen“* (I 8). Auch Schulverweigerer seien im Camp fehl am Platz (vier Nennungen). *„Extreme Härtefälle (sollten) aus(ge)filter(t) und für andere Projekte vor(ge)schlagen“* (I 15) werden. Weitere Einzelnennungen betreffen: die Freiwilligkeit, Motivation, Kooperationsbereitschaft, den Veränderungswillen und die Disziplin der Jugendlichen als Voraussetzungen für die Campteilnahme.
- In drei Fragebögen wird die Wichtigkeit der Kooperation mit der Schule / den Begleitlehrer/-innen hervorgehoben; auch die Eltern werden in diesem Zusammenhang genannt.
- Eine verbesserte Vorbereitung der Jugendlichen in Bezug auf die Lernwerkstatt sowie eine Einteilung, die sich an den Interessen der Jugendlichen orientiert und ihnen Wahlmöglichkeiten lässt, wird von drei Befragten für günstig gehalten.
- Angeregt wird von einem/r Befragten, dass die Hilfe bei schlechten Noten stärker im Vordergrund stehen müsse.
- Zwei Forderungen gehen dahin, verstärkt auf die Leistungshomogenität der Gruppen zu achten. Ein/e Teamer/-in schlägt vor, das Camp klassenweise zu organisieren.
- Schließlich findet sich der Hinweis auf die Notwendigkeit einer guten personellen Ausstattung, da *„der Betreuungsbedarf der Jugendlichen sehr hoch ist“*.

### Geschlechtsspezifische Angebote

Darüber, ob es im Camp geschlechtsspezifische Angebote gab, scheint unter den Befragten keine volle Klarheit zu herrschen. Elf Teamer/-innen sagen auf die Frage danach, dass es sie nicht gab und fünf bejahen diese Frage. In einem Fragebogen gibt es die zusätzliche Angabe, dass diese Angebote flexibel gehandhabt wurden, je nach Wunsch der Jugendlichen. Insgesamt werden von eher wenigen (fünf Stimmen) geschlechtsspezifische Angebote gewünscht, sieben Befragte lehnen das explizit ab und vier enthalten sich.

### Teamarbeit und Leitung / Reflektion der Arbeit

Die fachliche Auseinandersetzung mit der Arbeit innerhalb der Teams wird von der überwiegenden Zahl der Pädagog/-innen als „gut“ (sechs Nennungen) und „sehr gut“ (acht Nennungen) bezeichnet. Die gemeinsame, teamübergreifende Zusammenarbeit und Reflektion erfährt dagegen eine etwas schlechtere Einschätzung. Hier sind es nur noch neun, die eine „gute“ (sechs Befragte) oder „sehr gute“ (drei Stimmen) Bewertung abgeben. Sieben kreuzen die Kategorie „eher schlecht“ an.

Auch in den offenen Antworten wird die gute Zusammenarbeit der Kleinteams hervorgehoben (sieben Nennungen). Einmal wird die knappe Zeit für Besprechungen im Großteam bemängelt. Ein Kritikpunkt, der von sieben Befragten genannt wird, sind die als unzureichend

wahrgenommenen Leitungsaufgaben durch den Campleiter. „*Ich würde mir eine bessere Campleitung / Teamleitung wünschen*“ heißt es z. B. dazu in einem Fragebogen.

In der Auswertungsberatung wurde deutlich: Einerseits trifft Leitung auf kompetente und an Autonomie interessierte Einzelpersonen und Kleinteams. Zeitkorridore für Ad hoc-Besprechungen sowie reflektive Aufarbeitungen sind während der Campzeit schmal. Andererseits äußerten Camppädagog/-innen jedenfalls nachträglich in den Auswertungen auch Unterstützungsbedarf und wünschten eine „eingeschaltete“ Leitung, die „erkennbar“, „deutlich“, „transparent“ auftritt. Empathie und Zuwendung („Wie geht es? Wie läuft es?“) genauso wie Wertschätzung werden von der Campleitung vor Ort erwartet.

Als besondere Herausforderung wurde von mehreren Teamer/-innen in der Auswertungsberatung die Rollenklärung genannt. Kleinteams mit unterschiedlich ausgebildeten Mitarbeiter/-innen wurden einhellig begrüßt. Insbesondere die Rolle der Jugendleiter/-innen kann allerdings als umstritten gelten. Favorisieren einige Befragte eine Beschränkung auf Rahmgestaltung, Tagesablaufstabilisierung und Freizeitangebote (in Frage kommen dann ggf. Student/-innen – mit geringerer Honorarhöhe, geringerem Altersabstand zu den Jugendlichen, weniger Überformung durch pädagogische Ambitionen), so sprechen sich andere für eine gleichberechtigte, statusangeglichene Position aus, zumal dann, wenn (wie im Wintercamp 2009) verwertbare Qualifikationen vorliegen und ein zielbezogenes anspruchsvolles, integriertes Konzept mit höherer Personaldichte (Tandemprinzip) in den Einzelmodulen umgesetzt werden kann. Das hatte in Trebnitz zur Folge, dass die Jugendleiter/-innen auch im Unterricht und im Projekt mitwirkten, was allerdings zu einer hohen Belastung dieser Subgruppe führte.

#### Zusammenfassung der Veränderungsideen der Campteamer/-innen zur Projektdurchführung

Folgende Anregungen lassen sich aus dem Auswertungstag-Protokoll destillieren:

1. Die Vorbereitungsphase verlief nicht optimal. Die Teams müssten sich früher finden. Mindestens zwei Wochenendtreffen werden für nützlich gehalten. Im Rahmen der Vorbereitung sollte auf der Tagesordnung stehen: Tages- und Wochenstruktur; Regeln; Teambildung; Rollenklärung; Erwartungskklärung an die Leitung; fachliche Vorbereitung des Einsatzes der Instrumente.
2. Recht breit wird der Wunsch geäußert, Begleitlehrkräfte schon vor der Campdurchführung in ein erweitertes Team einzubinden und ggf. sogar an einem Tag in die Vorbereitungsstunden zu holen. Insgesamt müssten die schulischen Mitwirkenden stärker motiviert werden. Die „Zuarbeit“ der Schulen wurde als lückenhaft und fachlich nicht immer ausreichend eingeschätzt.
3. Angeregt wurde darüber nachzudenken, die Jugendlichen noch stärker in die Verantwortung zu holen (Vorphase; Camprat ...).
4. Die Abschlussgespräche im Camp sollten ggf. mit den Begleitlehrer/-innen gemeinsam erfolgen.
5. Die Stabilisierung und Nachbereitung sollten neu gedacht werden. Wie in Sachsen, so könnten auch in Brandenburg die Teamer/-innen über E-Mail und Chat ihren Schützlingen weiter verbunden bleiben. Eine weitere Idee ist, sechs Monate später ein Nachtreffen zu veranstalten.
6. Ein Treffen aller Camppädagog/-innen aus Hessen, Sachsen, Brandenburg zum Erfahrungstransfer wurde gewünscht und dürfte Anklang finden.

### 3.3 Die Nach-Camp-Phase

Am Ende des Schuljahres wurden die Begleitlehrer/-innen und die Jugendlichen zur Nach-Camp-Phase befragt (standardisierte schriftliche Befragung), wobei es drei unterschiedliche Fragebögen gab: einen Bogen für die Jugendlichen sowie zwei für die Begleitlehrer/-innen. In einem Fragebogen für die Begleitlehrer/-innen wurde nach Bewertungen des Camp-Projektes im Allgemeinen gefragt und im anderen sollten Einschätzungen zur Entwicklung der Schüler/-innen abgegeben werden. An der Befragung haben sich 17 der 21 Wintercamp-Schulen beteiligt. Von insgesamt 27 Begleitkräften haben 19 einen Lehrer/-innen-Fragebogen ausgefüllt, was einem Rücklauf von 70 % entspricht. Des Weiteren haben diese 19 Lehrer/-innen über die schulische Entwicklung von insgesamt 35 Schüler/-innen (anonym) Auskunft gegeben. Insgesamt hatten 45 Schüler/innen eine betreute Nach-Camp-Phase; diese Zahl schließt drei Abbrecher/-innen ein, die zwar das Camp vorzeitig beendet haben, die aber an der Begleitphase teilgenommen haben. Von den Jugendlichen selbst liegen 33 ausgefüllte Fragebögen vor, was einem Rücklauf von 73 % entspricht (33 bezogen auf 45).

#### 3.3.1 Gestaltung der Nach-Camp-Phase an den Schulen

Den Aussagen der Jugendlichen zufolge war die Nach-Camp-Phase in den meisten Fällen (64 %) mit einer Reihe von unregelmäßigen Treffen mit den Begleitlehrern verbunden. Nur 21 % (7 Jugendliche) geben an, sich regelmäßig zu einem festen Termin mit den Lehrer/-innen getroffen zu haben; fünf Jugendliche antworten auf die Frage nicht. Die Häufigkeit der Treffen wird dabei zum überwiegenden Teil (51 %) mit „weniger als alle zwei Wochen“ (also eher selten) angegeben. Die Kategorie „wöchentlich“ wird nur zwei Mal und die Kategorie „alle zwei Wochen“ sieben Mal (21 %) angekreuzt. Auch hier antworten relativ viele Jugendlichen nicht (sieben der 33 Befragten). Zwar finden es knapp 60 % der Jugendlichen „gut“ und „sehr gut“, dass sich ein/e Begleitlehrer/-in um sie gekümmert hat. Dem stehen jedoch 31 % gegenüber, die dies nur mit einem „mittelmäßig“ bewerten; drei Jugendliche hat diese Betreuung überhaupt nicht gefallen. Auffällig ist, dass alle sieben Jugendlichen, die regelmäßige Treffen hatten, die Unterstützung als hilfreich empfanden. Bei den Befragten mit unregelmäßigen Treffen beträgt dieser Anteil dagegen nur 40 %. Wie zu erwarten ist, tragen klare zeitliche Strukturen mit kontinuierlichen Kontakten zu positivem Erleben der Begleitphase bei.

Den Angaben der Begleitlehrer/-innen zufolge haben sich die Schüler/-innen zum überwiegenden Teil (70 %) regelmäßig an den Treffen beteiligt und diese Beteiligung sei in den meisten Fällen mit viel Interesse erfolgt (siehe Tab. 2).

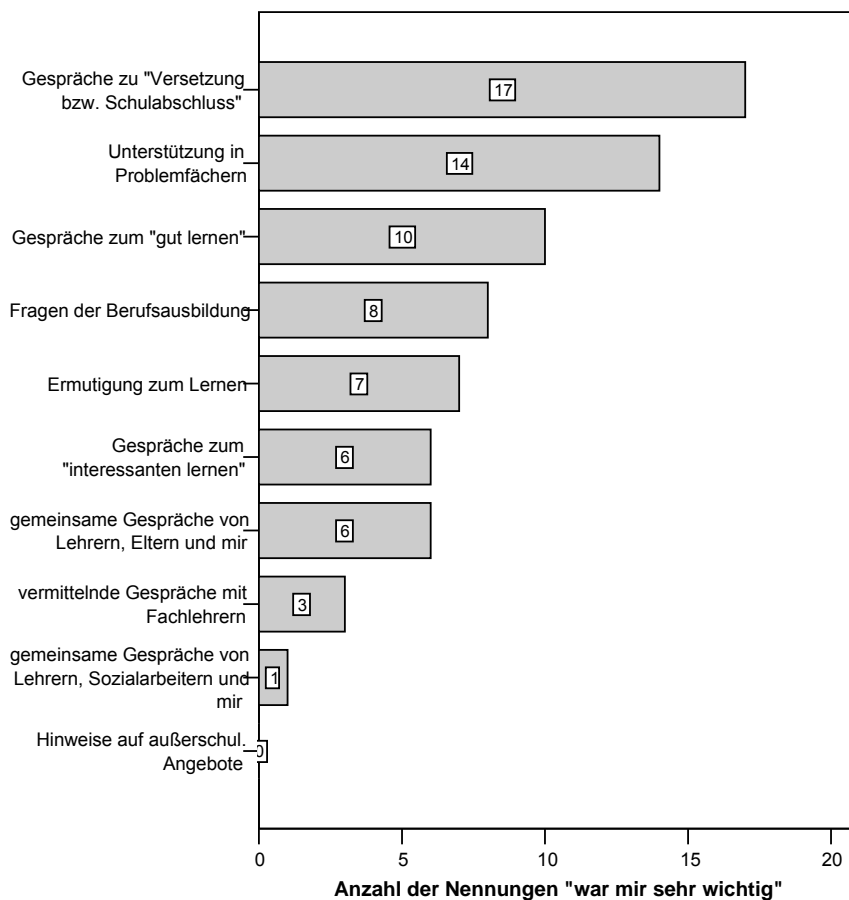


Tab. 2: Beteiligung der Schüler/-innen in der Begleitphase

Hat sich der Schüler/die Schülerin an den Treffen mit den Begleitlehrer/-innen regelmäßig beteiligt?				Wie war die Beteiligung?			
		Häufigkeit	Gültige Prozente			Häufigkeit	Gültige Prozente
Gültig	ja, fast immer	17	56,7	Gültig	mit eher viel Interesse	18	64,3
	ja, überwiegend	4	13,3			mit eher wenig Interesse	10
	nein, häufig nicht	2	6,7		Gesamt	28	100,0
	nein, sehr selten	7	23,3	Fehlend	o.A.	7	
	Gesamt	30	100,0	Gesamt		35	
Fehlend	o.A.	5					
Gesamt		35					

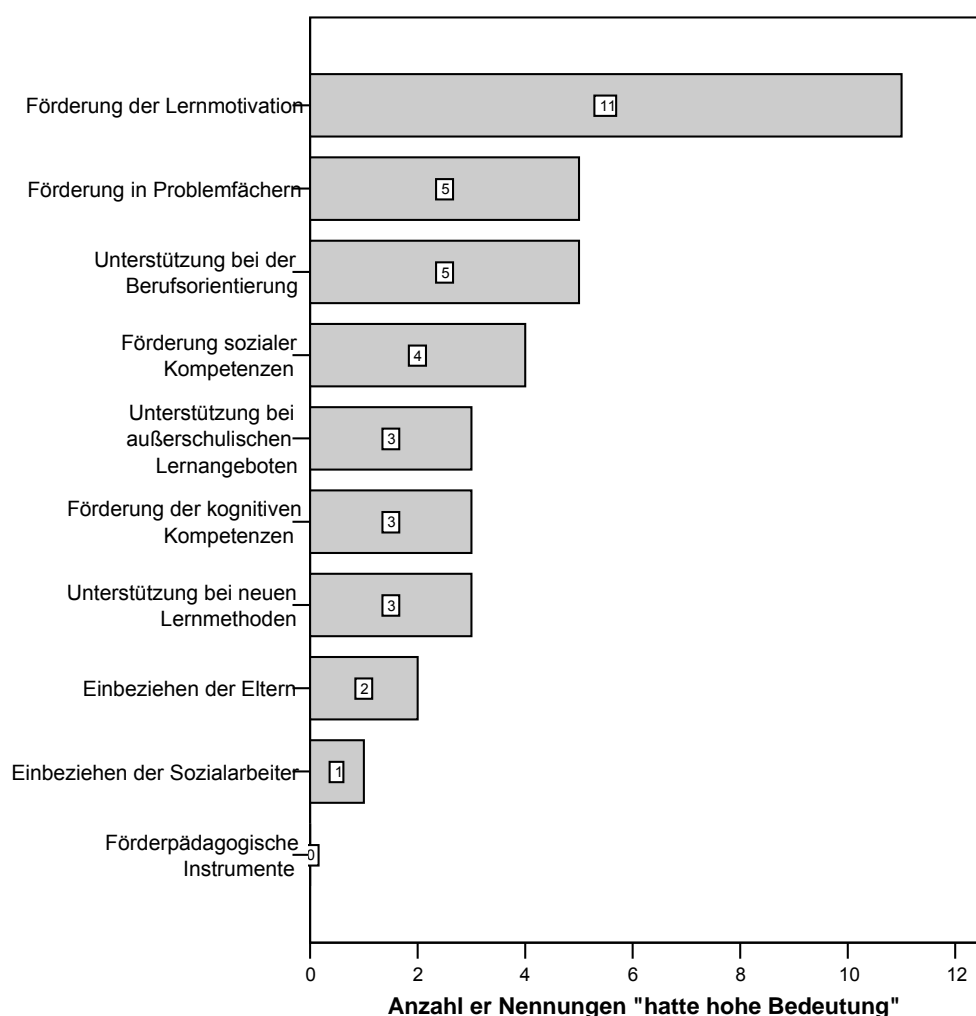
Hinsichtlich der Inhalte waren den Schüler/-innen insbesondere Gespräche, die sich unmittelbar um Versetzung bzw. Schulabschluss drehen, am wichtigsten (für 17 war dies „sehr wichtig“ und für weitere 15 „eher wichtig“; zusammen 94 %). Ebenfalls an diesem Ziel ausgerichtet ist der Wunsch nach Unterstützung in den Problemfächern (für 14 war dies „sehr wichtig“ und für weitere sieben „eher wichtig“; zusammen 64 %). Gespräche, wie man gut und interessant lernen kann, und die Ermutigung zum Lernen im Allgemeinen sind weitere Aspekte, die von den Jugendlichen während der Begleitphase geschätzt wurden (siehe Abb. 2).

Abb. 2: Wichtige Themen in der Begleitphase aus Sicht der Jugendlichen (n = 33)



Während die Schüler/-innen den Fokus verstärkt auf den Wunsch nach einer unmittelbaren Förderung der Schulleistung legen, stellen die Lehrer/-innen die Lernmotivation in den Mittelpunkt der Begleitphase (siehe Abb. 3). Die Förderung in den Problemfächern hatte nur für fünf der 19 Lehrer/-innen eine hohe Bedeutung und acht sagen sogar, dass dies nicht Thema der Treffen gewesen sei. Hier zeichnet sich eine etwas unterschiedliche Schwerpunktsetzung bei der Zielsetzung ab, die von Lehrer/-innen und Schüler/-innen der Begleitphase gesetzt wird. In den meisten Fällen wird von den Lehrer/-innen, auch angesichts der zur Verfügung stehenden Zeit, versucht, bei der allgemeinen Lernmotivation anzusetzen. Nur bei fünf Lehrer/-innen und ihren Schüler/-innen stand die gezielte Förderung in Problemfächern im Vordergrund.

Abb. 3: Wichtige Themen in der Begleitphase aus Sicht der Lehrer (n = 19)

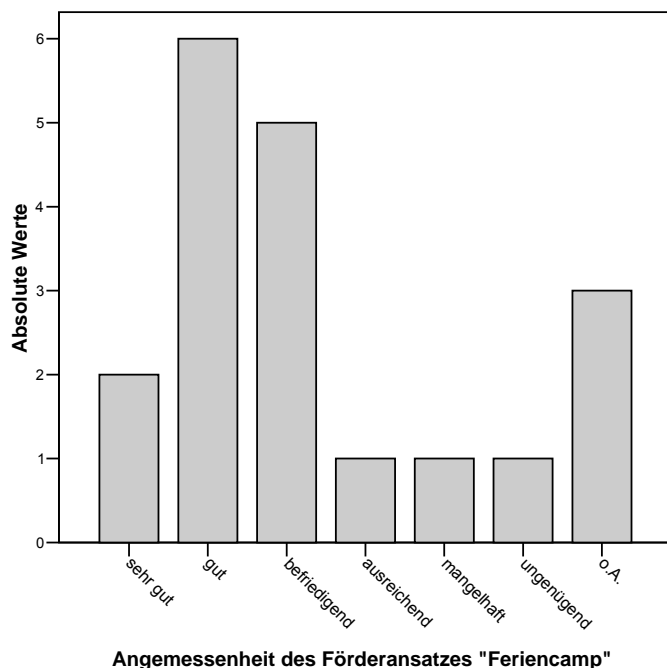


### 3.3.2 Rahmenbedingungen aus Sicht der Lehrer/-innen

Nach einer allgemeinen Einschätzung gefragt, wie gut der Förderansatz „Feriencamp und Nach-Camp-Zeit“ den Bedürfnissen und Problemlagen der Schüler/-innen entgegen kommt, gehen die Ansichten bei den Begleitlehrer/-innen auseinander. Zwar finden die meisten (acht von 19) den Ansatz „gut“ und „sehr gut“, dem stehen jedoch drei Lehrer/-innen gegenüber,

die eine Bewertung mit nur „ausreichend“ und schlechter abgeben. Als durchschnittliche „Note“ ergibt sich ein Wert von „2,7“. Im Vergleich zu den Teamer/-innen fällt diese Bewertung sogar noch etwas besser aus, die auf eine ähnliche Frage zur Passung von Campansatz und Problemlagen der Jugendlichen eine Bewertung von im Schnitt „3,0“ vergeben.

Abb. 4: Bewertung der Angemessenheit des Campansatzes aus Sicht der Begleitlehrer/-innen



Auf die ergänzende offene Frage, worauf bei der künftigen Projektgestaltung geachtet werden soll, werden unterschiedliche Aspekte genannt. Neben einer Kritik am zeitlichen Rahmen wird ein engeres Zusammenwirken von Schule und Camp gefordert, was die Vorinformationen über das Camp betrifft sowie zudem die direkte Zusammenarbeit mit dem Feriencamp. Darüber hinaus legen die Aussagen der Lehrer/-innen nahe, dass nicht alle Schüler/-innen während des Camps das Lernwerkstatt-Fach wählen konnten, das ihr eigentliches Problemfach war. Die Aussagen lauten im Einzelnen wie folgt:

- Zehn Tage zu wenig Zeit, um Schüler an dauerhafte Lernarbeit zu gewöhnen.
- Die Zeit war zu kurz, um wirklich an der Einstellung und Haltung zur Schule, zum Lernen etwas verändern zu können.
- Wenn so ein Aufwand betrieben wird, dann mit mindestens zehn Schülern der Schule, sonst sind Aufwand und Nutzen für Lehrkräfte nicht im Gleichgewicht.
- Ich würde die Begleitlehrer bereits während des Camps ein Mal kommen lassen (eine Art Zwischenbilanz!).
- Einbeziehen der Begleitlehrer in die Vorbereitung und bessere Nachbereitung möglich bei Kenntnis der dortigen Methoden.
- Rechtzeitige terminliche Information, wenn hoffentlich ein neues Camp stattfindet.
- Rechtzeitig Kontakt mit Schulen aufnehmen; Schulämter müssen ihrer Anteil erkennen!
- Schüler in den von ihnen wirklich gewählten Fächern fördern.
- Förderung sollte entsprechend den Problemfächern der Schüler/innen durchgeführt werden.
- Sicherung der richtigen Zuordnung in das Förderfach.
- Kein Projekt, lieber Geld vor Ort benutzen.

In den Augen der Lehrer/-innen gestaltete sich die Auswahl und Motivierung der Schüler/-innen bezogen auf die Zeit im Feriencamp als eher einfach, für die Nach-Camp-Phase dagegen als deutlich schwieriger (Siehe Tab. 3).

Tab. 3: Motivierung der Schüler/-innen für die Campteilnahme

War es einfach oder schwierig die Schüler/-innen für die Teilnahme ...

	... am Feriencamp zu motivieren?	... an der Nach-Camp-Zeit zu motivieren?
sehr einfach	0	0
eher einfach	11	5
eher schwierig	3	7
sehr schwierig	0	5
war nicht beteiligt	4	--
o. A.	1	2
gesamt	19	19

Auch hier wurden die Lehrer/-innen um eine Begründung gebeten. Dabei wird vor allem das Problem der Freiwilligkeit angesprochen. Hier scheint es bei der Gewinnung von Teilnehmer/-innen einige Schwierigkeiten gegeben zu haben. Die Aussagen lauten wie folgt:

- *Freiwilligkeit*
- *Freiwilligkeit; Wille, etwas verändern zu wollen*
- *Pflicht oder freiwillig?*
- *Stärkere Auswahl von Schülern und Schülerinnen, die „wollen“, aber „nicht so können“! Die haben das viel mehr verdient!*
- *Der Jugendliche muss selber wollen*
- *Alle, die wollen...müssen dürfen*
- *Schüler, die möchten (auch bei denen der Realschulabschluss gefährdet ist), müssten mitfahren dürfen!*
- *Mehr Verteilung auf viele Schulen mit anteilig weniger Schülern (Gruppenbildung)*
- *Am besten Klassenstufe 9*

Etwas seltsam klingt zunächst die Forderung: „*Einbeziehen von versetzungsgefährdeten Schülern wäre günstig*“. Vielleicht wurde die grundlegende Zielsetzung des Campansatzes missverstanden oder es kam durch Ablehnungen im Zusammenhang mit dem Auswahlverfahren zu Irritationen. Wahrscheinlicher ist, dass diese Lehrkraft schulisch leistungsstärkere Camp Teilnehmer/-innen begleitete, die nicht zur primären Zielgruppe gehörten. Die Aussage „*alle, die wollen, müssen dürfen*“ zeugt von Unstimmigkeiten, die es offensichtlich bei der Anmeldung der Jugendlichen gegeben hat.

Dies macht die Wichtigkeit der Vorinformationen zum Campansatz deutlich, da nur bei ausreichender Kenntnis des Angebots Schüler/-innen zielgerecht ausgewählt werden können. Die Bewertungen der Lehrer/-innen zu diesem Punkt fallen, wie andere Einschätzungen auch, gegensätzlich aus. Während acht der 19 Lehrer/-innen die Vorinformationen zum Camp mit „gut“ und „sehr gut“ bewerteten, sind sie für zwei andere „mangelhaft“ und „ungenügend“. Als Durchschnittsbewertung ergibt sich eine „Note“ von „2,9“. Auch bei der Frage nach der Klarheit der Konzeptdarstellung gehen die Ansichten auseinander: Hinsichtlich der Campzeit ergibt sich hier eine durchschnittliche Bewertung mit der „Note“ „2,6“ (bei zehn Bewertungen als „gut“ und „sehr gut“ sowie einem „ungenügend“) und hinsichtlich der Nachcampzeit eine

Bewertung von „2,8“ (bei neun Bewertungen als „gut“ und „sehr gut“ sowie drei „mangelhaft“ bzw. „ungenügend“). Diese Bewertungen fallen analog zu denen der Teamer/-innen aus, von denen die Vorbereitung im Schnitt auch nur mit einem „befriedigend“ eingeschätzt wird, wobei auch bei ihnen die Ansichten sehr geteilt sind.

Die Projektplanung insgesamt (durch MBS, Schulamt, DKJS und kobra.net) erhält von den Begleitlehrer/-innen die „Note“ „3,0“, wobei die Meinungen wiederum geteilt sind: Sieben Befragte bewerten mit „gut“ und „sehr gut“, fünf andere nur mit „ausreichend“ und schlechter. Zur Zusammenarbeit mit kobra.net äußern sich elf Lehrer/-innen, wobei acht positiven Urteilen („gut“ und „sehr gut“) drei negative Urteile („ausreichend“ und schlechter) gegenüber stehen.

Insgesamt zeichnen sich bei den Bewertungen drei „Meinungsgruppen“ unter den Begleitlehrer/-innen ab:

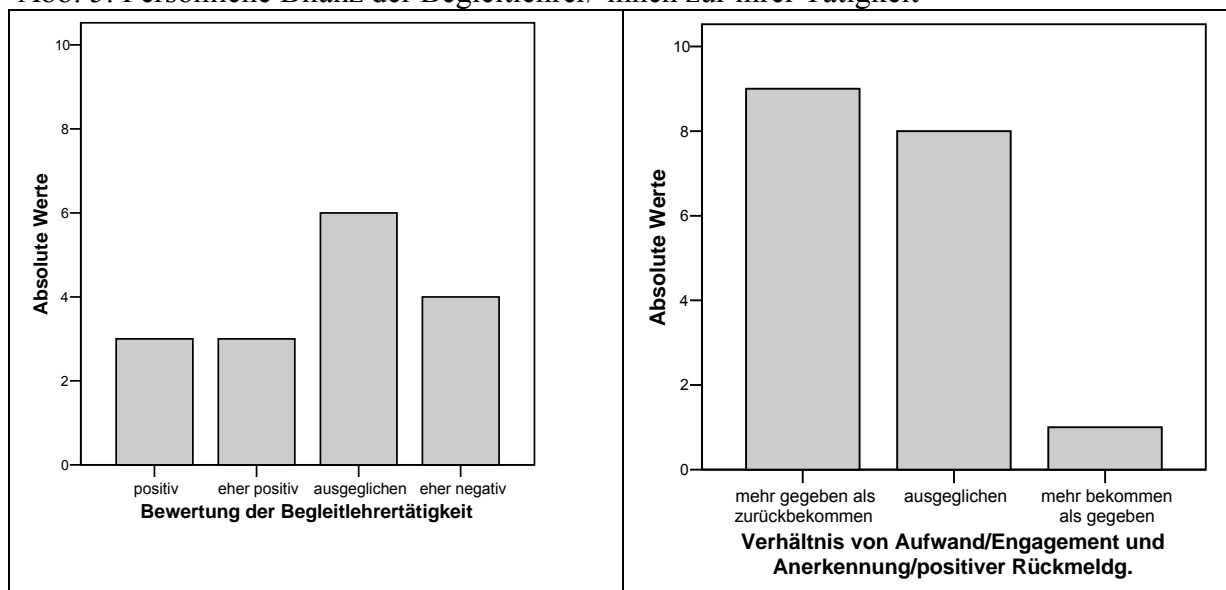
- Lehrer/-innen, die dem Campprojekt sehr positiv gegenüberstehen
- eine Gruppe, die dazu neigt, eine Bewertung im „Mittelfeld“ abzugeben
- zudem gibt es drei bis fünf Lehrer/-innen, die dem Campansatz offensichtlich negativ gegenüberstehen und sich ablehnend äußern.

Anders als die Teamer/-innen, die dem Campansatz zwar nicht unkritisch, jedoch sehr positiv gegenüberstehen, ist unter den Lehrer/-innen der Anteil distanzierter Ansichten zum Camp weiter verbreitet. Das ist allerdings auch nicht verwunderlich. Während die Teamer/-innen für eine begrenzte Zeit mit den Jugendlichen arbeiten, sich ausdrücklich für die Tätigkeit beworben haben und die entsprechende Motivation von vorne herein mitbringen, sind diese Ausgangsbedingungen bei den Lehrer/-innen anders. Sie haben mit den „Mühen der Ebene zu kämpfen“, dem „Alltagsgeschäft“ des täglichen Schullebens. In ihre Verantwortung war die offensichtlich nicht immer einfache Auswahl der Schüler/-innen gestellt. Hinzu kommt, dass die Zeit, die von ihnen in die Begleitphase investiert wurde, letztlich unbezahlte Arbeitszeit ist oder aber von anderen Tätigkeiten abgezogen wird.

### **3.3.3 Persönliche Bewertung der Tätigkeit als Begleitlehrer/-in**

Bei der Frage nach der persönlichen Gesamtbilanz ihrer Tätigkeit in der Nach-Camp-Phase kommen die oben beschriebenen gegensätzlichen Einstellungen der Begleitlehrer/-innen zum Ausdruck: Während sechs Lehrer/-innen die Tätigkeit als positiv bewerten und weitere sechs eine ausgeglichene Bilanz rubrizieren, stehen dem vier Lehrer/-innen gegenüber, die auf die Begleittätigkeit negativ zurückblicken. Das Verhältnis zwischen persönlichen Engagement und Anerkennung der Tätigkeit empfinden acht Lehrer/-innen als ausgeglichen, neun haben dagegen das Gefühl, eher mehr gegeben als zurückbekommen zu haben. Bei etwa der Hälfte der Lehrer/-innen besteht hier ein Ungleichgewicht. (siehe Abb. 5).

Abb. 5: Persönliche Bilanz der Begleitlehrer/-innen zur ihrer Tätigkeit



Bei diesen gegensätzlichen Bewertungen verwundert es nicht, dass nur knapp die Hälfte der Lehrer/-innen (neun) äußert, sich künftig wieder als Begleitlehrer/-in zu Verfügung zu stellen; sieben würden sich dagegen entscheiden. Als Gründe werden angegeben:

#### Argumente gegen die Begleitlehrtätigkeit

- *Es ist frustrierend, diese Aufgabe in vollem Umfang erfüllen zu wollen, dabei aber einfach Zeitzwängen zu unterliegen.*
- *Das Interesse der Schülerin in der Zeit nach dem Camp war minimal. Arbeit, aber keine Abminderungsstunden.*
- *Es sollte jedoch eine Stundenermäßigung eingeplant werden. Diese war mitten im Schuljahr nicht realisierbar.*
- *Schaffe ich nicht zeitlich.*
- *Nur bei Klarheit über Stundenreglung!*
- *Ich steige aus dem aktiven Lehrerdasein aus.*

#### Argumente für die Begleitlehrtätigkeit

- *Diese persönliche Zuwendung zu einem Schüler hebt das Selbstwertgefühl und man erfährt dadurch selbst Anerkennung.*
- *Es macht mir Freude!*
- *Intensiver Kontakt zu Schülern.*
- *Die Arbeit gibt den Schülern Energie und ich bekomme auch etwas zurück.*
- *Falls es meine Schüler sind; ansonsten Klassenlehrer entsprechend ist am effektivsten für die Nacharbeit!!!*

Auch in Bezug auf die Schüler/-innen sind nicht alle Lehrer/-innen davon überzeugt, dass es für sie ein guter Ansatz ist. So sprechen sich drei Lehrer/-innen explizit dagegen aus, in Zukunft Schüler/-innen in das Camp zu vermitteln, ein/e weitere Lehrer/-in ist unentschieden und eine/r antwortet nicht. Als Begründungen werden in erster Linie das Missverhältnis von Arbeitsaufwand und Nutzen genannt:

- *Ohne Stundenermäßigung kann ich als Lehrer meine Schüler nicht ausreichend begleiten. Es fehlt einfach die Zeit.*
- *Zeitfaktor, Interesse*
- *Aber ohne ABM für Lehrer!*
- *Uneffektiv*

- *Aufwand und Nutzen?*
- *Schüler hat Nachhilfe bekommen, das war effektiver*

Als Argumente für ein Engagement werden Verbesserungen bei den schulischen Leistungen und insbesondere bei der Lernmotivation angegeben:

- *Meine Schülerinnen haben beide Superergebnisse erreicht Ma-Förd. Prüf Note 2, Abschlussnote 3; Deutsch-Fördern ... [unleserlich] Note 4 geschafft.*
- *Verbesserung der Noten*
- *Bezug auf Motivation; soziale Kompetenzen*
- *Selbst wenn der Schüler sich leistungsmäßig nicht wesentlich verbessert, hat er einen enormen Zugewinn an sozialer Kompetenz.*
- *War gut für Gesamtpersönlichkeit der Schüler.*
- *Steigende Motivation im Unterricht.*
- *Einigen Schülern hat es sicher viel gegeben. Motivationsschub*
- *Die Schülerinnen haben es verdient, dass man sich speziell ihnen zuwendet.*
- *Teilnahme hat Jugendlichen in seiner Entwicklung positiv beeinflusst, auch wenn er vielleicht den Abschluss der Schule nicht schafft.*

Nicht immer ist bei den Äußerungen klar, auf welche Phase des Campprojekts sie sich beziehen. Es entsteht der Eindruck, dass in erster Line die zehntägige Campzeit im engeren Sinne gemeint ist und weniger die Nach-Camp-Phase. In diesem Zusammenhang ist die Einschätzung der Lehrer/-innen interessant, ob sie der eigentlichen Camp-Zeit oder der Nach-Camp-Phase die größere Bedeutung bei der weiteren schulischen Entwicklung der Schüler/-innen zusprechen. Im Fragebogen war dazu, bezogen auf jeden der Schüler/innen, eine Prozenteinschätzung vorgesehen, die allerdings in ihrer Formulierung noch nicht ganz ausgereift war und teilweise zu Missverständnissen geführt hat. Zumindest als ein annäherndes Ergebnis kann festgehalten werden, dass in den Einschätzungen der Lehrer/-innen zufolge für die meisten Jugendlichen (60 %) die Campzeit im engeren Sinne den größeren Einfluss hatte. Nur für eher wenige Jugendliche (15 %) wird der „Back home“-Einfluss der Schule als höher eingeschätzt.

### Zusammenfassung

Die Ergebnisse legen nahe, dass der Nach-Camp-Phase noch zu wenig Beachtung geschenkt wird. Aber auch die Auswahl der Jugendlichen vor Campbeginn scheint für einige Schulen belastend gewesen zu sein. Offensichtlich waren einige Lehrer/-innen enttäuscht, dass sie nicht in allen Fällen die Schüler/-innen zum Camp schicken konnten, die sie gern geschickt hätten oder die selbst gern gegangen wären. Ob überhaupt noch eine Freiwilligkeit der Teilnahme vorliegt, scheint einigen Lehrer/-innen durchaus zweifelhaft, was nicht nur die Schüler/-innen, sondern auch die Lehrer/-innen und Schulleitungen unter Druck gesetzt hat.

Feste Zeitstrukturen bezüglich der Treffen von Schüler/-innen und Begleitlehrer/-innen sind eher die Ausnahme; Treffen nach Bedarf, in unregelmäßigen Abständen dominieren. Da die Schüler/-innen von klaren Zeitvorgaben letztlich profitieren, sollte die Nach-Camp-Phase besser strukturiert werden.

Die zeitliche Belastung der Begleitlehrer/-innen mit dem Überforderungserleben und (ggf. daraus resultierenden, mindestens korrespondierenden) Abwehrreaktionen ist ein Gestaltungsfeld für Gedeih und Verderb der Nach-Camp-Phase. Ohne klare Regelungen zur Anrechnung

auf die reguläre Arbeitszeit ist nicht zu erwarten, dass sich die Lehrer/-innen für regelmäßige Treffen (z. B. im Wochenrhythmus) auf längere Sicht engagieren werden.

Die überwiegende Zahl der Lehrer/-innen ist an einer direkteren Zusammenarbeit mit dem Camp interessiert. Der Schub positiver Motivierung bei Schüler/-innen wird wahrgenommen, geschätzt und nicht wenige Lehrer/-innen haben die Abschlussveranstaltung des Camps besucht. Hier gilt es, dieser Bereitschaft einen organisatorischen Rahmen zu geben und generierte Engagementeffekte für Förderung, neue Wege des Lernens usw. nicht verpuffen zu lassen.

Nicht wenige Schüler/-innen stehen der Nach-Camp-Phase etwas distanziert gegenüber. Es scheint so, als würden sich viele eine Art Nachhilfeunterricht in ihren Problemfächern wünschen. Eine positive Bewertung der Nach-Camp-Zeit entsteht, wenn dieser Phase eine klare Struktur und Zielsetzungen gegeben werden.

#### **4 Förderpädagogische Tools: Qualitative Befunde und Beurteilung der Instrumenteignung**

Gegenüber dem Herbstcamp 2008 wurden die Instrumente einer Revision unterzogen. In der Bewertung und im Interesse der Fortschreibung müssen drei Dimensionen beachten werden: die fachliche Substanz des Instrumentes (z. B. Klarheit; Zielgruppen-, Problem- und Zieladäquanzen); die Akzeptanz der Nutzer/-innen (diese manifestiert sich etwa im vollständigen und erkennbar engagierten Ausfüllen der Bögen); Realisierbarkeit (auch ein zu hoher Zeitumfang führt häufig zu „liebloser“ und damit lückenhafter Bearbeitung).

Die eingesetzten Instrumente lassen sich in verschiedener Weise klassifizieren, zum Beispiel: interne und externe<sup>6</sup> Ausrichtung, organisations- und pädagogikbezogen, rekonstruktiv auf Vergangenheit und prospektiv in die Zukunft gerichtet. In der Folge soll vor allem das pädagogische Instrumente-Repertoire genauer untersucht werden. Mit den Instrumenten werden folgende Ziele verbunden (DKJS-Setzungen aus Interviews und Rahmenkonzeption):

- Schüler/-innen sollen an eine realistische Selbsteinschätzung herangeführt werden. Sie sollen sich Ziele vornehmen, das heißt ihr Verhalten planvoll mit Aussicht auf Gewinn antizipieren. Und sie sollen Verantwortung für Veränderungsideen übernehmen. Als Metaziel gilt, Motivation für eine aktive Arbeit an der Steigerung von Schulerfolgen zu erlangen.
- Lehrer/-innen sollen dazu angeregt werden, vor allem das Leistungsverhalten und Lernverhalten der Mädchen und Jungen zu beobachten, zu beschreiben und ihre eigene Rolle hinsichtlich der Unterstützung zu konkretisieren.
- Auf diskursiver Basis sollen Aufgaben definiert und verteilt werden sowie durch verbindliche Absprachen sollen Vertrauen und ggf. Zuversicht wachsen.

In der Folge werden 16 (annähernd) komplette Sätze (33 % aller Teilnehmer/-innen) der für die Organisation und die pädagogische Gestaltung von Förderung konstruierten Instrumente („Tools“) untersucht.

- Vier Sätze kommen aus der Rubrik der in der Zuschreibung durch das Camppersonal erfolgreichen Teilnehmer/-innen.

---

<sup>6</sup> Selbstkritisch vermerkt wurde, dass der Werbeflyer nicht hinreichend präzise Aussagen enthielt. So wurde nicht deutlich, dass nur ein Unterrichtsfach im Camp vertieft bearbeitet werden sollte. Auch wurde nicht deutlich, welche Noten zur Teilnahme berechtigten. (kobra.net)



- Vier Sätze sind der Kategorie der durchschnittlich („mäßig“) erfolgreichen Camplerner/-innen zuzuordnen.
- Drei Pakete stammen von weniger erfolgreichen Teilnehmer/-innen, eine „Instrumentekette“ gehört zu einer Abbrecherin, so dass auch vier Sätze im Bereich der „Enttäuschungen“ ressortieren.
- Vier weitere Pakete wurden nach dem Zufallsprinzip gezogen.

#### 4.1 Instrumente der Vorphase<sup>7</sup>

##### a. Bewerbungsbogen

Der Bewerbungsbogen (Ausfüllung durch Schüler/-in) beinhaltet: Schülerdaten; Rangfolge der gewünschten Förderfächer und Angaben zu Freizeitinteressen. Das Instrument richtet sich an potentielle Teilnehmer/-innen und fordert eine Interessebekundung ab. Es lässt offen, ob der Junge bzw. das Mädchen alleine überlegt, lädt aber prinzipiell dazu ein, Mitwirkung durch den/die Klassenlehrer/-in anzufragen. Neben harten Daten, die vor allem der Kontaktaufnahme dienen, werden qualitative Aussagen zu zwei Bereichen verlangt: zu Verbesserungswünschen in den Hauptfächern mit entsprechender Priorisierung und zu Freizeitinteressen, die für die Bestimmung von Projektideen verwendet werden sollen. Der/die Teilnehmer/-in wird potentiell aktiviert und in die Rolle eines Auftrag erteilenden „Kunden“ manövriert.

Der Bogen ist übersichtlich und knapp gehalten. Mit den vorformulierten Interessen wird eröffnet, dass im Camp nicht nur schulfachlich gelernt wird. Die Anfrage an den Jungen bzw. das Mädchen könnte allerdings zum Glauben verleiten, dass dieses breite Spektrum im Camp auch tatsächlich zur Verfügung steht und Wünsche berücksichtigt werden.

Die Ausfüllpraxis verweist auf keine Probleme mit dem Bogen, so dass hier kein Veränderungsbedarf sichtbar wird.

##### b. Einschätzungsbogen zur Ausgangslage

Der komplette Einschätzungsbogen (Bearbeitung durch Klassenlehrer/-in) beinhaltet: basale Schüler- und Schuldaten; Angaben zur Schullaufbahn, zur genaueren Beschreibung der Leistungsdefizite und Benennung von Verbesserungschancen; Präzisierung des Förderbedarfs in den Hauptfächern unter dem unterrichtsfachlichen Kompetenzaspekt; Einschätzungen zu 20 Kompetenzdimensionen in den drei Bereichen metakognitive, motivationale und soziale Kompetenzen (Stärken und Schwächen); Einschätzungen zu förderlichen und hindernden Lernbedingungen sowie Angaben zur Verfügungstellung einer Begleitkraft.

Die erste Seite des Einschätzungsbogens enthält personbezogene statistische Angaben, die in 15 von 16 Fällen korrekt geliefert wurden. Hier besteht keine Überarbeitungsnotwendigkeit des Instrumentes.

Die Übersicht zu den Noten in den relevanten Fächern, eine Unterscheidung in mündliche und schriftliche Schwierigkeiten und die Spezifizierung der verwendeten Unterrichtswerke (Schulbücher) wurde von uns mittels einer dreistufigen Skala („sehr o.k.“; „o.k.“; „nicht o.k.“) beurteilt. Die Höchstbewertung konnte erreicht werden, wenn alle Rubriken für die

---

<sup>7</sup> Verzichtet wird auf die hier nicht weiter führende Untersuchung der Dokumente „Vereinbarung mit Willenserklärung zur Zusammenarbeit zwischen Schüler/in und Begleitkraft und „Anmeldebogen“ mit Einverständniserklärungen, Erlaubniserteilung, Angaben zur Krankenversicherung usw.

Hauptfächer vollständig ausgefüllt wurden. Sieben Einschätzungsbögen waren uneingeschränkt komplett, vier davon enthielten sogar den aktuellen Notenspiegel aus dem November 2008. Sechs Texte waren mäßig informativ; drei Dokumentationen verfehlten in diesem Sektor die Mindeststandards für einen basalen Wissenstransfer von der entsendenden Schule an die Camppädagog/-innen. Zu überlegen wäre, diese Abfragedimension zu vereinfachen. Neben der Zensur im letzten Zeugnis sollte der aktuelle Leistungsstand in den Hauptfächern abgebildet werden. Zudem sollten aktuelle „Mangelhaft“-Leistungen in anderen Fächern vermerkt und der Grad der Versetzungsgefährdung eingestuft werden. Weitere Angaben (Schwierigkeiten mündlich / schriftlich; Unterrichtsmittel ...) sind ggf. entbehrlich.

Die Frage nach einer Rangfolge der „Verbesserungswahrscheinlichkeit in den Hauptfächern“ irritierte einige Befragte, da diese ggf. eher an eine Prioritätssetzung mit Blick auf Fördernotwendigkeiten dachten. Jedenfalls werden hier öfter „Dreier“-Fächer an die erste Stelle gesetzt und durch handschriftliche Zusätze werden andere Fächer dann als dringlicher hinsichtlich der Stützungsnotwendigkeit markiert. Andere ausfüllende Lehrkräfte werden hier keinen vergleichenden Überblick zur Verfügung gehabt haben. Nicht zufrieden stellen kann, dass acht Bögen keine Einträge enthielten; weitere acht zeigten eine Reihenfolge an.

Die Frage nach den fachlichen „Kompetenzbereichen“ wurde fast ausschließlich mit der Nennung von Stoffgebieten beantwortet.<sup>8</sup> Wenn man das beabsichtigt, sollte dies auch in der Überschrift genannt und der Bogen entsprechend korrigiert werden. Je nach dem Grad der Ausführlichkeit und der Prägnanz wurden hier drei Niveaus identifiziert: „sehr informativ“ (n=4); „mäßig informativ“ (n=8); „wenig informativ“ (n=4).

Die fachübergreifenden Kompetenzen wurden lückenlos auf der Grundlage der vorformulierten Teilkompetenzen per Punktezuerkennung eingeschätzt. Diese Form der Bewertung kommt den Lehrkräften offenkundig entgegen. Generell zu kritisieren ist, dass innerhalb eines Instrumente-Sets im Sektor der Einschätzung der Ausgangslage mit unterschiedlichen Kompetenzkatalogen gearbeitet wird:

- a. Sieben Teilkompetenzen werden als Arbeits- und Sozialverhalten im Zeugnis beurteilt; diese werden auch als Grundlage der Zielentwicklung im Camp verwendet;
- b. 20 Teilkompetenzen werden im Einschätzungsbogen erweiternd abgefragt.
- c. Im Lerntagebuch werden zehn Kompetenzen zur Selbstreflexion vorgeschlagen.

Diese Parallelität ließe sich dann rechtfertigen, wenn im Rahmen der Dialoge zur Lernvertragschließung, in den Halbzeit- und Abschlussbilanzen sowie in der Stabilisierungsphase nach dem Camp produktiv Bezug genommen werden würde, etwa im Sinne von Basis und Verfeinerung. Ob das geschah bzw. geschieht, lässt sich nicht beurteilen, wird aber von uns für unwahrscheinlich gehalten.

14 der 16 Dokumente erfüllten die gestellten Anforderungen hinreichend. Zwei der 14 überfachlichen Kompetenzbewertungen sind dabei besonders vorbildlich. In einem Fall wird der Raum für offene Bemerkungen ausgiebig genutzt. In einem zweiten Fall wird eigeninitiativ eine eigentlich generell notwendige Differenzierung nach Fächern und korrespondierender Lehrkraftsicht vorgenommen. Dabei zeigen sich, je nach Fach und Lehrkraft, eklatante Kompetenzbewertungsunterschiede für die gleiche Teilkompetenz zwischen „2“ und „8“ bei einer zehnstufigen Skala.

---

<sup>8</sup> Da der Kompetenzbegriff objektiv Unschärfen hat, sollte jedenfalls in der internen Kommunikation Sorgfalt walten. Recht weitgehend werden insgesamt in allen Texten Kompetenzen und Stoffgebiete durcheinander gebracht, wobei ohne Zweifel Trennungen nicht immer einfach sind.

Besonders relevant ist die Aufbereitung der Ausgangslage unter förderdiagnostischem Aspekt im Bereich der Beobachtung (ggf. der Analyse) der Lernbedingungen. Hier enthält nur ein Bogen sehr gehaltvolle Hinweise; drei weitere Bearbeitungen sind zufrieden stellend. In drei Bögen finden sich lapidare, einen Satz umfassende Hinweise, die den Eindruck von Pflichterfüllung aufkommen lassen. Neun Lehrkräfte schreiben in dieser Rubrik nichts auf. Auch diese Ergebnisse sollten dazu führen, das Instrument an dieser Stelle zu überprüfen. Ggf. könnten Vorgaben zum Ankreuzen mehr Mitmachbereitschaft und mehr Substanz generieren.

Schließlich zeigen sich nur in fünf Fällen Vorab-Festlegungen zur Begleitlehrkraft.

Zum Einschätzungsbogen liegen aus der schriftlichen Befragung der Teamer/-innen im Februar 2009 folgende Ergebnisse vor. Die Einschätzungsbögen, die in der Regel von den Klassenlehrer/-innen vor dem Camp ausgefüllt werden, bewerten acht Teamer/-innen als wenig hilfreich und sechs als hilfreich. Zwei Befragte geben an, dass ihnen die Einschätzungen nicht komplett zur Verfügung standen.

In den Antworten auf die offene Frage wird in fünf Fällen die Unvollständigkeit bzw. das Fehlen von Einschätzungsbögen kritisiert. Ein weiterer Befragter äußert den Wunsch, die Bögen sollten möglichst frühzeitig verschickt werden. Umgekehrt will ein anderer, dass die aufgeführten Noten möglichst aktuell sind (also spätmöglichst abgegeben werden). In zwei weiteren Nennungen wird eine genauere Bezeichnung der Förderschwerpunkte gefordert bzw. präzisere Angaben dazu, was in den Lernwerkstätten geübt werden soll. Schließlich erscheint einem anderen Befragten die Ausführlichkeit des Einschätzungsbogens beim Thema Zielbestimmung zu groß; dies setze die Jugendlichen unnötig unter Druck.

In drei Nennungen werden Alternativen bzw. Ergänzungen zum Einschätzungsbogen angesprochen. Sie sollten insgesamt „näher an den Jugendlichen“ sein oder könnten eine Selbsteinschätzung der Jugendlichen enthalten. Auch die Idee eines persönlichen Vorab-Gesprächs wird geäußert.

In einem weiteren Fragebogen zeigt sich eine generelle Skepsis gegenüber den Einschätzungsbögen. Diese seien „immer so vage und subjektiv“; erst ein „Kennenlernen vor dem Camp mit Teamer schafft (einen) besseren Eindruck“.

Bewerten wir die Ergebnisse in der Zusammenschau, liegt die Wahrnehmung der Qualität der „diagnostischen“ Vorarbeit maximal im durchschnittlichen Bereich. Neben der zeitlichen Anforderung könnte ein Hindernis auch in der mäßigen Instrumente-Güte liegen. Eine Überarbeitung des Tools, das heißt Straffung, Abstimmung der korrespondierenden Instrumente und Texte (Zeugnis; Einschätzungsbogen mit überfachlichem Kompetenzkatalog; Lerntagebuch) sowie verstärkte Vorgabenformulierung könnten die förderpädagogische Tauglichkeit der Informationen womöglich steigern.

## 4.2 Instrumente der Campphase<sup>9</sup>

### c. Lernvertrag

Am ersten Camptag wurde zwischen Schüler/-in und Teamer/-in ein Lernvertrag zu den Zielen der Lernentwicklung, vorrangig für die Laufzeit des Camps, geschlossen. Offensichtlich entstanden die am Ende des Gespräches verschriftlichten Einträge dialogisch.

In der ersten Rubrik wird der/die Schüler/-in eingeladen, fehlende unterrichtsfachspezifische Kompetenzen zu bestimmen.

Anschließend werden „weitere Ziele“ „über das (sachliche) Lernen hinaus“ erfragt.

Im dritten Abschnitt soll der junge Mensch für sieben leistungsbezogene und sozialkommunikative Anforderungsbereiche (entspricht den Dimensionen des Arbeits- und Sozialverhaltens gemäß Zeugnis im Land Brandenburg) Entwicklungsvorhaben umreißen.

Im vierten Abschnitt soll notiert werden, was der/die Schüler/-in dafür tun will und was die Teamer/-innen unterstützend investieren werden.

16 Lernverträge wurden ausgewertet. Im ersten Bereich sollen (noch nicht hinreichend entwickelte) Kompetenzen genannt werden<sup>10</sup>, die dem Schüler bzw. der Schülerin voraussichtlich größere Lernerfolge ermöglichen bzw. deren Erwerb im Camp grundgelegt werden soll. In den Fächern Deutsch und Englisch gelingt es den Lernwerkstatt-Leiter/-innen häufig, Kompetenzen zu benennen, während im Fach Mathematik ausschließlich Stoffgebiete (Geometrie; Bruchrechnung; Prozentrechnung; Dreisatz; Funktionen; Kopfrechnen...) vermerkt werden. Solche Stoffgebietsbestimmungen finden für Deutsch und Englisch ebenfalls Verwendung (Zeitformen; Satzstellung; Aussprache; Vokabeltraining für den Grundwortschatz; Übersetzung im Fach Englisch; Rechtschreibung im Fach Deutsch), flankierend werden aber auch Kompetenzen wie „*Schlüsselbegriffe in Texten bestimmen*“, „*Lesetempo steigern*“, „*Informationen in Texten sammeln und gliedern*“ benannt. Insgesamt dominiert aber die auf den Einschätzungsbögen fußende Rekapitulation bzw. dialogisch bestimmte Benennung von stofflichen Lücken.

Mit Blick auf weiter reichende Ziele wird bei den Zehntklässlern mehrfach die Prüfungsvorbereitung erwähnt, wobei auch Unterstützung bei der Bewältigung von Prüfungsangst „bestellt“ wird. Fünf Jugendliche aus einer Lernwerkstatt, wahrscheinlich gelenkt durch die Lehrkraft, lassen als Ziel „*alles mitzumachen, auch wenn manches schwer fällt*“ notieren.

<sup>9</sup> Als Instrument fand auch ein mindestens jeden zweiten Tag auszufüllendes Lerntagebuch im Camp Verwendung. Dieses Tool konnte nicht untersucht werden, da keine Kopien der Originale zur Verfügung standen. Ob die Jugendlichen sinnhaft, regelmäßig und profitierend damit arbeiteten, ist nicht bekannt.

Sechs Selbsteinschätzungsbereiche werden aufgerufen.

Erstens soll durch Ankreuzen eines von drei Stimmungsgesichtern die vorherrschende Gefühlslage für den Tag charakterisiert werden.

Anschließend soll für die Lernwerkstatt und das Projekt der bearbeitete Inhalt benannt, die persönliche Relevanz bestimmt und die noch unbearbeiteten Themen und/oder Kompetenzen (das bleibt offen) sollen beschrieben werden.

Entlang von zehn Dimensionen wie Aufmerksamkeit, Arbeitsfreude, Anstrengungsbereitschaft, Regeleinhaltung, Ausdauer, Kritikfähigkeit oder Teamfähigkeit soll der/die Schüler/-in sich auf einem Spektrum zwischen „stimmt voll und ganz“ und „stimmt überhaupt nicht“ verorten. Teilweise werden hier Dimensionen des Lernvertrags aufgerufen, es gibt jedoch auch neue Verhaltensweisen, die wahrgenommen und beurteilt werden sollen.

Dann soll der junge Mensch nennen, worauf er/sie stolz war.

Weiter wird gefragt, was er/sie sich für morgen vornimmt.

Schließlich werden Unterstützungswünsche angefragt („Ich brauche noch Hilfe für ...“).

<sup>10</sup> Hier ist der Hinweis auf „KMK-Bildungsstandards“ nicht zielführend, da es sich um einen Lernvertrag mit Jugendlichen handelt und diese sich identifizieren sollen. Die Anlage, die als Orientierung dienen soll, ist u. E. zudem nicht ausgereift und für die Praxis nur beschränkt nützlich (z. B. Mathematik zu knapp, Deutsch zu ausführlich).

Zudem wurden vermerkt: Konzentration lernen (fünf Mal); unter Zeitdruck arbeiten; Einlassen auf schwierige Aufgaben; Selbständigkeit erhöhen; Selbstwert steigern. Drei Lernverträge enthalten an dieser Stelle keine Zielthematizierungen.

Diese Rubrik enthält in der zusammenfassenden Bewertung mäßig zufrieden stellende Hinweise. Als Überschrift würde eine Formulierung wie „Was würde ich gerne können, lernen ...“ oder „Über welche Fähigkeiten würde ich gerne verfügen ...“ womöglich einladender wirken.

Die zielorientierte Fokussierung von Schlüsselkompetenzen, orientiert an den Dimensionen der Zeugnisse zum Arbeits- und Sozialverhalten, lädt offensichtlich nicht zu Einträgen ein. Nur sechs verwertbare Ausfüllungen können registriert werden. Die sechs Jugendlichen, für die Bemerkungen notiert wurden, möchten sich konzentrieren lernen, Ausdauer steigern u. ä. Auch wenn in diesem Kontext relevante Dialoge stattgefunden haben dürften, sollte dieser Abschnitt des Instrumentes mit Blick auf wenig überzeugende schriftliche Bemerkungen wegfallen bzw. anders gestaltet werden.

Für 13 Schüler/-innen liegen „Selbstverpflichtungen“ („Was ich tun will, um meine Ziele zu erreichen“) vor, die fast durchgängig von überschaubaren, realistischen, im Prinzip umsetzbaren Ambitionen zeugen. Machbar klingen Beiträge wie: „*teilnehmen*“; „*jeden Tag eine Aufgabe lösen und drüber freuen*“; „*meine Meinung sagen*“; „*ich bleibe dran*“; „*Fragen stellen*“; „*um Hilfe bitten*“; „*aufpassen*“, „*Störungen ignorieren*“; „*Neues ausprobieren*“.

Die Teamer/-innen stellen in elf Beitragsfestlegungen in Aussicht: „*Zuwendung*“; „*Zuspruch*“; „*Ermutigung*“; „*Lob*“; „*Kontrolle*“; „*Rückmeldung*“; „*individuelles Lernen*“; „*Übung im Umgang mit Blockaden*“; „*Lernstrategien und Lernen lernen*“.

Auch hier ist zu vermerken, dass nicht alle 16 Lernverträge Umsetzungsstrategien thematisieren.

Eine kurze Bilanz zu diesem Tool: Der Lernvertrag ist ein zentrales Förderinstrument. Wie für Erstkontakte üblich, geht es um mehrere Ziele: Informationen holen; Motivation und Zuversicht aufbauen; Impulse für Arbeitsbündnis auf der Beziehungsebene setzen. Die Aufmerksamkeitsrichtungen sind prinzipiell günstig angelegt: fachliche Kompetenzen; weitere Ziele; Präzisierung von zu entwickelnden Schlüsselkompetenzen; Wie-Ebene mit Beiträgen von Schüler/-in und Teamer/-in.

Folgende Verbesserungsvorschläge sollten überdacht werden:

- „Zielvereinbarung“ kann in der Überschrift entfallen (Unübersichtlichkeit und Komplexität im Einstieg mindern)
- Kompetenzkataloge synchronisieren
- Abschnitte „weitere Ziele“ und „Entwicklungsideen nach Kompetenzbereichen“ ineinander überführen
- „Fachspezifische Kompetenzen“ usw. als Überschrift wie folgt verändern: „Themengebiete und Kompetenzen“ (in zwei voneinander abgesetzten Sequenzen)

#### d. Halbzeitbilanz: Selbstreflexions- und Protokollbogen

In einem weiteren „Instrumente-Duo“ wird versucht, die Halbzeit-Bilanz pädagogisch aktivierend zu gestalten. Hier werden zwei Tools eingesetzt: Als Vorbereitung für das Halbzeit-Gespräch werden dem/der Jugendlichen Einschätzungen zu den Lernaufgaben, zur Projektarbeit, zur Zufriedenheit mit sich selbst sowie mit der Gruppe und zur Unterstützung durch Erwachsene abverlangt. Abschließend sollen Pläne für die zweite Woche entwickelt werden. Das

zweite Instrument überführt die selbstreflexiven Schritte in einen Dialog und lädt zur Verschriftlichung von Erkenntnissen und Selbstverpflichtungen ein.

Zunächst zur Selbstreflexion. Auf die Frage, ob ihnen die Lernaufgaben leicht fallen, äußern sich elf Jugendliche, davon vier bejahend. Während zwei Schüler/-innen diesen Effekt damit erklären, dass sie Vieles schon konnten, meinen zwei andere, dass gerade die Aufteilung in kleine Portionen und das gute Erklären in neuer Weise hilfreich waren. Kein junger Mensch geht auf lernmethodische Elemente ein. Zehn Schüler/-innen antworten auf den zweiten Teil der Frage nach Hindernissen. Schwierig seien Aufgaben zum Beispiel gewesen, weil „*ich kein Englisch kann*“ (drei Mal), „*ich kein Bock hatte*“, „*ich zu blöd bin*“ und „*zu schnell alles vergesse*“ sowie „*mich bisher nichts interessiert*“.

Zur Projektarbeit artikulieren sich im ersten Teil der Frage 14 Jugendliche („macht Spaß, weil“) und zum zweiten Teil („gefällt mir nicht“) sechs Jugendliche. Aus den Antworten geht hervor, dass Jugendliche, die sich zum Projekt äußern, ganz überwiegend zufrieden sind. Zugespitzt: Projektarbeit kam überwiegend an. Als quantitativ schwach ausgeprägte Kritik wird genannt: „*mache mich nicht zum Affen durch Spiele und Tanzen*“ (zwei Jungen und ein Mädchen) und „*Projektzeit zu lang*“. Positiv ins Gewicht fällt in der Selbstreflexion zur Camp-Halbzeit im Segment Projekt: „*abwechslungsreich*“ (drei Mal); „*habe einiges gelernt, was ich vorher nicht konnte*“; „*ich hatte im Projekt immer was zu tun*“; „*meganette Betreuer*“; „*konnte mit Holz, mit Musik, mit der Nähmaschine arbeiten*“.

Zur Zufriedenheit mit der eigenen Person bzw. dem eigenen Einsatz und Auftreten äußerten sich in der schriftlichen Vorbereitung auf das Halbzeit-Gespräch elf von 16 Schüler/-innen. Die Jungen und Mädchen schätzen für sich, dass: „*ich bei allem mitmache*“, „*ich alles ausprobieren*“ (drei Mal); „*ich mich anstrengen*“ (drei Mal); „*ich es hier ernst meine*“; „*ich einiges geschafft habe*“; „*ich schon viel gelernt habe*“; „*ich am Camp teilnehme*“; „*ich mit allen gut auskomme*“. Sechs Jugendliche erleben mit Blick auf die erste Hälfte des Camps Unzufriedenheit mit sich selbst. Als Gründe werden neben grundsätzlicher Selbstablehnung das eigene Störverhalten, das Nichts-Tun und Nichts-Erreichen genannt. Unabhängig davon, wie viel soziale Erwünschtheit in den Antworten liegt, kann man davon ausgehen, dass ein Teil des Selbst der Jugendlichen womöglich Veränderungen oft voraus gehende notwendige, wenn auch nicht angenehme Diskrepanz zwischen Ist und Soll erlebt. Unzufrieden sind zudem jene Mädchen, die an ihrer Prüfungsangst und ihrer sozialen Angst arbeiten wollten, hier aber noch keine bahnbrechenden Fortschritte konstatieren können.

Die Erlebensqualität hinsichtlich der Bezugsgruppe wird in der Dimension Zufriedenheit von allen 16 Schüler/-innen und in der Dimension Unzufriedenheit zwei Mal beantwortet. 14 Jugendliche äußern sich positiv („*Respekt*“; „*Spaß*“; „*verstehen sich fast alle miteinander*“; „*gutes Team*“ ...), die Negativeinschätzungen beziehen sich auf eine ungünstige Beziehung zu einem einzelnen Mädchen und die Lautstärke bei der Arbeit.

Zur Zufriedenheit mit der Unterstützung durch Erwachsene machen 14 Jugendliche Aussagen, zur Unzufriedenheit zwei („*komme mit Betreuern nicht klar*“; „*verbieten alles*“). Die Positivnennungen beziehen sich darauf, dass die Campteamer/-innen: „*nett sind*“ (sechs Mal); „*unterstützen und helfen*“ (vier Mal); „*gut erklären und beim Lernen lernen*“ nützen (zwei Mal); „*sich Zeit nehmen*“ und „*auf Wunsch beraten*“.

Als Vorhaben für die zweite Camphälfte artikulieren insgesamt 13 von 16 Jugendlichen: „*mehr Konzentration und Ausdauer*“ (drei Mal); „*mehr arbeiten, mehr lernen*“ (drei Mal); „*an die Prüfungsthemen rangehen*“ (zwei Mal); „*alles ändern, was schief ging*“; „*mehr sagen*“; „*mehr Mitarbeit*“; „*Aufgaben erledigen*“; „*mehr Spaß*“; „*mehr Englisch machen*“; „*nicht mehr so müde sein*“; „*weiter so, wie bisher*“, „*weiter mitarbeiten*“.

Positiv zu Buche schlägt, dass eine große Zahl von Jugendlichen die Einladung zur Selbstbestimmung annimmt und Schüler/-innen dazu ermutigt werden konnten, Eigenziele aufzuschreiben. Da davon rege Gebrauch gemacht wurde, ist das Instrument unter dem Aspekt der Akzeptanz positiv zu beurteilen. Auch aus fachlicher Sicht stimmt hier alles (sprachlicher Verbesserungsvorschlag: 3. Zufriedenheit mit mir selbst).

Das Halbzeit-Gespräch wird durch das Instrument „Protokoll-Bogen“ flankiert, mit den Dimensionen „Erreichte Teilziele“; „Welche Vereinbarungen führten zum Erfolg?“; „Welche Arbeitsmethoden haben dir geholfen, Ziele zu erreichen?“; „Was hat dich gehindert?“; „An welchen Zielen möchtest du bis zum Ende des Camps verstärkt arbeiten?“; „Wo gibt es Probleme?“ und „Teamerempfehlungen zur Weiterarbeit“.

Die erste Frage nach der Teilerreichung wurde nur einmal offen gelassen, ein weiteres Mal wurde mit „keine“ geantwortet. Überwiegend dominieren Beschreibungen, aus welchen Stoffgebieten der/die Jugendliche Aufgaben bearbeitete. So werden in der Regel die unterrichtlichen Schwerpunkte der Lernwerkstätten wiedergegeben: Wortschatz; Grammatik; Brüche; Prozentrechnung; sinnerfassendes Lesen; Lesetechnik; Mindmap; Fehlerkontrolle nach Diktat u. ä. Überwiegend eine der Lehrerinnen rekuriert auch auf Einstellungs- und Verhaltensziele: „*Einlassen auf schwierige Fragen*“; „*unter Zeitdruck weiter arbeiten*“; „*aktive Teilnahme*“; „*alles ausgehalten*“; „*sauber und gewissenhaft gearbeitet*“; „*Selbstvertrauen gewonnen*“.

Nicht immer trennscharf wird zu den beiden Fragen nach erfolgsträchtigen Empfehlungen sowie hilfreichen Arbeitsmethoden gearbeitet. Eine Ausfüllung der Rubrik der nützlichen Empfehlungen unterbleibt sechs Mal. Folgende Antworten wurden in den zehn Bearbeitungen notiert: „*Lernwerkstatt (Materialangebot, Sitzordnung, individuelles Lernen)*“; „*kleine Gruppe*“; „*intensive Betreuung*“; „*Aufgabenanalyse*“; „*Durchhalteimpulse*“; „*gezielte Rückmeldung*“; „*Ermutigung*“; „*Zergliederung der Aufgaben und kleinschrittige Lösungssuche*“; „*Toleranz*“; „*Regeln*“ (teilweise Mehrfachnennungen).

Als hilfreiche Arbeitsmethoden (15 von 16 Dokumente wiesen hier eine Eintragung auf) erscheinen in den Texten:

- im Fach Mathematik: Mathespiele; Arbeitsblätter; Tafelwerk; intensive Betreuung; Gruppenarbeit; Einzelarbeit; Auflockerungsübungen
- im Fach Deutsch: Mindmap; Vorgeben von Lösungsschritten; Arbeitstechniken zeigen; selbstständiges Arbeiten; Arbeiten in der Gruppe; kleine Gruppe
- im Fach Englisch: individuelles Arbeiten; Lernkartei und Lernbox; Wörterbucharbeit; Lern-typ-Bestimmung; Konzentrationsübungen; angstfreies, fehlerfreundliches Klima; Visualisierung; Arbeitsblätter

Bei der Frage nach hinderlichen Faktoren bei der Zielerreichung (zwölf Antworten) sowie nach Problemen (elf Antworten) gibt es diese Antworten:

- Als hinderlich gelten: zu schnelles Aufgeben (Mehrfachnennung); gesundheitliche Probleme; Image- und Wertprobleme („*nicht lächerlich wirken wollen*“); Frustration durch Fehler; Motivationsschwankungen; Ausweichverhalten; zu wenig Einzelbetreuung; zu wenig Unterstützung; Unruhe; zu langsames Arbeitstempo beim Einzelnen.
- Als Probleme skizzieren die Dialogpartner: negative Gruppeneinflüsse; „*zu wenig Ruhe; wenig Schlaf; Nachtruhe*“; *Angst und Heimweh*; „*es fehlen einfach die fachlichen Grundlagen*“; „*eine Mitschülerin*“; *Regeleinhaltung*; *falsches Förderfach*; *falsches Projekt*; „*schafft es nicht, Aufgaben ohne Spaß zu bearbeiten*“; „*fehlende aktive Teilnahme*“; „*Bruchrechnung*“.

Im Bereich der Zielantizipation für den zweiten Teil des Feriencamps füllten alle Schüler/-innen und Campteilnehmer/-innen diese Rubrik aus, wobei hier in der Anknüpfung an den Einstieg häufig wieder fachinhaltliche Gebiete aufgerufen werden: „*Englischgrundlagen*“; „*Rechtschreibung*“; „*Wortschatz*“; „*Grammatik*“; „*kommunikative Übungen*“; „*Aussprache*“; „*schriftliches Darstellen*“; „*Arbeit an Texten mit Zusammenfassung, Clustering, Überarbeitung*“; „*lineare Funktionen*“; „*Kopfrechnen*“; „*Prüfungsthemen bearbeiten*“; „*Konzentration*“ (mehrfach); „*Aufmerksamkeit*“; „*Selbstkontrolle*“; „*Anstrengungsbereitschaft erhöhen*“; „*Arbeitstempo steigern*“. Nur die zuletzt genannten fünf Variablen beziehen sich auf Einstellungs- und Verhaltensveränderungen, die selbstinitiiert, messbar, beobachtbar sind. Hier fehlen dann allerdings generell genauere Umsetzungsüberlegungen wie z. B. korrespondierende Selbstbeobachtungsaufgaben u. a. m.

Die Empfehlungen münden drei Mal in ein „*Weiter so!*“. Mehrfach wird „verschrieben“, früher Hilfe einzufordern. Drei Empfehlungen drehen sich darum, mit mehr Selbstvertrauen in der Gruppe zu agieren. Je drei Mal raten Campteamer/-innen auch dazu, Regeln besser einzuhalten, das Lerntempo zu steigern und auch schwierigere Aufgaben anzugehen. „*Fehlerreflexion annehmen*“, „*Selbstkontrolle und Konsequenz steigern*“, „*Probleme ansprechen*“, „*Toleranz erhöhen*“ und „*Mut, Dinge anders zu tun*“ sind weitere Ratschläge der Pädagoginnen und Pädagogen an die Jungen und Mädchen für die zweite Campwoche,

Das Instrument sollte wie folgt überarbeitet werden:

- In der Eingangsrubrik sollte besser, ggf. mittels Vorgaben, unterschieden werden, welche sachlichen Themen tatsächlich individuell gewinnreich bearbeitet wurden und welche Ziele auf der Einstellungs- und Verhaltensebene „angearbeitet“ wurden.
- Die Fragestellungen „Welche Vereinbarungen führten zum Erfolg?“ und „Welche Arbeitsmethoden haben dir geholfen?“ sollten unter ein Dach zusammengeführt werden, wobei grafisch zu ermöglichen ist, wahlweise zu beiden Teilfragen differenziert zu antworten oder beide Fragen in einer Antwortrubrik zu bündeln.
- Das gilt auch für die Fragenkreise nach hinderlichen Bedingungen sowie nach Problemen.
- Schließlich muss registriert werden, dass bei der Frage nach den Zielgehalten für die zweite Halbzeit primär unterrichtsfachliche Gebiete aufgerufen wurden, was nicht der Intention entsprechen könnte.

Womöglich kann neben der Straffung der Instrumente auch durch vertieftes Mitarbeitertraining Qualitätsgewinn erzeugt werden.

#### e. Abschlussbilanz-Bogen

Schließlich wurde das Abschlussgespräch durch Leitfragen gestützt durchgeführt. In einem Vorher-Nachher-Vergleich reflektieren Schüler/-in und Teamer/-in den Grad der Erreichung der Eigenziele im Angebotssegment Lernwerkstatt. Dabei werden der Lernvertrag zum Eingang und die Halbzeitauswertung zu Grunde gelegt. Im Dialog zwischen Teilnehmer/-in und Pädagoge/-in sollen Gründe erstens für das Erreichen bzw. zweitens für das Nicht-Erreichen der unterrichtsbezogenen Ziele herausgefunden und niedergeschrieben werden. Stärkenorientiert wird in einem dritten Abschnitt erfragt, bei welchen Aufgaben und mit welchen Arbeitsformen Fortschritte und Engagement zu verzeichnen waren. In einem vierten Schritt werden zukunftsbezogenen Förderempfehlungen für „Bereiche“ generiert. Der Protokollbogen für das Abschlussgespräch endet mit der Frage nach den Fähigkeiten, die der Schüler bzw. die Schülerin beim Gemeinschaftsprojekt zeigen konnte.



Bei der abschließenden Reflexion der Zielerreichung (n=15, durch die Einbeziehung einer Abbrecherin fehlt die Abschlussbilanz einer Teilnehmerin) dominiert, analog zum Halbzeitgespräch, die Auflistung von unterrichtsfachlichen Themen, gefolgt von unterrichtsbezogenen Kompetenzen und schließlich, eher gering, von personalen Kompetenzen. Schon bekannt, werden Stoffgebiete und Lernbereiche wie Dreisatz, Bruch- und Prozentrechnung, Funktionen, Wortschatz, Lesen, Textverständnis aufgeführt. Zielbezogene Präzisierungen finden sich in einigen Protokollbögen: Bewerbung schreiben, an Prüfungsthemen arbeiten, Schriftbild verbessern oder die Durchführung der Gesamtmoderation der Abschlussveranstaltung.

Überprüfbare, auf das Lernverhalten bezogene Ziele wie „wenig Pausen machen“, „Durchhaltevermögen erhöhen“ oder „Konzentration steigern“ wurden selten genannt. In einem Fall wird gleich im Einstieg unmissverständlich signalisiert, dass die selbst gesteckten Ansprüche nicht erreicht wurden. In der Folge enthält dieses Abschlussgespräch vergleichsweise die genauesten Weiterarbeitshinweise für die Begleitlehrkraft und zum Ende werden auch Fähigkeiten formuliert (trotz eher ungünstigem Verlauf ein Best Practice-Produkt auf der Ebene der schriftlichen Reflexion).

Sehr wohltuend klingt auch die einmal formulierte Botschaft „X. kann stolz auf sich sein.“

Als Gründe für die Zielerreichung werden genannt (die Gliederung wurde nachträglich an das Material herangetragen):

- Settingfaktoren wie Gruppen- und Einzelarbeit, Lernen ohne Zwang, Regeln, günstiges Gruppenklima
- Lehr-Lern-Strategien wie Üben, Wiederholung, Tempovariationen
- Lehrerverhalten wie Unterstützen und Erklären
- Methoden wie individualisiertes Lernen, Portionierung in überschaubare Lernpakete
- Techniken wie Lernkartei, Mindmap, Lerntipps
- schülerbezogene Variablen wie Motivation, Engagement, Durchhaltevermögen, Hartnäckigkeit, Zielstrebigkeit, Kooperationsfähigkeit, eigenständiges Nachfragen zum rechten Zeitpunkt, Ehrgeiz

Eine gliedernde Ebenendifferenzierung im Protokollbogen könnte ggf. als Strukturierungshilfe sowohl für den Dialog als auch bei der schriftlichen Erstellung nützlich sein.

Als hinderliche Faktoren (14 Auskünfte) werden genannt: „Voraussetzungen zu schwach“ (mehrfach); „zehn Tage – zu wenig Zeit“ (mehrfach); „Unruhe in der Lerngruppe, negative Gruppendynamik“ (drei Mal in zwei Lernwerkstatt-Gruppen); „nicht ausgeruht, zu wenig Schlaf“ (drei Mal); „nicht hinreichend motiviert“; „zu wenig nachgefragt“; „planvolles Vorgehen fehlt“; „mangelhaftes Problembewusstsein“; „lustlos“; „kein Spaß = Nichts-Tun“. Hier fällt auf, dass vorwiegend die niedrigen Potentiale der Lerner/-innen (große Lücken) und aktuelle Verfassungsvariablen der Jugendlichen als Ursachen für eingeschränkte Ergebnisqualität zugerechnet werden.

Die Rubrik der Fortschritte wurde, wahrscheinlich durch bis dahin erfolgte ausgiebige Berichterstattung zur Zielerreichung zu fördernden Bedingungen, eher sparsam gefüllt. Teilweise wurden Aussagen aus dem ersten und zweiten Abschnitt wiederholt oder es wurde dezidiert auf Gesagtes verwiesen. Als Fortschritte wurden konstatiert: Wortschatz; Schreiben und Lesen; Satzbau; Markieren und Strukturieren von Texten; Prozentrechnung usw. Auch die Lerntechnik- und Sozialformdimension taucht hier wieder auf (Mindmap; Gruppenarbeit). Eher selten (n=5) werden hier Entwicklungen auf der Personenebene rekapituliert und akzentuiert: „Mitarbeitsbereitschaft“; „Selbstvertrauen“; „eigenständige Problemlösung“; „viel Neues ausprobiert“; „Verhalten reflektiert“; „Aufgaben erfüllt“.

Für eine Überarbeitung dieses Instrumentes spricht, dass bei der Frage nach besonderem Engagement drei Parteien auf Einträge verzichteten und die meisten anderen Wiederholungen liefern. Neun Mal wird Einzel- und Gruppenarbeit eingetragen. Weitere Aussagen beziehen sich auf kreatives Schreiben, individuelles Arbeiten und individuelle Methoden.

Besonders wichtig sind die „Transfertipps“, wie Lernfortschritte gesichert werden könnten. Diese Rubrik sollte stärker hervorgehoben werden, da damit besonders die Nach-Camp-Begleitung angereichert werden könnte. Empfehlungen sind (auch hier erfolgte die Gliederung im Kontext der Datenauswertung):

- Nachhilfe
- Einzel- und Partnerarbeit
- Individualisierung: individuelle Schwerpunkte erlauben; individuelles Tempo zulassen; überschaubare Lernportionen
- Selbstreflexives, selbstgesteuertes Lernen: angeleitete Fehlerreflexion; Selbstkontrolle animieren
- Selbst-Entwicklung: Selbstvertrauen fördern; eigene Stärken sehen
- Systematik: Schrittefolgen; planvoll vorgehen
- Praktische Hilfen: Lerntipps beachten; Lernbox; Bewegung
- Nennung von Lerngebieten: Schrift verbessern; Sprechen; Orthographie

Im Best Practice-Beispiel (hier liegt eine weniger erfolgreiche Entwicklung zu Grunde) wird folgende recht differenzierte Empfehlung gegeben: *„Unterstützung bei der Zielfindung und Zielkontrolle; Lernstrategien entwickeln; Aufbau des Selbstvertrauens; Erfolgserlebnisse planen und reflektieren; häufige Rückmeldung“*.

Schließlich werden, nach der Benennung des Projektes wie Puppentheater, Kulissenbau usw. Kompetenzen der Jugendlichen aufgerufen, die sich in der Regel auf die Projektteilnahme beziehen, wodurch alle Protokolle mit einem positiven Tenor schließen: *„Durchhaltevermögen“* (mehrfach); *„Kreativität“* (mehrfach); *„Überwindungsbereitschaft und Mut“* (mehrfach); *„Lernbereitschaft, Experimentierbereitschaft, Neues zu probieren“* (mehrfach); *„handwerkliche Fähigkeiten“* (mehrfach); *„aktiv“* (mehrfach); *„ehrliche Reflexion“* (zwei Mal); *„kooperativ“* (zwei Mal); *„Führungsfähigkeiten“* (zwei Mal); *„hilfsbereit“*; *„gewissenhaft“*; *„offen“*; *„Beobachtungsfähigkeit“*. Dieser Abschluss, mit dem auf das Projekt rekurriert wird, ermöglicht eine positiv getönte Schlussakkord-Setzung und diese ist sozusagen „das letzte offiziell gesprochene und mitgenommene Wort“.

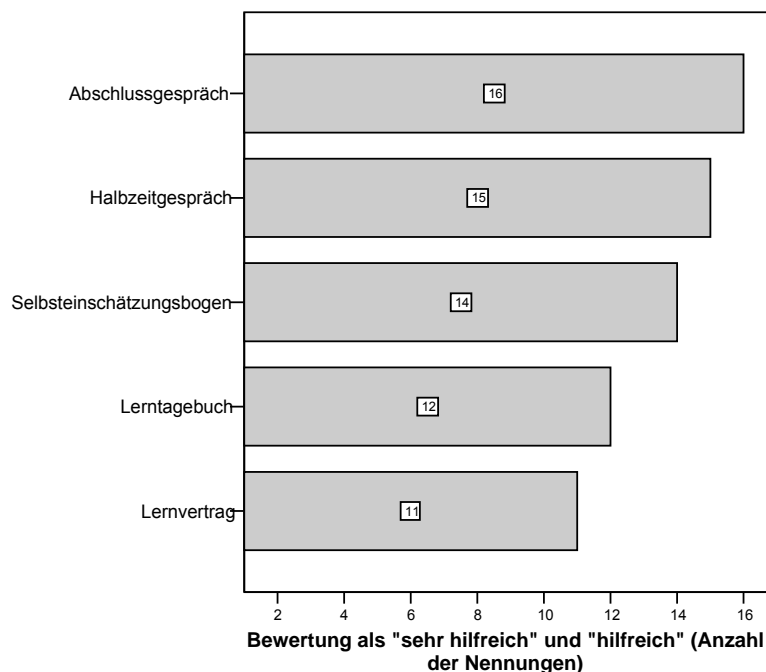
Impulse für eine mögliche Überarbeitung dieses Instrumentes sind:

- Die erste Rubrik (Zielerreichung) und der Bereich der besonderen Fortschritte sollten zusammengelegt werden.
- Die Gründe für die Zielerreichung sollten vorab in Wirkungsräume (objektive Situationsbedingungen, Lehrerhandeln; personbezogene Faktoren ...) unterteilt werden.
- Die Frage nach den Modalitäten, die Lernfortschritte ermöglichen, sollte ggf. dezidiert als „Wünsche und Bitten an die Begleitlehrkraft“ titulierte werden.

### Einschätzung der Instrumente durch die Campteamer/-innen

Zuletzt möchten wir die Einschätzungen der Campteamer/-innen vorstellen, die mit den Instrumenten arbeiteten. Aus der Fragestellung geht nicht eindeutig hervor, ob sich die Antworten der Teamer/-innen auf das Instrument oder auf das damit einher gehende pädagogische Verfahren beziehen sollen. Insgesamt zeigen sich positive Bewertungen. Das Abschluss- und Halbzeitgespräch, sowie der Selbsteinschätzungsbogen werden von nahezu allen als „sehr hilfreich“ und „hilfreich“ bewertet (14 bis 16 Nennungen). Aber auch Lerntagebuch und Lernvertrag erhalten von vielen Pädagog/-innen eine gute Bewertung (elf bis zwölf Nennungen)

Abb. 6: Bewertung der förderpädagogischen Instrumente



### 4.3 Instrumente der Nach-Camp-Phase

Folgende Instrumente werden für die Stabilisierungsphase verwendet:

- f. Vereinbarungsbogen zwischen Begleitlehrkraft und Schüler/-in mit Benennung der Ziele und der jeweiligen Beiträge von Schüler/-in und Lehrer/-in („Das will ich dafür tun ...“; „Ich unterstütze dich durch ...“)
- g. Dokumentation der Begleitung (mit Datum, Uhrzeit und Raum für Bemerkungen)
- k. Bilanzierung zwischen Begleitlehrer/-in und Schüler/-in: Was ist erreicht? Was hat mir geholfen? Was hat mich behindert?

Prinzipiell halten wir diese Tools für sinnvoll. Über die Nützlichkeit im Begleitungsprozess können hier allerdings keine Aussagen gemacht werden, da deren Untersuchung im Leistungsumfang nicht vorgesehen ist.

## 5 Kompetenzentwicklung der Schüler/-innen

Eine zuverlässige Bewertung der Kompetenzentwicklung setzt zum einen voraus, dass die Ausgangslage, von der aus die Entwicklung betrachtet werden soll, bekannt ist. Soll zum anderen die Kompetenzentwicklung mit einer Intervention (hier dem Feriencamp) in Beziehung gesetzt werden, ist ein Vergleichsmaßstab notwendig, der es möglich macht, auf die Frage eine Antwort zu geben: Wie wäre die Kompetenzentwicklung verlaufen, wenn es kein Feriencamp gegeben hätte? Bezogen auf die einzelne Person ist diese Frage nicht zu beantworten, da sie nicht gleichzeitig an einer Maßnahme teilnehmen und nicht teilnehmen kann. Diese triviale Erkenntnis umschreibt ein Hauptproblem in Evaluationen bzw. bei der Bestimmung von kausalen Zusammenhängen im Allgemeinen (siehe z. B. Morgan / Winship 2007). Zuverlässige Aussagen über Entwicklungen in Abhängigkeit von Interventionen sind nicht auf einfachem Weg zu treffen. Und Erfolgsquoten hängen ganz wesentlich davon ab, wer für die Teilnahme an einer Maßnahme angesprochen wird. Hinzu kommt, dass nicht alle Angesprochenen zu einer Teilnahme bereit sind und es somit zu Selbstselektionseffekten kommt.

In der vorliegenden Evaluation wurde versucht, dieser Problematik durch verschiedene Ebenen der Herangehensweise zu begegnen. Eine Vergleichsgruppe von Schüler/-innen, die versetzungsgefährdet ist, aber nicht am Feriencamp teilgenommen hat, konnten wir nicht vorsehen, auch wenn dies wünschenswert ist. Es handelt sich daher um ein Eingruppendesign, bei dem die Kompetenzentwicklung mit Hilfe von retrospektiven Einschätzungen erfasst wird. Mit Hilfe einer Dokumentenanalyse wird darüber hinaus versucht, exemplarisch Einblick in die Ausgangsbedingungen der Teilnehmer/-innen und ihre Entwicklung im Camp zu erhalten.

Die Kompetenzentwicklung bzw. der Erfolg des Feriencamps wird wie folgt erfasst:

- Subjektive Einschätzungen der Jugendlichen zu Effekten am Ende der Campzeit. Diesen Einschätzungen werden analoge Einschätzungen der Teamer/-innen gegenübergestellt.
- Sichtung der Ausgangslage und Entwicklung während des Camps von je vier Teilnehmer/-innen mit hoher, mittlerer und niedriger Nutzenunterstellung (Basis für die Einschätzung des Nutzens bilden die Aussagen der Teamer/-innen; für diese zwölf Jugendlichen erfolgt eine Analyse von Dokumenten, die vor und während des Camps erstellt wurden.)
- Zusammenstellung der Zensurenentwicklung, der Versetzung bzw. des Schulabschlusses und eine Bewertung von Sozialkompetenzen durch die Begleitlehrer/-innen am Schuljahresende

### 5.1 Einschätzung des Camperfolgs am Ende der Campzeit

Die Einschätzungen zum Camperfolg unmittelbar zum Ende der Campzeit umfassen folgende Bereiche:

- die Einschätzung, ob die Versetzung und der Schulabschluss voraussichtlich erreicht werden (zwei Fragen);
- die Lernmotivation und das Interesse am Lernen (sieben Items);
- soziale Kompetenzen und Selbstkompetenzen (acht Items).

Die Schüler/-innen werden darüber hinaus zu ihrem Fähigkeitsselbstkonzept befragt, wobei dieses sich auf dasjenige Fach bezieht, welches in der Lernwerkstatt belegt wurde. Zur Messung dieses Konstrukts wird eine, auf drei Items reduzierte, Anpassung der „Skalen zur Erfas-

sung des schulischen Selbstkonzeptes“ (SESSKO) von Dickhäuser u. a. (2002) verwendet. Dabei wird zum einen auf das so genannte absolute Fähigkeitsselbstkonzept (im Lernwerkstatt-Fach) Bezug genommen sowie zum anderen auf ein relatives Fähigkeitsselbstkonzept, das als individuelle Bezugsnorm den Vergleich der Fähigkeiten vor und am Ende der Campzeit beinhaltet.

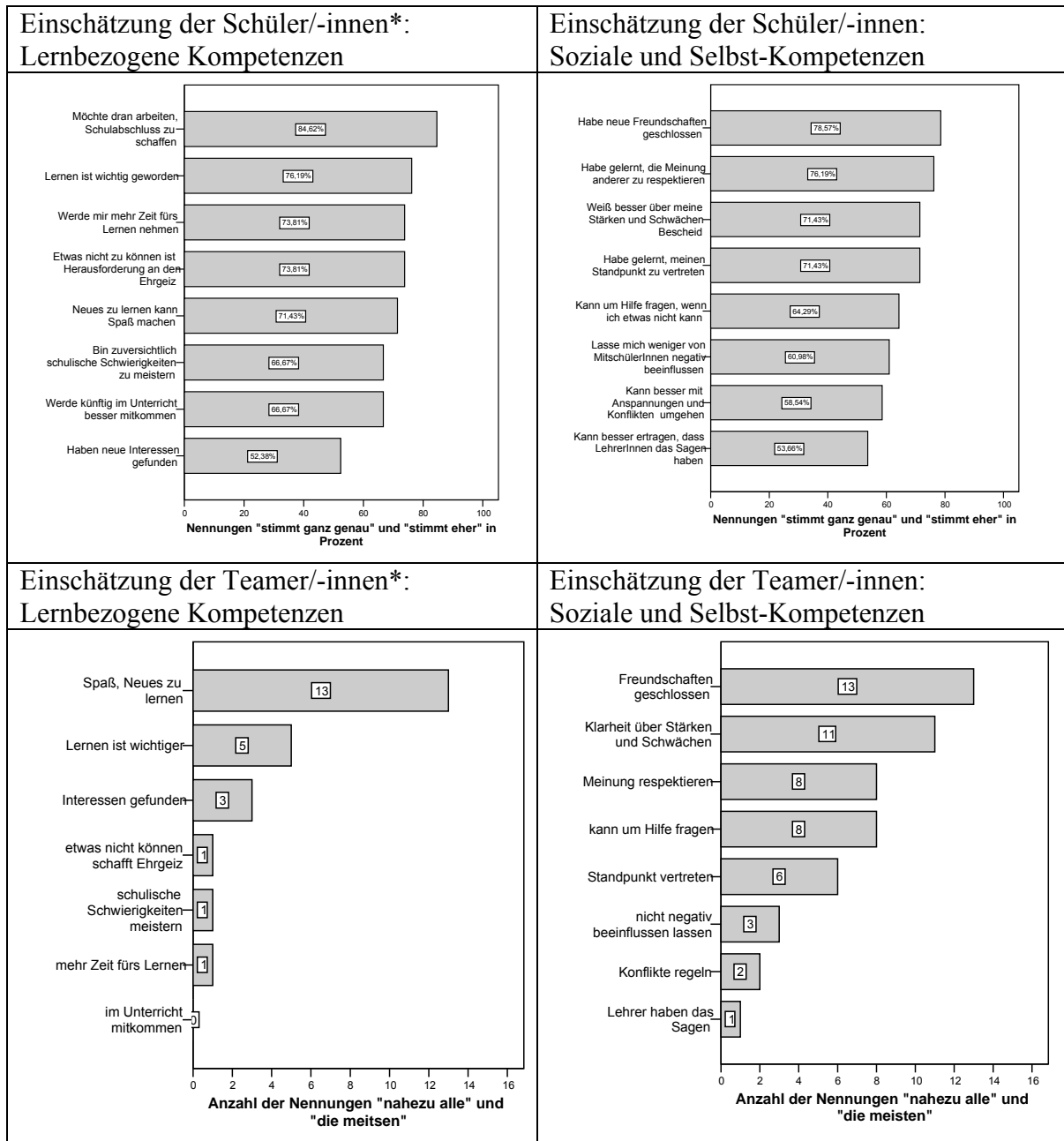
### **5.1.1 Entwicklung von Lernmotivation, sozialen Kompetenzen und erwarteter Schulerfolg**

Danach gefragt, was sich im Verlauf des Camps bei ihnen geändert hat, stehen bei den Jugendlichen der Wille und die Motivation, den Schulabschluss schaffen zu wollen, mit 85 % der Nennungen auf dem ersten Rangplatz. Aber auch andere lernbezogene Zielsetzungen werden von vielen Jugendlichen (etwa von 70 bis 75 %) genannt: das Lernen sei wichtiger geworden, es gibt den Vorsatz, mehr Zeit ins Lernen zu investieren und die Zuversicht, schulische Schwierigkeiten besser meistern zu können u. a. m. (siehe Abb. 7). Die Zeit im Feriencamp hat vielen Jugendlichen offensichtlich einen intensiven Motivationsschub gegeben, sich stärker in Sachen „Lernen“ zu engagieren.

Werden diese Einschätzungen der Jugendlichen mit denen der Teamer/-innen kontrastiert, ergeben sich allerdings einige Abweichungen. Zwar sind auch sie der Ansicht, die meisten Jugendlichen hätten im Verlauf des Camps Spaß am Lernen gefunden. Die Zuversicht, dass ihnen das Lernen wirklich wichtiger geworden sei, sie sich mehr Zeit fürs Lernen nähmen usw., teilen sie jedoch nicht in vollem Umfang. Insgesamt gibt es bei den Teamer/-innen hinsichtlich der lernbezogenen Entwicklungen und ihrer Verstärkung erhebliche Skepsis.

Für den Bereich sozialer Kompetenzen sind die Einschätzungen der Teamer/-innen deutlich optimistischer. Die meisten Jugendlichen hätten z. B. Klarheit über eigene Stärken und Schwächen bekommen, hätten gelernt, die Meinung anderer zu respektieren und könnten eher um Hilfe zu fragen, wenn sie etwas nicht schaffen. Fast einhellig ist die Ansicht der Teamer/-innen, dass es den meisten Jugendlichen im Verlauf der Campzeit gelungen sei, neue Freundschaften zu schließen. In Hinblick auf die sozialen Kompetenzen ähneln sich die Angaben von Teamer/-innen und Jugendlichen stärker als bei den lernbezogenen Zielsetzungen; dennoch fallen auch hier die Bewertungen der Jugendlichen positiver aus.

Abb. 7: Bewertung erworbener Kompetenzen durch Schüler/-innen und Teamer/innen



(\* bei den Schüler/-innen: vierstufige Skala von 1 = „stimmt ganz genau“ bis 4 = „stimmt gar nicht“; bei den Teamer/-innen: fünfstufige Skala von 1 = „trifft auf nahezu alle zu“ bis 5 = „trifft auf kaum jemand zu“)

Mit großer Zuversicht blicken die Jugendlichen dem Schuljahresende entgegen: 78 % von ihnen sind der Überzeugung, die Versetzung „ganz sicher“ bzw. „eher“ zu schaffen. Auch hier erhält diese Einschätzung durch die Teamer/-innen einen „Dämpfer“: Nur vier der 16 Teamer/-innen sind der Meinung, dass die meisten dieses Ziel erreichen werden. Es überwiegt bei knapp der Hälfte (sieben von 16 Teamer/-innen) die Einschätzung, kaum einer der Jugendlichen würde die Versetzung schaffen. Angesichts der Tatsache, dass 16 der 42 Teilnehmer/-innen entsprechend der schulischen Unterlagen aus dem Sommer 2008 in keinem Fach ein „mangelhaft“ hat (s. o. in Abschnitt 2.1 „Statistische Daten und Charakteristika der

Teilnehmer/-innen“), deutet dies auf eine deutlich pessimistische Sicht auf die Effekte des Camps zumindest bei einem großen Teil der Teamer/-innen hin.

Tab. 4: Einschätzung der Jugendlichen und Teamer/-innen zur Versetzung am Ende des Schuljahres

Einschätzung der Jugendlichen				Einschätzung der Teamer/innen			
<b>Bin zuversichtlich die Versetzung zu schaffen</b>				<b>Wie viele werden die Versetzung schaffen?</b>			
		Häufigkeit	Gültige Prozente			Häufigkeit	Gültige Prozente
Gültig	1 stimmt genau	21	51,2	Gültig	die meisten	4	26,7
	2 stimmt eher	11	26,8		die Hälfte	4	26,7
	3 stimmt eher nicht	1	2,4		kaum jemand	7	46,7
	5 weiß nicht	8	19,5		Gesamt	15	100,0
	Gesamt	41	100,0	Fehlend	9 o.A.	1	
Fehlend	9 o.A.	1		Gesamt		16	
Gesamt		42					
vorgegebene Kategorien: stimmt genau – stimmt eher – stimmt eher nicht – stimmt gar nicht – weiß nicht				vorgegebene Kategorien: nahezu alle - die meisten – die Hälfte – die wenigsten – kaum jemand			

Trotz der pessimistischen Einschätzung hinsichtlich schulischer Ziele wie Versetzung bzw. den Schulabschluss, sind 14 der 16 Teamer/-innen der Auffassung, das Camp sei für die meisten Jugendlichen ein Erfolg gewesen. Die offenen Angaben zeigen, dass es überwiegend außerfachliche Effekte sind, die als erfolgreich bewertet werden. Genannt werden: die Stärkung von Selbstwert und Selbstkompetenz (vier); soziale Kompetenzen (vier), Kooperationsfähigkeit und Teamgeist (drei) sowie die Eigenverantwortlichkeit (zwei). Hinzu kommen acht Nennungen, die eine Stärkung der Lernkompetenz, der Motivation zum Lernen und der Konzentrationsfähigkeit hervorheben.

Weitere fünf Nennungen betreffen Aspekte, die die Partizipation, das gegenseitige Respektieren und Zuhören betreffen. So heißt es in einem Fragebogen: Die Jugendlichen „merkten, dass Erwachsene sie ernst nehmen und sie bei angemessenem Verhalten als Kooperationspartner behandelt werden“ (I 10).

Die offenen Angaben zur Frage, was eher gescheitert ist, bestätigen die Teilung in eine erfolgreiche Entwicklung bei den sozialen Fähigkeiten und eine eher pessimistische Einstellung in Bezug auf die fachlichen Lernerfolge. „Ob der Anschluss an die Schule tatsächlich geleistet werden kann?“ wird in einem Fragebogen als Anmerkung eingetragen. Vieles „vom Umfang her konnte nicht umgesetzt werden; (denn die Jugendlichen) hatten sehr große Lücken und brauchten mehr Zeit als anfangs gedacht“ (I 9). Alle so zu fördern wie sie es nötig hätten, sei nicht möglich. In einer Anmerkung heißt es zudem, dass „gute Schüler nicht genug fachlich gefördert werden“ (I 3) konnten.

Drei Nennungen betreffen Zweifel an der Nachhaltigkeit des Camps sowie das Problem, nicht bei den Ursachen für Schulprobleme ansetzen zu können. In einem Fragebogen wird dies so ausgedrückt: Das „Camp bleibt eine Insel, die Realität des Alltags wird die Jugendlichen wieder einholen“ (I 13).

### 5.1.2 Fähigkeitsselbstkonzept

Mit dem Konstrukt des Selbstkonzepts soll versucht werden, die Sichtweise der Jugendlichen auf ihre fachbezogenen Fähigkeiten zu erfassen. Dabei wird im absoluten Fähigkeitsselbstkonzept kein expliziter Bezug auf einen bestimmten Vergleichsmaßstab genommen. Es bleibt offen, vor welchem Hintergrund die eigene Bewertung der Fähigkeiten erfolgt bzw. es wird von einem Konglomerat verschiedenster Einflüsse ausgegangen. So ist unbenannt, ob sich die Einschätzung der Jugendlichen auf einen Vergleich mit den Schüler/-innen ihrer Klassen bezieht oder auf die anderen Jugendlichen im Camp, ob sie im Blick auf die Lehrer/-innen der Schule oder mit Blick auf die Teamer/-innen erfolgt.

Im relativen Fähigkeitsselbstkonzept werden dagegen explizite Bezüge als Vergleich hinzugezogen. Im vorliegenden Fall sollten die Jugendlichen ihren Stand zum Zeitpunkt der Befragung (am Ende des Camps) in Vergleich zu ihrem Stand vor dem Camp setzen. Werden absolutes und relatives Selbstkonzept miteinander in Beziehung gesetzt, ergibt sich daraus die Möglichkeit, die subjektiv wahrgenommenen Veränderungen zu beurteilen.

In den drei Fragen zum absoluten Fähigkeitsselbstkonzept (sie beziehen sich auf das jeweilige Schulfach, das in der Lernwerkstatt behandelt wurde) ist eine 5-stufige Skala vorgegeben, auf der sich die befragten Schüler/-innen im Schnitt mit einer Einschätzung von „3“ einstufen, also als weder gut noch schlecht. Der mittlere Skalenwert „3“ wird bei den drei Items zu 32 % bis 46 % Prozent angekreuzt. Die Mädchen schätzen sich positiver ein als die Jungen.

Der derzeitige Fähigkeitsstand im Vergleich zum Stand vor dem Camp wird im Schnitt mit einem Skalenwert „3,5“ bis „3,6“ bewertet, was einer geringfügigen Verbesserung entspricht (im Wert „3“ drückt sich ein unverändertes Selbstkonzept aus). Aufgegliedert nach Geschlecht zeigt sich, dass die Mädchen die Veränderungen mit dem Wert „4“, also als Verbesserung, bewerten. Die Jungen gehen dagegen von kaum einer Veränderung ihrer Fähigkeiten durch das Camp aus (Durchschnittswert der Jungen: „3,06“ bis „3,22“).

Hinsichtlich ihrer Einschätzung liegen die Mädchen nicht nur beim absoluten Fähigkeitsselbstkonzept „vor“ den Jungen, sondern auch die Veränderungen im fachlichen Bereich während der Campzeit werden von den Mädchen höher eingeschätzt. Die Unterschiede gelten als signifikant. Dieses Ergebnis ist insofern irritierend, als dass die Mädchen die Lernwerkstatt, ebenso wie die Freizeitangebote und das Gemeinschaftsprojekt, etwas schlechter bewerten als die Jungen (s. o. Tab. 1 Abschnitt 3.2.3). Dennoch scheinen sie, zumindest in ihrer subjektiven Wahrnehmung, hinsichtlich der fachlichen Lernangebote mehr mitzunehmen als die Jungen.



Tab. 5: Absolutes Fähigkeitsselbstkonzept, Mittelwerte nach Geschlecht

		Ich fühle mich im Fach nicht begabt (= 1) / begabt (= 5)	Neues im Fach zu lernen, ist schwer (= 1) / leicht (= 5)	Ich kann im Fach wenig (= 1) / viel (= 5)
Mädchen	Mittelwert	3,37	3,37	3,50
	N	19	19	18
	Standardabweichung	,895	1,165	,985
Jungen	Mittelwert	2,88	3,12	3,00
	N	17	17	17
	Standardabweichung	1,054	,928	1,000
Insgesamt	Mittelwert	3,03	3,15	3,13
	N	40	40	39
	Standardabweichung	1,050	1,099	1,080

Tab. 6: Relatives Fähigkeitsselbstkonzept, Mittelwerte nach Geschlecht

		Ich fühle mich im Fach weniger begabt (= 1) / begabter als früher (= 5)	Neues im Fach zu lernen, ist schwerer (= 1) / leichter (= 5) als früher	Ich kann im Fach weniger (= 1) / mehr (= 5) als früher
Mädchen	Mittelwert	4,05	3,89	4,00
	N	19	19	19
	Standardabweichung	,705	,809	,667
Junge	Mittelwert	3,22	3,18	3,06
	N	18	17	17
	Standardabweichung	,943	,636	,748
Insgesamt	Mittelwert	3,65	3,56	3,56
	N	37	36	36
	Standardabweichung	,919	,809	,843

## 5.2 Lerner/-innen im Spiegel der Förderinstrumente und ihrer Ausgangslagen

Im Rahmen der Auswertungsberatung am 21.2.2009 wurden die Campteamer/-innen im Plenum gebeten, sich ihre jeweiligen Kleingruppen vor Augen zu führen und relativ spontan auf die Schüler/-innen bezogen eine Einteilung in A = hoher Profit, B = mäßiger Profit und C = wenig Profit vorzunehmen. Auf einer herum gereichten Liste sollten dann Namen entsprechend der Kategorisierung in A-, B- und C-Effekte eingetragen werden. Je vier Dokumentenpakete von A-Schüler/-innen, B-Schüler/-innen und C-Schüler/-innen wurden genauer untersucht, wobei sich die C-Gruppierung aus drei als weniger erfolgreich eingestuften Teilnehmer/-innen sowie einer Abbrecherin zusammensetzt. Schließlich soll ein Prototyp einer, auf die Schulleistungen bezogen, „eigentlich zu guten“ Schülerin skizziert werden. Die Untersuchung basiert ausschließlich auf einer Analyse der schriftlichen Dokumente (Einschätzungsbogen; Lernvertrag; Selbstreflexion und Halbzeitbilanz-Protokoll; Abschlussbilanz-Protokoll), die als fallspezifische Instrumente-Kette im Zusammenhang ausgewertet wurden. Die auf den Dokumenten beruhenden Kurzporträts schließen mit einer schmalen Einschätzung einer Besonderheit dieses Teilnehmers bzw. dieser Teilnehmerin unter dem Aspekt, was Verantwortliche für Feriencamps hinsichtlich der pädagogischen Gestaltung und der Konzeptfortschreibung aus dieser Dokumentenauswertung lernen könnten.

### 5.2.1 Schüler/-innen mit hoher Nutzenunterstellung

Die von der Liste der Campteamer/-innen von oben nach unten abgelesenen Schüler/-innen lassen sich wie folgt kennzeichnen. Alle vier profitierenden Schüler/-innen (zufällig drei Jungen und ein Mädchen) gehören zur Gruppe der Teilnehmer/-innen mit sehr ausgeprägten Schulproblemen (17 von 48, aus dieser Gruppe stammen auch fünf der sechs Abbrecher/-innen). Zwei der A-Teilnehmer/-innen besuchen die 10. Klasse, zwei die 9. Jahrgangsstufe. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt des Campbesuchs 15,11, 16,6, 17,5, 17,6 Jahre alt.

MW ist ein knapp 16jähriger Schüler einer 9. Klasse, der gerne Musik macht und sich sportlich betätigt. Er wurde dem Lichtprojekt zugeteilt – und es hat ihm Spaß gemacht. Er musste trotz einer Lese-Rechtschreib-Schwäche noch keine Klasse wiederholen. Sein Sozialverhalten wurde von der Schule im Sommerzeugnis 2008 „gut“ bewertet; in der Förderdiagnose imponieren Kompetenzbewertungen im Bereich der „7“ (Höchstwert „10“). Im Förderfach Englisch werden ihm grundsätzliche Lücken attestiert. Insgesamt weist MW im November 2008 nach Darlegung der Schule „mangelhafte“ Leistungen in fünf Fächern auf.

Der Lernvertrag zu Campbeginn ist im fachlichen Teil sehr kurz gehalten. In seiner Selbstverpflichtung stellt MW in Aussicht, dass er auch Aufgaben beenden wird, die ihm keinen Spaß machen. Er äußert die Ambitionen, aktiv zu sein, sich Hilfe zu holen und Absprachen einzuhalten.

Zur Halbzeit signalisieren die Gesprächspartner/-innen mit einem einfachen „Weiter so!“ hohe Zufriedenheit mit MW's Art der Campnutzung. In der Selbsteinschätzung nimmt sich MW als Teilnehmer wahr, der sich anstrengt, der sich mit allen versteht und der die notwendige angefragte Hilfe durch die Campteamer/-innen erhält. In der Abschlussbilanz wird MW u. a. zugeschrieben, sich produktiv selbst zu reflektieren und sich in der Gruppe gut artikulieren zu können.

MW kann als Typus eines Jugendlichen gelten, der trotz mitgebrachter aktueller schulischer Misserfolge motiviert und mit Anstrengung in das Entwicklungs- und Lernangebot einsteigt. Er profitiert vom Gemeinschaftsprojekt, in dem er Stärken zeigen kann. Trotz schwächerer schulischer Leistungen verfügt er über eine recht hohe Sozialkompetenz. Offensichtlich stimuliert die Camppädagogik ihn zum Engagement „auf ganzer Linie“ und MW gibt den Camppädagog/-innen hinreichend Anlass, ihn als Fördererfolg trotz und gerade wegen eher geringer „Potentialqualität“ zu verbuchen.

RJ ist eine 16½-jährige Neuntklässlerin mit, bezeugt durch das Sommerzeugnis 2008, nur „ausreichender“ Lern- und Leistungsbereitschaft. Sie wurde trotz „mangelhafter“ Leistungen in drei Fächern versetzt. Der Einschätzungsbogen der Schule fehlt; allerdings kann sie eindeutig der Gruppierung der Schüler/-innen mit erheblichen Schwierigkeiten zugerechnet werden. Zunächst war sie unentschlossen und zögerte, am Camp teilzunehmen. Sie zeigt sich in ihrer Bewerbung an fast allen im Angebot stehenden Projekt- und Freizeitideen interessiert.

Im Camp arbeitet sie mit Freude in der Puppentheater-Gruppe und in der Lernwerkstatt Deutsch. Dort trifft sie auf Lernbegleiterinnen, die offenkundig starken Eindruck machen: „*Elke ist meganett und Annette ist wie eine Schwester und steht hinter einem.*“ Unzufriedenheit „*gibt es nicht*“, außer der „*Lautstärke in der Lernwerkstatt*“ (lärmende Mitschüler in der Gruppe). RJ betont mehrfach, wie sie „*doll und überall unterstützt*“ wird. Die Teamer/-innen vermerken jedoch, anders als RJ selbst, auch Motivationsschwankungen und markieren das Thema „zur Ruhe kommen“ (Ablenkungen; Nachtschlaf) als leistungsmindernd. In der Abschlussbilanz werden RJ u. a. Hilfsbereitschaft, Offenheit, Teamfähigkeit und Feedback-Kompetenz zugeschrieben.

RJ beweist, dass aus einer eher zögerlichen Motivation eine starke Begeisterung werden kann. Diese Jugendliche verkörpert in besonderer Weise den Typus der beziehungsabhängigen Lernerin, die auf Unterstützung an der entsendenden Schule in der Begleitungsphase positiv ansprechen dürfte (wenn sie es schafft, die neue Begleitkraft nicht als Ebenbild von „Elke“ und „Annette“ zu erwarten).

MP, 17½ Jahre alt, 10. Klasse, gehört ebenfalls in die Rubrik der Schüler/-innen mit starker Misserfolgsbelastung. Er musste eine Klasse in der Grundschule wiederholen, konnte einmal durch Konferenzbeschluss aufrücken und einmal durch Nachprüfung versetzt werden. Belastbarkeit und Leistungsbereitschaft waren gemäß Zeugnis im Sommer 2008 schwach ausgeprägt, seine Konfliktfähigkeit beurteilte die Schule jedoch mit „gut“. Trotz einer 2 in Kunst wird ihm einige Monate später in der Lehrereinschätzung seiner Kompetenzausprägung Kreativität abgesprochen (auf der Skala zwischen 1 = gar nicht ausgeprägt und 10 = sehr stark ausgeprägt erreicht er nur den niedrigen 2er-Wert); seine mit der Schulnote „gut“ bewertete Konfliktfähigkeit im Rahmen der Zeugnisbewertung „Arbeits- und Sozialverhalten“ (Sommer 2008) erreicht in der neuen Beurteilung ebenso den zweitschlechtesten Wert 2.

MP selbst erscheint in der Selbstreflexion und in den Rückmeldungen der Teamer/-innen als Schüler mit erheblichen Leistungsproblemen. Deutlich wird aber, dass er sich offensichtlich sehr angestrengt hat, unterrichtlich mitzuarbeiten und im Projekt eine tragende Säule zu sein. Die Camppädagog/-innen sahen bei ihm „*positive eigene Motivation*“. Das wurde, so MP, auch möglich, „*weil die Betreuer vollinordnung sind*“.

Die Dokumentenanalyse weist auf einige Ungereimtheiten in der Schülerwahrnehmung und -bewertung durch Lehrkräfte hin, die „diskursiver Stoff“ für die Phase der Lernvertragsentwicklung sein sollten. Unter diesem Gesichtspunkt zeigt das Beispiel MP, dass es günstig ist, auf eine vollständige und reichhaltige Eingangsdaten-Basis hinzuwirken. Das sollte nicht primär deshalb geschehen, weil Pädagogik Objektivitätsillusionen im Bewertungsbereich „auf

den Leim geht“, sondern um über Anhaltspunkte für pädagogisch bedeutungsvolle Dialoge mit den Schüler/-innen zu verfügen. Deutlich wird, dass dieser Jugendliche starkes Sinnerleben und Selbstwert besonders aus dem Kulissenbau-Projekt schöpfte und hier auch mehr Zeit und Energie als regulär vorgesehen hinein steckte. MP repräsentiert zudem einen Jugendlichen, der das fachliche Lernen im Camp trotz erheblicher Leistungsschwächen positiv besetzte und der sich mehr als Pflichterfüllung abverlangte.

TN, 17½-jähriger Besucher der 10. Klasse, wurde im Sommer 2008 mit zwei „Mangelhaft“-Leistungen in Hauptfächern versetzt. Zudem zeigten sich bei ihm Schwäntztendenzen, so dass auch er ohne Frage in die Rubrik der Schüler/-innen mit starken Schwierigkeiten gehört (Gruppe III). Ein von ihm vorab positiv bestimmtes Interesse an „Holz“ konnte durch die Mitarbeit beim Kulissenbau bedient werden.

In seinen Selbsteinschätzungen zur Hälfte der Campzeit und am Ende betont der Jugendliche seine Lern- und Anstrengungsbereitschaft, was durch die Pädagog/-innen in vollem Umfang bestätigt wird. Allerdings wird aus den Darlegungen der Lernwerkstatt-Verantwortlichen in diesem Fall besonders deutlich, dass bei über viele Jahre aufgelaufenen Lernrückständen durch zehn Tage Campunterricht eine nachhaltige „Lückenstopfung“ unmöglich ist. Alle drei Kleinteam-Pädagog/-innen werden von ihm dezidiert in den Dokumenten erwähnt und als „*netteste Lehrer, die ich kenne*“, bezeichnet.

Auch TN beweist, dass weitgehend erfolgssarme Lerner/-innen lernen wollen, wenn Kultur und Kontext bekömmlich und entgegenkommend konstruiert werden. Die Leistungen im Projektbereich ermöglichen diesem Jungen Selbstwertschöpfung durch plurale Würdechancen an außerunterrichtlichen Aufgaben, wobei konzeptionell intendierte Korrespondenzen zu Anstrengungen in der Lernwerkstatt (bei ungünstiger Ausgangsposition) belegbar sind.

### 5.2.2 Schüler/-innen mit mäßiger Nutzenunterstellung

In diese Rubrik fallen drei Besucher/-innen der zehnten Jahrgangsstufe und ein Neuntklässler, die den Camppädagog/-innen spontan und intuitiv unter dem Label des mäßigen Profits in den mentalen Vordergrund rückten. Die Altersspannbreite der beiden Jungen und der zwei Mädchen zwischen 15,9 und 18,6 (immerhin 2¾ Jahre) zeigt camppädagogische Herausforderungen an.

TG, 15,9 Jahre alter Neuntklässler, fällt in die Rubrik der nicht versetzungsgefährdeten Schüler/-innen (Gruppe I). In den Einschätzungen der Schule dominieren die Wahrnehmungsdimensionen eines desinteressierten, kaum zu motivierenden, teilweise die Arbeit verweigernden Schülers mit unausgeschöpftem Leistungspotential. TG interessiert sich für Ernährung, Sport, Arbeiten mit Holz und landet im Camp beim Puppentheater.

Im Lernvertrag äußert der Jugendliche Bereitschaften, sich auf schwierige Aufgaben einzulassen und Mitverantwortung für das Klima in der Gruppe zu übernehmen. In der Halbzeit-Bilanz dominieren Negativeinschätzungen. Die Teamer/-innen deklarieren keines der Teilziele als erreicht. Den Jugendlichen hat gemäß seiner veröffentlichten Selbsteinschätzung „*bisher nichts interessiert*“. Er moniert, dass „*uns alles verboten wird*“. Und er zeigt sich als mit sich selbst „*nicht zufrieden, weil ich fast nichts mache*“. Im Abschlussgespräch wird ebenfalls unterstrichen, dass die vorgenommenen Aufgaben nicht erfüllt wurden. Allerdings hat sich der Jugendliche, so die positive Pädagogenrede am Ende des Protokollbogens, im Puppen-

theater-Spiel auf ungewöhnliche, zunächst nicht interessierende Aufgaben eingelassen, sich dort teamfähig gezeigt, Hilfe angenommen und ehrlich reflektiert.

TG steht für Jugendliche, die das mitgebrachte Verhaltensrepertoire aus der Schule scheinbar bruchlos auf den Campkontext übertragen. In der zweiten Hälfte, bedingt auch durch den „Rauswurf“ eines Gruppenmitglieds, gelingt es ihm besonders im Projektbereich partiell, neue Erfahrungen zu machen, die über die ihm bekannten destruktiven Muster im Lernen und in der Arbeitsbündnis-Gestaltung hinausweisen. Das führt offensichtlich dazu, selbst diesem durch Widerstand geprägten Lerner „mäßigen Profit“ zuzuordnen.

DB, 17½ Jahre alter Zehntklässler (mit einer Wiederholung), hatte im Sommer 2008 zwei Fünfen in Mathematik und Physik, während er als Schüler der Praxislernklasse in Arbeitslehre ein „gut“ verbuchen konnte (Gruppe III). Er interessierte sich vorab für die Projekt- und Freizeitbereiche Arbeiten mit Holz, Sport, Kletterwand bauen.

In der Selbstreflexion zur Halbzeit attestiert er sich im Förderfach Englisch wenig Fortschritte, da er das Meiste schon kenne. Er freut sich aber insgesamt, dass er am Camp teilnimmt und fühlt sich in seiner Gruppe wohl. Ihm gefällt die Respekt-Kultur im Camp und er lässt sich von den Erwachsenen gerne beraten. In der Abschlussreflexion werden ihm nur geringe Fortschritte bescheinigt, da er in der Lernwerkstatt lustlos wirkte und wenig Motivation zeigte, sich zu verbessern. Allerdings konnte er im Projekt „Licht“ beweisen, dass er „umfangreiche Aufgaben gewissenhaft“ erfüllt.

DB gilt als ein Campteilnehmer, der deutlich mehr Nutzen aus dem Projekt als aus der Lernwerkstatt zieht. Auch hier führt eine beidseitige Enttäuschung im unterrichtsfachlichen Lernbereich nicht zu einer mit Abwertungstendenzen einher gehenden Beziehungsverschlechterung zwischen Teilnehmer und Pädagog/-innen.

JG, fast 17½ Jahre alt, besucht die 10. Klasse. Die Schülerin wies im Sommer 2008 im Versetzungszeugnis zwei „Mangelhaft“-Leistungen in den Fächern Wirtschaft-Arbeit-Technik und Mathematik sowie einige unentschuldigte Fehltage auf. Da sie aber auch in zwei Hauptfächern „befriedigende“ Leistungen erbrachte, kann JG die Fachoberschulreife erreichen. Da die Jugendliche in Fremdunterbringung lebt, gilt sie auf Grund erschwerter außerschulischer Lebensbedingungen als mäßig belastete Schülerin (Gruppe II), obwohl die Lehrer/-innen der entsendenden Schule ihr die höchste Kompetenzbewertung aller in diesem Forschungsabschnitt untersuchten Jugendlichen geben. Radio, Sport, Ernährung, Gestaltung, Tanz, Theater, Gesang waren ihre eingespielten Interessen, im Rhythmusworkshop konnte sie „kompetent mitwirken“.

Sie gilt gemäß Abschlussgespräch im Förderfach Mathematik „als 150% motiviert“. Ihr wird abschließend „Führungscharakter“, Organisationstalent, Lust am Improvisieren, Motivationskunst mit Ansteckung anderer Teilnehmer/-innen und Achtung durch die Gruppe bescheinigt.

Hier fällt auf, dass die Dokumente eine Erfolgsgeschichte spiegeln, in der Spontannominierung im Rahmen der Auswertungskonferenz nach dem Camp JG jedoch als nur mäßig profitierende Nutzerin wahrgenommen wurde. Dieser Widerspruch müsste durch eine Teamerbefragung aufgeklärt werden.

BB, mit 18½ Jahren der älteste Schüler im Camp (nach Schulangaben „ruhig“, „zurückhaltend“; eine Klassenwiederholung), wird ohne ein „5er“-Fach im Sommer 2008 in die 10. Klasse versetzt. Als einziger der hier untersuchten 16 Campteilnehmer/-innen hat er ein „sehr gut“ im Zeugnis (im Fach Informatik). Während der Schüler aktuell in Mathe und Englisch „befriedigend“ steht, ist er in Deutsch gefährdet, eine „5“ zu bekommen (Zuordnung zur

Gruppe II / mäßig gefährdet). Obwohl Deutsch sein „schwaches Fach“ ist, wird er in die Englisch-Lernwerkstatt eingeteilt.

Zur Halbzeit vermerkt der Schüler: „*Obwohl ich Englisch hasse, mache ich doch gut mit.*“ Und er „*findet, dass alle Betreuer/-innen nett sind.*“ In der Abschlussbilanz sehen die Pädagog/-innen es als Erfolg an, dass er „*das schwachsinnige*“ Tanz- und Theaterprojekt bis zum Schluss gegen innere Widerstände durchhielt und am Ende sogar „*etwas Spaß*“ hatte. Probleme sieht der Jugendliche darin, dass er keine freie Projektwahl hatte (Interessen Sport und Gestaltung) und als Förderfach Mathematik (Note „befriedigend“) favorisierte, jedoch in die Englisch-Gruppe eingeteilt wurde. Die Lernwerkstatt-Leiterin attestiert ihm Durchhaltevermögen und Konzentrationsbereitschaft, verweist aber auch darauf, dass das Schlafdefizit sein Leistungspotential nicht zur vollen Entfaltung kommen ließ.

BB steht für jene Schüler/-innen, denen ggf. eine dezidierte Prüfungsvorbereitung mehr Nutzen erbracht hätte. Jedenfalls gehört er auf Grund des Alters von der Priorität her zur sekundären Zielgruppe. Der Verweis auf das Schlafdefizit lässt vermuten, dass er seinen Altersvorsprung offenkundig nicht in positives Modellverhalten ummünzen konnte. Gerade ein Vorbildverhalten könnte eine Nominierung aus dem Reservoir der sekundären Zielgruppen legitimieren.

### 5.2.3 Schüler/-innen mit geringer Nutzenunterstellung

NM, gerade 16 Jahre alte weibliche Teilnehmerin, gehört zu den Schüler/-innen, die im Sommer 2008 ohne Leistungsausfall in die 10. Klasse versetzt wurden. Das Arbeitsverhalten wird im Zeugnis „voll befriedigend“, das Sozialverhalten „gut“ eingeschätzt. Sie gilt unter dem Aspekt der Versetzungsgefährdung als fehlplatziert (Gruppe I). Der in den Einschätzungsunterlagen der Schule nachgewiesene Leistungsstand im November 2008 weist fast ausschließlich befriedigende Leistungen, allerdings auch eine „5“ in Spanisch aus. Musik und Gesang, Ernährung, Kunst wurden von ihr als besondere Interessen vermerkt.

Im Förderfach Englisch soll u. a. an den Themen Konzentration, Durchhaltevermögen und Prüfungsangst gearbeitet werden. Dezidiert will die Schülerin sich auf die Prüfung (Mittlerer Schulabschluss) im Campkontext vorbereiten. In der Halbzeitbilanz zeigen die Dokumente Zufriedenheit auf Schüler- und Lehrerseite. Eine Abschlussreflexion fehlt aus unbekanntem Gründen.

AF, 16,3 Jahre alte Teilnehmerin aus dem 10. Jahrgang, gehört zu den Schüler/-innen mit passablen Noten. Wegen einer „5“ in Mathematik wird sie aber als mäßig versetzungsgefährdete Lernerin beurteilt (Gruppe II). Als Projektwünsche artikuliert AF Ernährung, Arbeit mit Holz und Fotografie; tatsächlich kam die Schülerin in das Rhythmusprojekt, zu dem weder positive noch negative Bemerkungen in den schriftlichen, das Camp begleitenden förderpädagogischen Unterlagen registrierbar sind. Besonders aussagekräftig ist die von drei Fachlehrer/-innen im Einschätzungsbogen differenziert vorgenommene Bewertung motivationaler und sozialer Kompetenzen. Während in den Fächern mit besseren Leistungen (Deutsch, Englisch) von beiden Lehrer/-innen für Frustrationstoleranz, Regeleinhaltung, Kritik-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit durchschnittliche Einschätzungen von „7,5“ (Maximalwert „10“) vorgenommen werden, erhält die Schülerin von der Mathematik-Lehrkraft im schwächeren Fach im Durchschnitt „2,5“.

Hier zeigt sich, dass gezeigte Kompetenzen stark von Inhaltsbesetzungen, Erfolgen, Wirksamkeitserfahrungen und Beziehungserleben abhängen. Zudem wird deutlich, dass man unterscheiden muss zwischen „im Prinzip über Kompetenzen verfügen“ und „Kompetenzen in Anforderungssituationen aktualisieren“. Es ist unzulässig, Kompetenzen als festen Besitz zu verstehen, der unabhängig von der Situation und dem Gegenüber abgerufen werden kann. Kompetenzeinsatz ist gebunden an Motivation. Sind die Beziehungen zu den Lehrkräften ambivalent oder konflikthaft, dominieren Ablehnung, Feindseligkeit, unbewältigte Spannungen im fachunterrichtlichen Kontext, dann gibt es gewichtige Hemmnisse, prinzipiell vorhandene Fähigkeiten (optimal, ohne Vorbehalte ...) einzusetzen.

Im Lernvertrag wird für das Fach Mathematik von Prüfungsangst gesprochen (reine Erwähnung als „Ziel“). In der Zwischenbilanz äußert AF, dass sie fachlich wenig dazu lernen konnte und mit den Betreuer/-innen nicht klar gekommen sei. Im Halbzeit-Protokoll bleibt die Problem-Rubrik leer. Auch die schriftliche Dokumentation des Abschlussgespräches erhellt die Einschätzung des geringen Profitierens nicht.

Am Beispiel von AF lässt sich zeigen, dass nicht nur in den Schulen, sondern auch im Camp die förderpädagogische Verschriftlichung zu verbessern ist. In diesem Fall leistet die Schule partiell sogar mehr Qualität als die Feriencamp-Verantwortlichen.

JF, 17,7 Jahre alt und Besucherin einer 10. Klasse, erhält im Sommerzeugnis 2008 von der Schule für ihr Arbeitsverhalten nur „ausreichende“ Noten. Mit zwei „Mangelhaft“-Bewertungen und 71 entschuldigtem Fehltagen wird sie versetzt. Sie gilt als Schülerin mit erhöhter Belastung (Gruppe III). Die Schule attestiert ihr eine sehr hohe soziale Kompetenz. JF interessiert sich gemäß Bewerbungsbogen für Ernährung, Natur, Gestaltung und Fotografie.

Im Camp nimmt die Schülerin an der Lernwerkstatt Englisch teil. In der Zwischenbilanz äußert JF mäßige Zufriedenheit in allen angefragten Bereichen. Es scheint so, dass sie mit-schwimmt, ohne involviert zu sein. Fachlich zeigen sich so erhebliche Lücken, dass der Fördererfolg auf der Ebene von Stoffnachholen sehr beschränkt ist. Weitergehende Profite bleiben in den schriftlichen Unterlagen blass.

JF gehört zu den Teilnehmer/-innen, die den unvoreingenommenen Betrachter etwas ratlos zurücklassen. Die untersuchten Dokumente spiegeln kein ausgeprägtes „Ringen“ mit der Schülerin um ihre Entwicklung, was nicht ausschließt, dass im Kontext mündlicher Kommunikation (in der Reflexion, im pädagogischen Alltag) nicht ggf. bedeutsame Erfahrungen verzeichnet wurden.

JQ, mit 18,3 Jahren eine der ältesten Teilnehmer/-innen, wiederholt die 10. Klasse. Ihr wird von den Lehrkräften der Herkunftsschule motivational und sozial hohe Kompetenz bescheinigt. Sie muss sich allerdings für günstige Leistungsbeurteilungen sehr anstrengen und erscheint qua Eigeneinschätzung als sozial unsichere junge Frau, der Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit nicht hinreichend zur Verfügung stehen (deshalb Gruppe II der mäßig Gefährdeten).

Sie artikuliert in der Zwischenauswertung auch im Campkontext Angst, sich vor der Gruppe zu blamieren und ausgelacht zu werden, wenn sie „*etwas Falsches*“ sage. Und sie zeigt sich als von Heimweh geplagt. Sie nimmt sich in der Halbzeltauswertung vor, „*dass sich alles ändert, was ich bisher noch nicht umgesetzt habe*“. Obwohl die Erwachsenen „*alle voll nett sind*“, erlebt sie sich in der zweiten Camphälfte als so krank, dass sie sich von ihren Eltern abholen lässt.

Offenkundig reichten die Campimpulse trotz großer Zuwendung und einer entgegenkommen-den pädagogischen Gelegenheitsstruktur nicht aus, Probleme im Sinne von personalem

Wachstum zu bearbeiten, d. h. eine Kontrasterfahrung im Sinne einer gelungenen Angst- und Unsicherheitsbewältigung zu generieren.

#### **5.2.4 „Zu gute“ Schüler/-innen**

FN, eine 17½-jährige Zehntklässlerin, wiederholt die 10. Klasse, um die Fachoberschulreife zu erlangen. Sie gehört eindeutig nicht zur primären Zielgruppe von Camp+, da ihr Notendurchschnitt in Richtung „3“ tendiert. Die Bewertungen der Kompetenzausprägung liegen in allen Bereichen bei „5“ oder höher. FN vermerkte als Interessenschwerpunkte im Bewerbungsbogen die Projektbereiche Film, Tanz und Kunst, wurde dann aber dem Rhythmusworkshop zugeteilt. Daran entwickelte sie „großen Spaß“. Trotz ihrer passablen Leistungen gehört auch FN zu der großen Mehrheit der Camp-Jugendlichen, die mit sich eher nicht zufrieden sind, hier mit der Begründung, „weil ich einfach ich bin“. Die Campteamer/-innen werden als „voll nette“ Personen wahrgenommen. FN konnte ihre Campziele in der Fremdwahrnehmung durch die Teamer/-innen erreichen, indem sie engagiert und ehrgeizig, eigenständig und konzentriert arbeitete.

FN steht für Jugendliche, die den Pädagog/-innen wenig Aufwand qua Prozessablaufstörungen, stattdessen durch Mitarbeit Genugtuung erzeugen und damit Helferelan stimulieren. FN imponierte durch die Übernahme von Führungsfunktion (positiv: „Geben von ruhigen, klaren Anweisungen“; „Einbringen von Ideen“; „Bereitschaft, Neues auszuprobieren“). Sie genoss, so die Campteamer/-innen weiter in ihrer Abschlussbilanz, große Akzeptanz bei der Gruppe. Es besteht begründeter Anlass, dass die Jugendliche die Camperfahrungen positiv in ihre Selbstwertbilanz aufnimmt. FN ist ein Beispiel dafür, dass Jugendliche mit Profit „hilfspädagogische Funktionen“ ausfüllen, daran selbst wachsen und womöglich Lern- und Projektgruppen in Camps allererst durch diese Träger von Peer-Education arbeitsfähig werden. Und FN zeigt, dass ein Camp neue Interessen wecken kann, selbst wenn die ursprünglichen Favoriten wie Tanz und Kunst nicht bedient werden und stattdessen zum ersten Mal getrommelt wird.

### **5.3 Schulische Entwicklung am Ende des Schuljahres**

Daten zur Versetzung bzw. zum Schulabschluss am Ende des Schuljahres wurden sowohl für die Jugendlichen des Wintercamps als auch die des Herbstcamps erhoben. Für die Schüler/-innen des Wintercamps machten die Begleitlehrer/-innen darüber hinaus Angaben zu Zensuren in den drei Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik sowie zum Arbeits- und Sozialverhalten.

#### **5.3.1 Versetzungen am Ende des Schuljahres (Herbst- und Wintercamp)**

##### Herbstcamp 2008

Am Herbstcamp haben insgesamt 29 Schüler/-innen regulär bis zum Ende teilgenommen. Über 27 der 29 Jugendlichen des Herbstcamps konnten Informationen aus den beteiligten Schulen eingeholt werden, was einem Rücklauf von 93 % entspricht. Den Angaben der Schu-



len zufolge haben 14 Schüler/-innen die Versetzung geschafft bzw. einen Schulabschluss erreicht; das entspricht einem Anteil von 52 % (14 bezogen auf 27 Schüler/-innen). Zwölf Schüler/-innen wurden nicht versetzt bzw. haben die Schule ohne Abschluss beendet; ein Junge hat die Schule gewechselt, so dass keine Auskunft über den Schulabschluss eingeholt werden konnte.

Die Mädchen erreichten zu 75 % das Klassenziel, während es bei den Jungen lediglich 20 % (zwei Schüler) sind. Ebenfalls deutlich ist der Unterschied zwischen ehemaligen Sitzenbleibern und den anderen. Die Erfolgsquote bei denen, die nie eine Klasse wiederholt haben, liegt bei 87 %, bei den Sitzenbleibern dagegen bei nur 39 %.

Tab. 7: Schulerfolg der Jugendlichen des Herbstcamps 2008

			Geschlecht		Gesamt
			Mädchen	Junge	
Wird die Klasse erfolgreich beendet?	ja	Anzahl	12	2	14
		% von Geschlecht	75,0%	20,0%	53,8%
	nein	Anzahl	4	8	12
		% von Geschlecht	25,0%	80,0%	46,2%
Gesamt	Anzahl	16	10	26	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

(Ein fehlender Wert)

Vertiefende Untersuchungen zum Herbstcamp konnten aus Kostengründen sowie wegen des späten Einsetzens der Evaluation Ende Januar 2009 nicht vorgenommen werden.

### Wintercamp 2009

Neben den 42 Jugendlichen, die das Wintercamp regulär abgeschlossen haben, nahmen drei der sechs Abbrecher an einer Begleitphase bis zum Schuljahresende teil, so dass die Zahl der Schüler/-innen mit einer Begleitphase bei 45 liegt. Der Rücklauf betrug bei den Wintercamp-Schulen 78 % (35 bezogen auf 45 Schüler/-innen) und ist trotz dreimaliger (aufwändiger) Erinnerungsaktionen nicht ganz so hoch wie bei den Herbstcamp-Schulen. Ein möglicher Grund dafür ist, dass die Wintercamp-Schulen nicht nur um eine Kurzinformation über Versetzung / Nichtversetzung gebeten wurden, sondern darüber hinaus zwei weitere Fragebögen von den Begleitlehrer/-innen und den Schüler/-innen auszufüllen waren.

Die Zahl der Versetzungen bzw. Schulabschlüsse liegt beim Wintercamp bei 82 % und ist damit deutlich höher als beim Herbstcamp. Auch hier ist die Erfolgsquote bei den Mädchen (mit 94 %) und bei denen, die nie sitzengeblieben sind (mit 87 %), höher als im Durchschnitt.

Tab. 8: Schulerfolg der Jugendlichen des Wintercamps 2009

			Geschlecht		Gesamt
			Mädchen	Junge	
Wird die Klasse erfolgreich beendet?	ja	Anzahl	17	11	28
		% von Geschlecht	89,5%	68,8%	80,0%
	nein	Anzahl	2	5	7
		% von Geschlecht	10,5%	31,3%	20,0%
Gesamt	Anzahl	19	16	35	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

Die vier Merkmale, Schulerfolg (ja/nein), Geschlecht (männlich/weiblich), Camp (Herbst/Winter), ehemals sitzengeblieben (ja/nein) können in einem multivariaten statistischen Modell in Beziehung zueinander gesetzt und deren jeweiliger Effekt unter Berücksichtigung der anderen Merkmale geschätzt werden. Geht die Fragestellung dahin, welchen Einfluss die Merkmale Geschlecht, Camp und Klassenwiederholung auf die Erfolgsquote haben, kann eine so genannte logistische Regressionsanalyse durchgeführt werden.

Aus dieser Analyse geht hervor (siehe Tab. 9), dass der Unterschied bei den Erfolgsquoten von Herbst- und Wintercamp (54 % zu 80 %; Durchschnitt: 69 %) unter gleichzeitiger Berücksichtigung der anderen Merkmale als statistisch nicht signifikant gilt und daher trotz des beträchtlichen Unterschieds von 26 % vorsichtig interpretiert werden sollte. Ähnliches gilt für das Merkmal „Sitzenbleiben“, das ebenfalls als nicht signifikant gilt, obwohl die Erfolgsquote bei den Jugendlichen ohne Klassenwiederholung mit 87 % deutlich über derjenigen mit Klassenwiederholungen liegt (50 %). Klare Gewinnerinnen der Campteilnahme sind die Mädchen, die signifikant häufiger als die Jungen am Schuljahresende versetzt werden bzw. einen Schulabschluss erreichen.

Das beschriebene Regressionsmodell macht lediglich Aussagen über Schüler/-innen, die eines der beiden Feriencamps besucht haben. Es lassen sich daraus keinerlei Schlussfolgerungen auf Schüler/-innen ziehen, die nicht am Feriencamp teilgenommen haben. Ob Jugendliche mit vergleichbarem Leistungsstand wie die Camp-Schüler/-innen, aber ohne Campteilnahme, zu einem höheren oder niedrigeren Anteil den Schulabschluss bzw. die Versetzung schaffen, kann auf der gegebenen Datenbasis nicht entschieden werden. Eine Kontrollgruppe von Schüler/-innen mit ähnlichen schulischen Voraussetzungen wie die Campteilnehmer/-innen, war im Evaluationsdesign nicht vorgesehen. Nur mit Hilfe einer solchen Vergleichsgruppe ist es möglich, den Effekt der Campteilnahme auf die Versetzungsquote zu beurteilen. Die Konzipierung einer solchen Vergleichsgruppe ist allerdings aufwändig und bedarf einer sorgfältigen Planung.

Tab.9: Einfluss von Geschlecht, Camp und Sitzenbleiben auf den Schulerfolg, Ergebnisse einer logistischen Regressionsanalyse

```

=====
Binary Logistic Regression                                     LogXact 4.1 for Windows
=====
Summary statistics
=====
                Statistic                               Value    DF      P-value
Deviance                3.1190                4      0.5381
Likelihood Ratio       26.5382                4      0.0000
=====
Parameter Estimates
=====
                Point Estimate          Confidence interval and P-value for Beta
                Type  Beta      SE(Beta)  Type      95%    C.I.      Pvalue
                Lower    Upper    2*1-sided
=====
CAMP           MLE  -1.2341    0.7198  Asymptotic -2.6450    0.1767    0.0864
GESCHLECHT    MLE  -1.6275    0.7063  Asymptotic -3.0119   -0.2431    0.0212
SITZENBL      MLE  -1.2740    0.7141  Asymptotic -2.6736    0.1256    0.0744
%CONST        MLE   5.8035    1.7800  Asymptotic  2.3148    9.2922    0.0011
=====
CAMP:          1 = Winter 09 / 2 = Herbst 08
GESCHLECHT:   1 = weiblich / 2 = männlich
SITZENBL:     1 = wenigstens einmal sitzen geblieben / 0 = nie sitzen geblieben

```

### 5.3.2 Entwicklung bei den Zensuren für das Wintercamp

Für die Schüler/-innen des Wintercamps sah die Datenerhebung eine Erfassung ausgewählter Zeugnisnoten für drei Zeitpunkte vor, und zwar für das vorherige Schuljahreszeugnis (Sommer 2008), das Halbjahreszeugnis und das Zeugnis am Ende des Schuljahres (Sommer 2009). Komplette Daten für alle drei Zeitpunkte lagen, je nach Fach, nur bei 25 bis 26 der 35 Schüler/-innen vor. Bei Vergleichen zwischen Halbjahres- und Abschlusszeugnis ist die Datenlage besser. Hier gibt es lediglich ein bis vier fehlende Werte.

Ein Indikator für den Leistungsstand ist die Zahl der „Fünfen“ und „Sechsen“ in den drei Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Hier zeigt sich, dass zu den drei Zeitpunkten je etwa ein Drittel der Jugendlichen in den drei Hauptfächern eine oder mehrere sehr schlechte Zensuren haben. Die Durchschnittsnoten liegen sowohl für die drei Einzelfächer als auch zusammengenommen etwa bei „ausreichend“ (siehe Tab. 10). Die Unterschiede sowohl zwischen den drei Zeitpunkten als auch zwischen den drei Fächern sind gering.

Die Durchschnittsnote aus den drei Fächern bleibt bei den Mädchen über die drei Zeitpunkte nahezu konstant (bei „3,6“), während sie sich bei den Jungen geringfügig verbessert (von „4,1“ auf „3,8“). Die individuellen Veränderungen gelten weder für die Gesamtgruppe noch aufgliedert nach Geschlecht als statistisch signifikant (T-Test für abhängige Stichproben).

Die ehemaligen Sitzenbleiber (insgesamt elf Jugendliche) können sich in ihren Noten leicht verbessern, und zwar von „4,3“ im Sommerzeugnis 2008 auf „3,9“ im Sommer 2009. Bei denen, die keine Klasse wiederholt haben, bleibt der Notendurchschnitt nahezu konstant bei „3,6“. Auch hier gelten die individuellen Veränderungen nicht als signifikant (T-Test für abhängige Stichproben).

Die Ausgangslage bei den Noten im Halbjahreszeugnis direkt vor Campbeginn kann in Bezug zum Erfolg am Ende des Schuljahres gesetzt werden. Hier zeigt sich, dass sich diejenigen, die am Schuljahresende versetzt werden bzw. einen Schulabschluss erreichen, bei der Durchschnittsnote in den drei Hauptfächern nicht verändern und sowohl im Halbjahreszeugnis als auch im Abschlusszeugnis einen Notenschnitt von „3,6“ haben. Bei den Schüler/-innen ohne Versetzung bzw. Schulabschluss sind die Noten, wie zu erwarten, deutlich schlechter, zeigen allerdings eine leichte Tendenz zur Verbesserung. Sie verändern sich von einer „4,5“ im Halbjahreszeugnis auf ein „4,3“ am Ende des Schuljahres. Die Veränderung gilt statistisch als nicht signifikant (T-Test für abhängige Stichproben).

Die Beschreibung der Ausgangslage erfolgte vorne (Kapitel 3.2.1) mit Blick auf die „Begründung der Teilnahme am Feriencamp“ und wurde in Form von drei Gefährdungsgruppen vorgenommen. Eine genaue Definition dieser drei Gruppen ist aufgrund unzureichender Angaben bei der Abschlussbefragung nur annäherungsweise möglich. Mit Blick auf die Daten aus dem Januarzeugnis 2009 differenzieren wir wie folgt:

- Schüler/-innen, die im Halbjahreszeugnis 2009 in keinem Hauptfach ein „Mangelhaft“ oder schlechter haben und die nie sitzen geblieben sind (Gruppe A mit 15 Schüler/-innen). Ihr Notenschnitt beträgt „3,3“.
- Schüler/-innen, die im Halbjahreszeugnis ebenfalls kein „Mangelhaft“ und schlechter haben, aber früher bereits einmal eine Klasse wiederholt haben (Gruppe B mit sechs Schüler/-innen). Ihr Notenschnitt beträgt „3,7“.

- Schüler/-innen, die eine oder mehrere „Mangelhaft“-Beurteilungen (und schlechter) aufweisen. Fünf dieser elf Schüler/-innen (Gruppe C) sind bereits einmal sitzen geblieben. Ihr Notenschnitt beträgt „4,4“.

Es zeigt sich (siehe Tab. 10), dass alle Schüler/-innen der beiden Gruppen A und B das Schuljahr erfolgreich beenden. In Gruppe C liegt dieser Anteil lediglich bei 45 %. Bei allen drei Gruppen gibt es kaum Veränderungen beim Notendurchschnitt.

Tab. 10: Anzahl von „Fünfen“ und „Sechsen“ und Durchschnittsnoten in den Hauptfächern und nach Gefährdungsgruppen

Anzahl der „Fünfen“ und „Sechsen“	Zeugnis Sommer 08	Halbjahreszeugnis	Zeugnis Sommer 09
Keine	17 65,4 %	21 65,6 %	22 64,7 %
1	7 26,9 %	5 15,6 %	9 26,5 %
2	-	5 15,6 %	3 8,8 %
3	2 7,7 %	1 3,1 %	-
Gesamt	26 100 %	32 100 %	34 100%
Fehlend	9	3	1

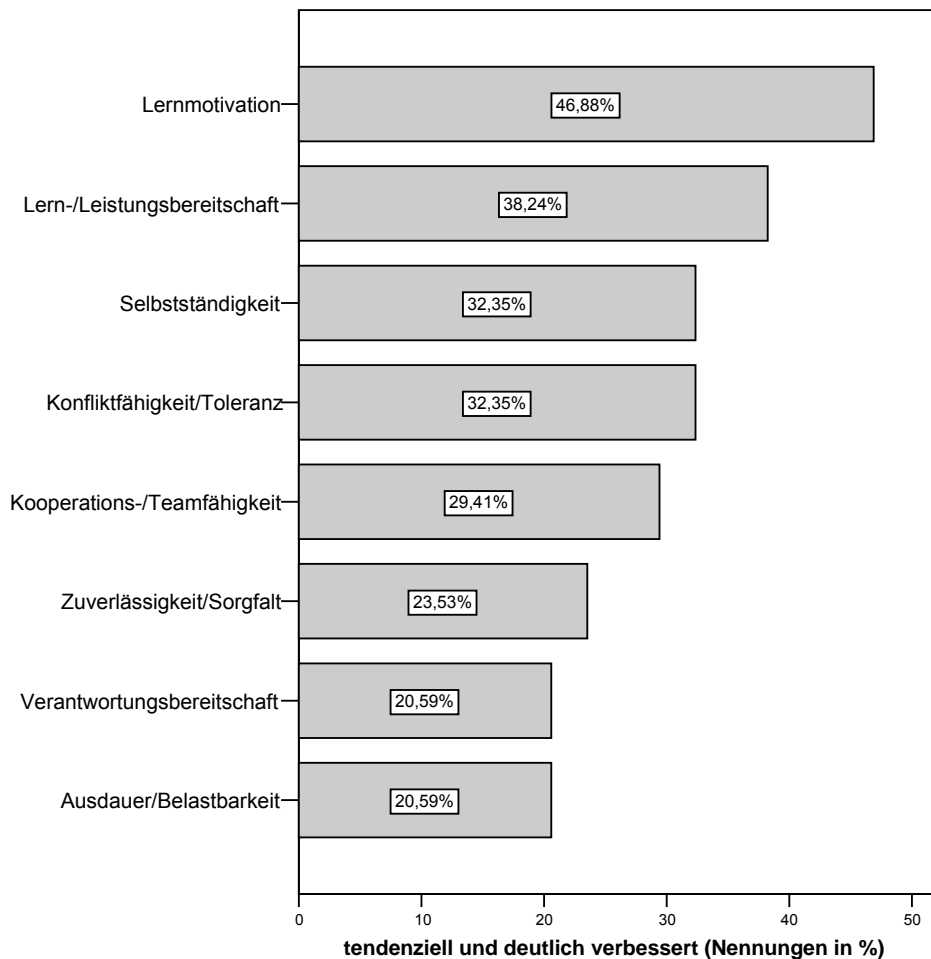
Durchschnittsnoten	Zeugnis Sommer 08	Halbjahreszeugnis	Zeugnis Sommer 09
Deutsch	3,79 (n = 27)	3,65 (n = 33)	3,64 (n = 35)
Mathematik	3,80 (n = 27)	3,85 (n = 32)	3,82 (n = 34)
Englisch	3,96 (n = 26)	3,81 (n = 34)	3,75 (n = 35)
Alle drei Fächer zusammengenommen	3,85 (n = 27)	3,77 (n = 33)	3,74 (n = 35)

Gruppe	Erfolgreich am Ende des Schuljahres	Halbjahreszeugnis Januar 2009	Zeugnis Sommer 2009
A (n = 15)	15 (100 %)	3,3	3,4
B (n = 6)	6 (100 %)	3,7	3,6
C (n = 11)	5 (45,5 %)	4,3	4,2
Gesamt (n = 32)	26 (81 %)	3,8	3,7

Neben der Erfassung ausgewählter Zensuren wurden die Begleitlehrer/-innen gebeten, die Entwicklung des Arbeits- und Sozialverhaltens einzuschätzen, wobei die Zeit vor dem Camp mit dem Stand am Schuljahresende verglichen werden sollte. Die am häufigsten gewählte Kategorie bei der Einschätzung von insgesamt acht Teilaspekten ist, dass alles „gleich geblieben“ sei. Am häufigsten, für 47 % der Schüler/-innen, wird hinsichtlich der Lernmotivation von einer Verbesserung gesprochen, gefolgt von Verbesserungen im Bereich der Lern- / Leistungsbereitschaft (38 %) sowie der Selbständigkeit (32 %) und Konfliktfähigkeit (32 %) (siehe Abb. 8). Dabei bescheinigen die Begleitlehrer/-innen den ehemaligen Sitzenbleibern tendenziell häufiger Verbesserungen. Während der Hälfte der zwölf Sitzenbleiber Verbesserungen bei Konfliktfähigkeit und Toleranz zugesprochen wird, beträgt dieser Anteil bei den übrigen Jugendlichen nur 23 %. Auch Zuverlässigkeit und Sorgfalt seien bei fünf (42 %) der Sitzenbleiber gestiegen, bei den übrigen nur zu 12 %. Hier zeichnet sich zumindest tendenziell

ab, dass es insbesondere die schwierigeren Schüler/-innen sind, die vom Camp und der Nach-Camp-Zeit profitieren.

Abb. 8: Veränderung des Arbeits- und Sozialverhaltens aus Sicht der Begleitlehrer/-innen



Eine zuverlässige Gesamteinschätzung der Leistungsentwicklung ist auf Grund der kleinen Fallzahlen schwierig. Zwar liegt der Anteil derjenigen, die das Schuljahr erfolgreich abschließen mit 80 % sehr hoch, jedoch sind die Eingangsvoraussetzungen der Campteilnehmer/-innen zu bedenken. Hier zeigt sich, dass zu den drei Bewertungszeitpunkten nur je ca. ein Drittel in den drei Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik eine „Mangelhaft-“ oder „Un- genügend“-Bewertung aufweist. Zwei Drittel haben bessere Noten; einige sogar deutlich bessere: 11 % haben im vorausgegangenen Abschlusszeugnis (Sommer 08) einen Notendurchschnitt von „3“ und besser; im Halbjahreszeugnis liegt dieser Anteil bei 15 % (Durchschnitt bezogen auf die o. g. drei Fächer). Bei etwa 10 bis 15 % der Schüler/-innen kann demnach davon ausgegangen werden, dass eine Gefährdung der Versetzung bzw. des Schulabschlusses nicht vorlag. Etwa die Hälfte bewegt sich im „Mittelfeld“ einer mäßigen Gefährdung und bei circa 30 bis 40 % der Schüler/-innen scheinen deutliche Schul- bzw. Leistungsprobleme vorzuliegen.

Auch wenn die Mädchen, die das Camp besucht haben, das Schuljahr häufiger erfolgreich abschließen als die Jungen, scheinen die Jungen etwas mehr vom Camp und der Nach-Camp-Zeit zu profitieren. Zumindest zeigt sich bei ihnen eine leichte (allerdings statistisch nicht signifikante) Verbesserung bei den Noten, während bei den Mädchen die Noten weitgehend

konstant bleiben. Etwas deutlicher trifft dies auf die zwölf Sitzenbleiber zu, von denen neun (75 %) männlichen Geschlechts sind. Zwar ist für sie die Prognose, das Schuljahr erfolgreich abzuschließen, tendenziell schlechter als bei den anderen (auch dieser Zusammenhang ist nur eine Tendenz, die auf Grund der kleinen Fallzahlen statistisch als nicht gesichert gilt). Jedoch scheinen sie insgesamt stärkere Fortschritte zu machen. Dies betrifft besonders das Arbeits- und Sozialverhalten, für das ihnen von den Lehrer/-innen häufiger als den anderen positive Veränderungen bescheinigt werden.

## **6 Einordnung und Handlungsempfehlungen**

### **6.1 Einordnung in die Förderstruktur des Landes Brandenburg**

Das Camp+ Brandenburg trifft auf eine Schullandschaft in Bewegung. Während Schulschließungen im Land Brandenburg aus der Not heraus stattfanden, werden andere Reformen mit pädagogischen Intentionen unterfüttert und gestaltet. Insgesamt sollen alle Schüler/innen, nicht zuletzt aber auch benachteiligte Lernerinnen und Lerner profitieren von Ganztagskonzepten, überarbeiteten Rahmenlehrplänen, Schulentwicklungsberatung, Schulprogrammen, Qualitätsrahmen, Visitationen, Vergleichsarbeiten u. a. m. Im Primarbereich gibt es Initiativen wie Kleine Grundschulen, Mehr Lesen und Rechnen in der Grundschule, Flexible Eingangsstufe, Leistungsdifferenzierter Unterricht, Individuelle Lernstandsanalyse. Im Bereich der Sekundarstufe I steht die Etablierung der Oberschule im Zentrum der Schulstrukturreform, flankiert von Programmen wie Initiative Oberschule, Vernetzung von Schulen mit der Wirtschaft und Schülerfirmen. Auch und nicht zuletzt abschlussgefährdete Schüler/innen sollen profitieren von Praxislernen, Integrierten Schulverweigerer-Projekten und Feriencamps, die - bisher noch im Versuchsstadium - Bestandteil einer vielfältigen Förderlandschaft werden könnten.

Die gesamtstatistischen Effekte hinsichtlich der Senkung von Klassenwiederholungen und Schulabgängen ohne Abschluss sind selbst bei positiven Verläufen gering. Gleichwohl zählt, was gezählt werden kann. Jede/r Schüler/-in, der/die nicht als Dropout des Schulsystems „endet“, verbessert die Rate der Abschlusslosen, ist volkswirtschaftlich ein Gewinn und für sich gesehen sowieso ein lohnendes Investitionssujet, geht es doch um biografisches Gelingen oder aber um das Scheitern von Menschen. Im Land Brandenburg wurde erkannt, dass gerade kleinteilige, differenzierende und individualisierende Mikroprojekte sowohl auf Schul- als auch auf Lernerebene Wirksamkeitspotentiale tragen.

## 6.2 Vergleich mit den Camps in den Bundesländern Sachsen und Hessen

### 6.2.1 Programm o.camp in Hessen

In der Folge sollen ausgewählte Ergebnisse aus der Begleitforschung (soweit vorliegend) rezipiert werden, die eine vergleichende Einordnung der Brandenburgischen Erkenntnisse ermöglichen.

- In Hessen wurde mit Schüler/-innen des 8. Jahrgangs gearbeitet. Die Abbruchquote liegt bei niedrigen 4,4 %.
- Das Ziel der drei Camps, möglichst viele der 153 Lerner/-innen zu versetzen, wurde erreicht: Mit 124 erfolgreichen Schüler/-innen (81 %) wurde die Zielmarke von 65 % deutlich übertroffen. Kaum einzuordnen ist das Ergebnis, weil keine kennzeichnenden Aussagen zur tatsächlich erreichten und bedienten Zielgruppe aufzufinden sind. Ausgesagt wird: *„Die Zielgruppe ist in einigen wenigen Fällen nicht erreicht worden“* (2008, 21). Die längere Berichtspassage zeigt unseres Erachtens keine hinreichende Grundlage, um einen Vergleich der Zielgruppen in Brandenburg und Hessen vorzunehmen: *„Als Zielgruppe waren versetzungsgefährdete Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse vorgesehen, die nicht mehr als dreimal die Note Fünf im Halbjahreszeugnis des laufenden Schuljahres haben. Im Rahmen der programminternen Auswertung wurde ermittelt, wie viele Schülerinnen und Schüler mehr als eine (Unterstreichung im Original, KT) Fünf auf dem Zeugnis haben (45,8 %); deshalb kann zur Erfüllung dieses Kriteriums keine Aussage getroffen werden. (...) Laut Projektbüro wurden ca. fünf Bewerberinnen und Bewerber angenommen, die nicht versetzungsgefährdet sind, zwei davon haben jedoch ihre Campteilnahme vorzeitig abgebrochen“* (2008, 18). Diese Angaben ermöglichen keine belastbaren Aussagen, ob in Brandenburg ggf. Schüler/-innen mit größeren oder mit geringeren schulischen Schwierigkeiten durch den Campansatz erreicht wurden.
- Ein zentraler konzeptioneller Unterschied zum Brandenburgischen Ansatz liegt in der Zusammenstellung von Verantwortungsgemeinschaften (Jugendliche; Eltern; Bezugslehrer/-in, Pate/Patin), die in der Nach-Camp-Phase unterstützend wirken sollen. Die abweichende Idee, mit Patinnen und Paten (wie zum Beispiel Sozialarbeiter/-innen) zu arbeiten, konnte nur bei 38,7 % der Schüler/-innen greifen (vgl. 2008, 28). Bemerkenswert ist allerdings, dass auch ohne konzeptgerechte Verantwortungsgemeinschaften eine Versetzungsrate von 81 % erreicht wurde.
- Auch das Begleitungssystem durch Lehrkräfte konnte nicht wie geplant umgesetzt werden. Auf die Frage im Rahmen der Abschlusserhebung, welche Person aus der Schule sie nach der Campteilnahme unterstützt hat, haben *„nur 32 der 119 Befragten (...) eine Bezugsperson aus der Schule angegeben; das entspricht einem Anteil von 26,9 Prozent. 57 Prozent haben entweder keine (eindeutige) Angabe gemacht oder angegeben, es nicht zu wissen“* (2008, 26). Dieses Ergebnis wird von der Begleitforschung nicht unter dem Aspekt aufgegriffen, wie es trotzdem zu den erstaunlich günstigen Effekten bei der Versetzung (81 %) kommen konnte.
- Auffällig ist schließlich auch das Ausmaß der negativen Einschätzung der förderdiagnostischen Instrumente wie „Zwischengespräch“ oder „Fördervereinbarung“ (vergleichbar zur



Tool-Sammlung in Brandenburg) durch Begleitlehrer/-innen. Mehr als drei Viertel der Befragten machten keine Angaben oder meinten, die Instrumente nicht beurteilen zu können. Je nach Tool haben sich nur 8,5 % (niedrigster Wert) und 14,9 % (höchster Wert) für eine „sehr gute“ oder eine „eher gute“ Bewertung des Instrumentes entschieden. Auch dieses Ergebnis zeigt, dass in Hessen die Nach-Camp-Phase von den planerischen Vorüberlegungen abwich, was allerdings für Pilotprojekte und erste Durchführungen üblich ist..

### 6.2.2 Programm camp+ in Sachsen

- Auch in Sachsen wurde mit einer Versetzungsrate von 83,5 % ein außergewöhnlich positiver Wert erreicht. Aussagen zur Zielgruppe fehlen in dem uns zur Verfügung gestellten Kurzbericht, so dass eine Vergleichsbasis zum Brandenburg-Camp nicht vorliegt.

- Als strukturelle Unterschiede zu Camp+ Brandenburg konnten aus den sehr knappen Ausführungen destilliert werden:

+ Die Arbeit mit zwei das Camp leitenden Personen

+ Einbindung der Campteamer/-innen in die Backhome-Phase: *„Laut Angaben der Schülerinnen und Schüler hatten 81 % seit der Campteilnahme mindestens drei Treffen mit den Campbegleiter/-innen“* (2008, 5).

Als Entwicklungsthemen (Optimierungsbereiche) werden im Bericht genannt:

- Der Aufbau einer Kultur des Respekts und der Förderung an den Stammschulen erscheint grundlegend.

- Investitionen in eine Positive Peer Culture, in der Lernen und Helfen positiv gewichtet werden, scheinen für günstige Lerneffekte mit ausschlaggebend.

- Gefordert wird die Entwicklung eines *„Aufgabenprofils Bildungscoach“* (2008, 5).

- *„Bei der Festlegung der Projektinhalte und der Auswahl der Projekte lasse sich die Mitwirkung der Jugendlichen noch weiter erhöhen“* (2008, 6).

- Qualifizierungsbedarfe für die Camppädagog/-innen werden vor allem in Konfliktmoderation, Gesprächsführung, Diagnostik, Lehr- und Lernmethoden gesehen.

- Für die Vorbereitung und Teamfindung sollte ausreichend Zeit zur Verfügung stehen.

- Die Auswahlkriterien für die Campschüler/-innen sollten *„geschärft“* (2008, 6) werden.

- Die Information der Lehrkräfte und Sozialpädagog/-innen zu Anforderungen und zeitlichen Aufwänden sollten frühzeitig und transparent bereitgestellt werden.

### 6.3 Handlungsempfehlungen

Der Bericht ist so angelegt, dass am Schluss Hinweise für zukünftige Feriencamps formuliert werden. Grundsätzlich können solche Empfehlungen drei Filter durchlaufen: den der fachlichen Sinnhaftigkeit, der subjektiven Akzeptanz und der mit externen Bedingungen korrespondierenden Realisierbarkeit. Dort, wo uns dies angezeigt erscheint, wollen wir auf Widersprüche bzw. Gegenläufigkeit verweisen. In der Folge fokussieren wir uns aber vor allem auf Vorschläge, die unter den Aspekten Akzeptanz und Realisierbarkeit umsetzbar erscheinen.

#### Planung und Steuerung auf der Programmebene

Insbesondere die „weiche Ebene“ des Kooperationsklimas wurde von Beteiligten und Betroffenen positiv - als offen, kooperativ, freundlich - erlebt. Die für uns sichtbare professionelle Gestaltung eines unter Zeitdruck durchgeführten Vorhabens verdient Respekt.

Im Interesse der Verschlinkung des Koordinierungsaufwandes ist allerdings zu überlegen, ob weiterhin zwei Agenturen (kobra.net und die DKJS) für die Campdurchführung im Land zuständig sein sollten, falls eine politische Entscheidung weitere Feriencampdurchführungen ermöglicht. Auch wenn die Prozess- und Ergebnisqualität insgesamt letztlich überzeugen, stellt sich auf der Kostenseite die Effizienzfrage. Die Planung und Durchführung dürfte, sofern Folgecamps geplant sind, ressourcensparender anzulegen sein, insbesondere auf der nun vorliegenden Erfahrungsgrundlage.

#### Dauer und zeitliche Platzierung des Camps

Da jedes Camp eine gewisse Anlaufphase zwischen zwei und vier Tagen benötigt, bis die volle Arbeitsproduktivität erreicht wird, sollten eher 14 Vor Ort-Arbeitstage mit den Jugendlichen als Durchführungszeitraum veranschlagt werden. Da eine volle Investition der Ferientage eine gewisse Härte darstellen und eine positive Besetzung der Lerncamp-Idee bei den Jugendlichen erschweren würde, empfehlen wir, einige Unterrichtstage dafür zu verwenden.

Im Jahresbericht 2008 von kobra.net wird zu Recht vermerkt, dass die Motivation von Jugendlichen, sich kurz nach Schuljahresbeginn gezielt auf eine Versetzung bzw. auf einen Abschluss in einem Dreivierteljahr vorzubereiten, eher nicht vorausgesetzt werden kann. Wenn Leistungsprobleme und Abrutschgefahren sich nach einer mehrmonatigen Herausforderungsphase in Noten spiegeln, ist eher mit einem Steigen von außerordentlicher Anstrengungsbereitschaft zu rechnen. Die Winterferien werden grundsätzlich als günstig für die Campdurchführung mit der Zielgruppe der versetzungsgefährdeten Schüler/-innen gesehen. Wünschenswert wäre ein Follow up („zweiter Schub“) in den Osterferien (circa sechs Tage).

#### Zielgruppe

Die Zielgruppe sollte auf die 8. Jahrgangsstufe beschränkt werden. Damit einher ginge allerdings ein erhöhter Betreuungsaufwand im Camp. Auch die Freizeitangebote müssten mit Blick auf jüngere Jugendliche ggf. modifiziert werden. Damit ist die Hoffnung auf höhere Fördererfolge verbunden. Die Arbeit mit Schüler/-innen des 10. Jahrgangs könnte ggf. eher regional als Angebot zur Prüfungsvorbereitung angelegt werden (konzentrierte Nachhilfe;

Training for the Test). Hinsichtlich des „mitgebrachten“ Motivierungsgrades und der Schulleistungsniveaus empfehlen wir den Ansatz (bei aller Unsicherheit, nach Aktenlage auszuwählen), Teilnehmende wie folgt zu mischen:

- circa 15 bis 20 % leistungsbereite und leistungsstärkere Schüler/-innen mit hoher Teilnahmemotivation (wegen des Modellstatus, um das Professionellen-Selbst zu „nähren“ und um produktive Impulse aus der Peer Culture zur Verfügung zu haben);
- circa 30 bis 40 % „schwieriger Fälle“ (auch hier, so zeigt unsere Untersuchung, sind überraschende Entwicklungen möglich);
- einem (plus/minus) 50 %-„Mittelfeld“.

Dieser Mix schien uns in Trebnitz in etwa abgebildet und vertreten. Einerseits ist die Zielgruppengenauigkeit gerade bei kostenintensiven Vorhaben unter Effizienzgesichtspunkten abzusichern. Andererseits sind pädagogische Gesichtspunkte zu beachten: Gefahren der Nivellierung nach unten durch eine „Ballung der Symptomgleichen“, eine Konzentration von Jugendlichen in Schwierigkeiten u. ä. sollten durch die Aufnahme von motivierten, etwas leistungsstärkeren Jugendlichen mit leichter und mittlerer Ausprägung von schulischer Scheiternsgefahr gemindert werden.

### Struktur der Vorbereitungsphase

Die Camppädagog/-innen, die Begleitlehrer/-innen und die Schüler/-innen sollten schon sechs Wochen vor Campbeginn feststehen. So können geeignete Absprachen im Vorfeld getroffen werden. Vor einem Folgecamp sollte sich eine Vorbereitungsgruppe bilden, die genau, unter Beachtung der vielfältigen einschränkenden Variablen, festlegt, wer mit wem wie und wo bis wann welche Vorbereitungsschritte gehen wird. Das ist vor allem dann günstig umsetzbar,

- wenn die Steuerungsebene mit hinreichendem Vorlauf früh genug Meilensteine formuliert, die Sorgfalt durch hinreichende Zeitvolumen ermöglichen,
- wenn perspektivisch eine beschränkte Zahl von Schwerpunktschulen gefunden wird, die feste Programmpartner werden (siehe unten).

### Teamvorbereitung

Die Zeitspanne für Teamfindung, Profilierung der Leitungsrolle, Konzeptadaption, Abstimmungen zur Aufgabenverteilung, Zielbestimmungen sollte mindestens zwei Wochenenden umfassen. Die Camppädagog/-innen sollten Fortbildungswünsche äußern, die auf geeignetem Wege, wenn wohl nur eingeschränkt, aufzugreifen sind. Insgesamt ist darauf zu achten, die in der Regel hohe Eingangsmotivation der Teamer/-innen zu erhalten. Das dürfte insgesamt dadurch gelingen, dichte Kommunikation mit Unterstützung, Entlastung, Wertschätzung und einem hohen Maß an Feedback-Schleifen im Vorfeld, in der Durchführung und im Nachgang zu implementieren. Auch die Höhe der materiellen Entlohnung sollte überprüft werden.

### Kontaktgestaltung zu den Schulen im Vorfeld

Das Informationsmaterial hat durch die prozessbegleitenden Nachbesserungen und Komplettierungen ein gutes Niveau. Die Schritttefolge und die Kontaktmodalitäten mit den Schulen wurden ebenfalls „by the way“ angepasst. Insbesondere ein frühzeitiger und direkter Kontakt

mit Vor-Ort-Besuchen erscheinen unverzichtbar. Die Nachsteuerung weist in Richtungen, die Anlass zu begründeter Hoffnung geben, dass die Schülerakquise einfacher werden und weniger negative Reibungen erzeugen könnte.

### Fokussierung des Programms auf eine beschränkte Zahl von Schulen

Als Programmpartner kommen grundsätzlich zwei Arten von Schulen in Frage: Solche, die auf Grund der Datenlage objektiv Bedarf haben (Notwendigkeit) bzw. solche, die für Förderansätze von Abschlussgefährdeten aufgeschlossen sind (Interesse; Motivation). Unter Effektesichtspunkten bietet es sich an, drei bis fünf Schulen einer Region zu einer Lern- und Entwicklungsgemeinschaft zusammenzufassen, die sich dem Campansatz als Partner für mehrere Jahre verpflichten. Diese Schulen, die bisher mindestens zum Teil schon das Herbstcamp 2008 und das Wintercamp 2009 aktiv genutzt haben dürften, sollten direkt angesprochen werden. Dort gibt es Jugendliche, die als Multiplikator/-innen fungieren und das Camp etwa im Fach LER vorstellen könnten. Sowohl die Qualifizierung der Begleitlehrer/-innen als auch die strukturelle Implementierung (Teamarbeit; Ermäßigungsstunden; Kooperation mit sozialpädagogischen Paten und Patinnen) wären günstig anzulegen. Ggf. könnten die Camplehrer/-innen sogar aus diesen Schwerpunktschulen kommen. Entscheidend ist, ob Schulen gefunden werden, die die Reduzierung von Klassenwiederholung und Drop out zu einem Güte Merkmal werden lassen wollen und die sich dem Schwerpunkt „Fördernde Schule“ auf den Ebenen Schulprogramm, Organisationsentwicklung, Personalentwicklung widmen wollen. Eine Lockung mit Ressourcen dürfte anstoßend und treibend wirken.

### Nach-Camp-Phase / Begleitkonzept

Idealer Weise werden die Camp Teilnehmer/-innen von der Begleitlehrkraft „übernommen“. Günstig wäre, wenn die Begleitlehrkraft am Camp interessiert ist und zur Abschlusspräsentation vor Ort war. Im guten Fall werden Erfahrungen gehört und es wird planvoll daran angeknüpft, was durch Gespräche mit den Teamer/-innen und den Schüler/-innen vorbereitet sowie durch die Förderinstrumente abgebildet wird. Eine Einbindung der Eltern dürfte weitere Wirkungspotentiale enthalten. Die familienbezogenen Stützungen sollten n. M. von Sozialpädagog/-innen initiiert werden. Dort, wo ESF-Schulverweigererprojekte bestehen, könnten die sozialpädagogischen Kräfte des Standortes als Komplementärpartner für Begleitlehrer/-innen angesprochen werden. Günstig wäre zudem, wenn die Teamer/-innen eine Wächter- und Wachhaltefunktion übernehmen könnten. In Frage kommen würde zum Beispiel monatlicher Kontakt über Mail bzw. Chat. Kurz, optimal wäre die Verteilung der Verantwortung auf mehrere Schultern: Die Schule müsste über Begleitlehrer/-innen die Campimpulse virulent halten; sozialpädagogische Paten müssten familienbezogen aktivieren und Lebensschwierigkeiten begleiten, die Teamer/-innen könnten durch Telefongespräche und Mailkontakt den Campspirit in Erinnerung halten. Schließlich dürften ohne Einwirken auf Fachlehrer/-innen angebahnte Effekte verpuffen. Kurz:

- Ein fester organisatorischer Rahmen,
- Konzentration von Camp+ auf circa 20 interessierte, mehrjährig gebundene Partnerschulen und
- Ermäßigung bei der Unterrichtsverpflichtung für ein Nach-Camp-Engagement (zum Beispiel eine Lehrerwochenstunde für die Betreuung von vier Schüler/-innen)

bieten u. E. die einzige Chance, das Begleitkonzept berechenbar und verlässlich zu stärken. Sollte der Campansatz in die reguläre Förderstruktur des Landes übernommen werden, müssten die Nach-Camp-Phase konzeptionell besser durchgeplant und Qualitätsstandards für ein Begleitkonzept (analog zu den „Integrierten Schulverweigererprojekten“) entwickelt werden.

### Jugendpädagogische Philosophie und Angebote

Der Förderansatz, mit Anerkennung, Respekt, Selbstwertförderung durch Ressourcenorientierung, Freundlichkeit und die Entwicklung einer Pluralität von Würdechancen ist positiv zu werten. Insbesondere die Entwicklung eines gemeinsamen Produktes, das der Öffentlichkeit vorgestellt wird, sollte ggf. konzeptionell sogar noch ausgebaut werden (zum Beispiel als Service Learning).

Die Reizkulisse für eine Teilnahme sollte unseres Erachtens nicht durch weitere aufwändige Attraktoren aufgefüttert werden, sondern durch Kultivierung der bisherigen Zugänge (Essen, Raumgestaltung, Materialangebot, Projekt ...). Allerdings ist auf eine hinreichende Absicherung von Bewegung und Informalität (Zeiten, Ort) zu achten.

Obwohl hier keine schwerwiegenden und breit sichtbaren nachteiligen Effekte zu belegen sind, empfehlen wir zu überprüfen, ob und wie die Projekt- und Förderfachwünsche der Jugendlichen stärker berücksichtigt werden könnten.

Neben dem Ernstprojektansatz hat in den beiden Camps auch der Partizipationsgedanke noch nicht hinreichend Beachtung erfahren. Diese schwierige Herausforderung müsste u. E. durch eine/Partizipationsexperten/-in im Camp gestaltet werden. Schließlich könnte mindestens punktuell auch mit geschlechtshomogenen Zeiten und Angeboten experimentiert werden. Beide pädagogischen Entwicklungsrichtungen dürften allerdings nicht nebenbei, mit mäßiger Leidenschaft „erledigt“ werden, sonder müssten von den Pädagog/-innen gewollt sein.

### Förderplanung und Förderinstrumente

Die strukturierte, durch Instrumente gestützte Vorbereitung, Unterstützungs- und Förderplanung, -durchführung sowie -auswertung entspricht avancierten pädagogischen Forderungen. Die Begleitforschung konnte nicht die Qualität der fördernden Dialoge, sondern ausschließlich den schriftlichen Niederschlag untersuchen. Die Förderinstrumente weisen ein mittleres Niveau auf und können nunmehr auf Grund der in diesem Bericht vorgelegten filigranen Vorschläge fortgeschrieben werden. Sowohl die Eingangseinschätzungen der entsendenden Schulen als auch die Förderempfehlungen der Camppädagog/-innen sind verbesserungsfähig. Um die Bereitschaft zum qualifizierten Ausfüllen zu steigern, sollte genau geprüft werden, welche Abfragebereiche und welche Aussagen im Kern förderrelevant sind. Eine ggf. sogar noch über unsere Vorschläge hinaus gehende Verkürzung der Instrumente durch Zusammenlegung und Streichung von Rubriken wird unter den Aspekten von Akzeptanz und machbarer Zeitinvestition unbedingt empfohlen.

Camp+ ist ein ressourcenaufwändiger Ansatz, dem nach unserer Untersuchung positive Effekte zugeschrieben werden können, wobei nicht sicher ausgesagt werden kann, was in welcher Stärke wirkt. Aus finanzieller, pädagogischer und volkswirtschaftlicher Sicht lohnt dieses Programm nur, wenn mit einer Mehrjahresperspektive die bestehenden Ansätze konzentriert und qualifiziert werden. Von punktuellen Einmaldurchführungen unter Zeitdruck ist mit Blick auf die Zukunft abzuraten.

**Literatur**

Morgan, St. L. / Winship, C: Counterfactuals and Causal Inference. Methods and Principles for Social Research, Cambridge: Cambridge University Press, 2007

Schöne, C. / Dickhäuser, O. / Spinath, B. / Stiensmeier-Pelster, J.: Skalen zur Erfassung des schulischen Selbstkonzepts - SESSKO. Göttingen: Hogrefe, 2002

Schulz, R. / Tuchel, S.: camp+. Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zum Abschluss des Projekts vom 28.9.2008

Dieselben: o.camp. Du hast es drauf. Abschlussbericht zur Programmevaluation vom 6.10.2008

Siegrist, J.: Soziale Krisen und Gesundheit. Reihe Gesundheitspsychologie, Bd. 5. Göttingen: Hogrefe, 1996

### Anhang I: Verwendete Fragebögen

- Fragebogen für Jugendliche am Ende der Campzeit
- Fragebogen für Teamer/-innen zur Abschlussbesprechung
- Auskunftsbogen für Lehrer/-innen zur Versetzung/Schulabschluss – Herbstcamp 08
- Auskunftsbogen für Lehrer/-innen zu schulischen Leistungen der Jugendlichen
- Fragebogen für Begleitlehrer/-innen am Ende des Schuljahres
- Fragebogen für Jugendliche am Ende des Schuljahres

abcdefghijklmnoSTprvwz



**Deine Meinung ist gefragt!**

**Wie hat es Dir im Camp gefallen?**

Die Ergebnisse dieser Umfrage sollen dazu beitragen,  
solche Camps noch besser zu machen.

Bitte beachte: 0

Alle Angaben in diesem Fragebogen sind anonym!  
Schreibe nirgends deinen Name auf den Bogen!

Alle Angaben sind freiwillig!

Kreuze an, was für Dich zutrifft.  
Es geht um Deine persönliche Meinung!  
Du kannst auch zusätzlich etwas in den Fragebogen schreiben.

Die Befragung wird durchgeführt vom  
Institut für Innovation und Beratung  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e. V. (INIB)

üSTprvwzhijklmnoabcdec



---

1. Alles in Allem betrachtet: Wie hat es Dir im Feriencamp gefallen?

- sehr gut             eher gut             eher nicht so gut             schlecht

2. Was hat dir besonders gut gefallen? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Was hat Dir überhaupt nicht gefallen? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Was hat Dir gefehlt? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Wie hast Du vom Feriencamp erfahren? (Du kannst mehrere Vorgaben ankreuzen)

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> durch eine Informationsveranstaltung an der Schule | <input type="checkbox"/> durch Plakate, Flyer                            |
| <input type="checkbox"/> wir haben im Schulunterricht darüber gesprochen    | <input type="checkbox"/> durch eine CD                                   |
| <input type="checkbox"/> ich habe durch Mitschüler/innen vom Camp erfahren  | <input type="checkbox"/> mein/e Lehrer/in hat mich angesprochen          |
|   | <input type="checkbox"/> der/die Sozialarbeiter/in hat mich angesprochen |

Ich habe auf anderem Weg vom Camp erfahren: \_\_\_\_\_

6. Als Du das erste Mal vom Feriencamp gehört hast, was war Deine Meinung dazu?

- Ich war gleich begeistert davon.  
 Ich fand es eine ganz gute Idee.  
 Ich fand es keine besonders gute Idee.  
 Ich fand es eine blöde Idee.  
 Es hat mich nicht interessiert.

7. Ist es Dir schwer oder leicht gefallen, Dich für die Teilnahme am Camp zu entscheiden?  
Die Entscheidung war für mich ...

- sehr leicht             eher leicht             eher schwer             sehr schwer

8. Wer war ausschlaggebend, dass Du teilgenommen hast? (Du kannst mehrere Vorgaben ankreuzen.)

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ich selbst, ich wollte gern teilnehmen  | <input type="checkbox"/> Der/die Sozialarbeiter/in hat mir zugeredet |
| <input type="checkbox"/> Meine Mitschüler haben mir zugeredet    | <input type="checkbox"/> Meine Eltern haben mir zugeredet            |
| <input type="checkbox"/> Mein/e Lehrer/in haben mir zugeredet    |  |
| <input type="checkbox"/> Mein/e Schulleiter/in hat mir zugeredet | <input type="checkbox"/> Anderes: _____                              |

9. Hast Du Dich gezwungen gefühlt?

- nein             ja, ein bisschen             ja, ziemlich

10. Wie haben Deine Mitschüler/innen darauf reagiert, dass Du am Camp teilnimmst?

- Sie waren neidisch.  Sie haben mich bedauert.  
 Es war ihnen egal.  Sie haben sich darüber lustig gemacht.  
 Anderes: \_\_\_\_\_

11. Gab es an der Schule jemand, der mit Dir die Teilnahme am Camp vorbereitet hat?

- nein  ja, und zwar mit \_\_\_\_\_

Wie viele Treffen fanden statt? Wir haben uns \_\_\_\_\_ mal getroffen.

12. Bitte bewerte mit einer Note zwischen 1 = sehr gut und 6 = sehr schlecht. Kreuze die entsprechende Zahl an.

Die Gebäude, Gemeinschaftsräume von Schloss Trebnitz 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Das Zimmer, in dem du untergebracht bist 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Das Essen und die Verpflegungsmöglichkeiten 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Stimmung unter den Jugendlichen 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Stimmung unter den Teamer/innen (Lehrer/innen, Sozialarbeiter/innen usw.) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Stimmung zwischen Jugendlichen und Teamer/innen 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Betreuung und Unterstützung durch die Teamer/innen 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Lernwerkstatt 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Was hat Dir an der Lernwerkstatt gefallen? \_\_\_\_\_

Was hat Dir an der Lernwerkstatt nicht gefallen? \_\_\_\_\_

Das Gemeinschaftsprojekt 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Was hat Dir am Gemeinschaftsprojekt gefallen? \_\_\_\_\_

Was hat Dir am Gemeinschaftsprojekt nicht gefallen? \_\_\_\_\_

Die Freizeitangebote 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Was hat dir an den Freizeitangeboten gefallen? \_\_\_\_\_

Was hat dir an den Freizeitangeboten nicht gefallen? \_\_\_\_\_

13. Welches Fach hast du in der Lernwerkstatt belegt?

- Deutsch  Mathematik  Englisch

14. Bitte beantworte die folgenden Fragen für dieses Fach: Wie ist Deine Einschätzung? Kreuze den Wert zwischen 1 und 5 an, der für Dich zutrifft.

In diesem Fach fühle ich mich ..... nicht begabt 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 sehr begabt

Neues in diesem Fach zu lernen fällt mir schwer 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 leicht

Ich kann in diesem Fach ..... wenig 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 viel

15. Vergleiche deinen jetzigen Stand in diesem Fach mit dem vor dem Camp: Wie ist Deine Einschätzung? Kreuze den Wert zwischen 1 und 5 an, der für Dich zutrifft.

In diesem Fach fühle ich mich heute ....	weniger begabt als früher	1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5	begabter als früher
Neues in diesem Fach zu lernen fällt mir heute .....	schwerer als früher	1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5	leichter als früher
Ich kann heute in diesem Fach .....	weniger als früher	1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5	mehr als früher

16. Was hat sich bei Dir verändert im Verlauf des Camps?

	stimmt ganz genau	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt über- haupt nicht	weiß nicht
Ich habe neue Interessen gefunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin zuversichtlich, dass ich künftig im Unterricht besser mitkommen werde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gelingt mir besser, mit innerer Anspannung umzugehen und Konflikte friedlich auszutragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etwas zu lernen, ist mir wichtiger geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte daran arbeiten, den Schulabschluss zu schaffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde mir mehr Zeit für das Lernen nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe erlebt, dass es Spaß macht, etwas Neues zu lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß besser über meine Stärken und Schwächen Bescheid.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin zuversichtlich, schulische Schwierigkeiten besser meistern zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, meinen Standpunkt überzeugend zu vertreten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, mich mit der Meinung anderer auseinanderzusetzen und sie zu respektieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe neue Freundschaften geschlossen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann besser ertragen, dass Lehrer/innen das Sagen haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich sehe es jetzt eher als Herausforderung an meinen Ehrgeiz, wenn ich etwas nicht kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich glaube, dass ich mich nun weniger von Mitschüler/innen negativ beeinflussen lasse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde es besser schaffen, um Hilfe zu fragen, wenn ich etwas nicht kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin zuversichtlich, die Versetzung ins nächste Schuljahr zu schaffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anderes: \_\_\_\_\_

17. Hast Du einmal daran gedacht, das Camp vorzeitig abubrechen?

- nein
- ja, aber das ging schnell vorüber
- ja, ich hätte es eigentlich gern abgebrochen

18. Bist du ein Mädchen oder ein Junge?  ein Mädchen  ein Junge

Wenn Du ein MÄDCHEN bist:	Wenn Du ein JUNGE bist:
19. Wie ist Deine Ansicht: Ist das Camp eher für Jungen oder für Mädchen geeignet? <input type="checkbox"/> Jungen <input type="checkbox"/> Mädchen <input type="checkbox"/> da gab es keinen Unterschied	19. Wie ist Deine Ansicht: Ist das Camp eher für Jungen oder für Mädchen geeignet? <input type="checkbox"/> Jungen <input type="checkbox"/> Mädchen <input type="checkbox"/> da gab es keinen Unterschied
20. Gab es Angebote speziell für Mädchen? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> weiß nicht	20. Gab es Angebote speziell für Jungen? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> weiß nicht
21. Hättest Du Dir Angebote speziell für Mädchen in einer Gruppe ohne Jungen gewünscht? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, und zwar: _____	21. Hättest Du Dir Angebote speziell für Jungen in einer Gruppe ohne Mädchen gewünscht? <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, und zwar: _____

21. Jetzt am Schluss der Campzeit, wie ist Deine Meinung über das Feriencamp?

- Ich bin begeistert
- Ich finde es eine ganz gute Idee.
- Ich finde es keine besonders gute Idee.
- Ich finde es eine blöde Idee.
- Es hat mich alles nicht wirklich interessiert.

Hier ist Platz für weitere Anmerkungen, die du zum Camp machen kannst: \_\_\_\_\_

---



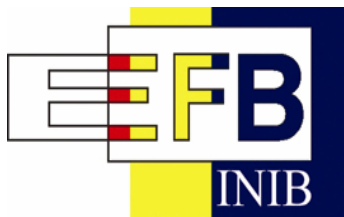
---



---

VIELEN DANK FÜR'S AUSFÜLLEN!

abcdefghijkl



**Institut für Innovation und Beratung**  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

## **Befragung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Wintercamps:**

### **Wie schätzen Sie das Wintercamp für sich persönlich und die Jugendlichen ein?**

Das Institut für Innovation und Beratung (INIB) an der Evangelischen Fachhochschule Berlin (EFB) wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg damit beauftragt, eine Evaluation der Feriencamps durchzuführen. In diesem Zusammenhang wird auch eine Befragung der beteiligten Teamerinnen und Teamer durchgeführt. Darin geht es einerseits darum, wie Sie persönlich die Zeit im Feriencamp erlebt haben und andererseits darum, wie Sie Erfolge oder auch Misserfolge für die Jugendlichen einschätzen.

Die Ergebnisse sollen dazu beitragen, künftige Feriencamps zu verbessern.

Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Wenn es Fragen gibt, die Sie nicht beantworten wollen, überspringen Sie diese.

Alle Angaben sind anonym. Geben Sie den Fragebogen in einem verschlossenen Umschlag ab. Die Fragebögen werden nach Abschluss der Dateneingabe vernichtet. Bei allen Auswertungen wird dafür Sorge getragen, dass die Anonymität von Einzelpersonen gewahrt ist.

Den Bericht können Sie nach Freigabe durch den Auftraggeber in elektronischer Version erhalten (voraussichtlich im Herbst 2009). Tragen Sie dazu Ihre Emailadresse in eine Liste ein; schreiben Sie die Emailadresse **n i c h t** auf den Fragebogen!

Wir bedanken uns für Ihre Beteiligung!

Martina Stallmann

Karlheinz Thimm

1. Alles in Allem betrachtet: War für Sie die Zeit im Feriencamp eher positiv oder eher negativ?

- positiv
- eher positiv
- Positives und Negatives haben sich ausgeglichen
- eher negativ
- negativ

2. Wie ist für Sie das Verhältnis zwischen a) Ihrem Aufwand, Engagement und Ihrer Energie, die Sie in das Camp gesteckt haben und b) dem, was Sie zurückbekommen haben an Anerkennung, positiver Rückmeldung oder Bezahlung?

Mein Gefühl ist:

- ich habe eher mehr gegeben als ich zurückbekommen habe
- es hat sich ausgeglichen
- ich habe eher mehr bekommen als ich gegeben habe

3. Fanden Sie das Honorar der Tätigkeit, Ihrer Ausbildung und Berufserfahrung angemessen?

- ja
- nein

4. Wie lange arbeiten Sie bereits im pädagogischen Bereich? seit ca. \_\_\_\_\_ Jahren,  
 Und wie lange mit Jugendlichen? seit ca. \_\_\_\_\_ Jahren

5. War für Sie die Vorbereitung auf das Camp für Sie ausreichend?

- sie war zu knapp
- sie war genau richtig
- sie war zu ausführlich

6. Wie bewerten Sie die Veranstaltungen zur Vorbereitung der Mitarbeiter/innen?

Bitte bewerte Sie mit einer Note zwischen 1 = sehr gut und 6 = sehr schlecht, in dem Sie die entsprechende Zahl ankreuzen.

das vorbereitende Wochenende	1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 <input type="checkbox"/> ich habe nicht teilgenommen
den Vorbereitungstag	1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6 <input type="checkbox"/> ich habe nicht teilgenommen

Was sollte bei der Vorbereitung für künftige Teamer/innen ....

.... ausführlicher sein? \_\_\_\_\_

... weniger ausführlich sein? \_\_\_\_\_

7. Wie hilfreich waren die Einschätzungsbögen, die von den Begleitlehrer/innen ausgefüllt wurden, für Ihre Arbeit im Camp? Sie waren ....

- sehr hilfreich
- eher hilfreich
- eher wenig hilfreich
- sehr wenig hilfreich
- die Einschätzungsbögen standen mir nicht zur Verfügung
- ich wollte die Einschätzungsbögen nicht einsehen

Was sollte bei den Einschätzungsbögen geändert werden? \_\_\_\_\_

8. Wie oft fanden während der Campzeit Teambesprechungen (Planung, Absprachen, etc.) statt?

- Teambesprechungen innerhalb Ihres Tätigkeitsbereichs  
 jeden Tag bzw. alle ..... Tage, und zwar für ca. ... Stunden  es gab keine  
 Die Teambesprechungen waren zeitlich angemessen:  ja  nein
- Teambesprechungen mit mehreren Tätigkeitsbereichen  
 jeden Tag bzw. alle ..... Tage, und zwar für ca. ... Stunden  es gab keine  
 Die Teambesprechungen waren zeitlich angemessen:  ja  nein

9. Wie bewerten Sie insgesamt die erhaltene Unterstützung bei der fachlichen Reflektion und Planung der Arbeit?

- a) innerhalb Ihres Tätigkeitsbereichs:  
 sehr gut  eher gut  eher schlecht  sehr schlecht
- b) Tätigkeitsbereichübergreifend:  
 sehr gut  eher gut  eher schlecht  sehr schlecht

Was war für Sie hilfreich? Was hat Ihnen gefehlt? \_\_\_\_\_

10. Bitte bewerten Sie die Rahmenbedingung am Camp-Ort mit einer Note zwischen 1 = sehr gut und 6 = sehr schlecht.

- die Gebäude, Gemeinschaftsräume von Schloss Trebnitz 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 das Zimmer, in dem Sie untergebracht waren 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 die Zimmer, in denen die Jugendlichen untergebracht waren 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 das Essen und die Verpflegungsmöglichkeiten 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Auf was sollte bei der Auswahl der Örtlichkeit (Räume, Umgebung etc.) für das Camp geachtet werden?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Bewerten Sie die Ausstattung in Ihrem Tätigkeitsbereich

- die Ausstattung in der Lernwerkstatt 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 die Ausstattung des Gemeinschaftsprojekts 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 die Ausstattung des Freizeitbereichs 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Auf was sollte bei der Ausstattung Ihres Tätigkeitsbereichs geachtet werden?

\_\_\_\_\_

12. Bitte bewerten Sie für Ihren Tätigkeitsbereich ....

- die Stimmung unter den Jugendlichen 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 die Stimmung der Teamer/innen untereinander 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 die Stimmung zwischen Jugendlichen und Teamer/innen 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

13. Wie gut war Ihrer Ansicht nach die Passung zwischen Projektkonzeption und den Bedürfnissen und Problemlagen der teilnehmenden Jugendlichen? 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Worauf sollte künftig bei der Projektkonzeption geachtet werden? \_\_\_\_\_

---



---

Worauf sollte künftig bei der Auswahl der Jugendlichen geachtet werden? \_\_\_\_\_

---



---

14. Wie ist Ihr Eindruck von der Projektplanung und –Koordination insgesamt? 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

15. Haben Sie spezielle Angebote für Mädchen bzw. Jungen durchgeführt?

- ja, für Mädchen                       ja, für Jungen                       nein

Falls ja, wie wurden diese Angebote von den Jugendlichen angenommen?

- mit viel Interesse                       mit wenig Interesse

16. Sollten es geschlechtergetrennt Angeboten geben?     ja                       nein

Falls ja, welche Angebote sollten geschlechtergetrennt angeboten werden?

---

17. Wie hilfreich waren die folgenden förderpädagogischen Instrumente?

	sehr hilfreich	eher hilfreich	eher wenig hilfreich	sehr wenig hilfreich	kann ich nicht einschätzen
der Lernvertrag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Lerntagebuch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
der Selbsteinschätzungsbogen für die Jugendlichen beim Halbzeit-Gespräch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Halbzeitgespräch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Abschlussgespräch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anderes, das hilfreich war: \_\_\_\_\_

18. Alles in Allem betrachtet: Für wie viele Jugendliche, mit denen Sie gearbeitet haben, war Ihrer Ansicht nach das Camp ein Erfolg?

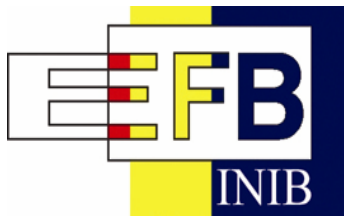
- für nahezu alle     für die meisten     die Hälfte     die wenigsten     kaum jemand

Worin sehen Sie den hauptsächlichen Erfolg? \_\_\_\_\_

Was ist gescheitert? \_\_\_\_\_







Institut für Innovation und Beratung  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

## Fragebogen für Begleitlehrer/innen: Angaben über die Teilnehmer/innen am Feriencamp

### Herbst 2008

Im folgenden Fragebogen bitten wir Sie um Angaben zu Schülerinnen und Schülern, die am Herbstcamp 2008 teilgenommen haben.

Bitte füllen Sie für jeden Schüler / jede Schülerin, den/die Sie begleitet haben, einen Bogen aus.

Tragen Sie keine Namen ein!

VIELEN DANK!

---

Der Schüler / die Schülerin, von dem/der hier berichtet wird, ist

- ein Mädchen                       ein Junge  
 mit                                       ohne Migrationshintergrund

Sie / er geht in die Klassenstufe ..... und befindet sich in Schulbesuchsjahr: .....

Er / sie hat ..... Mal eine Klasse wiederholt.

Sie / er hat am Herbstcamp 2008 teilgenommen  
und es regulär beendet:    ja                       nein

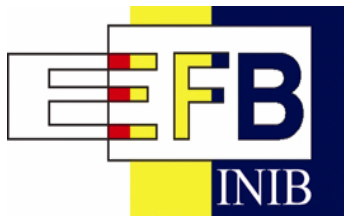
Er / sie wird (voraussichtlich) die Klasse erfolgreich beenden       ja       nein

Sie /er wird (voraussichtlich) die Schule mit folgendem

Schulabschluss beenden: \_\_\_\_\_

keine Angaben möglich, da der Schüler/die Schülerin die Schule verlassen hat

---



**Institut für Innovation und Beratung**  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

## **Fragebogen für Begleitlehrer/innen: Angaben über die Teilnehmer/innen am Feriencamp**

### **Winter 2009**

Im folgenden Fragebogen bitten wir Sie um Angaben zu Schülerinnen und Schülern, die am Feriencamp 2009 teilgenommen haben.

Bitte füllen Sie für jeden Schüler / jede Schülerin, den/die Sie begleitet haben, einen Bogen aus.

Tragen Sie keine Namen ein!

VIELEN DANK!

1. Der Schüler / die Schülerin, von dem/der hier berichtet wird, ist

- ein Mädchen                       ein Junge  
 mit                                       ohne Migrationshintergrund

Sie / er geht in die Klassenstufe ..... und befindet sich in Schulbesuchsjahr: .....

Er / sie hat ..... Mal eine Klasse wiederholt.

Sie / er hat am Wintercamp 2009 teilgenommen  
und es regulär beendet:     ja                       nein

Er / sie wird (voraussichtlich) die Klasse erfolgreich beenden     ja                       nein

Sie /er wird (voraussichtlich) die Schule mit folgendem

Schulabschluss beenden: \_\_\_\_\_

- keine Angaben möglich, da der Schüler/die Schülerin die Schule verlassen hat

2. Ist ihr/ihm die Entscheidung für die Teilnahme am Camp leicht oder schwer gefallen?

- sehr leicht       eher leicht       eher schwer       sehr schwer

3. Wie war – Ihrer Ansicht nach - die Meinung der Schülerin / des Schülers über das Camp, als er/sie im Februar zurück in die Schule kam?

- Er/sie war begeistert.  
 Er/sie fand es eine ganz gute Idee.  
 Er/sie fand es keine besonders gute Idee.  
 Er/sie fand es eine blöde Idee.  
 Ihn/sie hat es nicht interessiert.

5. Welche Ansätze, Maßnahmen und Ideen **aus der Zeit des 12-tägigen Feriencamps** (dort durchgeführt oder angeregt) haben sich für den Schüler/die Schülerin besonders erfolgreich erwiesen?

---



---

Welche Ansätze, Maßnahmen und Ideen **aus der Zeit nach dem Camp** (bis heute) haben sich für den Schüler/die Schülerin als besonders erfolgreich erwiesen?

---



---

6. Hat sich der Schüler/die Schülerin an den Treffen mit dem/der Begleitlehrer/-lehrerin regelmäßig beteiligt:

- ja, nahezu immer       ja, überwiegend       nein, häufig nicht       nein, sehr selten

Wie war die Beteiligung?       mit eher viel Interesse       mit eher wenig Interesse

7. Wie waren die Noten im letzten (Sommer-)Zeugnis, im letzten Halbjahreszeugnis und wie wird voraussichtlich die Note in diesem Zeugnis sein?

	Note letztes (Sommer) Zeugnis 2008	Note letztes Halbjahreszeugnis	Voraussichtliche Note im Zeugnis 2009
Deutsch			
Mathematik			
Englisch			
Anzahl der Zeugnisnoten schlechter als 4 (aus allen Noten)			

	Note letztes (Sommer) Zeugnis 2008	Note letztes Halbjahreszeugnis	Voraussichtliche Note im Zeugnis 2009
Fehltage auf den Zeugnissen (insgesamt)			

Bitte wenden!

8. Wie schätzen Sie die Entwicklung des Arbeits- und Sozialverhaltens ein? Hat es sich im Vergleich von Januar 2009 (vor dem Camp) zum heutigen Zeitpunkt verändert?

	deutlich verschlechtert	tendenziell verschlechtert	gleich geblieben	tendenziell verbessert	deutlich verbessert	es war starken Schwankungen unterlegen
<b>Arbeitsverhalten:</b>						
Lern-/Leistungsbereitschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zuverlässigkeit/Sorgfalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausdauer/Belastbarkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbständigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Sozialverhalten:</b>						
Verantwortungsbereitschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kooperations-/Teamfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konfliktfähigkeit/Toleranz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lernmotivation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Wie schätzen Sie die Entwicklung dieses Schülers/dieser Schülerin insgesamt ein; bezogen auf den Zeitraum Januar 2009, vor dem Camp, bis heute?

Bewerten Sie mit einer Zahl zwischen 1 = verbessert und 6 = verschlechtert 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

10. Wenn Sie die verschiedenen Gründe für den heutigen Entwicklungsstand des Schülers/der Schülerin (im Vergleich zur Zeit vor dem Camp) bewerten, welchen Anteil (in Prozent) haben daran die Campzeit, die Nachcampzeit und andere negative oder positive Gründe:

	Anteil in Richtung einer <b>positiven</b> Entwicklung	Anteil in Richtung einer <b>negativen</b> Entwicklung
Die Campzeit	..... %	..... %
Die Nachcampzeit	..... %	..... %
Andere Gründe mit positivem Einfluss auf die Entwicklung	..... %	<del>..... %</del>
Andere Gründe mit negativem Einfluss auf die Entwicklung	<del>..... %</del>	..... %

11. Im Nachhinein betrachtet: War die Entscheidung für eine Teilnahme am Camp für diesen Schüler/diese Schülerin eine gute oder weniger gute Entscheidung?

Bewerten Sie mit einer Zahl zwischen 1 = sehr gut und 6 = sehr schlecht 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6



**Institut für Innovation und Beratung**  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

## **Befragung der Begleitlehrerinnen und –lehrer des Wintercamps:**

### **Wie schätzen Sie das Winter-Ferriencamp und die Beglei- tung der Nachcampzeit ein?**

Das Institut für Innovation und Beratung (INIB) an der Evangelischen Fachhochschule Berlin (EFB) wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg damit beauftragt, eine Evaluation der Ferriencamps durchzuführen. In diesem Zusammenhang wird auch eine Befragung der beteiligten Begleitlehrerinnen und -lehrer durchgeführt.

Im ersten Teil des Fragebogens geht es um Ihre persönliche Bewertung und Einschätzung über die Zeit der Begleitung des Ferriencamps.

Im zweiten Teil ist für jeden Schüler/jede Schülerin, den/die Sie begleitet haben, ein Fragebogen beigefügt, auf dem wir Sie um eine Einschätzung der schulischen Entwicklung bitten.

Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Wenn es Fragen gibt, die Sie nicht beantworten wollen, überspringen Sie diese.

Alle Angaben sind anonym. Die Fragebögen werden nach Abschluss der Dateneingabe vernichtet. Bei allen Auswertungen wird dafür Sorge getragen, dass die Anonymität von Einzelpersonen gewährt ist.

Senden Sie die ausgefüllten Fragebögen zurück an: Evangelische Fachhochschule Berlin, zu Händen: Stallmann, Postfach 37 02 55, 14132 Berlin. Ein adressierter Umschlag liegt bei.

Wir bedanken uns für Ihre Beteiligung!

Martina Stallmann

Karlheinz Thimm

1. Alles in Allem betrachtet: Wie bewerten Sie für sich selbst die Zeit Ihrer Tätigkeit als Begleitlehrer/in?

- positiv
- eher positiv
- Positives und Negatives haben sich ausgeglichen
- eher negativ
- negativ

2. Wie ist für Sie das Verhältnis zwischen a) Ihrem Aufwand, Engagement und Ihrer Energie, die Sie in die Nachcamp-Begleitung gesteckt haben und b) dem, was Sie zurückbekommen haben an Anerkennung, positiver Rückmeldung oder Stundenermäßigung?

Mein Gefühl ist:

- Ich habe eher mehr gegeben als ich zurückbekommen habe.
- Es hat sich ausgeglichen.
- Ich habe eher mehr bekommen als ich gegeben habe.

3. Haben Sie für die Nachcamp-Begleitung eine Stundenermäßigung erhalten?

- nein
- ja

4. Wann sind Sie Begleitlehrer/in für Schüler/innen des Wintercamps 2009 geworden?

- vor Beginn Camps
- während der Campzeit bzw. unmittelbar danach
- später

5. Waren Sie bereits beim Herbstcamp 2008 Begleitlehrer/in?  ja  nein

6. Als Sie das erste Mal vom Feriencamp gehört haben, was war Ihre Meinung dazu?

- Ich war gleich begeistert.
- Ich fand es eine ganz gute Idee.
- Ich stand der Idee eher skeptisch gegenüber.
- Es hat mich zunächst kaum interessiert.

7. Bitte bewerten Sie die Rahmenbedingungen des Camps mit einer Note zwischen 1 = sehr gut und 6 = sehr schlecht

Die Vorinformation über das Camp (Informationsveranstaltung, Informationsmaterialien, Informationsfluss etc.) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Klarheit der Konzeptdarstellung des Feriencamps 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Die Klarheit der Konzeptdarstellung zur Nachcampzeit 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Verständlichkeit, Übersichtlichkeit und Klarheit der Bewerbungs- /Anmeldeunterlagen zum Feriencamp 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 war bei der Anmeldung nicht beteiligt

Fortbildungsveranstaltung für Begleitlehrer/in 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
 habe nicht teilgenommen

Anmerkungen zu den Rahmenbedingungen: \_\_\_\_\_

8. War es einfach oder schwierig ....	Sehr ein- fach	Eher einfach	Eher schwierig	Sehr schwierig	War nicht beteiligt
...Schüler/innen für eine Teilnahme am Feriencamp zu motivieren?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Schüler/innen für die Nachcampzeit zu motivieren?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Was waren die Hauptschwierigkeiten? \_\_\_\_\_

9. Haben Sie an der Schlussveranstaltung des Feriencamps teilgenommen?  ja  nein

Falls ja, fanden Sie diesen Besuch nützlich für die weitere Arbeit nach dem Camp?  
 eher nützlich  eher wenig nützlich

10. Wie hilfreich waren die Rückmeldebögen, die Sie über die Zeit im Feriencamp bekommen haben? Sie waren ....

- sehr hilfreich  eher hilfreich  eher wenig hilfreich  sehr wenig hilfreich  
 die Bögen standen mir nicht oder nur unvollständig zur Verfügung

Was sollte bei den Bögen geändert werden? \_\_\_\_\_

11. Was hatte in der Zeit von Campende bis heute bei der Arbeit mit den Camp-Teilnehmer/innen hohe, was niedrige Bedeutung?

	Hohe Be- deutung	Mittlere Bedeu- tung	Wenig Bedeutung	Wurde nicht gemacht
Gezielte Förderung in den jeweiligen Problem- fächern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einzelgespräche mit den Teilnehmer/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppengespräche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung der Jugendlichen bei neuen Lern- methoden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung sozialer Kompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung der Lernmotivation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung von kognitiven Kompetenzen (Konzentration, Zielorientierung usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gezieltes Einbeziehen der Sozialarbeiter/in zur Unterstützung der Campteilnehmer/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einbeziehen der Eltern (Elterngespräche usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderpädagogische Instrumente, und zwar: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung/Unterstützung bei der Wahrnehmung relevanter außerschulischer Lernangebote	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung/Unterstützung bei der Berufsorientierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Weitere Dinge, die Bedeutung hatten: \_\_\_\_\_



12. Ganz allgemein betrachtet: Wie gut kommt, Ihrer Ansicht nach, der Förderansatz „Feriencamp und Nachcampzeit“ den Bedürfnissen und Problemlagen der Schüler/innen mit Versetzungsgefährdung entgegen?

Bitte vergeben Sie eine Note zwischen 1= sehr gut und 6 = sehr schlecht  
1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

Worauf sollte künftig bei der Projektgestaltung geachtet werden? \_\_\_\_\_

---



---

Worauf sollte künftig bei der Auswahl der Jugendlichen geachtet werden? \_\_\_\_\_

---



---

13. Wie ist Ihr Eindruck von der Projektplanung insgesamt?

(MBJS, Schulamt, Deutsche Kinder-Jugend-Stiftung, kobranet) 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6  
Bitte vergeben Sie eine Note zwischen 1= sehr gut und 6 = sehr schlecht

14. Haben Sie mit der Projektkoordination (kobra.net) Kontakt gehabt, sich dort Unterstützung geholt oder ähnliches?

nein  ja, und zwar: \_\_\_\_\_

Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit?

Bitte vergeben Sie eine Note zwischen 1= sehr gut und 6 = sehr schlecht  
1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 --- 6

15. Würden Sie sich für die Teilnahme von Schülerinnen und Schüler an künftigen Camps einsetzen?

ja, ganz bestimmt  eher ja  eher nein  weiß nicht

Ihre Gründe:

---

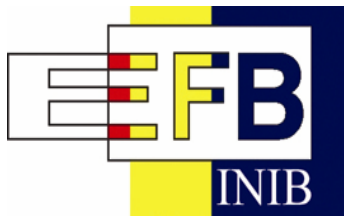
16. Würden Sie sich wieder als Begleitlehrer/in zur Verfügung stellen?

ja  nein

Ihre Gründe:

---

VIELEN DANK FÜR'S AUSFÜLLEN!



Institut für Innovation und Beratung  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V.

abcdefghijklmnoSTprvwz

## Befragung der Jugendlichen, die am Wintercamp 2009 teilgenommen haben

### ☞ Deine Meinung ist gefragt!

Alle Beteiligten am Wintercamp, das sind neben den Teamer/innen und den Begleit-lehrer/innen auch alle Jugendlichen, werden gebeten, einen Fragebogen über das Feriencamp und die Zeit danach auszufüllen. Die Ergebnisse dieser Umfrage sollen dazu beitragen, solche Camps noch besser zu machen.

Bitte beachte: 0

Alle Angaben in diesem Fragebogen sind anonym!  
Schreibe nirgends Deinen Namen auf den Bogen!

**Damit niemand in Deinen ausgefüllten Fragebogen schauen kann, gib ihn in einem verschlossenen Umschlag an Deinen Begleitlehrer/ Deine Begleitlehrerin ab.**

Alle Angaben sind freiwillig!

Kreuze an, was für Dich zutrifft.

Es geht um Deine persönliche Meinung!

Du kannst auch zusätzlich etwas in den Fragebogen schreiben.

Die Befragung wird durchgeführt vom  
Institut für Innovation und Beratung  
an der Evangelischen Fachhochschule Berlin e.V. (INIB)

üSTprvwzhijklmnoabcdec

1. Erinnerst Du Dich gern oder ungern an das Feriencamp in den Winterferien (Februar 2009)?

Ich erinnere mich ...

- sehr gern       eher gern       eher nicht so gern       gar nicht gern

2. Als Du nach dem Camp wieder in die Schule kamst, hast Du damals gewusst, dass sich ein Begleitlehrer / eine Begleitlehrerin bis zum Schuljahresende besonders um Dich kümmern wird?

- ja       nein

3. Wie fandest Du es, dass sich ein Begleitlehrer/Begleitlehrerin besonders um Dich gekümmert hat?

- sehr gut       gut       mittelmäßig       nicht so gut       hat mir gar nicht gefallen

4. Wie oft hast Du Dich mit dem Begleitlehrer/der Begleitlehrerin getroffen?

- regelmäßig, mit festem Termin       jede Woche ..... Mal  
 alle 2 Wochen  
 weniger als alle 2 Wochen  
 unregelmäßig, ohne festen Termin       ungefähr jede Woche ..... Mal  
 ungefähr alle 2 Wochen  
 weniger als ungefähr alle 2 Wochen

5. Wie hilfreich waren für Dich diese Treffen?

- sehr hilfreich       eher hilfreich       eher wenig hilfreich       sehr wenig hilfreich  
 es gab kaum Treffen

6. Was war Dir bei den Treffen mit dem Begleitlehrer/der Begleitlehrerin wichtig?

	Sehr wichtig	Eher wichtig	Eher unwichtig	Haben wir nicht gemacht
Zusätzliche Unterstützung in meinen Problemfächern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gespräche und Tipps dazu, wie ich gut lernen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
wie Lernen interessant sein kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
was ich tun muss, um die Versetzung bzw. den Schulabschluss zu schaffen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hinweise auf Angebote außerhalb der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gespräche zu Fragen der Berufsausbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vermittelnde Gespräche mit den Fachlehrer/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dass er/sie mich immer wieder zum Lernen ermutigt hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gemeinsame Gespräche von Lehrer/in, meinen Eltern und mir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gemeinsame Gespräche von Lehrer/in, dem/der Sozialarbeiter/in und mir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Andere Dinge, an denen wir gearbeitet haben/die besprochen wurden: \_\_\_\_\_

7. Was hat sich bei Dir im Verlauf der Nachcampzeit, also im letzten halben Jahr, verändert?

	stimmt ganz genau	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt überhaupt nicht	weiß nicht
Ich habe neue Interessen gefunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etwas zu lernen, ist mir wichtiger geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gelingt mir besser, mit innerer Anspannung umzugehen und Konflikte friedlich auszutragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe erlebt, dass es Spaß macht, etwas Neues zu lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß besser über meine Stärken und Schwächen Bescheid.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin zuversichtlich, schulische Schwierigkeiten besser meistern zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, meinen Standpunkt überzeugend zu vertreten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, mich mit der Meinung anderer auseinanderzusetzen und sie zu respektieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich etwas nicht kann, ist das jetzt eine Herausforderung für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich glaube, dass ich mich nun weniger von Mitschüler/innen negativ beeinflussen lasse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe es besser geschafft, um Hilfe zu fragen, wenn ich etwas nicht kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Während des Feriencamps hast Du an einer Lernwerkstatt teilgenommen (in Deutsch, Englisch oder Mathe). Vergleiche Deinen jetzigen Stand in diesem Fach mit dem Stand im Schulhalbjahr vor dem Feriencamp (Februar 2009):

Wie ist Deine Einschätzung: Fühlst Du Dich besser oder schlechter in dem Fach? Kreuze einen Wert zwischen 1 (= schlechter) und 5 (= besser) an, der für Dich zutrifft.

- In diesem Fach fühle ich mich heute ....  
weniger begabt als vor dem Camp 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 begabter als vor dem Camp
- Neues in diesem Fach zu lernen fällt mir heute .....  
schwerer als vor dem Camp 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 leichter als vor dem Camp
- Ich kann heute in diesem Fach .....  
weniger als vor dem Camp 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 mehr als vor dem Camp

9. Bist Du mit Deinen schulischen Leistungen insgesamt eher zufrieden oder unzufrieden?

- sehr zufrieden     eher zufrieden     eher unzufrieden     sehr unzufrieden

10. Jetzt am Schluss des Schuljahres, wie ist Deine Meinung ...

... über das Feriencamp	... über die Unterstützung durch den/die Begleitlehrer/in im Schulhalbjahr danach
<input type="checkbox"/> Ich bin begeistert.	<input type="checkbox"/> Ich bin begeistert.
<input type="checkbox"/> Ich finde es eine ganz gute Idee	<input type="checkbox"/> Ich finde es eine ganz gute Idee
<input type="checkbox"/> Ich finde es keine besonders gute Idee.	<input type="checkbox"/> Ich finde es keine besonders gute Idee.
<input type="checkbox"/> Ich finde es eine blöde Idee	<input type="checkbox"/> Ich finde es eine blöde Idee
<input type="checkbox"/> Es hat mich alles nicht wirklich interessiert.	<input type="checkbox"/> Es hat mich alles nicht wirklich interessiert.

VIELEN DANK FÜR'S AUSFÜLLEN!

abcdefghijkl

## **Anhang II: Campinstrumente**

## Bewerbungsbogen des Schülers / der Schülerin für die Teilnahme am Camp 2009

**Bitte gib diesen Bogen ausgefüllt bis spätestens 10.12.2008  
deinem Klassenlehrer / deiner Klassenlehrerin, du kannst dich beim Ausfüllen auch gern mit  
ihm / ihr beraten. Spätere Anmeldungen für das Camp+ Brandenburg sind nach Absprache mit  
der Projektkoordination möglich.**

### Ich bin an der Teilnahme am Camp 2009 interessiert

Name, Vorname:		
Geburtsdatum:	Klasse:	
Postanschrift:		
Tel.:	Handy:	
Name der Schule:		
Name des Klassenlehrers / der Klassenlehrerin:		
Name, Vorname der Eltern:		
Tel. (privat):	tagsüber:	Handy:

Ich möchte mich vor allem in folgenden Fächern - Deutsch, Englisch oder Mathematik - verbessern: (Bitte ordne diese nach Rangfolge!)

1.	2.	3.
----	----	----

### Meine Interessen

Folgende Projekte würden mich interessieren: (mehrfaches Ankreuzen ist möglich)

- |  |   |   |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Arbeiten mit Holz | <input type="checkbox"/> Bau von Musikinstrumenten  | <input type="checkbox"/> Tanz               |
| <input type="checkbox"/> Radio und Film    | <input type="checkbox"/> Musik machen               | <input type="checkbox"/> Theater            |
| <input type="checkbox"/> Sport             | <input type="checkbox"/> Natur und Wald             | <input type="checkbox"/> Fotografie         |
| <input type="checkbox"/> Gesunde Ernährung | <input type="checkbox"/> Wände bemalen & Gestaltung | <input type="checkbox"/> Kunst und Zeichnen |
| <input type="checkbox"/> Kletterwand bauen | <input type="checkbox"/> Kreatives Schreiben        | <input type="checkbox"/> Gesang             |

### Ergänzende Angaben und Informationen

Dieser Bewerbung ist beizulegen: **eine Kopie deines letzten Zeugnisses.**

Die endgültige Bekanntgabe der Campteilnehmer/innen erfolgt **ab dem 8. Januar 09** an die Schulen in Form einer Teilnehmerliste und an dich direkt. Die endgültige Anmeldung durch die Eltern / Erziehungsberechtigten erfolgt durch die Versendung des ausgefüllten und unterzeichneten Anmeldebogens. Weitere Informationen werden auf einem Eltern-Schüler-Informationsabend Ende Januar bekannt gegeben. Bei Fragen wende dich bitte an die Ansprechpartnerin im Projektbüro Camp+ Brandenburg. Bitte bestätige die Angaben und dein Interesse mit deiner Unterschrift sowie der Unterschrift deiner Eltern oder Erziehungsberechtigten.

Ort, Datum \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Unterschrift des Bewerbers / der Bewerberin

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Eltern / der Erziehungsberechtigten  
kobra.net / Camp+ Brandenburg  
Katrín Korn  
Benzstr. 8/9, 14482 Potsdam  
Tel.: 0331 – 704 35 53  
Fax: 0331 – 74 00 04 56  
Mail: [korn@kobranet.de](mailto:korn@kobranet.de)

**Camp+**  
**Brandenburg**

## Einschätzungsbogen des Schülers / der Schülerin für die Teilnahme am Camp 2009

**Auszufüllen vom Klassenlehrer / von der Klassenlehrerin.**  
**Bitte füllen Sie diesen Bogen in Zusammenarbeit mit den Fachlehrern (ggf. aus dem vorherigen Schuljahr) aus und senden ihn gemeinsam mit dem Schüler-Bewerbungsbogen bis spätestens 10.12.2008 an die oben angegebene Adresse.**

### Bewerber / Bewerberin für die Teilnahme des Camps 2009:

Name, Vorname:	
Geburtsdatum:	Klasse / Voraus. Abschluss:

### Schule

Name der Schule:	
Anschrift:	
Tel.:	Fax:
E-Mail:	

### Zuständige Fachlehrer der/des Jugendlichen:

Fach	Name, Vorname	Telefon	E-Mail
Mathematik			
Deutsch			
Englisch			

### Informationen zur Schullaufbahn

Gab es außer in der 9. Klasse ein Wiederholungsjahr? Wenn ja, in welcher Klassenstufe:
Sind Teilleistungsstörungen bekannt? Wenn ja, welche:

**Übersicht zu den Hauptfächern und den Fächern, welche die Versetzung gefährden:**

Fach	Zensur im letzten Zeugnis	Für Versetzung erforderliche Note	Ausgleich durch anderes Fach möglich – welches?	Schwierigkeiten eher im Mündlichen oder Schriftlichen?	Welche Unterrichtsmaterialien werden verwendet? (Titel, Autor, Verlag)
Mathematik					
Deutsch					
Englisch					

**In welchen der oben genannten Fächer lässt sich voraussichtlich am ehesten eine Verbesserung erzielen? (Bitte geben sie eine Rangfolge an!)**

1.	2.	3.
----	----	----

**Im Folgenden möchten wir Sie bitten, für verschiedene Kompetenzbereiche Einschätzungen vorzunehmen.**

Fach	Der Schüler / die Schülerin benötigt im folgenden Bereichen konkrete fachliche Unterstützung:
Mathematik	



Deutsch	
Englisch	

**Kreuzen Sie bitte an. Setzen Sie bitte in einer Skala von 1- gar nicht ausgeprägt bis 10 - sehr stark ausgeprägt eine Zahl in die vorgegebenen Spalten.**

		<b>Bewertung von 1 bis 10</b>	<b>Bemerkungen</b>
<b>Metakognitive Kompetenzen</b>	Aufmerksamkeit / Konzentration		
	Auffassungsvermögen		
	Merkfähigkeit		
	Lernstrategien		
	Problemlösefähigkeit		
	Kreativität		
	Arbeitsplanung/ Zielorientierung		
	Selbstkontrolle und Bewertung		
	Selbstständigkeit		
<b>Motivationale Kompetenzen</b>	Antrieb/ Motivation		
	Ausdauer		
	Anstrengungsbereitschaft		
	Frustrationstoleranz		
	Sorgfalt / Genauigkeit		
	Arbeitsgeschwindigkeit		
	Regeleinhaltung		
<b>Soziale Kompetenzen</b>	Kontaktfähigkeit		
	Umgang mit Kritik		
	Kooperationsfähigkeit		
	Konfliktfähigkeit		

**Welche fördernden und hindernden Lernbedingungen haben Sie beobachtet?**

--

**Ergänzende Angaben und Informationen**

Wenn der **Begleitlehrer / die Begleitlehrerin** bereits bekannt ist, geben Sie bitte die Kontaktdaten an.

Name, Vorname:	
Anschrift:	
Tel.:	Mobil:
E-Mail:	

Die Bekanntgabe der ausgewählten Schüler erfolgt **ab dem 08. Januar 2009** an die Schulen in Form einer Teilnehmerliste und an die Jugendlichen direkt. Die endgültige Anmeldung erfolgt durch die Versendung des ausgefüllten und unterzeichneten Anmeldebogens an kob-ra.net. Weitere Auskünfte zu campspezifischen Abläufen erfolgen in Form von Eltern-Schüler-Informationsabende Ende Januar.

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an die Ansprechpartnerin im Projektbüro Camp + Brandenburg:

**Katrin Korn, Tel.: 0331 – 704 35 53 ; [korn@kobranet.de](mailto:korn@kobranet.de)**

## Lernvertrag

Bitte fülle diesen Bogen am ersten Tag des Camps aus.

### Zielvereinbarung für das Camp+ Brandenburg

zwischen  (Schüler/in)

und  (Teamer/in)

Um einen besseren Schulabschluss / die Versetzung zu erreichen,  
will ich im Camp folgende Kompetenzen erwerben / entwickeln:

Fach	fachspezifische Kompetenzen (Deutsch, Englisch oder Mathematik entsprechend der KMK Bildungsstandards, die als Anlage beiliegen)

Über das (sachliche) Lernen hinaus habe ich folgende Ziele:

In diesen Bereichen möchte ich Folgendes erreichen:

---

---

---

a) Lern- und Leistungsbereitschaft:

---

---

---

b) Zuverlässigkeit und Sorgfalt:

---

---

---

c) Ausdauer und Belastbarkeit:

---

---

---

d) Selbstständigkeit:

---

---

---

e) Verantwortungsbereitschaft:

---

---

---

f) Kooperation und Teamfähigkeit:

---

---

---

g) Konfliktfähigkeit und Toleranz:

---

---

---

Was ich als Schüler/in dafür tun werde:

---

---

---

---

Was wir als Teamerinnen/ Teamer dafür tun werden:

---

---

---

---

Trebnitz, den 02.02.09

\_\_\_\_\_  
Schüler/in

\_\_\_\_\_  
Teamer/in



## Selbsteinschätzung

Auszufüllen von dem Schüler/der Schülerin vor der Camp-Halbzeit als Vorbereitung auf das Halbzeit-Gespräch mit einem Teamer / einer Teamerin.

**Mein Name:** \_\_\_\_\_

### 1. Lernaufgaben

Die Aufgaben fallen mir leicht, weil ...

\_\_\_\_\_

Die Aufgaben sind für mich sehr schwierig, weil ...

\_\_\_\_\_

### 2. Projektarbeit

Die Projektarbeit macht mir Spaß, weil ...

\_\_\_\_\_

Die Projektarbeit gefällt mir nicht, weil ...

\_\_\_\_\_

### 3. Zufriedenheit

Ich bin mit mir zufrieden, weil ...

\_\_\_\_\_

Ich bin mit mir nicht zufrieden, weil ...

\_\_\_\_\_

### 4. Zufriedenheit in der Gruppe

Ich fühle mich wohl, weil ...

\_\_\_\_\_

Ich fühle mich nicht wohl, weil ...

\_\_\_\_\_

### 5. Zufriedenheit mit der Unterstützung der Erwachsenen

Ich fühle mich wohl, weil ...

\_\_\_\_\_

Ich fühle mich nicht wohl, weil ...

\_\_\_\_\_

### 6. Für die nächste Woche nehme ich mir vor:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Halbzeit im Camp

Am Gespräch sind folgende Partner beteiligt:

Schüler/in: \_\_\_\_\_

Campteamer/in: \_\_\_\_\_

### Protokoll zum Gespräch zwischen Campteamer/in und Schüler/in

Welche Teilziele wurden entsprechend des Lernvertrages bisher erreicht?

Welche Empfehlungen / Vereinbarungen führten zum Erfolg?  
oder:

- Welche Arbeitsmethoden haben dir geholfen, diese Teilziele zu erreichen?
- Was hat dich daran gehindert, vereinbarte Teilziele zu erreichen?
- An welchen Zielen möchtest du bis zum Ende des Camps verstärkt arbeiten?

Wo gibt es Probleme?

Empfehlungen des Campteamers/der Campteamerin an den Schüler/der Schülerin zur Weiterarbeit:

Unterschriften:

\_\_\_\_\_  
Schüler/in

\_\_\_\_\_  
Teamer/in

---

## Abschlussgespräch im Camp + Brandenburg

### Am Gespräch sind beteiligt:

Schüler/in: \_\_\_\_\_

Teamer/in: \_\_\_\_\_

### Überprüfung Zielerreichung:

Die Überprüfung der Zielerreichung erfolgt auf der Basis des Lernvertrages und der Halbzeitauswertung.

### Information zur Lernwerkstatt

Die Schülerin/ der Schüler nahm an der Lernwerkstatt \_\_\_\_\_ :\_ teil.

Folgende Ziele konnten erreicht werden:

### Informationen zur Zielerreichung :

Gründe für das Erreichen der Ziele:	Gründe für das Nichterreichen von Zielen :
-------------------------------------	--



Die Schülerin/der Schüler hat in den folgenden Bereichen besondere Fortschritte gemacht:

Besonderes Engagement entwickelte er/sie bei folgenden Arbeitsformen:

Um weiterhin Lernfortschritte zu erzielen, sollte der Schüler/die Schülerin in folgenden Bereichen gefördert werden:

**Informationen zum Gemeinschaftsprojekt:**

Der Schüler/die Schülerin hat während des Camps an folgendem Gemeinschaftsprojekt mitgewirkt:

Er/sie konnte dabei folgende Fähigkeiten / Kompetenzen besonders gut einbringen:

Unterschriften:

\_\_\_\_\_  
Schüler/in

\_\_\_\_\_  
Teamer/innen

(Eine Kopie wird jeweils dem Begleitungslehrer, kobra.net und der DKJS übergeben.)