

Hamburg macht Schule

Heft 3/2014 • 26. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Schülerpartizipation



BSB-Info

Durchsetzung der Schulpflicht
Übergangsmanagement
Kita – Grundschule



Neue Tarifbestimmungen
seit 1. August 2014!

Mit „Klasse unterwegs“ die Region entdecken

Das Schulprojekt der DB Regio AG

- Erlebnisreiches Lernen an interessanten Orten in der Region
- Über 55 Partner in Schleswig-Holstein und Hamburg
- Umweltfreundlich und günstig unterwegs in den Nahverkehrszügen in Schleswig-Holstein
- 50% Ermäßigung mit dem Gruppenfahrchein im Schleswig-Holstein-Tarif
- Ab 6 Personen, Anmeldung 10 Tage im Voraus

Weitere Informationen zu Preisen und Gültigkeit im Internet unter www.bahn.de/klasse-unterwegs

Die Bahn macht mobil.

Liebe Leserin, lieber Leser,

Vorstellungen der Partizipation von Schülerinnen und Schülern gehen auf John Dewey und die Reformpädagogik zurück. Den Forderungen des Deutschen Bildungsrats von 1973 zu einem stärkeren Ausbau der Partizipation lagen politische Bemühungen um eine Demokratisierung der Schule zugrunde. Schuladministrativ wurden danach die Schülerkammer und die Kreisschülerräte in Hamburg eingerichtet. Die lebenspraktische Teilhabe am Schulleben und die didaktische Beteiligung von Schülerinnen und Schülern am Unterricht haben sich seit dieser Zeit stark erweitert. Schülerpartizipation wird je nach Schule und Schulform stärker oder auch geringer gewichtet. In einigen Schulen ist eine weitgehende Beteiligung an allen Fragen des Schullebens und des Unterrichts ein Ziel (vgl. Kinderkonferenz, S. 10). Schülerpartizipation wird so zu einem bedeutenden Bestandteil der Schulkultur und des schulischen Lernens.

In der Gestaltung von Schülerpartizipation treten immer wieder Ernüchterungsphasen auf. Dies gilt für einzelne Jahrgänge oder Schülergenerationen, die sich gegenüber den Lehrkräften in der Schule eher zurückhaltend bis passiv verhalten. Es gilt ebenso für eine stark auf Ökonomie ausgerichtete Schule, die Beteiligung entweder als Anpassung an vorgegebene Regeln und Standards interpretiert oder als »labern« diskreditiert und auf Qualitäts- und Effektivitätsverluste durch Beteiligungsrituale verweist.

Die lehrer- und schülerseitige Öffnung der Gestaltungsspielräume ist eine Voraussetzung für gelingende Schülerpartizipation. Der Ansatz einer Demokratiepädagogik (vgl. Beitrag von Christoph Berens, S. 22) versucht deshalb, Interesse auf Seiten der Lernenden und der Lehrenden an der Mitgestaltung zu wecken. Die Ausprägung von Individualität und die Vermittlung von schulisch und gesellschaftlich geltenden Normen ist eine Daueraufgabe. Wenn Schule Beteiligung ermöglicht, ist ihre Integrationskraft enorm. Das ist die gute Nachricht, die Sie dieser Ausgabe entnehmen können. Antje Liening und Julia Hellmer geben im Einführungsbeitrag einen Überblick. Konkrete Beispiele für die Gestaltung von Partizipation lauten: Kinderkonferenz als Motor der Schulentwicklung; Feedback als Beteiligungsverfahren; Mut zum Freiraum; Auf dem Weg zum Leitbild; Macht die Turnhalle auf; Mitsprache von Azubis; Schule als Ort, Demokratie zu (er)leben. Diese Beispiele zeigen, wie Partizipation lebendig gelebt wird.



Ein weiteres Thema dieser Ausgabe ist die kritische Sichtung der Funktion von Schulleitung, die von Marcus Pietsch aus der Sicht der Forschung und des ifbq beschrieben wird. In einem kritischen Beitrag weist Maike Languth als Schulleiterin auf das Dilemma sehr unterschiedlicher Handlungswirklichkeiten hin. Der »Realitätscheck« ist aufrüttelnd.

Ich wünsche Ihnen einen sonnigen Herbst

Mit besten Grüßen

Ihr

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im September 2014



Schülerpartizipation

Moderation: Julia Hellmer/Antje Liening

- 6 Mitreden – Mitgestalten – Teilhaben**
Was bedeutet Schülerpartizipation?
- 10 Die Kinderkonferenz**
Kinderperspektiven als Motoren der Schulentwicklung
- 12 Feedback zum Unterricht**
Erste Schritte zur Implementation
- 14 Mutig sein und Freiraum zulassen!**
Partizipation im Unterricht umsetzen
- 16 Entwicklung eines Leitbildes**
Alle schreiben mit!
- 18 Macht unsere Turnhalle auf!**
Ein besonderes Schülerprojekt zur Unterstützung von Flüchtlingen im Stadtteil
- 20 Azubis in ihren Rechten stärken**
Mitsprache bedarf Unterstützung!
- 22 Schule ist doch kein Parlament!**
Nein, sie ist viel mehr: Schule ist ein Ort, Demokratie zu (er)leben!



BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerait

Transformationale Führung an Schulen in Hamburg 24

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«:
Ein Beitrag von Dr. Marcus Pietsch

Thema Wirksamkeit: Eine Schulleiterin berichtet 28

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«:
Einblick Schulleitung – 1. Teil

Vorbildliche Berufs- und Studienorientierung 32

46 Hamburger Schulen sind mit dem Qualitätssiegel »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung« zertifiziert

Lokales Übergangsmanagement Kita – Grundschule 34

Vom Nebeneinander zum verzahnten Planen, Denken und Handeln

TheaterSprachCamp 38

Die dreiwöchige Ferienfreizeit für Drittklässler kombiniert Sprachförderung mit Theaterspiel und Freizeitvergnügen

»Klares Wasser für kluge Köpfe« 40

Die 100. Hamburger Schule mit Trinkwasserspender ausgestattet

Konsequente Durchsetzung der Schulpflicht 42

Personalien 44

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts 46

Oktober 2014 bis März 2015

785 Wörter zum systematischen Lernen und Üben 47

Handreichung mit Basiswortschatz, Hinweisen und Beispielen für den Rechtschreibunterricht

Mut im Netz – wie geht das? 48

Vier Hamburger Schulen entwickeln beispielgebende Projekte für Zivilcourage im Internet

Sicher im Netz? 50

Marktplatz

Wilhelm Flitner – der große alte Mann der Hamburger Erziehungswissenschaft 52

125. Jubiläum seines Geburtstags

Interkulturelles Lernen – Ein Praxisbuch 53

Rezension

3/14
26. Jahrgang

Impressum

HERAUSGEBER:

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), Prof. Dr. Josef Keuffer, Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
E-Mail: josef.keuffer@li-hamburg.de

VERLAG:

Pädagogische Beiträge Verlag GmbH, Rothenbaumchaussee 11, Curiohaus, 20148 Hamburg, Tel.: (040) 45 45 95
E-Mail: info@paedagogische-beitraege-verlag.de
Geschäftsführung: Katrin Wolter

VERLAGSREDAKTION UND -GESTALTUNG:

Dr. Mathias Prange

REDAKTION:

Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich), Christine Roggatz, Dr. Julia Hellmer, Antje Liening, Beate Proll
Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg

REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM UND BSB-INFO:

Karen Krienke, Andreas Kuschnerait, Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburger Straße 125 a, 22083 Hamburg
Tel.: (040) 4 28 63 35 49, Fax: -4 27 96 84 33
E-Mail: karen.krienke@bsb.hamburg.de

DRUCK:

Hans Steffens Graphischer Betrieb GmbH, Lademannbogen 24a, 22339 Hamburg
info@druckerei-steffens.de
www.druckerei-steffens.de

ANZEIGEN:

Verlagsvertretung Hirsch, Inke Hirsch Radekoppel 48 a, 22397 Hamburg
Tel.: (040) 69 45 76 17, Fax: (040) 69 70 49 05
VerlagsvertretungHirsch@web.de

ERSCHEINUNGSWEISE:

4-mal pro Jahr

AUFLAGE: 15 000

BILDER:

W. van Woensel: Titel.

Alle weiteren Fotografien wurden uns von den Autorinnen und Autoren zur Verfügung gestellt.

BEZUG:

Hamburger Lehrkräfte und Elternräte erhalten HAMBURG MACHT SCHULE kostenlos über die BSB. HAMBURG MACHT SCHULE kann auch beim Verlag abonniert werden.

HAMBURG MACHT SCHULE IM INTERNET:

www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule

PREIS:

EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vorheriger Genehmigung des Verlages.

ISSN 0935-9850

Mitreden – Mitgestalten – Teilhaben

Was bedeutet Schülerpartizipation?

Partizipation, Verantwortungsübernahme und Mitgestaltung: Das sind bedeutende Begriffe und Prinzipien für ein Leben in der Demokratie. Wie aber können diese im Lebensraum Schule erfahrbar werden und wie können die dafür nötigen Kompetenzen entwickelt werden? Was wissen wir über Potentiale und Schwierigkeiten? Die Einführung gibt einen Überblick zur Idee und Entwicklung von Schülerpartizipation.

Eine Demokratie erfordert Verantwortungsübernahme und Partizipation der in ihr lebenden Menschen. Kinder und Jugendliche müssen daher auf das Leben in der Demokratie vorbereitet werden und lernen, Verantwortung zu übernehmen und zu partizipieren. Der Schule als staatlicher Bildungsinstitution und gesellschaftlichem Mikrokosmos kommt hierbei in doppelter Hinsicht eine zentrale Bedeutung zu. Denn das Lernen von Partizipation und Verantwortung kann nur dadurch geschehen, dass die Heranwachsenden zu Akteuren werden und an für sie wichtigen Belangen teilhaben können. Nur so kann es gelingen, dass Partizipation mit einem Erleben von Selbstwirksamkeit und Sinnhaftigkeit verbunden ist und eine nachhaltige Bereitschaft zur Beteiligung entstehen kann. In der Schule sind für Kinder und Jugendliche vor allem der Unterricht und ihr eigenes Lernen von zentraler Wichtigkeit, darüber hinaus auch das Klassenleben, die Peer-Gruppe sowie – gerade unter den Vorzeichen der Ganztagschule – die Gestaltung ihrer Schule und des Schullebens.

Was ist Schülerpartizipation? – Eine Begriffsklärung

Der Begriff der Partizipation ist in Bezug auf Schule nicht eindeutig definiert. Die Bezeichnungen Schülermitwirkung, Schüler(mit)beteiligung und Schülerpartizipation werden oft synonym benutzt, wobei sich in den letzten Jahren Schülerpartizipation als übliche Bezeichnung durchgesetzt hat. Nach Bastian (2009) ist darunter das »Handeln von Lernenden [...], mit dem diese systema-

tisch auf Planung, Gestaltung und Reflexion der Lern- und Schulkultur Einfluss nehmen [...]« zu verstehen (*ebd.*, S. 8). Schülerpartizipation zielt nach diesem Verständnis auf »die Nutzung und Entwicklung von Kompetenzen des selbstregulierten Lernens und des demokratischen Handelns« (*ebd.*). In dieser Beschreibung wird deutlich, dass Partizipation ein aktives Handeln von Schülerinnen und Schülern umfasst. Dies bietet insbesondere bezogen auf Unterricht die Möglichkeit für die Heranwachsenden sinnvolle und für sich selbst relevante Lerngelegenheiten zu entdecken und den eigenen Bildungsgang zu gestalten.

Hinsichtlich der den Lernenden zugestandenen Partizipation können verschiedene Intensitäten oder Stufen unterschieden werden. Dazu gibt es unterschiedliche Modelle (vgl. z. B. Urban 2005), die im Wesentlichen aufeinander aufbauende Stufen beschreiben – von geringer Partizipation bis zu einem hohen Grad an Partizipation (siehe Abb. 1).

Der hier vorgestellten Begriffsbeschreibung liegt ein breites Schülerpartizipationsverständnis zugrunde. Demzufolge kann die Partizipation von Schülerinnen und Schülern in der Schule auf drei Ebenen stattfinden:

1. auf der Ebene des Schullebens (Bastian spricht von »Schulkultur«),
2. auf der Ebene der Klasse bzw. der Lerngruppe und
3. auf der Ebene des Unterrichts bzw. des Lernens der Schülerinnen und Schüler (vgl. Bastian 2009, S. 8).

Damit zeigen sich zwei Dimensionen von Schülerpartizipation:

1. eine soziale, auf das Zusammenleben mit anderen ausgerichtete demokratiethoretische Dimension von Schülerpartizipation (auf der Schul- und Klassenebene) und
2. eine personale, auf das eigene Lernen gerichtete lerntheoretische Dimension von Schülerpartizipation (auf der Unterrichtsebene).

Wie hat sich die Idee der Schülerpartizipation entwickelt?

a) Reformpädagogische Anfänge

Die Idee einer Demokratisierung von Schule und Unterricht geht zurück auf den amerikanischen Philosophen und Pädagogen *John Dewey* (1859–1952), dessen Rezeption in Deutschland vorrangig über die Re-Education-Programme nach dem Zweiten Weltkrieg begann (vgl. Einleitung von *Oelkers* in *Dewey* 1916/2011). John Dewey, Professor für Philosophie und Direktor des Seminars für Philosophie, Psychologie und Pädagogik an der University of Chicago, gründete 1896 eine Universitäts-Grundschule, die – wie die Laborschule Bielefeld – als Erprobungsfeld für pädagogische Theorien diente (vgl. *Friedrichs* 2009, S. 47 f.).

Dewey war davon überzeugt, dass eigene Erfahrungen und deren Reflexion für das Lernen eine zentrale Rolle spielen. In *Democracy and Education* (1916) unterschied er zwei Demokratie-Formen, die »Demokratie als Herrschaftsform« und die »Demokratie als Lebensform«. Letztere bezog er auf das gesellschaftliche Zusammenleben und damit auf die Schule, als Abbild der Gesellschaft im Kleinen. Seiner Ansicht nach »sollte Schule als ein Ort des Zusammenlebens genutzt werden, der wesentliche Erfahrungen des sozialen Lebens ermöglicht.« (*Friedrichs* 2009, S. 48; zu Dewey siehe auch *Flitner* 1999, S. 100–111)

Heutige Schülerpartizipationsansätze gehen neben John Dewey auch auf

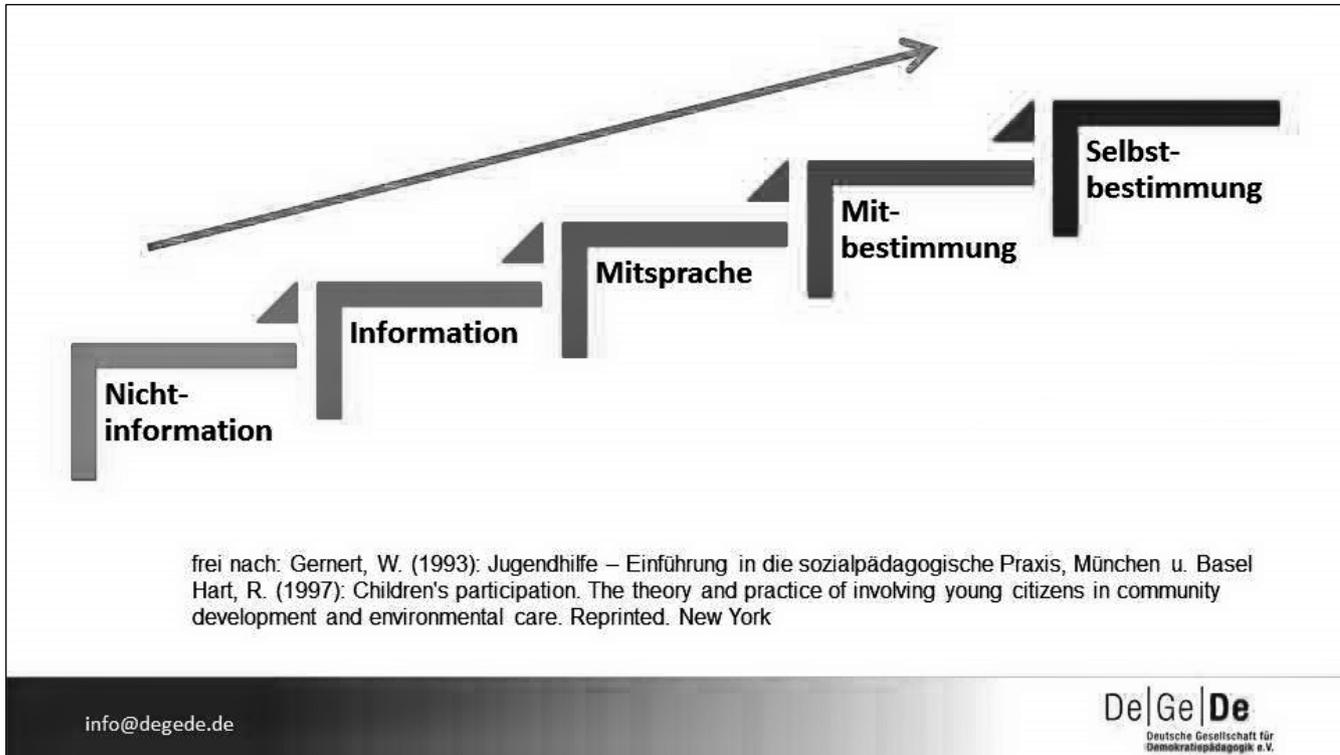


Abb. 1: Stufen der Partizipation

Reformpädagogen des frühen 20. Jahrhunderts zurück. Der Franzose *Célestin Freinet* (1896–1966) gilt beispielsweise als Begründer des Klassenrats. Bedeutsam bei Freinet ist, dass seine Demokratisierungsbemühungen sich unmittelbar auf die Ebene der Einzelklasse beziehen. Der polnische Arzt, Pädagoge und Leiter eines jüdischen Waisenhauses *Janusz Korczak* (1878–1942), der mit seinen Kindern ins Vernichtungslager Treblinka deportiert und ermordet wurde, steht für eine »Pädagogik der Achtung«. Er setzte auf die Kinderselbstverwaltung mit der zentralen Institution des Kindergerichts. Wichtig waren ihm das Prinzip der Vergebung – mit der Verknüpfung von Gerechtigkeit und Verzeihen – und ein gemeinsam ausgehandeltetes auch für die Lehrkraft geltendes Regelwerk (vgl. zu Korczak *Godel-Gassner* 2008 und *Flitner* 1999, S. 48–53).

b) Erfolge der Studentenbewegung

Dass eine Schülervertretung (SV) in den Schulgesetzen aller Bundesländer festgeschrieben ist, geht zurück auf Erfolge der Studentenbewegung der 1960er Jahre, die eine »möglichst weitgehende Demokratisierung aller Berei-

che des gesellschaftlichen Lebens« (*Eikel/Diemer* 2006) forderte. Durch Erlasse wurden in den Bundesländern der BRD Einrichtungen der Schülermitverwaltung (SMV) verankert. Da die Mitverantwortung auf die Wahl der Klassensprecher und Schulsprecher und Hilfsdienste beschränkt blieb, wurde bereits 1967 aus Schülerkreisen gefordert, die als Scheinverantwortung empfundene SMV zu einer echten Schülermitbestimmung auszubauen. In Abgrenzung zur SMV entwickelte sich die SV mit einer Konzeption, die »die institutionalisierte Form der Mitbestimmung und Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler bei der Planung und Gestaltung von Schule und Unterricht« fokussiert (vgl. *Eikel/Diemer* 2006). Dies darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass noch heute an vielen Schulen der Schülerschaft nur eine eingeschränkte SV-Arbeit ermöglicht wird, die eher dem Konzept der SMV als dem Konzept der SV-Arbeit entspricht.

c) (Reform-)Pädagogische Wiederbelebung seit den 1980er Jahren

Während sich mit der SV-Arbeit der 1970er Jahre die Schülerpartizipation

vorrangig auf den Ebenen von Schule und Klasse bewegt, wird in den 1980er Jahren in reformorientierten Einzelschulen »die Beteiligung der Schüler(innen) Teil der Bemühungen um eine gezielte Veränderung der Lernkultur« (*Bastian* 2009, S. 6). Eine stärkere Schülerpartizipation auf der Ebene von Unterricht und Lernen wird in unterschiedlichen Formaten konzipiert und erprobt, zum Beispiel in Formen des Projektunterrichts, in Konzepten Offenen Unterrichts und in Bemühungen um Schüleraktivierung in Form von eigenverantwortlichem und selbstreguliertem Arbeiten (vgl. *ebenda*). Hinzu kommen in den 1990er Jahren Bemühungen um eine stärkere Öffnung der Schule in den Stadtteil. Dies findet zum Beispiel Ausdruck in der Zusammenarbeit mit lokalen Künstlern, Vereinen, kulturellen Einrichtungen sowie auch der Beschäftigung mit aktuellen Belangen im Stadtteil (siehe hierzu den Beitrag von Ngoc Nguyen S. 18). Die Allgemeindidaktiker Wolfgang Schulz und Wolfgang Klafki greifen diese Entwicklungen an Schulen auf und entwickeln ihre Didaktik-Konzepte weiter (*Schulz* 1980, *Klafki*

1985) Für Schulz ist zentral, dass Lehrer und Schüler sich gemeinsam über den Sinn von Unterricht verständigen und die Lernenden in die Unterrichtsplanung einbezogen werden und für Klafki ist die Befähigung zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität der Kern allgemeiner Bildung (vgl. Bastian 2009, S. 6).

d) Stärkung und Förderung

Seit den 1990er Jahren wird Schülerpartizipation in unterschiedlichen Zusammenhängen thematisiert und gefördert. Einschneidend für das Thema Schülerpartizipation ist die UN-Kinderrechtskonvention von 1989, die am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft tritt. Darin werden Rechte der Kinder und Jugendlichen auf Beteiligung festgeschrieben, wie die Rechte auf Informations-, Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit. Ebenso wichtige Impulse bringt die 1992 in Rio de Janeiro von über 170 Staaten verabschiedete Agenda 21, »die [...] alle wesentlichen Politikbereiche einer umweltverträglichen, nachhaltigen Entwicklung anspricht« und in der die Partizipation von Kindern und Jugendlichen ebenfalls festgeschrieben ist. Daraufhin wird das BLK-Programm 21 aufgelegt, das bereits erste Impulse für Schülerpartizipation setzt (vgl. BLK 2005).

In Folge der deutschen Wiedervereinigung und der Angleichung des Schulsystems in Ost- und Westdeutschland wird auch in den Schulgesetzen der neuen Bundesländer die Schülervertretung festgeschrieben. Seit 1990 wird der bundesweite Schülerwettbewerb Demokratisch Handeln ausgeschrieben, der »Beispiele für Demokratie in der Schule und darüber hinaus« kürt (vgl. www.demokratisch-handeln.de; siehe den Beitrag von Christoph Berens S. 22).

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts werden verschiedene Programme zur Förderung der Kinder- und Jugendpartizipation initiiert. Bezogen auf Schule ist insbesondere das BLK-Programm »Demokratie lernen und leben« (2002–2007) zu nennen, ein Schulentwicklungsprogramm, das die Förderung der demokratischen Handlungskompetenz und die Entwicklung einer demokratischen

Schulkultur verfolgt (siehe ausführlich Steiner 2004 und gleichnamiges Themenheft HMS H. 4/2004). Das BLK-Programm knüpft an Deweys Demokratieverständnis an, nutzt reformpädagogische Ansätze und stärkt die Schülervertretung (SV). Gerhard Himmelmann (2001) differenziert in Anlehnung an Dewey den Demokratiebegriff in drei Dimensionen: Herrschaftsform, Gesellschaftsform und Lebensform. Mit der schulischen Gremienarbeit der SV (vgl. Eikel/Diemer 2006), basisdemokratischen Arrangements wie dem Klassenrat, dem Schülerparlament (siehe den Beitrag von Litlith Laudin, S. 10; vgl. auch Eikel/de Haan 2007, Friedrichs 2009) und Schülerfeedback (siehe den Beitrag von Lars Herrmann, S. 12; vgl. auch Bastian/Combe/Langer 2007 und Zierahn 2012) sowie der verstärkten Beteiligung von Lernenden in unterschiedlichen Lernsettings (siehe das Interview mit Julia Sammoray und Dennis Becker, S. 14) können insbesondere die beiden letztgenannten Demokratieformen für Schülerinnen und Schüler im Lebensraum Schule erfahrbar werden (siehe auch das Praxisbuch von Edelstein/Frank/Sliwka 2009). Zur Halbzeit des BLK-Programms wird 2005 die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (DeGeDe) gegründet, die seither aktiv für Demokratie lernen in Schule und Gesellschaft eintritt (siehe www.degede.de, insbesondere ABC der Demokratiepädagogik).

Was wissen wir über Schwierigkeiten und Potentiale von Schülerpartizipation?

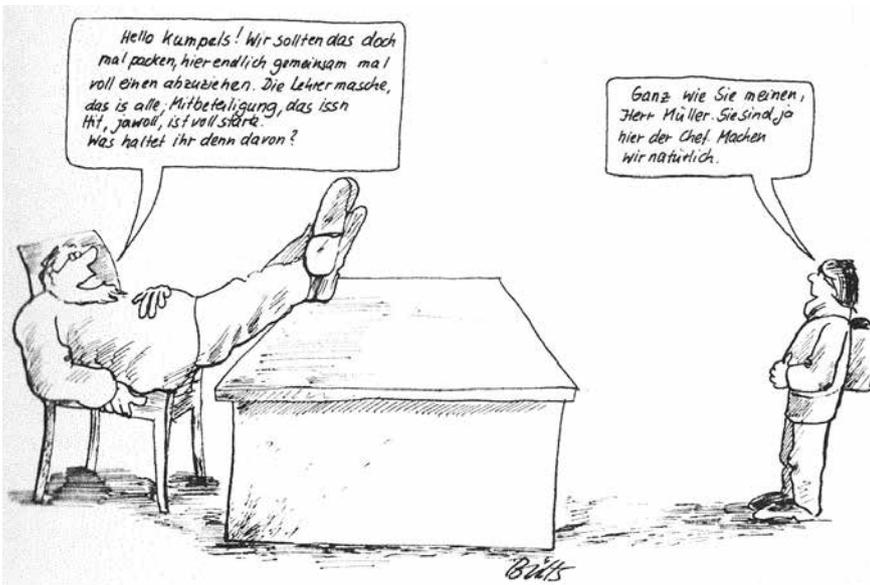
Wenn Schule als staatliche Institution mit Selektionsfunktion sich um die Partizipation von Schülerinnen und Schülern bemüht, beinhaltet das immer auch Ambivalenzen, Widersprüche (Antinomien) und Schwierigkeiten. Denn Lernende und Lehrende sind in der Schule nicht gleichgestellt. Ihr Verhältnis zueinander ist im besten Fall ein komplexes, aber nie ein symmetrisches.

Die in der Forschung thematisierten Schwierigkeiten im Rahmen von Schülerpartizipation lassen sich vornehmlich in zwei Aspekte zusammenfassen,

die der Schulpädagoge Werner Helsper als »Symmetrie- und Machtantinomie« sowie als »Antinomie zwischen Autonomie und Heteronomie« bezeichnet (vgl. dazu Budde 2010). Demnach führe dies auf Seiten der Schülerinnen und Schüler dazu, Partizipation als Teil des »Schülerjobs« und »verordnete Mitbestimmung« zu begreifen und »als eine Art schulische Handlungsaufgabe zu betrachten« (ebd., S. 386–387). Die Karikatur von Roland Bühs (siehe Abb. S. 9) stellt dies sehr treffend dar.

Potentiale der Partizipation von Schülerinnen und Schülern werden vor allem bezüglich der Stärkung von Selbstkompetenzen, der Lernmotivation, der sozialen Kompetenzen, der förderlichen Wirkung auf Gruppenprozesse, Beziehungen und die Schulfriedenheit gesehen (vgl. zum Forschungsstand auch Griebler/Griebler 2012, S. 193, S. 200–201).

In den schulischen Erfahrungsberichten, die in diesem Heft vorgestellt werden, und in den Erfahrungen des Beratungsfeldes Demokratiepädagogik/Projekt didaktik des Landesinstituts (siehe S. 22) wird deutlich, dass Partizipationsgelegenheiten auf unterschiedlichen Ebenen des Schullebens vielfältige Erfahrungsräume öffnen und Kompetenzen zur Verantwortungsübernahme stärken kann. Auf der Unterrichtsebene steht z. B. durch ein systematisches Schülerfeedback zum Unterricht (siehe S. 12) sowie durch hohe Mitsprachemöglichkeiten im Projekt lernen und in Beurteilungszusammenhängen (siehe S. 14) die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess im Mittelpunkt. Auf der Klassen- und Schulebene sind es z. B. in der Kinderkonferenz (siehe S. 10) oder bei der Mitgestaltung eines schulischen Leitbildes (siehe S. 16), aber auch bei der Wahrnehmung von Rechten im Ausbildungsprozess (siehe S. 20) demokratische Kompetenzen der Mitbestimmung, die in den Blick genommen werden. Darüber hinaus zeigt der Bericht über ein Schülerprojekt zum Engagement für Flüchtlinge, wie Schülerinnen und Schüler über die ernsthafte Auseinandersetzung mit politischen Problemen, die ihren Alltag unmittelbar be-



Quelle: Johannes Bastian (Hg.) (1987): Vor der Klasse stehen. Hamburg, S. 11. Zeichnung: Roland Bühs

rühren, vielfältige Möglichkeiten des sozialen und politischen Engagements kennen lernen und nutzen (siehe S. 18).

Übergreifend über alle Beispiele lassen sich vier Erkenntnisse zusammenfassen:

1. Schülerpartizipation ist eine bewusste Gestaltungsaufgabe von Schule und stellt sich nicht von selbst ein.
2. Die systematische Ermöglichung von Partizipationsgelegenheiten bedeutet, Schülerinnen und Schüler in ihrem Handeln ernst zu nehmen.
3. Wenn Partizipation von Schülerinnen und Schülern ernst genommen wird, bedeutet dies, dass Lehrerinnen und Lehrer auch Verantwortung teilen können.
4. Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, auf unterschiedlichen Ebenen Verantwortung zu übernehmen und verantwortungsvoll mit den Mitbestimmungsmöglichkeiten umzugehen.

Literatur

Bastian, Johannes (2009): Schülerbeteiligung. In: PÄDAGOGIK H. 7–8/2009, S. 6–9
 Bastian, Johannes/Combe, Arno/Langer, Roman (2007): Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Weinheim und Basel, 2. Aufl.
 Budde, Jürgen (2010): Inszenierte Mitbestimmung?! – soziale und demokratische

Kompetenzen im schulischen Alltag. In: ZIPäd H. 3/2010, S. 384–401
 Dewey, John (1916/2011): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Hg. und mit einem Nachwort von Jürgen Oelkers, Weinheim und Basel, 5. Aufl.
 Edelstein, Wolfgang/Frank, Susanne/Sliwka, Anne (Hg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag. Weinheim und Basel
 Eikel, Angelika/De Haan, Gerhard (Hg.) (2007): Demokratische Partizipation in der Schule. Ermöglichen – fördern – umsetzen, Schwalbach/Ts.
 Eikel, Angelika/Diemer, Tobias (2006): Schüler/-innenvertretung. Demokratie-Baustein des BLK-Programms »Demokratie lernen & leben«. URL: www.blk-demokratie.de (28.02.2014)
 Flitner, Andreas (1999): Reform der Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts. München/Zürich, erw. Neuauflage
 Friedrichs, Birte (2009): Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen. Weinheim und Basel
 Godel-Gaßner, Rosemarie (2008): Vorbild Janusz Korczak. In: PÄDAGOGIK H. 12/2008, S. 18–21
 Griebler, Ursula/Griebler, Robert (2012): Kollektive Partizipationsmöglichkeiten in der Schule und ihre Zusammenhänge mit unterrichtsbezogenen Faktoren.

Ergebnisse einer Wiener Validierungsstudie. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht H.3/2012, S. 191–202

Klafki, Wolfgang (1994): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim und Basel, 4. Aufl.

Schule demokratisch entwickeln (2008): Themenheft Lernende Schule 11/2008, S. 43

Steiner, Wolfgang (2004): Demokratie lernen und leben. In: HAMBURG MACHT SCHULE H. 4/2004, S. 12–15

Schulz, Wolfgang (1983): Unterrichtsplanung, München, 4. Aufl.

Urban, Ulrike (2005): Partizipation. Einführung, Demokratie-Baustein »Partizipation« aus dem BLK-Programm »Demokratie lernen & leben«. http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/partizipation_baustein.pdf (04.03.2014)

Vereinte Nationen (1989): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien vom 20. November 1989. <http://national-coalition.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf> (04.03.2014)

Vereinte Nationen (1992): Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung. Agenda 21, deutsche Übersetzung hg. vom Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit, Rio de Janeiro 1992. <http://www-bmub.bund.de/fileadmin/bmu-import/files/pdfs/allgemein/application/pdf/agenda21.pdf> (04.03.2014)

Zierahn, Heidrun (2012): Wenn Schüler das Wort haben. In: HAMBURG MACHT SCHULE H. 2/2012, S. 6–11

Dr. Julia Hellmer ist Abteilungsleiterin für die Primarstufe an der Max-Brauer-Schule. Bei der Paul-Gerhardt-Kirche 1–3, 22761 Hamburg
 Julia.Hellmer@bsb.hamburg.de

Antje Liening ist Lehrerin an der Max-Brauer-Schule und promoviert zum Thema Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit Schülerpartizipation.
 antje.liening@gmx.de

Die Kinderkonferenz

Kinderperspektiven als Motoren der Schulentwicklung

Bei der Gestaltung der Schule bezieht eine Grundschule explizit die Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler ein. Wie gelingt so ein Forum – die Kinderkonferenz, in dem Kinder ihre Interessen artikulieren können? Wie werden Ideen und Belange diskutiert und im Schulleben wirksam? Beteiligung zu ermöglichen heißt auch, als Lehrender Verantwortung für das Erlernen der Beteiligung zu übernehmen.

»Meine große Schwester spielt mit ihrer Freundin immer Schach und war auch schon auf einem Turnier mit ganz vielen anderen Kindern. Warum gibt es an unserer Schule eigentlich keinen Schachkurs? Ich möchte auch so gern Schach lernen.«, sagt Jakob, ein Zweitklässler der Opale-Klasse in der KiKo (Kinderkonferenz).

Die KiKo-Motivation

Die Theodor-Haubach-Schule (THS) in Altona-Nord hat in ihrer über einhundertjährigen Geschichte viele Formen durchlaufen. Seit 2010 ist die Schule nun eine »reine« Grundschule mit einer Vorschulklasse und seit 2012 eine teilgebundene Ganztagschule. Fast alle Klassen in der THS arbeiten jahrgangsübergreifend von der 1. bis zur 4. Klasse. In der Nachbarschaft der Schule entsteht zurzeit auf dem ehemaligen Bahngelände ein neues Wohngebiet mit zunächst 1600 Wohnungen (»Mitte Altona«). Es stehen uns also Jahre des Wachstums bevor und die wollen wir gemeinsam mit den Kindern gestalten.

Die Erwachsenen wissen und bestimmen, wie Schule funktioniert, und die Schülerinnen und Schüler nehmen Schule so an, wie sie ist. So ist das gängige Bild von Schule. In einer sich so

schnell verändernden Welt wie der unseren halten wir es allerdings für angemessen, unsere Schule immer wieder den Bedürfnissen der Kinder anzupassen und zu überprüfen, ob wir auf dem richtigen Weg sind. Die Perspektiven der Kinder auf das Lernen, auf die Art und Weise, in der wir unsere Schule organisieren und letztlich auf ihre eigene Zukunft sollen unbedingt nutzbar gemacht werden und ein zentraler Antrieb von Schulentwicklung sein. Wir brauchen dafür ein Forum, das die Mitbestimmung von Kindern im Schulleben ermöglicht. Deswegen beschäftigen wir uns seit vielen Jahren mit der Einrichtung und Weiterentwicklung der Klassenräte und der KiKo, also mit Strukturen der Beteiligung.

Die KiKo-Struktur

Wöchentlich gibt es seit vielen Jahren in jeder Klasse einen Klassenrat, in dem ritualisiert Kinderwünsche besprochen und diskutiert werden. Dies ist die Basis, denn die klassenübergreifenden Themen nehmen die jeweiligen Klassensprecherinnen und Klassensprecher mit auf die schulübergreifende KiKo. Somit ist der Klassenrat für den Informationsfluss zuständig und nimmt eine tragende Rolle als Verbindungsglied zwischen der KiKo und allen Schülerinnen und Schülern ein. Zunächst waren nur die Klassensprecherinnen und Klassensprecher Mitglieder der KiKo. Als sich aber weitere interessierte Kinder einfanden, die mit produktiven Kommentaren das Gremium bereicherten, öffneten wir den Rahmen für alle Interessierten.

Die KiKo hat seit dem Bestehen verschiedene Organisationsformen erprobt. Im letzten Schuljahr haben wir festgestellt, dass es für einen guten und produktiven Arbeitsprozess mit den Kindern nicht reicht, sich nur vier oder sechs Mal im Jahr zu treffen. Seit Beginn des Schuljahres 2013/14 tagt die KiKo

alle drei Wochen in der Mittagspause. Die Kinder, die feste Mitglieder der KiKo sind, essen an den Tagen dann nicht wie sonst gemeinsam mit ihrer Klasse, sondern mit den anderen KiKo-Kindern. Das funktioniert soweit ganz gut, dennoch bleibt der Zeitpunkt der KiKo Gegenstand von Evaluation. Zu bedenken ist, dass die Abläufe in der Mittagspause insgesamt verkompliziert werden und es eigentlich keine verpflichtenden Termine in der Mittagspause unserer Ganztagschule geben sollte.

Nach dieser ersten ritualisierten Handlung der KiKo, dem gemeinsamen pädagogischen Mittagstisch, findet sich die KiKo im Tagungsraum zusammen, stellt die Bänke gemeinsam im Kreis auf und beginnt mit einem kurzen Spiel. Anschließend wird das Protokoll der letzten Sitzung verlesen und besprochen, welche Themen auf welche Art und Weise in den Arbeitsgruppen umgesetzt wurden. Die letzte Phase der KiKo ist das Vortragen und Besprechen der neuen Themen aus den Klassen. Die Ergebnisse der KiKo werden in einem Protokoll festgehalten und von den KiKo-Kindern im nächsten Klassenrat publik gemacht. Insgesamt geht es immer darum, möglichst viele Elemente der Moderation und der Dokumentation (Protokoll) an die Kinder abzugeben. Das sind für Grundschulkindern allerdings anspruchsvolle Aufgaben. Insofern gilt es für die zuständige Kollegin das Vorankommen in der KiKo und das Erarbeiten von Ergebnissen gegenüber den Prozessen des individuellen Lernens der einzelnen KiKo-Mitglieder auszubalancieren.

Die KiKo-Themen

Das praktische Vorgehen der KiKo wird an Hand einiger Beispiele deutlich:

- Im Rahmen des Bauprojektes »Mitte Altona« soll eine *Straße am Schulgelände* der THS gebaut werden. Eine Klassensprecherin bringt den Unmut



ihrer Klasse darüber mit in die KiKo. Daraufhin bildet sich eine kleine Interessen- und Arbeitsgruppe von vier Kindern, die aktiv wird, und wir überlegen gemeinsam, wer an der Schule Ansprechpartner sein könnte. Die AG nimmt Kontakt zum Elternrat und zur Schulleitung auf, um ihr Anliegen publik zu machen. Es werden Plakate erstellt und mit den Erwachsenen wird ein Aktionstag organisiert. Mittlerweile haben etliche weitere Gespräche mit einer AG aus Eltern und den zuständigen Behörden stattgefunden. Das Zwischenergebnis ist, dass nun mit Unterstützung durch eine Landschaftsarchitektin ein schulischer Vorschlag für eine entsprechende Neugestaltung der Schulhofgrenzen entwickelt wird. Dabei werden die Perspektiven der Kinder (vermittelt durch die Kinderkonferenz) ernst genommen und in echte Planungsprozesse integriert.

- Das *Schachspielen an der THS* wurde aufgrund der Idee eines Zweitklässlers eingeführt.
- Die *Öffnung der Aula in der Pause* wurde auf der KiKo besprochen. Die KiKo-AG stellte ihr Anliegen den Erwachsenen vor und diese diskutierten eine mögliche Umsetzung auf der Kollegiumskonferenz. Nun gibt es eine weitere Aufsicht in der Aula in der Pause.
- *Pflanzen auf dem Schulhof* waren ein weiteres Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler. Eine KiKo-AG und ande-

re interessierte Kinder hauchten mit Hilfe unseres Sozialpädagogen dem Schulgarten neues Leben ein.

Die KiKo-Aussichten

Die KiKo lebt von den zahlreichen Ideen der Schülerinnen und Schüler. Bis jetzt geht es um viele Themen rund um das unmittelbare kindliche Interesse. In Zukunft wollen wir aber verstärkt auch den Unterricht und dessen Inhalte zum Thema machen. Leider hängt die motivierte Umsetzung häufig mit einem manchmal trägen »Erwachsenenapparat« zusammen, wodurch stark engagierte Kinder ausgebremst werden und Projekte verebben. Wir sind uns der Verantwortung bewusst, die entsteht, wenn man Kinder zu Beteiligung einlädt. Das darin enthaltene Versprechen der Partizipationsmöglichkeiten darf nicht gebrochen werden. Erfahrungen der Wirkungslosigkeit im Sinne von – »Engagement ist sinnlos, es ändert sich ohnehin nichts.« – sollen und dürfen sich nicht verfestigen. Wenn Dinge sich also trotz engagierter Projektarbeit durch die KiKo-Kinder nicht verändern, muss das erklärt werden und die mögliche Enttäuschung muss aufgefangen werden. Dies kann nur als gemeinsame kollegiale Aufgabe bewältigt werden.

Viele Dinge haben sich durch die KiKo an der THS verändert. Und es gibt viele Ideen zur Weiterentwicklung der KiKo: Thematisch können die Kinder mehr in die konkrete Unterrichtsentwicklung zum jahrgangsübergreifenden Lernen

einbezogen werden. Nicht nur die Lerninhalte und Methoden, sondern auch die Rhythmisierung des Ganztages können aus der Kinderperspektive mit beleuchtet werden. Eine Verzahnung mit den Gremien der Erwachsenen ist denkbar.

Auch innerhalb der KiKo sollen die hierarchischen Strukturen weiter aufgebrochen werden. Wie im Klassenrat können auch hier Ämter vergeben werden (Protokoll, Moderation, Zeitwächter). Somit können die Kinder auch in die strukturelle Planung der KiKo einbezogen werden.

Der nächste Schritt ist nun zunächst eine Evaluation der gegenwärtigen KiKo und ihrer Einbettung in den Schulentwicklungsprozess. Die zentrale Frage ist, wie wir als gesamtes Kollegium die Perspektiven unserer Schülerinnen und Schüler systematisch nutzbar machen wollen und was das wiederum für die inneren und äußeren Strukturen der KiKo bedeutet. Um dies zu klären, braucht es Zeit – die wir uns nehmen werden im Interesse der Zuversicht, die wir bei unseren Schülerinnen und Schülern wecken wollen: Beteiligung klappt und wirkt.

*Lilith Laudien ist Lehrerin und Leiterin der THS-KiKo an der Theodor-Haubach-Schule.
lilith.laudien@googlemail.com*

*Björn Steffen ist Schulleiter der Theodor-Haubach-Schule.
bjoern.steffen@bsb.hamburg.de
Haubachstraße 55, 22765 Hamburg*

Feedback zum Unterricht

Erste Schritte zur Implementation

Welche Erfahrungen machen Schülerinnen und Schüler mit Lernen und Unterricht? Passt er zu ihren Lernbedürfnissen? Wie beschreiben sie ihre Lernerfahrungen und welche Ideen und Vorschläge haben sie? Wenn Lehrerinnen und Lehrer diese mit Hilfe von Feedbackverfahren erfahren, dann können beide Seiten miteinander über das Lernen ins Gespräch kommen. Doch wie kann dieses Mit(einander)reden systematisch eingeführt werden?

»In drei Minuten endet die Stunde! Wir müssen Feedback machen!« So läuten die Schülerinnen und Schüler der 5b am Lise-Meitner-Gymnasium in Hamburg seit einiger Zeit das Ende jeder Doppelstunde ein. Dann geben die Kinder Rückmeldungen zu unterschiedlichen Bereichen unterrichtlichen Handelns oder reflektieren ihre eigene Aktivität in der vergangenen Unterrichtszeit. Erst dann geht es in die Pause.

Szenenwechsel: »Keine Englischstunde ohne Feedback.« Mit diesem denkwürdigen Satz hielt mich mein Englischausbilder bereits vor gut zehn Jahren im Lehrerseminar in Rheine auf Trab. Und dieser Satz sollte für unser Vorhaben wegweisend sein.

Die Voraussetzungen

Am Lise-Meitner-Gymnasium in Hamburg-Osdorf ist schon seit langen Jahren Tradition, dass die Kinder in den Jahrgangsstufen 5–7 den Klassenrat mit einem Feedback beenden. Angewandte Varianten sind das Daumenfeedback (meist eher der Zeitnot geschuldet), ein allgemeines Statement oder eine Aussage zu einem positiven und einem verbesserungswürdigen Aspekt. Die Kinder, die teilweise auch schon Erfahrung aus der Grundschule mitbringen, sind be-

reits in der 5. Klasse nach kürzester Zeit in der Lage, sich differenziert zum Verlauf des Klassenrats zu äußern und Verbesserungsvorschläge einzubringen. An anderen Stellen nutzen Kolleginnen und Kollegen in der Beo-, Mittel- und Oberstufe vereinzelt, aber unsystematisch Feedbackverfahren unterschiedlichster Natur, sei es über Fragebögen, am Ende von Klassenarbeiten oder zu verschiedenen Unterrichtsthemen und -methoden. Diese Praxis wollten wir systematisch ausweiten:

In der laufenden schulinternen Diskussion zum Thema Unterrichtsentwicklung und im Rahmen der Gespräche zu den Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV) unserer Schule haben wir uns des Themas Feedback angenommen. Der Grundgedanke war, möglichst kleinschrittig, schülerorientiert und einfach mit einer Pilotgruppe anzufangen, die Erfahrungen zu evaluieren, zu optimieren und dann mit den Ergebnissen in die Breite zu gehen. Da das Thema Feedback mit Ängsten und Sorgen besetzt sein kann, haben wir als Leitung beschlossen, mit gutem Beispiel voranzugehen. Eine neue 5. Klasse, die von mir, dem stellvertretenden Schulleiter, mit einer Kollegin zusammen geführt wird, sollte die Pilotklasse sein. Nach diesem Beschluss wurde die ZLV zur Einführung von systematischem Feedback auf einer Lehrerkonferenz vorgestellt und die Fachlehrerinnen und -lehrer über das Vorgehen kurz informiert und zur Akzeptanz befragt. Keine der Kolleginnen und Kollegen hatte dagegen Einwände und als kleine Aufwandsentschädigung erhielt jedes Teammitglied 0,25 WAZ für die Mitarbeit in der Pilotgruppe, Rückmeldungen an das Klassenlehrerteam und gelegentliche Kurzkonferenzen. Damit waren wir für das Schuljahr strukturell gut aufgestellt.

Die Einführung

Die ersten drei Monate thematisierten wir »Feedback« nur im Zusammenhang

mit dem Klassenrat. Hier wurde der Begriff (das »Zurückfüttern«) kurz eingeführt und das oben bereits erwähnte Verfahren »Was war gut? Was soll nächstes Mal besser laufen?« angewandt. Das gelang den Kindern insgesamt sehr schnell und sie lernten auch zügig, differenziert und konstruktiv zu antworten. Nur manchmal haben wir einzelne Kinder zu eigenständigen Äußerungen ermuntern müssen, wenn die Aussagen im Sinne von »Ich schließe mich an.« oder »Ich fand auch alles gut.« zu eindimensional blieben. Nach dieser Eingewöhnungsphase habe ich je eine Stunde genutzt, um mit der Hälfte der Klasse das Thema weitergehend zu besprechen. Ausgehend von einem Feedback zum Klassenratsfeedback haben wir gemeinsam erarbeitet, in welchen Bereichen Rückmeldungen sinnvoll sein können, welche Adressaten es gibt und welche Formate die Kinder schon kannten. Für die nächsten vier Wochen haben wir uns darauf geeinigt, am Ende jeder Doppelstunde Englisch drei bis fünf Minuten Feedback zu einer bestimmten Phase des Unterrichts zu geben. Zwei Kinder hatten die Aufgabe, mich gegebenenfalls kurz vor Schluss an das Feedback zu erinnern. Das Feedback zu der Stunde ergab einhellig, dass meine Erklärungen zu lang waren ...

Die Umsetzung

Anfangs habe ich die Themen bzw. Phasen vorgegeben, beispielsweise Fragen zu Hausaufgaben (»Wie seid ihr mit dem Umfang und dem Schwierigkeitsgrad der Hausaufgaben klar gekommen?«), zur Einführung neuer lexikalischer oder grammatischer Gegenstände, zur Mitarbeit der Kinder, aber auch zur Stimmung im Unterricht. Einige weitere Fragen lauteten: »Wie hat der Einstieg in die Stunde geklappt? Könnt ihr Euch andere Wege vorstellen, Hausaufgaben zu besprechen? Habt ihr die Partnerarbeit sinnvoll nutzen können?« Nach ei-



Feedbackrunde in einer fünften Klasse

niger Zeit sollten die Schülerinnen und Schüler selbst zu besprechende Themen wählen. Nicht jeder kann sich innerhalb von fünf Minuten äußern, aber gemeinsam haben wir darauf geachtet, dass im Lauf der Zeit jedes Kind etwas sagen konnte. Die Rückmeldungen zu den einzelnen Phasen oder Themen waren anfangs einhellig positiv, was wahrscheinlich an der Zurückhaltung der Kinder lag, ihrem Klassenlehrer gegenüber Kritik zu äußern. Nach und nach allerdings haben die Schülerinnen und Schüler konkret Stellung bezogen, Verbesserungsvorschläge gemacht und sich auch adäquat kritisch geäußert. Nach etwa vier Wochen haben alle Klassenkolleginnen und -kollegen dieses System auch in ihren Doppelstunden eingeführt und konsequent angewandt. Auf diese Weise lernten die Kinder zügig, mit den z. T. doch recht unterschiedlichen Fragestellungen in verschiedenen Fächern bei ganz unterschiedlichen Lehrertypen umzugehen. Manches Mal waren wir erstaunt, was bei den Kindern gut ankam und was nicht. So berichtete ein Kollege, dass gerade die Stunden, die er mit viel Aufwand und Engagement vorbereitete und die den Kindern größere Freiräume ließen, von ihnen kritischer be-

äußt wurden als eher klassische, frontale Formen. In der Analyse sind wir darauf gestoßen, dass den Kindern wohl noch der Zugang zu diesen Methoden mehr als erwartet fehlte und von uns mehr eingeübt werden musste. Als Folge dieser Rückkopplung mit der Klasse und dem Klassenkollegium konnten wir so mit verhältnismäßig wenig Aufwand den Unterricht besser auf die Kinder einstellen und ihnen den Zugang dazu erleichtern.

Erfahrungen auch in der Oberstufe

Das Prinzip der regelmäßigen Rückmeldung durch die Schülerinnen und Schüler wurde über zwei Monate auch in einem Deutsch-Kurs der Oberstufe (S2) durchgeführt. Ihnen war die Methode aus vielen anderen unterrichtlichen Situationen bekannt und so konnten sie sich durch ihre trainierte Reflexionsfähigkeit auch auf die regelmäßige Form des Unterrichts-Feedbacks einlassen. In den ersten beiden Doppelstunden gab die Lehrkraft die zu evaluierende Thematik vor, zum Beispiel zur methodischen Umsetzung der Unterrichtsthemen. In den folgenden Doppelstunden schlugen die Schülerinnen und Schüler das Thema für die Reflexionsrunde vor:

Sie evaluierten Arbeitsblätter oder Unterrichtsmethoden und -phasen. Festzuhalten ist, dass diese Methode des Schülerfeedbacks zwar Unterrichtszeit in Anspruch nimmt, aber schließlich sowohl Lehrer als auch Schülerinnen und Schüler davon profitieren. Letztere fühlen sich ernst genommen, können auf die Unterrichtsentwicklung Einfluss nehmen, was eine motivierende Wirkung auf sie hat. Die Lehrkraft lernt dadurch die Lerntypen der Schülerinnen und Schüler besser kennen und kann die Vorschläge konstruktiv für die Unterrichtsplanung nutzen.

Work in progress

Zum Abschluss des Schuljahres haben wir auf dem letzten Feedbacktreffen die zurückliegenden Monate evaluiert. Insgesamt waren die Kolleginnen und Kollegen angetan von den Ergebnissen; relativ schnell wurde aber klar, dass im kommenden Schuljahr zumindest phasenweise mehr Abwechslung und auch vertiefende Formen von Feedback angewandt werden sollen. Auch das sehr strikte Jede-Doppelstunde-Prinzip steht im Moment auf dem Prüfstand. Zurzeit sammeln wir Ideen, die einerseits den zeitlichen Aufwand inner- und außerhalb des Unterrichts berücksichtigen, andererseits aber auch zu wirklich langfristigen, im Idealfall auch messbaren Ergebnissen führen. In einer späteren Phase sollen auch Eltern einbezogen werden. Auf jeden Fall werden aber die neuen 5. Klassen im kommenden Jahr mit unseren Erfahrungen arbeiten und mit ihnen wachsen. Dieser erste Baustein soll langfristig dafür sorgen, dass Feedback zu einem ganz normalen Teil unserer Schulkultur wird.

*Lars Herrmann ist stellvertretender Schulleiter und Amélie von Prittwitz ist Lehrerin am Lise-Meitner-Gymnasium, Knabeweg 3, 22549 Hamburg
lars.herrmann@bsb.hamburg.de*

Mutig sein und Freiraum zulassen!

Partizipation im Unterricht umsetzen

Welche Möglichkeiten zur Mitbestimmung können den Lernenden im Unterricht eröffnet werden? Können Schülerinnen und Schüler beispielsweise an Beurteilungsprozessen beteiligt werden? Wie nehmen sie die Freiräume auf? Und was bedeutet Partizipation für das Lehrerhandeln? Erfahrungen eines Gymnasiums zeigen, wie Partizipation im Unterricht und bei Beurteilungsprozessen die Lernkultur prägen kann.

HMS: Sie sind Lehrerin und Lehrer an der Klosterschule, an der verschiedene Formen von Schülerpartizipation im Unterricht stattfinden. Was fällt Ihnen als Erstes ein, wenn Sie an Schülerpartizipation in Ihrer Schule denken?

Julia Sammoray (JS): Mir fallen dazu fünf Dinge ein: Mitbestimmung, Mitgestaltung, Teilhabe, Feedback und einfach Freiheit.

HMS: Warum denken Sie in so großen Begriffen?

JS: Hier an der Klosterschule geht Partizipation viel über die klassischen Elemente wie Klassenrat oder Schülervertretung hinaus. Sie wird von Schülerinnen und Schülern im Unterricht eingefordert. Feedbackformen sind bekannt, sie gehen damit vernünftig um und zeigen hohe Sensibilität. Ich sehe hier an der Schule viele offene Formen des Unterrichts. Es herrscht eine große Offenheit und Schülerzugewandtheit in der Schule. Das nehme ich bei sehr vielen Kolleginnen und Kollegen wahr. Mitbestimmung und Möglichkeiten zum eigenständigen Arbeiten sind Teil der Schulkultur.

HMS: Woher kommt das?

JS: Diese Schule hat einen intensiven Schulentwicklungsprozess durchgemacht im Zuge der bewussten Entscheidung zu einer Ganztagschule. Dadurch ist ein integriertes Ganztagskonzept entstanden, in dem unterschiedliche Möglichkeitsräume mit geschaffen wurden. Projektzeiten haben einen hohen Stellenwert an der Schule – Schülerbeteiligung als Chance zu nutzen ist allen sehr wichtig.

HMS: Welche Mitbestimmungsmöglichkeiten haben denn die Schülerinnen und Schüler im Unterricht?

Dennis Becker (DB): Da gibt es unterschiedliche Bereiche. Schülerinnen und Schüler arbeiten mit der Methode des Expertenlernens, »Lerner werden zu Lehrern« und unterstützen sich gegenseitig. Es gibt Wahlmöglichkeiten bei den Neigungskursen. Es gibt den Klassenrat.

JS: Wir haben den Klassennachmittag, an dem die Schülerinnen und Schüler einer Klasse mit dem Klassenlehrer oftmals gemeinsam entscheiden, was dort gemacht wird, und wir haben die Studienzeiten – drei Stunden in der Woche, statt Hausaufgaben – in denen die Schülerinnen und Schüler Übungsaufgaben erledigen, deren Gewichtung und Reihenfolge der Bearbeitung sie selbst bestimmen.

Das zentrale Feld für Partizipation im Unterricht und zur Mitgestaltung des eigenen Lernens ist allerdings bei uns der Projektunterricht. Wir haben in allen Unterrichtsfächern viele kleine Projektphasen. Darin können Schüler Interessen ausdrücken. Darüber hinaus gibt es die großen interessen geleiteten Projekte – zwei Projekte pro Klasse im Schuljahr, in der Regel über eine Schulwoche – in denen die Schüler die Themenwahl mitbestimmen können und eigene For-

scherfragen entwickeln. Auch stehen vielfach die Methode zur Erarbeitung, die Präsentationsformen und die Entscheidung frei, ob sie alleine, mit Partner oder in der Gruppe arbeiten.

DB: In manchen Fächern, z. B. den musischen, ist bei uns besonders viel Partizipation möglich, aber auch gefordert. Wir gestalten regelmäßig besondere Aufführungsabende. Dafür wird eingangs ein Thema vorgegeben, das dann gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern runtergebrochen wird. Ein Beispiel: Ich habe mit einer Klasse Kurzfilme zu bestimmten Genres gedreht. Wir haben zu Beginn gemeinsam die Merkmale z. B. für einen Western festgelegt, die im Film erkennbar sein müssen und an denen das Produkt überprüft wird. Die Schülerinnen und Schüler orientieren sich also für ihre Präsentation und Erarbeitung daran, geben sich am Ende gegenseitig Rückmeldung anhand der Merkmale und schätzen auch ihre Arbeit selbst kritisch ein. So sind sie schon von Beginn an an den Bewertungsgrundlagen beteiligt, die für die Benotung relevant sind.

HMS: Es gibt an Ihrer Schule ja noch andere Methoden zur Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an Beurteilungen. Wie genau sehen diese aus?

DB: Insgesamt kann man sagen, haben wir ein hohes Maß an Mitsprache bzw. Rücksprachemöglichkeiten bei der Beurteilung. Ein Aspekt von Beteiligung ist die Notenbesprechung, bei der systematisch Gespräche geführt und die Schüler- und Lehrereinschätzungen gegenüber gestellt und besprochen werden. Ebenso werden die Zeugnistexte, die es bei uns bis Klasse 9 gibt, vor Übernahme in das Zeugnisdokument von den Schülerinnen und Schülern gegengelesen. Sie können Stellen markieren, mit denen sie nicht einverstanden

sind, und Gegenvorschläge formulieren. Dies kann sowohl den Inhalt als auch die Art der Formulierung betreffen.

JS: Viele Kolleginnen und Kollegen arbeiten mit einem System, bei dem Schülerinnen und Schüler bei Gruppenarbeiten an der Beurteilung beteiligt sind. Der Lehrer benotet die Leistung der Gruppe beispielsweise mit zehn Punkten. Gemeinsam entscheidet die Gruppe dann, ob alle Gruppenmitglieder diese Punktzahl verdient haben oder ob sie die Verteilung anders gewichten müssen, weil sie sich unterschiedlich stark in die Gruppenarbeit eingebracht haben.

DB: Ich habe damit selbst Erfahrungen in der Oberstufe gemacht. Nachdem ich das Prinzip erklärt habe, haben die Schülerinnen und Schüler ihren Arbeitsprozess und die Punkteverteilung diskutiert. Im Anschluss musste die Gruppe mir die Verteilung der Punkte erklären. Wenn die Gruppe ihre Entscheidung gut begründen konnte und alle mit dem Ergebnis einverstanden waren, habe ich die Bewertung angenommen.

HMS: *Wie nehmen die Schülerinnen und Schüler diese Mitbestimmungsmöglichkeit auf?*

DB: Sie konnten es erst gar nicht glauben, dass sie selbst die Noten mitbestimmen können. Sie finden es aber sehr gut und vor allem fair. Ein Grund für das Vorgehen ist ja auch, dass ich als Lehrer gar nicht immer Einsicht darin habe, wie die Schülerinnen und Schüler arbeiten, vor allem außerhalb des Unterrichts. Die meisten sind auch fair mit sich umgegangen. Schwierig und für den Lehrer schwer zu moderieren wird es dann, wenn die Gruppenmitglieder kein Einverständnis zu ihren Arbeitsanteilen erzielen. Insofern würde ich nach meinen Erfahrungen sagen, dass dieses Verfahren dann gut funktioniert, wenn Schüler sozial gut miteinander auskommen und Dinge offen besprechen können. Haben sie diese Fähigkeiten nicht, wird der Austausch schwierig.

HMS: *Wie beurteilen Sie den Einfluss von Mitbestimmungsmöglichkeiten auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler?*

JS: Diesen Einfluss gibt es. Ein Beispiel aus meinem Unterricht: In meiner

6. Klasse haben wir uns mit dem Thema Regenwald beschäftigt. Die Mitbestimmungsmöglichkeit bei der Wahl der Unterthemen war für die Schülerinnen und Schüler hoch motivierend! Sie haben sich sehr mit ihrem Thema identifiziert und es war ihnen sehr wichtig alle gesammelten Informationen an ihre Mitschüler weiter zu geben. Natürlich beeinflusst diese Mitbestimmungsmöglichkeit der Themenwahl nicht den gesamten Lernprozess. Doch wenn sie so selbstbestimmt an etwas arbeiten können, nehmen sie sehr viel mit.

DB: Schülerinnen und Schüler haben in hohem Maße das Gefühl, dass sie selbst für ihr Lernen verantwortlich sind, sie über das bestimmen können, was hier passiert. Und das finden sie gut und es fördert ihr Lernen.

HMS: *Beobachten Sie auch Schwierigkeiten?*

DB: Eine Gefahr, wenn Schülerinnen und Schüler viele Entscheidungen im Lernprozess selbst bestimmen können ist, dass sie z.B. Präsentationsformen auswählen, die sie selbst noch gar nicht beherrschen und die sie auch im laufenden Projekt nicht erlernen können. Damit so etwas nicht passiert, bedarf es eines guten Überblickes des Lehrers, der dann steuernd eingreift. Hilfreich ist, um die Gefahr der Überforderung zu minimieren, eine gute Balance zwischen Selbst- und Fremdsteuerung. Das darf man als Lehrer nicht aus dem Blick verlieren.

HMS: *Welche Erfahrungen machen Sie selbst mit Schülerpartizipation?*

DB: Schülerpartizipation erfordert für mich Mut. Wenn Schülerinnen und Schüler vieles mitbestimmen, heißt das, ich kann vorher nicht den »Masterplan« haben. Sie können sich z.B. Themen auswählen, zu denen ich keine Ahnung habe. Es ist auch immer etwas Angst dabei: Kann ich die Komplexität überhaupt handeln, wenn sich die Klasse in unterschiedliche Richtungen bewegt. Ich kann die Verantwortung ja auch nicht komplett abgeben, sondern muss trotzdem mitdenken, woran und wie die Schülerinnen und Schüler arbeiten.

JS: Wenn man Schülerpartizipation zulässt, muss man offen darin sein,

selbst zu lernen, was Schülerinnen und Schüler aus ihren Möglichkeiten machen. Und: Konfliktbereitschaft gehört auch dazu, wenn man Partizipation auch einschränken muss, um z.B. Gruppenkonstellationen im Sinne einer produktiven Arbeit zu trennen. Wenn man zu viel vorgibt, hört man schon mal: »Sie fragen mich ja gar nicht!«

HMS: *Was empfehlen Sie anderen zur Einführung von Schülerpartizipation im Unterricht?*

DB: Ich denke der Weg zu mehr Partizipation führt über kleine Schritte. Man kann Schülern nicht einfach umfassende Mitbestimmungsmöglichkeiten geben, ohne dass sie auch lernen, mit Freiheiten umzugehen. Aber auf der anderen Seite sollten Lehrer auch Mut zum Freiraum haben! Dabei sollten sie aber unbedingt darauf achten, dass dieser auch für sie handelbar bleibt.

JS: Ich finde es wichtig, dass jeder Lehrer ein eigenes Verhältnis zur Schülerpartizipation findet. Wie viel Mitbestimmungsmöglichkeiten traue ich mir selbst zu? Können Schüler gleich in meine Benotung »mit reinquatschen« oder gehe ich zunächst in Aushandlung über Unterrichtsthemen oder organisatorische Aspekte?

Außerdem ist es unglaublich hilfreich, dass wir uns im Kollegium viel austauschen. Wir fühlen uns nicht als Einzelkämpfer! Wir nutzen unsere Teamstrukturen oder die Übergabekonferenz, um voneinander von Ideen, Methoden und Erfahrungen zu profitieren. Dieser geordnete Austausch hilft jedem einzelnen bei der Umsetzung von Schülerpartizipation.

Das Gespräch für HAMBURG MACHT SCHULE führte Julia Hellmer.

*Julia Sammoray ist Lehrerin mit den Fächern Englisch, Geschichte und PGW;
Dennis Becker ist Lehrer mit den Fächern Deutsch, Sport, Theater und Film am
Gymnasium Klosterschule.
Westphalensweg 7, 20099 Hamburg
julia.sammoray@gmx.de
herr.becker@me.com*

Entwicklung eines Leitbildes

Alle schreiben mit!

Wer sind wir – wie wollen wir sein? Wie kann ein Prozess gestaltet werden, in dem sich alle Beteiligten mit solchen Grundfragen auseinandersetzen? Wie können Vorstellungen von Zielen, von der Zusammenarbeit und vom Lernen zu einem gemeinsamen Leitbild der eigenen Schule verdichtet werden? Und wie kann insbesondere die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an diesem Prozess systematisch erreicht werden?

Ein Leitbild soll entwickelt werden: Wofür brauchen wir das? Ist das nicht eher eine Hochglanzbroschüre, die kaum jemals Wirkung entfaltet? Welcher Wertekanon liegt eigentlich unserer Schule zugrunde? Wie gehen wir mit einer immer wieder wechselnden Schüler- und Elternschaft um?

In unserem Kollegium wurden in den letzten Jahren viele junge Lehrerinnen und Lehrer eingestellt, zahlreiche andere sind in den Ruhestand gegangen ... Deshalb haben wir uns entschlossen: Wir wollen gemeinsam an unserer Stadtteilschule Stellingen einen Verständigungsprozess über unsere Grundsätze anregen, wie man sich das Zusammenarbeiten und Lernen vorstellt. Und alle an Schule Beteiligten sollen an diesem Prozess teilhaben!

Ein Leitbild gewinnt an Wert, wenn alle an Schule Beteiligten daran mitschreiben

Als wir zu Beginn des Schuljahres 2012/13 anfangen, haben wir uns bewusst dazu entschieden, noch offen zu lassen, was am Ende dabei herauskommt. Aber festgelegt haben wir: Alle sind am Prozess beteiligt! Die Schrittfolge zur Erarbeitung des Leitbildes sah

für Schüler, Lehrer und Eltern ähnlich aus: Von einer Bestandsaufnahme ausgehend (*Wer sind wir?*) haben wir eine Vision unserer Schule (*Wie wollen wir sein?*) entwickelt. Zwischendurch wurden die Ergebnisse der verschiedenen Gruppen von mir als Verantwortlichem für den Prozess zusammengefasst und für alle zugänglich gemacht.

Um den Entstehungsprozess effizient zu organisieren, haben wir bestehende Strukturen an unserer Schule genutzt. So hat das Kollegium Informationen auf Lehrerkonferenzen erhalten, die eigentliche Arbeit am Leitbild aber in Teamzeiten geleistet.

Ein halber Tag auf einer Pädagogischen Jahreskonferenz hat den Prozess für sie zusätzlich entlastet. Interessierte Eltern konnten sich über mehrere Elternratssitzungen hinweg einbringen.

Der Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen und Schüler als größte Gruppe systematisch einzubinden erschien zunächst am schwierigsten: Wir wollten der Vielfalt der Schülerstimmen gerecht werden, im Prozess musste sie aber auch noch überschaubar bleiben können. Mein erster Ansprechpartner war der Schülerrat, mit dem ich den möglichen Verlauf des Prozesses gemeinsam durchdacht habe. Die Schülerinnen und Schüler begegneten dem Projekt ganz offen. Sie fühlten sich durch die Möglichkeit der Beteiligung wertgeschätzt und sahen hier eine willkommene Möglichkeit, Schule mitzugestalten.

Alle Schülerinnen und Schüler sind anschließend über ihre Klassensprecherinnen und Klassensprecher in einer Klassenratsstunde über das Vorhaben informiert worden. Diese Stunde wurde dann auch gleich von allen genutzt, um einen ersten Blick auf unsere Schule zu werfen.

Die Ergebnisse aus den Klassen wurden dann durch die Klassensprecherinnen und Klassensprecher in einem »World-Café« eingbracht, das von mir und dem Verbindungslehrer organisiert wurde. An verschiedenen Tischen haben die Schülerinnen und Schüler gemeinsam zu den gleichen Grundfragen gearbeitet: Welche Ziele verfolgt unsere Schule? Was läuft schon gut? Was ist mangelhaft? Was liegt dabei in der Verantwortung der Schülerinnen und Schüler? Am Ende lag viel, zum Teil sehr konkretes Rohmaterial vor, das den Ist-Zustand unserer Schule beschrieb.

Im Anschluss lag ein Schwerpunkt meiner Arbeit als Verantwortlicher darin, nach den leitbildrelevanten, abstrakten Ideen zu suchen, die sich in den konkreten Schulbeschreibungen wiederfinden ließen.

Die Schülerinnen und Schüler, die im World-Café ein besonderes Interesse an der Leitbildentwicklung gezeigt haben, haben wir gebeten, weiter am Leitbild zu arbeiten. Zusammen mit dem Schülerrat bildeten sie stellvertretend für die Schülerschaft eine Arbeitsgruppe aus ca. 20 Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Jahrgängen. Diese Gruppe hat auf der Pädagogischen Jahreskonferenz parallel zu den Kolleginnen und Kollegen zur Frage gearbeitet, wie unsere Schule sein sollte, damit man gerne in ihr lernt und arbeitet. Die Moderation übernahm der Verbindungslehrer. Die Ergebnisse dieser Arbeitsphase wurden wiederum von mir zusammengefasst und aufgearbeitet.

Das Ergebnis

Im Anschluss an die Pädagogische Jahreskonferenz haben wir in einem dreiköpfigen Redaktionsteam aus den Arbeitsergebnissen aller Beteiligten einen Text formuliert. Nach einer weiteren Rückkopplungsschleife an alle Schulumitglieder wurde die dann noch einmal überarbeitete Version des Leitbildes in

der Schulkonferenz nach gut 15 Monaten der gemeinsamen Arbeit im Dezember 2013 abgestimmt.

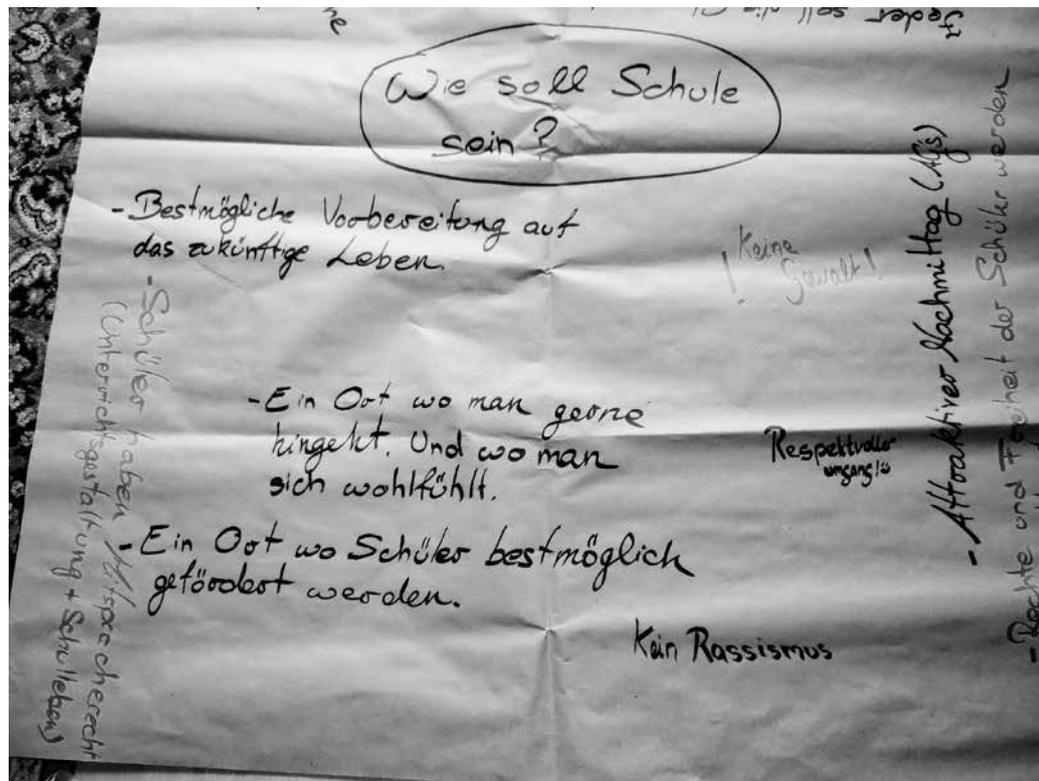
In das Leitbild sind die Vorstellungen der drei großen Gruppen eingeflossen. Da das (neue) Kollegium den Prozess besonders intensiv genutzt hat, sich einmal über Grundsätzliches auszutauschen, wirkt es auf den ersten Blick von den Kolleginnen und Kollegen geprägt. Viele wesentliche Ideen, wie zum Beispiel der respektvolle Umgang, attraktive außerunterrichtliche Angebote oder guter Unterricht wurden jedoch auch von Schülerinnen und Schülern eingebracht.

Unser Ergebnis nimmt eine Kritik auf, die zu Beginn von Kolleginnen und Kollegen geäußert wurde: Unser Leitbild sollte nicht eine Sammlung von Worthülsen sein, die im Grunde unspezifisch für jede Schule gelten können. Stattdessen wollten wir »feinkörniger« arbeiten und uns wichtige Werte mit *unserem* Schulleben verbinden. *Unsere* Stärken und Entwicklungsfelder sollten sichtbar und mit Beispielen aus dem Schulalltag versehen werden.

Wie viel Beteiligung lässt sich organisieren?

Auch wenn wir alle Beteiligten an Schule in die Entwicklung des Leitbildes einbeziehen wollten, konnte der Grad der Beteiligung nicht umfassend sein, da die Menge der Äußerungen immer noch bearbeitbar sein musste. Ganz wesentlich erschien deshalb, Wege zu wählen, durch die die Ergebnisse von Vornher in den einzelnen Gruppen zusammengefasst wurden. Viel hängt dabei von der Moderation und Leitung der Arbeitsgruppen ab und von der Auswahl der Methoden.

Zum anderen muss man sich wohl darauf einlassen, dass eine kleinere Gruppe für eine größere stellvertretend sprechen kann. Auf diese Weise gelingt es, beispielsweise viele Schülerstimmen ohne großen Aufwand zu bündeln, wenn auch mit dem Nachteil, dass die Leitbilddiskussion eher unter interessierten Schülerinnen und Schülern und nicht in der ganzen Breite der Schule geführt wird.



Auf dem Weg zum Leitbild

Was folgt?

Das Leitbild liegt inzwischen als ansehnliche Hochglanzbroschüre vor. Dieses Projekt könnten wir nun an unserer Schule abhaken, sollten es jedoch nicht tun. Denn das Erstellen des Leitbildes ist ein Teil eines demokratischen Prozesses, der nicht mit dem Fertigstellen des Produktes endet.

Ein ganz wesentlicher Teil des Nutzens eines Leitbildes liegt sicher schon darin, dass die Erstellung eine wertvolle Selbstreflexion in Gang setzt. Doch macht es eben auch Sinn, das Leitbild längerfristig ins Schulleben zu integrieren, es nicht nur als Aushängeschild, sondern auch intern als Orientierungspunkt zu verwenden. Sonst bewahren sich die Vorbehalte, dass ein Leitbild durchaus öffentlichkeitswirksam für unsere Schule werben kann, aber eben sonst wenig Nutzen im Schulalltag zeigt. Im Grunde müssen die an Schule Beteiligten Selbstwirksamkeit erfahren und sehen, dass sich Engagement lohnt.

Als Kollegin oder Kollege kann man sich dann daran erinnern, für wen die

Veranstaltung »Schule« da ist und wer in ihr wachsen soll. Auch wenn wir Lehrerinnen und Lehrer meinen, bestimmte Überlegungen durch unseren Erfahrungsschatz abkürzen zu können und gerne um Vertrauen werben, Veränderungen bestmöglich anzugehen, kommt es in Schulentwicklungsfragen darauf an, die Schülerinnen und Schüler mitzunehmen. Wir setzen an der StS Stellen den Weg fort, indem wir die Entwicklung der Profilklassen 9/10 möglichst transparent halten und Schülerinnen und Schüler an der Einführung beteiligen.

André Müller ist
Lehrer an der Stadtteilschule Stellingen.
Brehmweg 60, 22527 Hamburg
andre.mueller@stadtteilschule-stellingen.de

Macht unsere Turnhalle auf!

Ein besonderes Schülerprojekt zur Unterstützung von Flüchtlingen im Stadtteil

Wie kommen Schülerinnen und Schüler dazu, selbstständig ein Unterstützungsprojekt für Flüchtlinge auf die Beine zu stellen? Wie entwickeln sich aus dem ersten Impuls eine umfassende Auseinandersetzung mit dem Problem und vielschichtige Aktionen? Die Arbeit der Schülerinnen und Schüler zeigt ein gutes Gespür für Chancen und Grenzen von politischer Beteiligung im Rahmen von Schule und Unterricht.

Unsere Klasse, die 10b der Stadteilschule am Hafen/Standort St. Pauli, war nicht bekannt dafür, besonders sozial engagiert zu sein. Deshalb wunderte ich mich umso mehr, als wir uns im Klassenrat das Ziel setzten, den Flüchtlingen aus Lampedusa zu helfen. Es war eine Schülerin, die das überhaupt alles erst ermöglichte. Sie war selber erst vor vier Jahren aus Ghana gekommen, demselben Land wie viele der Flüchtlinge aus der St. Paulikirche. Die Lage der Flüchtlinge in der Kirche beschäftigte sie sehr und sie überzeugte uns mit einer Rede über ihre Gefühle und Gedanken.

Vorgeschichte

Ungefähr im März 2013 kamen ca. 300 Flüchtlinge aus Lampedusa in Hamburg an. Es waren Flüchtlinge aus Afrika, hauptsächlich aus Ghana. Viele dieser Menschen haben in Libyen gearbeitet und wurden nach dem Bürgerkrieg von dort vertrieben. Im Flüchtlingslager in Lampedusa wollte man sie auch nicht haben, so wurden sie mit 500,- € nach Deutschland geschickt.

Die Flüchtlinge waren schon lange, bevor wir von ihnen wussten, in Hamburg, viele von ihnen mussten in Hamburg unter unschönen Bedingungen auf

der Straße wohnen und waren auf sich alleine gestellt. Im Juni 2013 gab es einen ersten Hoffnungsschimmer. Der Pastor aus der St. Paulikirche, Sighard Wilm, erklärte sich bereit, 80 von ihnen in seiner Kirche aufzunehmen.

Worte sind nie genug

Nachdem wir uns zur Hilfe entschlossen hatten, machten wir uns ein Bild von der Lage in der Kirche, die in direkter Nähe zu unserer Schule liegt. Eine direkte Begegnung sagt mehr als tausend Worte. Und es zeigte sich, dass die Lage in der Kirche schlimmer war als gedacht. Zwei Duschen, eine Toilette, überall in der Kirche und auf dem Kirchhof hing Wäsche zum Trocknen, so viele Menschen in nur einem Raum ohne eine Rückzugsmöglichkeit. Zwar lächelten die Menschen, doch die Augen zeigten Leiden, Erfahrungen, Trauer. Aber auch Neugier auf uns, die wir helfen wollten.

In den nächsten Tagen begannen wir, die Flüchtlinge öfter zu besuchen. Auch im Unterricht hatten wir unsere Gedanken nur noch bei ihnen und forderten im Klassenrat ein, über dieses Thema zu sprechen. Wir wollten helfen und das musste organisiert werden. Wir beschlossen etwas sehr Naheliegendes: Spenden sammeln. Wir sammelten im gesamten Stadtteil St. Pauli und es kamen eine beeindruckende Summe und viele Sachspenden zusammen.

Wir versuchten uns ein besseres Bild von der Lage der Flüchtlinge zu machen. Wir sprachen mit ihnen und dem Pastor. Wir wollten wissen, ob es ihnen hier in Hamburg gut geht oder wieso sie geflohen sind. Wir erhielten Informationen über das, was sie durchgemacht haben, Erlebnisse, die uns Kinder auch sprachlos machten. Wir wollten ihnen keine falschen Hoffnungen machen. Doch wir wollten hoffen und für sie kämpfen.

Auch im Unterricht beschäftigen wir uns im Lernbereich Gesellschaft mit den

Themen, die mit den Flüchtlingen zu tun hatten. Themen wie internationale Konflikte, Fluchtwege, Fluchtgründe, aktuelle Kriege, Asylgesetzgebung und insbesondere Lampedusa. Für uns war es wichtig, mehr zu wissen und informiert zu sein. Wir waren so motiviert, wie es im normalen Unterricht nicht möglich ist.

Macht die Turnhalle auf!

In der Zeit, als viele Farbige auf St. Pauli kontrolliert wurden, fühlten wir uns alle nicht wohl. Wir hatten Angst um die Flüchtlinge. Die Flüchtlinge blieben in der Kirche, weil die Polizei überall war. Mit der Zeit kam auch die Kälte, es war bald Winter. Und somit verschlechterte sich die Lage der Flüchtlinge. Da kam uns die Idee, die Turnhalle unserer Schule zu öffnen. Die Turnhalle wurde abends nicht genutzt und erst morgens wieder geöffnet. Sie hatte eine große Fläche, ausreichend Toiletten und Duschen und vor allem Heizungen, so dass man nicht frieren musste.

Natürlich konnten wir nicht einfach die Turnhalle für sie öffnen, wir benötigten die Erlaubnis, doch von wem? Der Schulleitung? Der Stadt? Dem Innensenator? Wir stellten uns auch die Frage, warum die Polizei die Flüchtlinge nicht einfach aus der Kirche holen konnte. Im Gespräch mit Pastor Wilm erfuhren wir, dass die Kirche als geweihter Boden von der Polizei respektiert und nicht betreten wird. Deshalb hatten wir die Idee, auch unsere Turnhalle weihen zu lassen. Aber wie und wer? Es stellte sich heraus, dass es nur die Bischöfin kann.

Von da ab ging unser Projekt richtig los. Wir schrieben Unternehmen an, die Flüchtlinge mit Spenden zu unterstützen; wir formulierten einen Brief an den Innensenator; wir schrieben einen Brief an die Bischöfin; wir werkelteten an der Facebook-Seite ›Flüchtlinge in Hamburg‹ und wir eröffneten eine Online-Petition. Wir wollten mehr Helfer gewinnen.



Wir mussten die Online-Petition bearbeiten und die Kommentare auswerten. Wir wurden zum Mitmachen an einem Theaterstück zum Thema Flüchtlinge eingeladen. Wir präsentieren unser Projekt auf verschiedenen Veranstaltungen, wie der Lernstatt Demokratie in Hamburg, der Jahrestagung [You:soful] der BürgerStiftung Hamburg oder der LdE Jahrestagung der Freudenberg Stiftung in Köln. Im Juni 2014 bekamen wir in Jena den Hildegard Hamm-Brücher Förderpreis für unser Engagement.

nen, aber auch mehr Aufmerksamkeit auf die Flüchtlinge und deren Situation lenken und natürlich sollte unsere Forderung, die Turnhalle aufzumachen, unterstützt werden.

Die Petition haben fast alle Personen unserer Schule und sogar Menschen aus der ganzen Welt unterschrieben. Wir waren stolz darauf, helfen zu können und wollten nicht aufhören zu helfen: Wir backten für die Flüchtlinge. Wir betrieben einen Infostand über die Situation der Flüchtlinge und sammelten Spenden und Einnahmen aus Waffelverkäufen von Besuchern unseres Herbstfestes.

Besuch beim Innensenator

Dann war der Tag gekommen, an dem wir den Innensenator besuchten. Der Tag der Entscheidung. Wird er die Turnhalle öffnen oder nicht? Was würde er wohl sagen? Wir schrieben unsere Ideen auf, entwickelten passende Argumente und probten für das Gespräch.

Wir waren nervös, mehr als motiviert und bereit für die Auseinandersetzung. Die Freundlichkeit des Innensensors verunsicherte uns zunächst. Es ist schwer, sich mit jemandem auseinanderzusetzen, der freundlich ist. Dann verging das Gespräch wie im Flug: Wir

präsentierten unsere Forderungen, debattierten, kämpften mit Argumenten. Doch der Innensenator war sehr stur, und antwortete oft nur mit politischen Fremdwörtern, bei denen er wohl dachte, dass wir sie nicht verstehen würden. Wir beobachteten, dass er nach einiger Zeit rot wurde und ins Schwitzen kam. Seine Sekretärin flüsterte ihm Informationen zu, um ihm in der Diskussion zu helfen. Am Ende schafften wir es zwar, ihn aus der Ruhe zu bringen, aber mehr wohl nicht. Dennoch fühlte es sich nicht so an, als hätten wir verloren. Wir haben gemerkt, wie schwierig so eine Diskussion für alle Beteiligten ist. Wir respektieren die Haltung des Innensensors, obwohl wir anderer Meinung waren. Der Innensenator übt eine verantwortungsvolle Tätigkeit aus – dass wir überhaupt bei ihm waren und unsere Meinung sagen durften, war für uns ein voller Erfolg. Wir wurden ernst mit unserem Anliegen genommen, das hätten wir vorher nicht für möglich gehalten!

Unser Engagement haben wir fortgesetzt: Wir waren mit der Bischöfin, die wir in unsere Klasse eingeladen hatten, weiter im Gespräch. Sie hat uns sehr beeindruckt. Das Fernsehen und verschiedene Zeitungen kamen in unsere Klasse.

Was bleibt?

Wir besuchten die Flüchtlinge nicht mehr so oft wie früher, aufgrund von Prüfungen hatten wir einfach keine Zeit mehr. Einige der Flüchtlinge haben eine warme Bleibe gefunden. Und wir bekamen mit, dass sich die Flüchtlinge untereinander stritten, welchen Weg sie jetzt gehen wollten. Für uns war es wichtig zu helfen, aber ab einem bestimmten Zeitpunkt konnten wir die Lage nicht mehr genau einschätzen.

Wir haben nicht aufgehört, an sie zu denken. Unser Hilfsprojekt hat viel Anerkennung gefunden, die uns motivierte. Dabei geht es uns vor allem darum zu zeigen, was soziales Engagement alles bringen kann, und auch, was es aus uns gemacht hat. Der Zusammenhalt in der Klasse ist größer geworden, weil wir alle das gleiche Ziel vor Augen hatten. Wir wissen das Leben mehr zu schätzen und haben gelernt, dass Helfen Spaß macht. Wenn man einmal das Helfen probiert hat, kann man nicht aufhören. Und wir auch nicht.

*Ngoc Nguyen war Schüler der Klasse 10b
der Stadtteilschule am Hafen,
Standort St. Pauli.
Friedrichstraße 55, 20359 Hamburg
Kontakt: Christoph.Berens@li-hamburg.de*

Azubis in ihren Rechten stärken

Mitsprache bedarf Unterstützung!

Wie können Auszubildende zum einen so gefördert werden, dass sie den Ansprüchen besser gerecht werden und zum anderen so bestärkt werden, dass sie ihre Rechte in den Betrieben durchsetzen? Der Erfahrungsbericht zeigt, wie ein Zusammenspiel von Förderung und Kooperation mit allen Beteiligten bei der selbstbewussten Durchsetzung von Interessen helfen kann, um resignative Abbrüche der Ausbildung zu verhindern.

Erster Blocktag – Feststellung der Anwesenheit einer Malerklasse im dritten Lehrjahr in der Berufsschule:

»Eray« – »Hier!«

»Andreas.« – »Hier!«

»Mirko« – »...«

»Mirko? ... – »Weiß jemand, was mit Mirko ist?«

– »Ich glaube, der hat gekündigt.«, antwortet ein Mitschüler.

Ungewöhnlich viele Kündigungen

Eine Kündigung während der Probezeit ist bei uns an der Berufsschule G6, Abteilung Farbtechnik und Raumgestaltung (Berufsgruppen Maler und Raumausstatter) nicht ungewöhnlich. Ungewöhnlich aber ist die Zunahme von Kündigungen im zweiten und besonders auch im dritten Lehrjahr. Dieses Phänomen beobachten wir an unserer Schule seit einigen Jahren voller Sorge, denn es trifft häufig auch sehr leistungsstarke Azubis. Viele Kündigungen werden dabei vom Azubi selbst ausgesprochen. Als Kündigungsgründe nennen uns die ausgeschiedenen Azubis, in den Firmen ungerecht behandelt zu werden, zu viele Überstunden machen zu müssen, nicht mit dem Ausbilder reden zu können,

nichts zu lernen oder auch keine Ausbildungsvergütung zu erhalten.

Im Ausbildungsrahmenplan und im Ausbildungsvertrag ist klar geregelt, welche Rechte ein Azubi bezüglich seiner Ausbildung hat. Dies eingehender zu besprechen, gehört zum gängigen Themenkanon im Unterricht *Wirtschaft und Gesellschaft* (WuG). Behandelt wird dabei auch die Rolle der Handwerkskammer, der Innung und der Berufsschule für die ordnungsgemäße Ausbildung. Darüber hinaus laden unsere engagierten WuG-Kolleginnen gleich im ersten Lehrjahr Vertreter der Gewerkschaften in den Unterricht ein, weil diese mit ihren umfangreichen Erfahrungen viel über tatsächliche oder vermeintliche Missstände in der Ausbildung berichten und dies den Schülern auch anschaulich darlegen können.

Damit stellt sich uns folgende Frage: Wenn es nicht der mangelnde Informationsstand der Schüler ist, der sie zum Abbruch der Ausbildung bewegt, was läuft dann falsch in der Berufsausbildung, dass Azubis ihre Rechte nicht wahrnehmen und folglich die Zahl der Abbrecher im dritten Lehrjahr steigt? Darüber hinaus interessiert uns natürlich, wie wir dem Phänomen dann begegnen können.

Hohe Hürden zur Wahrnehmung von Rechten

Spätestens als sich der Landesinnungsmeister der Maler- und Lackierinnung im vorletzten Jahr mehrfach über das angeblich aggressiv werbende Verhalten der Gewerkschaftsvertreter beschwerte und ein Besuchsverbot im Berufsschulunterricht erwirken wollte, war für uns der Anlass gegeben, in dieser Sache aktiv zu werden.

Unsere Ausgangsfrage, warum Azubis, obwohl umfassend über ihre Rechte informiert, diese nicht einfordern und stattdessen den Weg des geringsten Widerstandes, nämlich den der Kündigung

gehen, war schnell beantwortet: Die Azubis können ihre Rechte nicht einfordern, weil die Hürden zur Durchsetzung ihrer Rechte zu hoch sind. Formal gibt es zwar Rechtsmittel, die ergriffen werden können, doch es bedarf eines sehr starken Rückgrates, um diesen steinigen Weg zu gehen. Es fehlt ein niedrigschwelliges Unterstützungsangebot, das alle an der Ausbildung Beteiligten rechtzeitig ins Boot holt, um Problemlagen früh genug zu begegnen.

Unterstützungsmaßnahmen

Die G6 ist besonders nach dem im letzten Jahr ausgelaufenen Pilotprojekt »Qualitätsentwicklung und -sicherung im Ausbildungsprozess des Maler- und Lackiererhandwerks (kurz: ML-QuES)« sehr gut mit der Maler- und Lackierinnung Hamburg vernetzt. In mehreren Gesprächen mit dem Bildungsausschuss und dem Maler- und Lackierervorstand sowie mit dem Schulvorstand der G6 verständigte man sich darauf, den Gewerkschafterbesuch im WuG-Unterricht als unverzichtbares Element für die Emanzipation der Azubis beizubehalten. Teil dieser Vereinbarung ist auch, dass die Lehrkräfte für ein »werbeneutrales« Auftreten der Gewerkschaftsvertreter sorgen. Auch die Idee einer Podiumsdiskussion mit Vertretern von Arbeitgebern und Gewerkschaft war im Gespräch, konnte aber aus Zeitgründen bislang nicht umgesetzt werden.

Da die Vereinbarung zum WuG-Unterricht lediglich den Status quo sichert, sind weitere Maßnahmen notwendig. In den jährlich mehrmals stattfindenden Sitzungen zur Lernortkooperation (LOK) wurde die Idee geboren, den Lehrlingswart der Innung nicht erst bei Schwierigkeiten in der Ausbildung einzuschalten, sondern ihm einmal im Jahr pro Blocklage eine Sprechstunde an der G6 einzurichten. »Lehrlingswarsprechstunden vor Ort« nannten wir dieses Angebot, das Azubis und Ausbildern einen



Der Lehrlingswart unterstützt Azubis bei ihren Anliegen

kurzen und unbürokratischen Weg bieten soll, Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Ausbildung zu thematisieren. Mit dem Lehrlingswart, der selbst ein eigenes Malerunternehmen führt, ausbildet und zudem Mitglied im Innungsvorstand ist, haben wir eine Person gefunden, die Ausbildungsprobleme aus dem Blickwinkel eines Unternehmers sehen und mögliche Gespräche mit anderen Ausbildungsbetrieben auf Augenhöhe führen kann.

Darüber hinaus haben wir Kontakt zur Azubi-Beratungsstelle der Handwerkskammer aufgenommen.

Beratung stärkt!

Die Nachfrage nach den Malersprechstunden ist sehr groß. Der Lehrlingswart stellt sich allen Klassen vor und bietet seine Sprechstunde während der Unterrichtszeit an. Häufig münden die gut frequentierten Sprechstunden in Schlichtungsgesprächen zwischen Azubi und Ausbilder. Ein Azubi wurde noch im dritten Lehrjahr in einen anderen Betrieb vermittelt. Zwei »verwaiste« Azubis (einer davon hat kurz vor der Prüfung gekündigt, dem

anderen verweigerte die Firma die materielle Unterstützung zur Prüfung) erhielten eine persönliche Unterstützung durch das Norddeutsche Ausbildungszentrum der Innung. Mittlerweile laufen in der Innung Überlegungen, »verwaisten« Lehrlingen eine Fortsetzung der Ausbildung im Ausbildungszentrum zu ermöglichen.

Anders sind wir in der Raumausstattungsabteilung vorgegangen. Hier haben die Azubis des dritten Lehrjahres den Ausbildungsberater der Handwerkskammer geladen und mit ihm ihre Probleme erörtert. Mittlerweile hat sich der Ausbildungsberater auch auf einer LOK-Sitzung, bei einer Lehrmeisterversammlung und im Bildungsausschuss vorgestellt. In zwei Fällen konnten unterstützende Maßnahmen zwischen Betrieb und Azubi vereinbart werden (Verlängerung der Ausbildungszeit, Nachhilfeangebot), die das Risiko eines frühzeitigen Ausbildungsabbruchs mindern. Seit Februar 2014 besuchen die Ausbildungsberater regelmäßig die Ausbildungsbetriebe der Azubis, die in der Zwischenprüfung sehr schwache Leistungen gezeigt haben. Die schlech-

ten Leistungen werden als Indikator für Ausbildungsprobleme gesehen, die dann häufig Gespräche und besondere Vereinbarungen zwischen Betrieb und Azubi nach sich ziehen. Auch hier hat der Kammerberater den Vorteil, auf Augenhöhe mit den Ausbildern kommunizieren zu können.

Ein erstes Fazit

Insgesamt ist die Zeitspanne der geschilderten Maßnahmen noch zu kurz, um signifikante Veränderungen in der Abbruchquote statistisch belegen zu können. Die Sprechstunde des »Lehrlingswartes vor Ort« drohte zwischenzeitlich zu scheitern, weil es für einen Unternehmer schwierig ist, langfristige Absprachen in diesem Ehrenamt einzuhalten. Um diese Sprechstunde muss organisatorisch immer wieder gerungen werden. Auch das Ausbildungszentrum stößt mit der Betreuung der »verwaisten« Azubis personell an seine Grenzen. Allerdings erfahren alle neuen Angebote regen Zuspruch auf Seiten der Azubis und der Betriebe. Immerhin konnte drei Maler-Azubis im dritten Lehrjahr konkret geholfen werden und alle drei haben seit einer Woche ihren Gesellenbrief in der Tasche! Entscheidend aber ist die neue Sichtweise: Der Abbruch der Ausbildung ist nicht länger nur das individuelle Problem eines Azubis; Azubis so zu stärken, dass sie ihre Mitspracherechte wahrnehmen können, ist eine gemeinsame Aufgabe von Azubi, Schule, Innung und Handwerkskammer! Im Verbund können wir unsere Azubis in ihren Rechten stärken und Konfliktlösungen herbeiführen.

*Betsy van Halteren-Schydlo ist
Abteilungsleiterin BS Farbtechnik und
Raumgestaltung in der G6:
Berufliche Schule Holz, Farbe, Textil.
Richardstr. 1, 22081 Hamburg
Halteren@gsechs.de*

Schule ist doch kein Parlament!

Nein, sie ist viel mehr: Schule ist ein Ort, Demokratie zu (er)leben!

Demokratische Strukturen an Schulen stärken, Mitbestimmungsmöglichkeiten entwickeln, ein entsprechendes Handlungsrepertoire aufbauen – wer kann dabei helfen? Das Landesinstitut unterstützt Schulen bei Entwicklungsprozessen, die Partizipationsmöglichkeiten systematisch aufbauen wollen. Der Beitrag zeigt, was Schulen tun können, um Erfahrungsräume zu öffnen, Partizipation zu fördern und was dabei helfen kann.

Koffer rollen, Nachbarn schauen neugierig aus ihren Fenstern. Schon wieder eine Klasse? Diese sehr bunte Mischung aus Fünft- bis Zwölftklässlern checkt jedes Jahr im Herbst in der Tagungsstätte Hoisdorf ein. Es handelt sich um die neu gewählte Schülervertretung des Gymnasiums Corveystraße. Seit nunmehr dreizehn Jahren organisiert das Gymnasium gemeinsam mit dem neuen Schulsprecher-Team ein zweitägiges Ausbildungsseminar. Ziel ist es, die Klassensprecherinnen und Klassensprecher im Schülerrat zu stärken. 2013 organisierten sich die Schülerinnen und Schüler sogar externe Referenten: Das Schülermoderationsprojekt Schüler-Schule-Mitbestimmung (SSM) sowie das Landesinstitut arbeiteten mit ihnen zu den Themen Projektarbeit, Klassenrat und zu den Rechten und Pflichten von Schülervertretungen.

Dies ist ein Beispiel dafür, in welchem Rahmen das Landesinstitut im Beratungsfeld Demokratiepädagogik/ProjektDidaktik arbeitet, um Schülerinnen und Schüler darin zu stärken, das Zusammenleben in der Schule mitzugestalten. Dabei ist zu beobachten, dass eine

entsprechend konzipierte Schulentwicklung unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler zu hoher Identifikation mit der Schule führt, die Partizipationskompetenz fördert und Freude am Engagement weckt. Darüber hinaus werden die einzelnen Ämter durch dieses Ausbildungsseminar erheblich aufgewertet und die Schülerinnen und Schüler erleben ihre aktive Mitwirkung am schulischen Leben als Teil des Gemeinwesens. Auf der anderen Seite stehen auch frustrierende Erfahrungen, dass begeistert entwickelte Ideen und gut geplante Projekte nach dem Ausbildungsseminar im Schulalltag versanden. Doch auch das für eine längerfristige Umsetzung nötige Durchhaltevermögen und das produktive Umgehen mit solchen »Niederlagen« sind demokratische Tugenden, die erst nach und nach in der Praxis des (Schul-)Lebens gelernt werden und von den Lehrkräften begleitet werden müssen.

Unterstützungsangebote des Landesinstituts

Da demokratische Strukturen an Schulen kein Selbstgänger sind, möchte das Landesinstitut im Beratungsfeld Demokratiepädagogik/ProjektDidaktik Schulen darin stärken, eine aktive Mitarbeit in der Schulgemeinschaft zu fördern. Ziel ist es, bei allen Beteiligten ein Handlungsrepertoire zu entwickeln. Deshalb sind die Adressaten einer Beratung durch das Landesinstitut nicht nur Schülerinnen und Schüler. Alle Akteure in Schule können unterschiedliche Beratungsbausteine abrufen, um Gelegenheiten für eine aktive Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler am schulischen Leben zu entwickeln.

Die Beratungsstelle unterstützt Schulen auf dem Weg zu einer solchen demokratischen Schulentwicklung bei ganz unterschiedlichen Themen:

- Einführung und Weiterentwicklung des Klassenrats,

- Innerschulische Kommunikation zwischen den Gremien der SuS,
- Wahl der Schülervertretungen,
- Schüler-Feedback,
- Einführung in die Projektarbeit,
- Lernen durch Engagement,
- Stadteilprojekte,
- Beteiligungsprojekte,
- Aufbau und Weiterentwicklung von Schülerzeitungen,
- Ausbildung und Qualifikation von Verbindungslehrkräften,
- Beratung für den Wettbewerb »Demokratisch Handeln«,
- Netzwerkkontakte zu verschiedenen Stiftungen, wie der ZEIT-Stiftung und der BürgerStiftung Hamburg.

Darüber hinaus sind in der Beratungsstelle unterschiedliche Medien und Materialien zur Information erhältlich, z. B. DVDs zum Klassenrat und zur Kinderkonferenz oder zu Lernen durch Engagement, unterstützt durch die Bürgerstiftung Hamburg.

Es gibt viele demokratiepädagogisch interessante Einzelprojekte an Hamburger Schulen. Dieser Erfahrungsschatz muss stärker bekanntgemacht und so vernetzt werden, dass Schulen, die sich auf den Weg zu einer bewusst gestalteten demokratischen Schulkultur gemacht haben, davon lernen können. Das Beratungsfeld Demokratiepädagogik/ProjektDidaktik sieht seine zentrale Fortbildungsaufgabe darin, solche Formen des Erfahrungslernens für einzelne Schulen zu ermöglichen und zu organisieren.

So ist z. B. viel zu wenig bekannt, dass die berufsbildenden Schulen in Hamburg in den letzten Jahren mit systematischem Schülerfeedback eine Menge (positive) Erfahrungen gesammelt haben. Bisher haben sich nur wenige allgemeinbildende Schulen ernsthaft mit dem Thema Schülerfeedback auseinandergesetzt und dabei den aktuellen Erfahrungsschatz der beruflichen Schulen genutzt. Deren Erfahrungen

zeigen, dass gerade das Thema Schülerfeedback ein hohes Potential hat, um gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern über Unterricht und Schule ins Gespräch zu kommen, einen wichtigen Beitrag zur innerschulischen Demokratie zu leisten.

Erfahrungen mit Schulentwicklung und Demokratiebildung

Ein Bereich, zu dem viele Anfragen an das Landesinstitut gestellt werden, ist das Thema Klassenrat. Dahinter steckt oft das Ziel, den Klassenrat als Selbstbestimmungsgremium mit »echten Lerngelegenheiten bzw. Lernanlässen« an den Schulen zu vereinheitlichen und einen Konsens im Kollegium über die Durchführung zu erlangen. Die hohe Nachfrage nach dem Klassenrat zeigt, dass viele Schulen den Klassenrat nicht nur als Konfliktlösungsgremium oder gar als Klassenlehrerstunde alten Stils nutzen wollen. Sie wollen den Klassenrat vielmehr als tragendes Element nutzen, um demokratische Strukturen zu etablieren. Es kommt darauf an, den Klassenrat nicht als Insellösung in den Klassen zu belassen, sondern ihn mit den anderen Gremien der Schule zu verknüpfen. Die enge Zusammenarbeit der Klassenräte und der Schülerräte, Kinderkonferenzen oder Schülerparlamente sorgt dafür, dass die Argumente und Vorschläge der Schülerinnen und Schüler in allen schulischen Gremien gehört und ernst genommen werden.

Wir beobachten allerdings, dass durch die Hektik des Lehrbetriebes, der Schulreformen und Fusionen sowie durch den stattfindenden Generationswechsel das wichtige Erziehungsziel »Erziehung zur Mündigkeit« an vielen Schulen aus dem Blickfeld geraten ist oder nur am Rande existiert. Traditionen, mühsam erarbeitete Strukturen und vielleicht auch liebgegewonnene Selbstverständlichkeiten/Gewohnheiten stehen zur Disposition bzw. müssen neu erarbeitet werden. All dies sind langwierige Prozesse, die von Schule gesteuert werden müs-

sen – unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler!

Allerdings: Welches Kollegium hat sich ernsthaft beschäftigt mit Fragen wie: Welche Befugnisse üben die Schülerinnen und Schüler bzw. die Schülervertretungen an ihrer Schule aus? Welches Potential für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler und für die Qualität des Lehrens und Lernens steckt in diesen Mitwirkungsmöglichkeiten? Welche Schulen kümmern sich intensiv um die Qua-

Wettbewerb



Der Wettbewerb »Förderprogramm Demokratisch Handeln« wird seit 1990 in Deutschland ausgeschrieben. Mit der Aufforderung »Gesagt! Getan: Gesucht werden Beispiele für Demokratie. In der Schule und darüber hinaus« suchen wir Projekte, Initiativen und Ideen, in denen das Lernen für Demokratie und Politik um praktische Erfahrungen erweitert wird. Teilnehmen können Kinder und Jugendliche alleine, in Gruppen oder zusammen mit Lehrenden aller Schularten und Schulstufen, auch mit Eltern und mit Jugendarbeitern. Ausgezeichnet werden jährlich ca. 50 Projekte mit der Einladung zur »Lernstatt Demokratie« – einer kreativen und ideenreichen Tagung.

Weitere Informationen zum Wettbewerb unter: www.demokratisch-handeln.de

lifizierung der gewählten Schülervertreterinnen und -vertreter und um die Kontinuität der Schülervertretungsarbeit?

Vielfach bleibt es bei der Einführung des Klassenrates; der Aufbau eines Kompetenztrainings bzw. Vernetzung von Schülerrat und Klassenrat scheitern – anders als im eingangs erwähnten Beispiel – leider noch allzu oft trotz der vorhandenen Unterstützungsangebote. Hinter dem Hinweis auf mangelnde Zeitressourcen steckt manchmal fehlender Umsetzungswille, häufig fehlen aber auch die Ideen für die konkrete Handhabe.

Schlussbemerkung

»Eine demokratische Schulkultur betrifft alle Bereiche der Schule, die sich im Idealfall zu einer demokratischen Polis entwickelt. Demokratiepädagogik umfasst dabei ein Bündel von Lerngelegenheiten und Kontexten, die zum Erwerb demokratischer Kompetenzen und zur Entwicklung demokratischer Schulqualität beitragen (Edelstein 2007).« Ein zentrales Anliegen der Unterstützung des Landesinstituts ist, dass Schulen Wege finden, entsprechende Lerngelegenheiten zur Verfügung zu stellen und entsprechende Erfahrungsräume zu öffnen. Auf eine dieser Lerngelegenheiten möchte ich abschließend hinweisen: Dies sind die von der Schülerkammer Hamburg veranstalteten SchülerInnenforen, die inzwischen auf eine 15-jährige Tradition zurückblicken können. Vier Mal im Jahr haben alle Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, sich im Landesinstitut mit anderen Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen Schulformen auszutauschen und Forderungen direkt an den Bildungsminister zu richten. Die nächsten Schülerforen finden am 4.11.2014 und am 19.02.2015 statt.

Literatur

Edelstein, W. (2007): Grundlagen der Demokratiepädagogik. Berlin

*Christoph Berens ist Lehrer an der Stadtteilschule am Hafen/Standort St. Pauli, leitet das Beratungsfeld Demokratiepädagogik/ Projektdidaktik am LI und ist Regionalbeauftragter für den Wettbewerb Demokratisch Handeln.
christoph.berens@li-hamburg.de
www.li-hamburg.de/demokratie
www.demokratisch-handeln.de/info/regional/hamburg.html*

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«: Ein Beitrag von Dr. Marcus Pietsch

Transformationale Führung an Schulen in Hamburg

Transformationale Führung an Schulen bezeichnet einen Führungsstil, bei dem es darum geht, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durch die Formulierung attraktiver, sinnstiftender Zukunftsvisionen für Schule und Unterricht zu inspirieren und zu motivieren, ihre Kreativität und Fähigkeit zur eigenständigen Problemlösung zu fördern, auf ihre individuellen Bedürfnisse, Talente und Potenziale einzugehen sowie als Vorbild zu agieren, um es den Schulbeteiligten auf diesem Wege zu ermöglichen, sich mit der Schule und ihren Zielen zu identifizieren. Ziel transformationaler Führung ist es, Schulen in ihrer Gesamtheit aktiv und nachhaltig weiter zu entwickeln, sie in lernende Organisationen zu verwandeln und es dem schulischen Personal zu ermöglichen, kritisch-konstruktiv mit Innovationen und Veränderungen umzugehen. Entsprechend wird diese Führungspraxis in der internationalen Schulleitungsforschung auch *Leadership for Change* genannt.

Schulleitungen, die einen solchen Führungsstil häufig nutzen, können durch ihr Handeln den Schülerinnen und Schülern an den durch sie geleiteten Schulen einen zusätzlichen Lernvorsprung von etwa einem halben Lernjahr ermöglichen (vgl. Robinson et al. 2008). Dieser Effekt auf Schülerleistungen ist im Vergleich zu anderen Führungsstilen vergleichsweise gering (vgl. Pietsch 2014a). Gleichwohl lassen sich verschiedene positive Auswirkungen auf lehr- und lernrelevante Voraussetzungen nachweisen, die ihrerseits wiederum einen Einfluss auf den möglichen Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern haben können. So birgt transformationale Führung von Schulleitungen das Potenzial, die Chance auf eine hohe Arbeitszufriedenheit von Lehrerinnen und Lehrern um rund das Achtfache zu erhöhen, einen Burnout bei etwa einer von zehn gefährdeten Lehrkräften zu vermeiden und in Folge dessen die Anzahl krankheitsbedingter Fehltag pro Schuljahr um etwa sechs bis acht Prozent zu senken (vgl. Harazd/von Ophuysen 2011).

Dabei erhöht ein solches Schulleitungshandeln vor allem aber auch die Fähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern, mit Innovationen und Veränderungen,

z. B. Schulreformen oder neuartigen inhaltlichen und/oder pädagogischen Anforderungen an sie und ihre Arbeit, konstruktiv umzugehen – die so genannte Innovationskapazität – um das Sechs- bis Achtfache und steigert darüber hinaus die Chance auf eine gelingende Zusammenarbeit im Kollegium deutlich (vgl. Leithwood/Jantzi 2006). All dies geht in der Regel einher mit einer um bis zu rund 20 Prozent gesteigerten Weiterbildungsaktivität von Lehrkräften (vgl. Thoonen et al. 2011), die sich letztendlich in einer nachhaltigen Verbesserung des Unterrichts auswirkt. Häufig transformational geführte Lehrkräfte wenden entsprechend deutlich häufiger neuartige, zeitgemäße und für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern optimierte Unterrichtsmethoden und -strategien an als ihre Kolleginnen und Kollegen, die nur selten in einem solchen Stil durch ihre Schulleitung geführt werden (vgl. Leithwood/Jantzi 2006, Thoonen et al. 2011).

Erhebung transformationaler Führung im Rahmen der Schulinspektion Hamburg

Im Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität bemisst sich der Erfolg schulischer Arbeit daran, ob es gelingt,

Schülerinnen und Schülern denjenigen Kompetenzerwerb zu ermöglichen, der ihnen eine Teilhabe an der Gesellschaft und ein erfolgreiches Berufsleben ermöglicht. Merkmale, die unmittelbar auf den über guten Unterricht vermittelten Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler einwirken, werden dabei als besonders, Faktoren, die lediglich weit vermittelt Einfluss nehmen, als weniger wirkungsvoll angesehen. Entsprechend des im Hamburger Orientierungsrahmen aufgespannten Beziehungsgefüges schulischer Qualitätsmerkmale wird angenommen, dass Führung häufig erst vermittelt über die Arbeitszufriedenheit des Schulpersonals, Einverständnis mit den Zielen und Praktiken in Schule und System sowie Akzeptanz, aber auch Beteiligung wirksam wird.

Im Rahmen der Schulinspektion werden dementsprechend aufseiten der Lehrerinnen und Lehrer sowohl Informationen zum persönlichen Arbeitserleben (z. B. Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung) als auch zur Führung durch die Schulleitung erhoben. Zur Erhebung transformationaler Führung nutzt die Schulinspektion eine Kurzform des weit verbreiteten und vielfach validierten *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ, vgl. Bass/Avolio 1995; Felfe 2006). Transformationale Führung wird hier durch drei Kerndimensionen abgebildet: *transformationale* Führung, *transaktionale* Führung sowie *vermeidende* oder *laissez-faire* Führung. Diese Dreiteilung soll es ermöglichen, die gesamte Breite personenbezogener Führung (*full range of leadership*), von quasi nicht vorhanden (*vermeidend*) über sachlich, rational und distanziert (*transaktional*) bis hin zu charismatisch, visionär und zugewandt (*transformational*), beschreib- und darstellbar zu machen.

Mit Blick auf diese Dreiteilung wiederum ist bekannt, dass die einzelnen Dimensionen bestimmten Aktivitätsniveaus der Schulleitungen auf einem Kontinuum entsprechen, wobei mit zunehmender Aktivität auch eine steigende Effektivität des Handels erwartet wird. D.h. je aktiver eine Schulleitung die Schule steuert, desto positivere Effekte sind auf schulische Qualitätsmerkmale zu erwarten. Entsprechend geht transformationale Führung in der Regel z. B. mit einer hohen Arbeitszufriedenheit von Mitarbeitern sowie weit überdurchschnittlichen Arbeitsergebnissen einher, wohingegen vermeidende Führung meist eine geringe Arbeitszufriedenheit sowie weit unterdurchschnittliche Arbeitsergebnisse zur Folge hat.

Transformationale Führung an Schulen in Hamburg im sozialen Vergleich

Bis zum Frühjahr 2014 wurden im Rahmen der Schulinspektion Hamburg 50 Schulen (29 Grundschulen, sieben Stadtteilschulen, 13 Gymnasien und eine Sonderschule) inspiziert und dabei in Vollerhebungen von 1437 Lehrerinnen und Lehrern Informationen zur transformationalen Führung an diesen Schulen gesammelt. Diese Daten können mit einer Stichprobe des Projektes »Neue Leitungskonzepte an guten und gesunden Schulen« aus Nordrhein-Westfalen (vgl. Harazd/von Ophuysen 2011) sowie einer deutschlandweiten Stichprobe (vgl. Felfe 2006) in Beziehung gesetzt werden. Während in der ersten Studie rund 2400 Lehrkräfte Einschätzungen zu den Führungsstilen ihrer Schulleitungen abgaben, schätzten im Rahmen der zweiten Studien ca. 3500 Personen die Führung durch ihre direkten Vorgesetzten ein. Im Rahmen der letzteren Untersuchung waren rund 65 Prozent der Befragten im öffentlichen Dienst, 35 Prozent in anderen Branchen tätig.

Abb. 1 zeigt, dass vermeidende Führung von Hamburger Schulleitungen eher selten genutzt wird, was bedeutet, dass diese Führungsverantwortung noch häufiger wahrnehmen als ihre Kolleginnen und Kollegen in Nordrhein-Westfalen sowie sonstige Vorgesetzte in Deutschland. Nur gut zwei

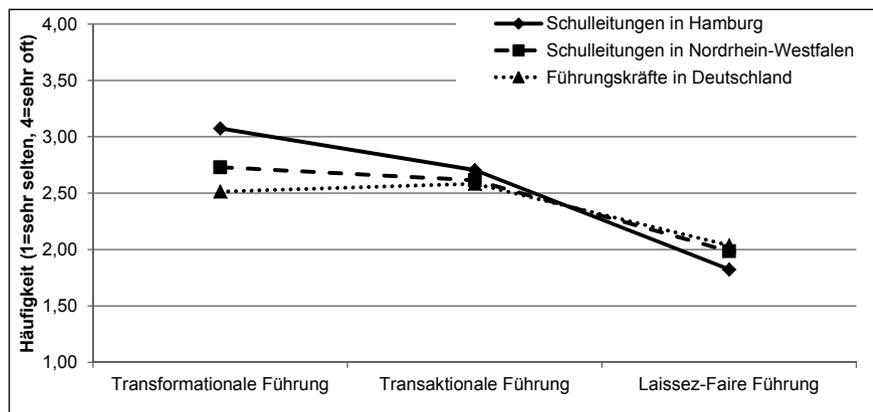


Abb. 1: Häufigkeit transformationaler, transaktionaler sowie vermeidender Führung Hamburger Schulleitungen aus Sicht von Lehrkräften im sozialen Vergleich

von zehn Hamburger Lehrkräften geben entsprechend an, dass ihre Schulleitung es oft oder sehr oft versäumt, sich um Probleme zu kümmern, bevor sie wirklich ernst geworden sind (20%), oder wartet, bis etwas schief gegangen ist, bevor sie etwas unternimmt (16%).

Kaum Unterschiede lassen sich mit Blick auf eine transaktionale Führung feststellen. Schulleitungen in Hamburg führen entsprechend ebenso häufig mittels Kontrolle und Belohnung – beispielsweise also mit Ziel- und Leistungsvereinbarungen und ähnlichen Steuerungsinstrumenten – wie Vorgesetzte in Nordrhein-Westfalen und Deutschland. So geben die befragten Hamburger Lehrerinnen und Lehrer zu gut 70 Prozent an, dass ihre Schulleitung oft oder sehr oft deutlich macht, wer für bestimmte Leistungen verantwortlich ist (69%) und dass seitens der Schulleitung alle auftretenden Fehler konsequent verfolgt werden (69%).

Auffällig häufig führen Schulleitungen in Hamburg transformational, indem sie inspirieren, motivieren und auf die Bedürfnisse ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingehen. Während Vorgesetzte in Deutschland in der Regel hin und wieder und Schulleitungen in Nordrhein-Westfalen immerhin oft auf diese Art und Weise führen, geben die befragten Hamburger Lehrkräfte im Mittel an, dass ihre Schulleitungen sehr oft von einem solchen Führungshandeln Gebrauch machen. Entsprechend geben Dreiviertel oder mehr der befragten Hamburger Lehrkräfte an,

dass ihre Schulleitung oft oder sehr oft eine überzeugende Zukunftsvision formuliert (74%), aber auch mindestens ebenso häufig mit Begeisterung über das spricht, was erreicht werden soll (82%), und ihre Individualität als Mitarbeiterin bzw. Mitarbeiter berücksichtigt (79%).

Der Einfluss transformationaler Führung auf die Mitarbeiterbindung und die Arbeitszufriedenheit von Lehrkräften

Transformationale Führung geht in der Regel mit Arbeitsbedingungen einher, die seitens der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geschätzt werden, und die dazu führen, dass diese sich ihrer Schule verbunden fühlen und dort gerne arbeiten.

Abb. 2 zeigt nun, dass dies auch in Hamburger Lehrerkollegien nicht anders ist. Lehrerinnen und Lehrer, die häufig transformational geführt werden, schätzen ihre Schule demnach als besonders attraktiven Arbeitsplatz ein, identifizieren sich mit der Schule und fühlen sich deren Konzepten und Werten verpflichtet. Darüber hinaus zeigen sie sich deutlich zufriedener mit den Arbeitsbedingungen und den Möglichkeiten, eigene Ideen zur Entwicklung der Schule einzubringen, als ihre Kolleginnen und Kollegen, die berichten, nur sehr selten transformational geführt zu werden. Die Ausprägungen dieser beiden Merkmale liegen dabei um 24 bzw. 40 Prozent höher als an Schulen, an denen Lehrerinnen und Lehrer selten

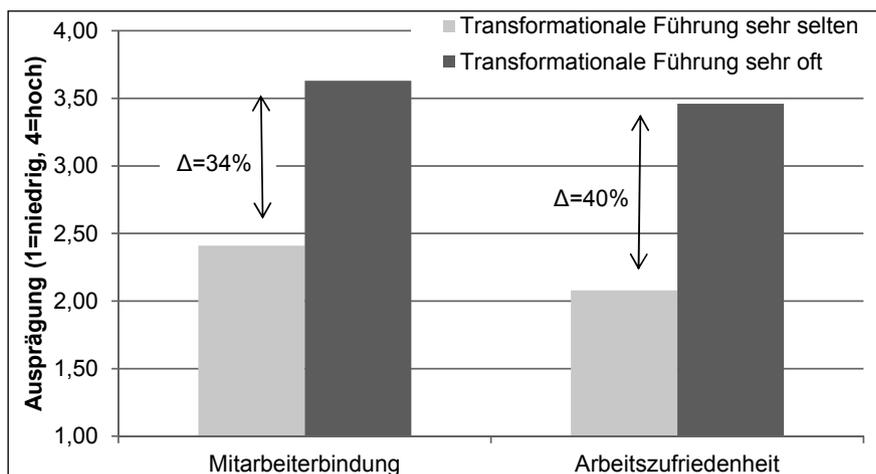


Abb. 2: Der Einfluss transformationaler Führung auf Mitarbeiterbindung und Arbeitszufriedenheit (Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 4, theoretisches Mittel: 2,5)

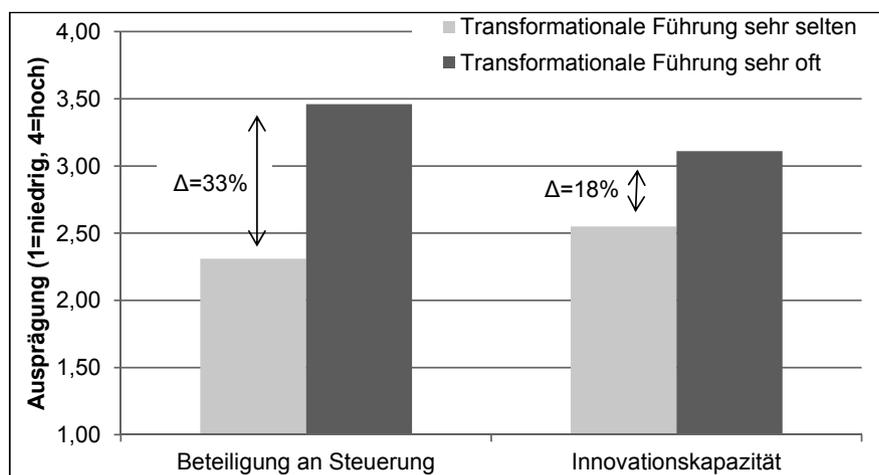


Abb. 3: Der Einfluss transformationaler Führung auf die Beteiligung von Lehrkräften an steuerungsrelevanten Entscheidungen und ihre Fähigkeit, Innovationen und Veränderungen im Unterricht umzusetzen (Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 4, theoretisches Mittel: 2,5)

mit Blick auf Innovation und Veränderung geführt werden. Praktisch bedeutet dies, dass eine häufige transformationale Führung die Chance auf eine hohe Arbeitszufriedenheit um gut das 47-fache erhöht bzw. das Risiko, nicht gerne an einer bestimmten Schule zu arbeiten, um etwa das 27-fache senkt.

Der Einfluss transformationaler Führung auf die Veränderungsbereitschaft und die Beteiligung an steuerungsrelevanten Entscheidungen von Lehrkräften

Mit Blick auf die Qualität von Schule und Unterricht haben Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung vor allem eine vermittelnde Funktion (vgl. Leithwood et al. 2002). Hohe Arbeitszufriedenheit

geht meist mit einer erhöhten Motivation und Anstrengungsbereitschaft einher, Mitarbeiterbindung führt zu geringeren Fehlzeiten und verringert den Wunsch, den Arbeitsplatz zu wechseln. Transformationale Führung an Schulen hat jedoch nicht nur Einfluss auf diese persönlichen, lehrerseitigen Faktoren, sondern ebenfalls auf schulorganisatorische Rahmenbedingungen.

So gelingen systemische Veränderungen in der Regel erst dann, wenn eine breite Beteiligung garantiert wird und diejenigen Personen, die Innovationen umsetzen müssen, auch praktisch in die Lage versetzt werden, dies im Rahmen ihrer Aufgaben zu bewerkstelligen. Wie Abb. 3 zeigt, werden Lehrerinnen und Lehrer an Schulen, deren Schul-

leitung sehr oft mit Blick auf nachhaltige Veränderungen und Innovationen steuert, deutlich häufiger aktiv an steuerungsrelevanten Entscheidungen beteiligt als ihre Kolleginnen und Kollegen an Schulen, an denen sehr selten in einem solchen Selbstverständnis geführt wird. Auch fühlen sie sich besser in der Lage, Innovationen und Veränderungen umzusetzen. Die praktische Relevanz dieses Befundes ist dabei erheblich: So könnte eine von drei Lehrkräften allein durch entsprechendes transformationales Schulleitungshandeln in die Lage versetzt werden, neuartige, behördenseitig initiierte Anforderungen in ihrem Unterricht praktisch umzusetzen.

Die Konsequenzen nicht genutzter Führungsmöglichkeiten für die Schulentwicklung

Grundsätzlich zeigen die Daten der Schulinspektion, dass transformationale Führung einen erheblichen Einfluss auf die Motivation und die individuellen Fähigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern in Hamburg, mit Veränderungen umzugehen, sowie auf deren Arbeitsbedingungen hat. Durch den Einsatz des Multiple Leadership Questionnaire, lässt sich darüber hinaus auch noch zeigen, dass es nicht nur transformationales Führungsverhalten ist, das relevant ist, um diese Faktoren zu beeinflussen, sondern dass es grundsätzlich wichtig ist, Führung aktiv zu gestalten, um negative Effekte an Schulen zu vermeiden.

Nehmen Schulleitungen ihre Führungsrolle nicht wahr, vermeiden sie es also, Entscheidungen aktiv, rechtzeitig und schnell zu treffen, kommunizieren sie weder klare Standpunkte noch Positionen und verzichten entsprechend auf Autorität und Einfluss als Führungspersönlichkeit, hat dies eine Vielzahl negativer Konsequenzen zur Folge (vgl. Abb. 4): So geben nur 15 Prozent derjenigen Lehrkräfte, die sehr oft nicht geführt werden, an, dass sie an Entscheidungen beteiligt werden, die die Schulentwicklung betreffen. Und nur 34 Prozent von ihnen zeigen sich zufrieden mit ihren Möglichkeiten, Ideen zur Weiter-

	Führungsstil			
	Transformationale Führung sehr selten	sehr oft	Vermeidende Führung sehr selten	sehr oft
Beteiligung an Steuerung				
Die Schulleiterin/der Schulleiter sorgt für eine umfassende Beteiligung, wenn Entscheidungen zur Schulentwicklung anstehen.	14	97	95	15
Einzelne Funktionsträgerinnen bzw. Funktionsträger und -gruppen (z. B. Abteilungsleitungen, Fachleitungen, stellvertretende Schulleitung) können Entscheidungen beeinflussen, die die gesamte Schule betreffen.	41	91	90	27
Einzelne Funktionsträgerinnen bzw. Funktionsträger und -gruppen (z. B. Abteilungsleitungen, Fachleitungen, stellvertretende Schulleitung) haben Einfluss darauf, wofür Gelder an der Schule ausgegeben werden.	69	95	96	65
Umgang mit Veränderungen und Innovationen				
Es gelingt mir in der Regel gut, behördenseitig initiierte Neuerungen in meinem Unterricht umzusetzen.	65	81	79	63
Ich habe an meiner Schule in der Regel ausreichend Vorlaufzeit, um behördenseitig initiierte Neuerungen in meine Unterrichtsplanung zu integrieren.	27	78	66	24
Im Normalfall habe ich ausreichend Gelegenheit, meine Unterrichtsgestaltung zu verändern, wenn mir die Umsetzung behördenseitig initiiertener Neuerungen nicht sofort gelingt.	60	97	84	54
Mitarbeiterbindung und Arbeitszufriedenheit				
Ich bin ausgesprochen froh, dass ich gerade an dieser Schule arbeite.	50	97	96	47
Ich stehe voll und ganz hinter dem Konzept meiner Schule	42	95	92	44
Ich bin zufrieden mit meinen Möglichkeiten, Ideen zur Entwicklung der Schule einzubringen.	32	98	94	34

Abb. 4: Merkmale von Beteiligung, Innovationskapazität sowie Mitarbeiterbindung und Arbeitszufriedenheit an Hamburger Schulen nach Häufigkeit transformationaler und vermeidender Führung, in Prozent (Summe aus »trifft eher zu« und »trifft voll zu«)

entwicklung der eigenen Schule einzubringen. Die praktische Bedeutung, die die Abwesenheit von Führung an Schulen haben kann, ist entsprechend groß: Werden Lehrkräfte nicht aktiv geführt, erhöht sich das Risiko, dass sie das pädagogische Konzept der Schule nicht mittragen, um das 47-fache und in Folge dessen das Risiko, dass sie sich nicht in der Lage fühlen, behördenseitig initiierte Anforderungen in ihrem Unterricht umzusetzen, immerhin noch um das Dreifache. Allein die Abwesenheit von Führung kann somit bei einer von vier Lehrkräften dazu führen, dass es ihr – aus ihrer Sicht – nicht gelingt, den eigenen Unterricht effektiv zu innovieren und zu verändern.

Literatur

Bass, B.M./Avolio, B.J. (1995): MLQ Multifactor Leadership Questionnaire. Technical report. Redwood City
Harzad, B./van Ophuysen, S. (2011): Transformationale Führung in Schulen.

Der Einsatz des »Multifactor Leadership Questionnaire« (MLQ 5 x Short). In: Journal for Educational Research Online 3(1)/2011, S. 141–167
Felfe, J. (2006): Validierung einer deutschen Version des »Multifactor Leadership Questionnaire« (MLQ 5 x Short) von Bass/Avolio (1995). In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie 50(2)/1995, S. 61–78
Leithwood, K./Jantzi, D. (2006): Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. In: School Effectiveness and School Improvement 17(2)/2006, S. 201–227
Leithwood, K., Jantzi, D./Mascall, B. (2002): A framework for research on large-scale reform. In: Journal of Educational Change, 3(1)/2002, S. 7–33
Pietsch, M. (2014a): Was wissen wir über wirksame Schulleitungen? Eine Zusammenschau und praxisorientierte Einordnung von Best-Evidence-Forschungsbefunden der letzten 10 Jah-

re. In: Journal für Schulentwicklung 14(3)/2014, S. 15–23
Robinson, V.M. J., Lloyd, C./Rowe, K.J. (2008): The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership type. In: Educational Administration Quarterly 44(5)/2008, S. 635–674
Thoonen, E., Slegers, P., Oort, F., Peetsma, T./Geijsel, F. (2011): How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors and leadership practices. In: Educational Administration Quarterly 47(3)/2011, S. 496–536

Dr. Marcus Pietsch ist Schulforscher und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung Hamburg (IfBQ).
marcus.pietsch@ifbq.hamburg.de

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«: Einblick Schulleitung – 1. Teil*

Thema Wirksamkeit: Eine Schulleiterin berichtet

Die Beiträge von Dr. Marcus Pietsch in der Reihe »Blickpunkt Schulleitung« über die Wirksamkeit von Schulleitung werden in Hamburger Schulen interessiert, aber auch durchaus kritisch wahrgenommen, wie der folgende Beitrag zeigt. Dr. Maike Languth, Schulleiterin am Gymnasium Eppendorf, vergleicht die Erkenntnisse der Schulforschung mit ihren Erfahrungen im Arbeitsalltag. Ein spannender Realitätscheck.

Blickwinkel

»Schulleiter – ein undankbarer Job« – lautete der Titel des Kommentars von Peter Ulrich Meyer im Hamburger Abendblatt am ersten unterrichtsfreien Tag in den Sommerferien.¹ »Wirksame Schulleitungen« – heißt die Überschrift des theoriegeleiteten Artikels von Marcus Pietsch (Wissenschaftler und Schulforscher) in der Ausgabe »Hamburg macht Schule«.²

Zwei Irrtümer liegen nach meiner Einschätzung als Leiterin einer mittelgroßen Schule mit 65 Kollegen, 10 Mitarbeitern und 820 Lernenden sowie deren Eltern vor.

Zum einen: Peter Ulrich Meyer spricht von *Job* – wäre es für uns Schulleiterinnen und Schulleiter ein »Job«, also eine einträgliche Beschäftigung zum Zweck des Gelderwerbs, würden wir das Amt wohl nicht übernehmen, man

ger Blickwinkel gewählt und meiner Einschätzung nach kein hinreichendes Beschreibungsinstrument für das Tätigkeitsfeld Schulleitung verwendet: es fehlt der Rückbezug auf die *Professionstheorie*, die wichtige Aufschlüsse über die Berufsauffassung gibt und damit zu einer handlungsleitenden Dimension wird.³ Außerdem wird immer von Vorstellungen einer optimalen Organisationsgestaltung, einem wirkungsvollen Führungshandeln und einem funktionierenden Verwaltungsapparat ausgegangen – dies sind *idealisierte* Vorstellungen, die wir nicht verwirklicht vorfinden.

Über mangelnde Aufmerksamkeit und Erwartungen müssen wir Schulleiterinnen und Schulleiter uns nicht beklagen! Geforscht, gefordert und geschrieben wurde und wird eine Menge. Es werden Anforderungskataloge erarbeitet oder Bedingungsfaktoren von Schulqualität aufgestellt. Im Hamburger Orientierungsrahmen, der die Grundlage der Schulinspektion ist, sind es 22 unterschiedliche Aufgaben und Anforderungen, die die Schulleiterin/der Schulleiter im Idealfall zu erfüllen hat.

Über 1000 Schulleitungsstellen in Deutschland sind aktuell unbesetzt und vielleicht liegt es auch ein wenig daran, dass gerade durch derartig formulierte Aufgabenbeschreibungen eines »multifunktionalen Wunderwesens« – wie es Stefan Huber nennt –, sich doch einige Kolleginnen und Kollegen abschrecken lassen.⁴

Einblicke

Für Schulleiterinnen und Schulleiter gilt, dass sie keine homogene Gruppe darstellen, sondern Individuen sind, die mit

unterschiedlichem Vorwissen und unterschiedlichen Kompetenzen das Amt der Schulleiterin/des Schulleiters antreten. Bisher trifft für sie alle, die amtierenden und die neuen Schulleiterinnen und Schulleiter, zu, dass sie keine systematische Berufsausbildung erfahren und insofern ein wichtiges Kriterium der allgemeingültigen Vorstellung von Professionalität nicht erfüllen, obwohl von ihnen professionelles Führungshandeln erwartet wird. Daher verwundert es, dass die Dimension einer pädagogischen Professionskompetenz nach wie vor nicht genügend Berücksichtigung bei der Beschreibung und Analyse des Berufes findet. Denn dieser Beruf kann nicht aus der Rolle der praktizierenden Lehrkraft mit einigen zusätzlichen, vornehmlich verwaltungsmäßigen, Aufgaben bewältigt werden. Schulleiterin/Schulleiter zu sein bedeutet, einen anspruchsvollen Führungs- und Management-Beruf auszufüllen, die Gesamtverantwortung für alles, was an der Schule geschieht, zu tragen und verantwortlich gemacht zu werden für die Schulqualität. Das bedeutet nicht nur eine Menge von Tätigkeiten auszuüben, sondern es erfordert einen Menschen, der die Last dieser Verantwortung psychisch tragen kann, ohne zu scheitern.

Die massive Veränderung des Stellenprofils von Schulleiterinnen und Schulleitern, die durch die neuen Steuerungsvorstellungen im Bildungswesen mit der Tendenz zur Dezentralisierung und De-regulierung im Bildungswesen notwendig wurde – Stichwort »selbstverantwortete Schule« –, bietet einerseits mehr Gestaltungsmöglichkeit, einen höheren Autonomiegrad und mehr Handlungsspielräume für Schulleiterinnen und Schulleiter, andererseits ein sehr viel höheres Maß an Verantwortung – und eine erhebliche Erweiterung des Aufgabenspektrums.⁵ 75 Tätigkeiten, die wöchentlich zu bewältigen sind, ermittelte Huber.⁶ Die Bedeutung der einzelnen Schulleiterin/des einzelnen Schulleiters für die *Schulentwicklung* wird im Tätigkeitsfeld

Geforscht, gefordert und geschrieben wurde und wird eine Menge.

muss sich schon irgendwie dazu berufen fühlen. Aber ein Beruf ist verbunden mit einer besonderen Eignung und sollte eine systematisch erlernte und spezialisierte Tätigkeit sein – das ist schon der zweite Haken, denn es gibt keine vorbereitende Ausbildung für das Amt der Schulleiterin/des Schulleiters.

Qualität des Unterrichts

Zum anderen: Der Text von Herrn Pietsch basiert, wie viele andere Veröffentlichungen, auf zwei Theorien, der *Organisationstheorie* als Bestandteil der Schulentwicklungstheorie und der *Führungstheorie*. Damit wird ein en-

insbesondere aus dem Blickwinkel der Schulforschung und auch der Schulinspektion hervorgehoben.

Schulentwicklung

Selbstverständlich ist Innovationskompetenz eine Voraussetzung für den Beruf der Schulleiterin/des Schulleiters – außerdem ist der Wunsch, etwas in einer Schule bewirken zu können ein Motiv dafür, das Amt anzutreten. Ich gehe fest davon aus, dass wir Schulleiterinnen und Schulleiter Schulentwicklungsprozesse initiieren, begleiten und für deren Implementierung Sorge tragen können. Aber eigene Visionen, eigene Ideen und Veränderungen, bezogen auf die eigene Schule und damit das vorgefundene Handlungsfeld, zu entwickeln, zu durchdenken und abzuwägen, das bedarf Zeit und vorbereitete, wohl kommunizierte Entscheidungsprozesse. Jeder Schulentwicklungsprozess, jede inhaltliche oder organisatorische Veränderung oder Umgestaltung, jedes neue Konzept kann gar nicht ohne die Zustimmung der Mehrheit umgesetzt werden. Dies ist auch gut so, denn Schulentwicklung ist immer ein gemeinsamer dialogischer Prozess. Es gibt also gar keinen anderen Führungsstil im Rahmen der Institution Schule als einen auf Partizipation und Kooperation angelegten.

Nicht das Herbeiführen neuer Projekte und Ideen ist schwierig, sondern die Einhaltung dieser vereinbarten Neuregelungen sicherzustellen. Das ist nun definitiv qua Amt gar nicht möglich! Denn welches Instrument bleibt einer Schulleiterin/einem Schulleiter, wenn sich einzelne Kollegen nicht an Absprachen halten? Ein Gespräch, eine Bitte. Aber kann ich eine Anweisung zu kooperativem Arbeiten geben oder gegen den Willen Einzelner veranlassen, dass die gleichen Unterrichtssequenzen durchgenommen oder die gleichen Arbeiten geschrieben werden, wie es von der Fachkonferenz beschlossen wurde? Nein! Als Schulleitung können wir Orientierungen vorgeben, können Appelle formulieren und auf das Schulklima Einfluss nehmen – das alles ist wichtig und wird nicht in Abrede gestellt, aber

wirksam auf die Qualität des einzelnen Unterrichts einzuwirken ist nur bedingt möglich.

Ohne die wichtigen Impulse für die Weiterentwicklung von Schulen durch Organisations- bzw. Schulentwicklung in Abrede stellen zu wollen, müssen meines Erachtens auch die Ergebnisse der Schulforschung zur Kenntnis genommen werden. Der Einfluss der Schulleiterin/des Schulleiters ist weit geringer als gefordert! Denn ständig wachsende Aufgaben für Lehrerinnen und Lehrer, die permanente Übertragung zusätzlicher Schülerverwaltung und gleichzeitig knappere Ressourcen verursachen schwierigere Arbeitsbedingungen in den Schulen und lösen in den Kollegien zuweilen Abwehr aus. Rosenbusch spricht von »Sättigungsgrenzen« der Schulentwicklung.⁷ Gerade hier setzt eine Schlüsselanforderung an Schulleiterinnen und Schulleiter an: Ihnen soll es gelingen, mit Repräsentanten unterschiedlicher und zuweilen widerstreitender Auffassungen in wertschätzende Kommunikationsprozesse zu treten, um Veränderungsprojekte zu initiieren und zu implementieren. Unsere Aufgabe ist es also, das Dilemma sehr unterschiedlicher Handlungswirklichkeiten, nämlich bürokratischer Administration, pädagogischer Innovation und bildungspolitischer Tendenzen, täglich neu auszuhandeln.

Konkret wurden allein in den letzten Schuljahren drei bedeutsame Veränderungen in Hamburg beschlossen und eingeführt. Die Art und Weise der konkreten Umsetzung obliegt dabei immer der einzelnen Schule und muss ohne zusätzliches Personal bewältigt werden.

1. Das Sitzenbleiben wurde in Hamburg abgeschafft, Schülerinnen und Schüler, die Schwächen in einzelnen Fächern aufweisen, erhalten kostenlose *Lernförderung*, die von der Schule anzubieten ist und organisiert werden muss. Hört sich ganz einfach an, bedeutet aber einen riesigen Arbeitseinsatz von den Abteilungsleitern (organisieren, implementieren, kontrollieren und dann alles noch dokumentieren!). Was das bei über 800 Schülerinnen und Schülern an



Dr. Maike Languth

konkreter Arbeit bedeutet, gerät allzu leicht in Vergessenheit.

2. In Hamburg wurde das pädagogische Instrument der *Lernentwicklungsgespräche* eingeführt, d. h. ein Gespräch zwischen Lehrern, Eltern und Schülern zum Lern- und Ent-

Das gern verwendete Wort »Gestaltungsraum« verkümmert zum Abarbeiten, zum Ausführen der rasanten Entwicklungsideen der Schulbehörde.

wicklungsstand des Kindes. Eine absolut sinnvolle Sache, aber auch diese muss inhaltlich durchdacht, vorbereitet, organisiert und sinnvoll konzipiert werden.

3. Zum Schuljahr 2012/2013 wurde der *Ganztag* verbindlich für alle Schulen ausgerufen. Es gilt, dass Eltern ein Anrecht auf ganztägige Betreuung haben. Dies in Schulen, die nicht die personelle und räumliche Ausstattung besitzen, umzusetzen, war ein erheblicher Kraftakt.

Lernförderung, Lernentwicklungsgespräche, Ganztag – drei riesige Projekte, die alle sinnvoll und auch weitgehend akzeptiert sind, aber das Tempo ihrer Umsetzung ist zu hoch und der zeitliche Aufwand wird nicht angemessen berücksichtigt.

Darüber hinaus werden in Hamburg jährlich drei bis vier Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen den Schulleitungen und der Schulbehörde geschlossen, die nicht nur koordiniert, organisiert und implementiert werden müssen, sondern über die es eine ausführliche schriftliche Rechenschaftspflicht gibt. (Das Verfassen solcher Berichte für die Behörde gehört übrigens zu den zweithöchst belastenden Tätigkeiten der Schulleitung.)⁸

Das gern verwendete Wort »Gestaltungsraum« verkümmert zum Abarbeiten, zum Ausführen der rasanten Entwicklungsideen der Schulbehörde. Es fehlt an Raum und Zeit, vor Einführung und Umsetzung neuer Vorhaben, diese antizipatorisch zu durchdenken und dann miteinander tragfähige Konzepte zu entwickeln. Die Zielsetzungen

Nimmt man das Wort »wirksam« ernst, so fragt sich doch, welchen wirklichen Einfluss eine Schulleiterin/ein Schulleiter im realen Alltag auf die Unterrichtspraxis hat

sind in der Sache nachvollziehbar, aber die beste Idee verkümmert, wenn deren Umsetzung nicht abgeglichen wird mit vorhandenen Ressourcen, auch den zeitlichen.

Eine wichtige Führungsaufgabe besteht darin, zwischen Innovation und Stabilität unter gegebenen Rahmenbedingungen abzuwägen, denn wir können die Kräfte und das Potential unserer Kollegien einschätzen, aber dieser Freiraum der Entscheidung wird uns genommen durch einen bildungspolitischen Aktionismus, der nicht immer von inhaltlichen Erwägungen bestimmt wird, sondern vornehmlich von Wahlperioden.

Qualität des Unterrichts verbessern

Unter diesem Blickpunkt avanciert der Begriff »Wirksame Schulleitung« zuweilen zum Reizwort, denn immer wieder wird betont, dass es von herausragender Bedeutung für ein wirksames Schulleitungshandeln sei, dass Schulleiterinnen und Schulleiter sich als Experten für Unterrichtsfragen verstehen und die

Qualität des Unterrichts verbessern sollen und natürlich auch noch für die Gestaltung eines effektiven Unterrichtens sorgen sollen!⁹ Gerade in Bezug auf die Unterrichtsentwicklung und das eigentliche Kerngeschäft von Schule, nämlich das Unterrichten, muss die Wirksamkeit unter dem Aspekt der Reichweite der Dienstvorgesetztenrolle relativiert werden. Nimmt man das Wort *wirksam* ernst, so fragt sich doch, welchen wirklichen Einfluss eine Schulleiterin/ein Schulleiter im realen Alltag auf die Unterrichtspraxis hat:

Angenommen, als Schulleiterin hospitiert man in einer Unterrichtsstunde und sieht wenig effizientes, wenig didaktisch ausdifferenziertes oder sogar wenig pädagogisch geführtes Klassenmanagement – was folgt? Ein Feedback, Verbesserungsvorschläge, eine mäßige Beurteilung, aber wird der Unterricht besser? Qualitative Einschränkungen bleiben ohne Konsequenzen, benötigen einen langen Atem, eine Menge Gespräche und Auseinandersetzungen, aber mehr folgt nicht!

Belastungsfaktoren unserer Arbeit

Das Alltagshandeln von Schulleiterinnen und Schulleitern zeichnet sich durch eine Vielzahl an Interaktionen mit unterschiedlichen Kommunikationspartnern aus und sehr oft dienen diese Gespräche der Konfliktlösung. Das bedeutet, dass wir uns in alle Konfliktbeteiligten hineinversetzen müssen, dass wir unterschiedliche Betrachtungen und Erwartungen wahrnehmen müssen, um Kompromisse oder Lösungen finden zu können.

Eine besonders herausfordernde Führungsaufgabe ganz im Sinne einer wertschätzenden Mitarbeiterorientierung besteht darin, die individuellen Bedürfnisse einzelner Lehrpersonen zu befriedigen und gleichzeitig den Ansprüchen der Schule als Ganzes gerecht zu werden. Je verhärteter oder massiver soziale Konflikte auftreten, desto stärker belasten sie einen selbst und führen zu Erschöpfung. Daher ist es ein unbezahlbarer Wert, wenn in Kollegien ein freundlicher und wertschätzender Kommunikationsstil besteht, der von der Schullei-

terung vorgelebt werden muss. Die Schulleiterinnen und Schulleiter stehen jedoch nicht selten in einer schwierigen »Sandwichposition«, da sie mit verschiedenen Erwartungen und Ansprüchen umgehen müssen. Es geht immer um das Aushandeln zwischen unterschiedlichen Interessengruppen (Schulbehörde, Kollegium, Schülerschaft, Eltern, soziales Umfeld und nicht zuletzt eine zunehmende gesellschaftliche Anspruchshaltung, z. B. durch eine ständig kritische Medienöffentlichkeit).

Einen weiteren großen Bereich stellt die Vermittlung zwischen den Plänen und Vorhaben der Schulbehörde und den Bedürfnissen des Kollegiums dar. Hier können Schulinteressen durchaus gegensätzlich zu Behördeninteressen und auch persönlichen Überzeugungen der einzelnen Schulleiterin/des einzelnen Schulleiters stehen, es kann vorkommen, dass man gegen die eigene Überzeugung Dinge umsetzen muss, hier können dann belastende Führungssituationen entstehen.

Verwaltung

Die Organisation und Verwaltung der Schule stellt zu einem Drittel einen zeitintensiven Tätigkeitsbereich dar. Gerade diese Tätigkeiten werden im eigenen Belastungserleben als besonders hoch empfunden.

Eine Verwaltungsleitung, wie sie im Modell »Führung in geteilter Verantwortung« genannt wird, hätten wir alle gern und bräuchten wir auch dringend. Die gesamte Personalverwaltung, d. h. das Stammpersonal mit Arbeitszeitveränderungen, Versetzungen, Abordnungen, Beurlaubungen sowie das Erstellen von Vertretungsverträgen für Lehrbeauftragte, Honorarverträge für die Lernförderung und den Ganztags müssen »selbstverantwortet« erledigt werden. Die administrativen Aufgaben der Schulleiterinnen und Schulleiter in Hamburg binden erhebliche zeitliche Ressourcen der Arbeitszeit und könnten von einer Verwaltungskraft mit der entsprechenden Ausbildung verantwortungsvoll übernommen werden.

Gerade auch auf die Schulsekretariate ist beträchtlich mehr Arbeit übertra-

gen worden, z. B. deutlich mehr Daten in das Schüler- und Lehrerverwaltungsprogramm sind einzugeben, Ganztagsabfragen zu beantworten, elektronische Abrechnungen zu erstellen etc.

Auf einen Aspekt, der zu großen Belastungen führt, möchte ich nicht eingehen, denn das würde den Rahmen dieser Ausführungen sprengen. Das Gebäudemanagement in Hamburger Schulen! In Deutschland steht die Aufgabe »Instandhaltungsmaßnahmen der Schulgebäude organisieren« auf Platz 10 der Belastungen von Schulleiterinnen und Schulleitern.¹¹ In Hamburg lässt sich sicherlich die Spitze der Belastungsskala erreichen.

Ausblick

Wir sind Problemlöser und Krisenmanager und müssen den Kopf hinhalten für alles, was falsch läuft. Loyalität dort zeigen, wo sie vielleicht nicht mehr angebracht ist, uns beherrschen, wo einem die »Hutschnur platzen« könnte. Missstände erdulden und Unerledigtes mitschleppen, gegen Windmühlen ankämpfen – also vor allem Paradoxien aushalten und dabei noch gute Laune und Optimismus behalten. Gerade das Letzte meine ich nicht ironisch. Wir Schulleiterinnen und Schulleiter müssen das Gefühl vermitteln, dass Schule trotz aller Widrigkeiten gelingen kann und sich ein immer erneutes Bemühen um gute Zusammenarbeit für die Sache der Bildung lohnt. Als Führungspersonen in der Institution Schule müssen wir klare Positionen nach außen und nach innen beziehen und gerade in Krisensituationen Orientierung – ja, und auch Zuversicht vermitteln.

Wir müssen uns aber selbst davor hüten, uns als »multifunktionales Wunderwesen« zu fühlen und uns ständig zu überfordern – auch dafür ist es notwendig eigene Regenerationszeiten einzuhalten und mit Humor (manchmal auch Galgenhumor!) die Aufgaben mit Abstand zu betrachten.

Nun werden Sie sich fragen, ja, warum macht die das denn? Lohnen tut es sich, sich für diejenigen einzusetzen, die gern in dem Beruf Lehrerin und Lehrer arbeiten, sie zu fordern und zu fördern,

aber eben auch zu schützen vor dem Zuviel an Anforderungen und Ansprüchen.

Wir haben einen abwechslungsreichen Beruf und es gibt viele dankbare Momente in unserem Alltag, ja sogar Glücksaugenblicke und vor allen Dingen entstehen immer wieder menschliche Beziehungen, die unser Leben bereichern.

Man könnte unser Arbeitsleben erleichtern: Statt immer mehr zu inspizieren, zu evaluieren und ständig Neues auszuprobieren, sollte in Bildung – und hier meine ich alle Schulformen, jede einzelne Schule – investiert werden:

- Fachkräfte für Verwaltung pro Schule einstellen
- Pädagogische Leitung unabhängig von den Schülerzahlen für jede Schule

Die Schulleiterinnen und Schulleiter stehen jedoch nicht selten in einer schwierigen »Sandwichposition«, da sie mit verschiedenen Erwartungen und Ansprüchen umgehen müssen.

- Sozialpädagogen und Beratungslehrkräfte an jeder Schule
- Arbeitszeiten von Servicepersonal dem Schulalltag anpassen und besser bezahlen (Hausmeister, Sekretärinnen)
- Den Support von anderen zuarbeitenden Institutionen sicherstellen und nicht Barrieren aufbauen
- Stellen für Ganztagskoordination und Weiterentwicklung schaffen
- Die Wochenarbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer senken!

Die Erfüllung dieser Wünsche wäre ein *wirkungsvoller* Anfang für die Qualität und die Zufriedenheit in unseren Schulen. Aber umsonst wäre dies nicht, vielleicht kommt ja etwas von den 30 Millionen Euro, die der Senat in die Schulen stecken will, *wirklich* an – wie es am 25.8 im Hamburger Abendblatt zu lesen war.

*Dr. Maïke Languth
ist Schulleiterin des
Gymnasiums Eppendorf.
Hegestraße 35, 20249 Hamburg
maïke.languth@bsb.hamburg.de*

Anmerkungen

- 1 Hamburger Abendblatt Juli 2014
- 2 Pietsch, Marcus 2014
- 3 Languth, Maïke 2006
- 4 Huber, Stefan 2013
- 5 Wissinger, Jochen 2011
- 6 Huber, Stefan 2013
- 7 Vgl. Rosenbusch 2005, 119ff.
- 8 vgl. Huber
- 9 Pietsch, Marcus
- 10 Huber 2013
- 11 a. a. O.

Literatur

Huber, Stefan/Wolfgramm, Christine/Kilic, Silin (2013): Schulleitungsstudie 2011/2012 in Deutschland, Österreich, Liechtenstein und der Schweiz: Vorlieben und Belastungen im Schulleitungshandeln. Zug *Languth, Maïke (2006):* Schulleiterinnen und Schulleiter im Spannungsfeld zwischen programmatischen Zielvorgaben und alltäglicher Praxis. Dissertation. Göttingen *Leipprand, Tobias/Allmendinger, Jutta/Baumann, Markus/Ritter, Jörg (2012):* Jeder für sich und keiner fürs Ganze? Stiftung neue Verantwortung. Egon Zehnder International. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung *Meyer, Peter Ulrich (2014):* Schulleiter zu sein ist ein undankbarer Job. Hamburger Abendblatt vom 11.07.2014 *Pietsch, Marcus:* Wirksame Schulleitung. In: Hamburg macht Schule H. 1/2014, S. 6–11 *Wissinger, Jochen (2011):* Schulleitung und Schulleitungshandeln. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hg.) (2011): Handbuch zum Lehrerberuf. Münster/New York, S. 98–115

Anmerkung

- * Aus redaktionellen Gründen haben wir den Beitrag von Dr. Maïke Languth aufgeteilt. Der zweite Teil wird in Heft 4/2014 von »Hamburg macht Schule« erscheinen. Dort schreibt die Hamburger Schulleiterin über ihre Erfahrungen mit Führung und Ausbildung.



Schulleitung, Kollegen und Eltern der Goethe-Schule-Harburg (GSH) engagieren sich für eine systemische und vielschichtige Berufs- und Studienorientierung an ihrer Stadtteilschule. Im Schulmuseum nahmen die Urkunde entgegen (v.l.): Inge Busch (Kordinatorin), Tobias Stapelfeld (Didaktischer Leiter), Heidrun Pfeiffer (Schulleiterin), Marlies Krüger (Organisatorin Berufsinfotag), Angela Witt und Birgit Albers (beide Elternrat)

Vorbildliche Berufs- und Studienorientierung

46 Hamburger Schulen sind mit dem Qualitätssiegel »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung« zertifiziert

Am 30. Juni 2014 erhielten im Hamburger Schulmuseum abermals 14 Schulen das Siegel »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung«. Die Auszeichnung wird seit 2004 für jeweils drei Jahre an allgemein bildende Schulen vergeben, die sich in beispielgebender Weise für die Berufs- und Studienorientierung ihrer Schülerinnen und Schüler einsetzen und ihnen den Übergang ins Studium oder Berufsleben erleichtern. Die Stadtteilschule Goethe-Schule-Harburg (GSH) ist nun eine von insgesamt 46 Schulen, denen das Qualitätssiegel verliehen wurde.

Jede Schülerin und jeder Schüler sollte in der Schule nicht nur Deutsch, Englisch und Mathe begreifen, sondern auch seine eigenen Stärken kennenlernen und seinen persönlichen Berufswunsch entwickeln, um sich auf eine Ausbildung oder ein Studium vorzubereiten. Ein umfassendes und verbindliches Konzept der Schule liefert die Grundlage für eine früh-

zeitige und regelmäßige Orientierung auf die Arbeitswelt oder das Studium.

Wie gut das in der Praxis gelingt, das untersucht eine Jury im Prozess der Zertifizierung für das Qualitätssiegel »vorbildliche Berufs- und Studienorientierung«. Für die Auszeichnung stellt sich die Schule einem umfangreichen Prüfverfahren. Neben einer schriftlichen

Darstellung des Konzepts und seiner Umsetzung stehen Schulleitung, Kollegium und Schüler der externen Jury Rede und Antwort.

Dabei möchte die Auszeichnung nicht Einzelprojekte ehren, sondern das systemische Gesamtkonzept einer Schule würdigen mit ihren langfristig angelegten, zielorientierten Maßnahmen. Den ausgezeichneten Schulen bescheinigt die 18-köpfige Jury aus Behörden- und Firmenvertretern ein »besonderes Engagement« und ein »hohes konzeptionelles Niveau«, das anderen Schulen als Vorbild dienen kann und zur Nachahmung anregen soll.

Auch die Goethe-Schule-Harburg engagiert sich seit Jahren in besonde-

rer Weise für die berufliche Orientierung ihrer Schülerinnen und Schüler. »Das Qualitätssiegel ist ein Ausdruck der Wertschätzung für unsere langjährige, kompetente Arbeit in der Berufsorientierung«, betont Heidrun Pfeiffer, Schulleiterin der Goethe-Schule-Harburg, mit Hinweis auf die sehr guten Vermittlungsquoten der Absolventinnen und Absolventen der Schule in Ausbildungsberufe.

Ab der achten Klasse durchlaufen in der Mittel- und der Oberstufe der Schule alle Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von Seminaren und Praktika zur Vorbereitung der Berufs- und Studienwahl. Die schulinternen Angebote werden von externen Partnern und Beratern vertieft, und durch Besuche bei Universitäten, Firmen und Betrieben ergänzt. Dabei gelingt es der größten Stadtteilschule Hamburgs, die individuelle Beratung jedes Einzelnen in den Fokus zu stellen.

Berufsinfotag mit über 60 Firmen in der Schule

Das besondere Highlight ist der jährlich stattfindende Berufsinfotag in der Goethe-Schule-Harburg. Über 100 Ausbildungs- bzw. Personalexperten von über 60 Firmen aus Handwerk, Handel, Industrie und öffentlichen Dienstleistungsbetrieben informieren über Ausbildungswege in über 120 Berufen. Rund 700 Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge acht bis elf bereiten sich auf diesen Tag intensiv vor und nutzen die Gelegenheit für ein persönliches Gespräch mit potentiellen Arbeitgebern. Die Liste der ausstellenden Firmen liest sich wie das »Who is Who« der kleinen und großen Firmen nicht nur des Süderelberaumes. Da steht Blohm & Voss neben einem Frisörbetrieb, die Deutsche Bahn neben einer Autowerkstatt und die Hamburg Port Authority neben einem Heizungsbauer. Außerdem sind die Bundeswehr, die Innungen und die Handelsschulen vertreten. »Diese Veranstaltung ist schon etwas Einmaliges!«, berichtet Marlies Krüger, die seit elf Jahren den Berufsinfotag organisiert. »Ganz besonders freue ich mich, wenn ein Schü-

»Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung«

Das Qualitätssiegel »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung« wird von einer Gemeinschaftsinitiative vergeben, der die Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT, die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) und die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) angehören.

Das Zentrum Schule & Wirtschaft am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) ist geschäftsführend für die Gemeinschaftsinitiative tätig und Mitglied im Netzwerk-Berufswahlsiegel der Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT.

Das Siegel wird für drei Jahre verliehen und würdigt die außerordentlich engagierte Berufs- und Studienorientierung der Schule. Das Zertifizierungsverfahren beinhaltet eine schriftliche Dokumentation und ein Audit an der Schule durch ein Jurorenteam. Eine zertifizierte Schule muss nach drei Jahren an einem Re-Zertifizierungsverfahren teilnehmen.

Auf der Veranstaltung im Hamburger Schulmuseum, am 30. Juni 2014, erhielten insgesamt sechs Schulen die Erst-Zertifizierung sowie acht Stadtteilschulen und Gymnasien die Re-Zertifizierung.

Neu ausgezeichnete Schulen 2014

Brüder-Grimm-Schule
Goethe-Schule-Harburg
Stadtteilschule St.Georg
Stadtteilschule Hamburg-Mitte
Stadtteilschule Barmbek
Gymnasium Heidberg

Rezertifizierte Schulen 2014

Albrecht-Thaer-Gymnasium
Stadtteilschule Eppendorf
Stadtteilschule Niendorf
Heisenberg-Gymnasium
Stadtteilschule Lohbrügge
Julius-Leber-Schule
Stadtteilschule Helmuth Hübener
Katholische Bonifatiussschule

Insgesamt sind nun 46 Hamburger Schulen mit dem Siegel ausgezeichnet. Mehr Infos beim Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Zentrum Schule & Wirtschaft, www.li.hamburg.de/zsw und www.li.hamburg.de/qualitaetssiegel

ler, der im vorigen Jahr auf dem Infotag seinen Kontakt zu dem späteren Ausbildungsbetrieb, wie zum Beispiel Mercedes Benz, geknüpft hatte, wiederkommt und anderen Schülern von seinem Werdegang berichtet.«

Die Mitarbeiter im BOSO-Team (Berufs- und Studienorientierung) und vor allem die Tutoren gewährleisten eine gute Vorbereitung auf den Einstieg ins Berufsleben oder den Übergang in die Oberstufe. Das Netzwerk an der Schnittstelle zwischen Schule und Arbeitswelt betreut an der GSH die Koordinatorin Inge Busch: »Zum Beispiel besuche ich den Arbeitskreis »Schule – Wirtschaft« und den »Runden Tisch Jugend und Arbeit«, ich knüpfe und pfl-

ge Kontakte zu Firmen, Einrichtungen und Behörden.«

Auch die Elternvertreter engagieren sich an der Stadtteilschule zum Thema. »Wir bieten zum Beispiel regelmäßig Veranstaltungen zur Elternfortbildung an, in Kooperationen mit dem Landesinstitut und der Handelskammer«, erläutert Angela Witt, die Vorsitzende des Elternrats. »Es ist sehr wichtig, die Eltern mit ins Boot zu holen, damit wir alle gemeinsam das Optimum für unsere Kinder erreichen können.«

*Text und Foto:
Heidrun Zierahn
www-pr-schule-hamburg.de*

Vom Nebeneinander zum verzahnten Planen, Denken und Handeln

Lokales Übergangsmanagement Kita – Grundschule

Kooperative Arbeitsformen liegen im Trend: Ganztägige Bildung, Bildungs- und Gemeinschaftszentren, Jugendberufsagentur ... Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekt »Lernen vor Ort« widmet sich im Bezirk Harburg insbesondere den Bildungsübergängen Familie-Kita und Kita-Grundschule. Hauptziel ist, in enger Zusammenarbeit mit den Regionalen Bildungskonferenzen ein lokales Übergangsmanagement Kita – Grundschule aufzubauen.

Die Herausforderungen

Die demografische Entwicklung fordert von allen Fachkräften in Kitas, Schule, Beratungsstellen und dem Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) ein verbindliches Zusammenarbeiten am Übergang Kita – Grundschule.

In Hamburg lag 2012 der Anteil der unter drei Jahre alten Kinder mit Migrationshintergrund bei 46%. In den Stadtteilen zeigt sich die Veränderung der Sozialstruktur noch deutlicher. Ein Beispiel: Im Stadtteil Hausbruch lag 2012 der Anteil der dreijährigen und jüngeren Kinder mit Migrationshintergrund bei 73% und 2011/12 stieg der Anteil der betreuten Kinder unter drei Jahren, die zu Hause überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen, um 60% (Quelle: Regionaler Bildungsatlas Hamburg).

Neben dieser einschneidenden demografischen Veränderung fordert auch der Rechtsanspruch der Eltern auf inklusive Bildung (vgl. §12 des Hamburgischen Schulgesetzes) seit dem Schuljahr 2010/11 mehr denn je ein verzahntes Planen, Denken und Handeln am Bildungsübergang. Ein mangelhafter Informationsaustausch und fehlende Absprachen zwischen Eltern, Kitas und Grundschulen, wie Kinder mit Förderbedarfen am besten zu betreuen seien, wirken sich negativ auf die beginnende Schullaufbahn aus.

Beeinträchtigt wird die Zusammenarbeit überdies durch die mit der Vorschul-Doppelstruktur (Kita-Brückensjahr und Vorschule) gegebene Konkurrenz um die Vorschulkinder. Allerdings verlangen die bestehenden Regelungen zum 4,5jährigen-Vorstellungsverfahren

– insbesondere zum Datenschutz – von allen Beteiligten ein sensibles und gut abgestimmtes Vorgehen.

AG Übergang Kita – Grundschule als Chance

Im Februar 2013 wurde in Hausbruch/Neugraben-Fischbek die Arbeitsgemeinschaft (AG) Übergang Kita – Grundschule gegründet. Kitas, Grundschulen, Beratungsstellen, das Stiftungsprojekt »heimspiel.Für Bildung« und »Lernen vor Ort« entwickelten seither mit innovativen Arbeitsformaten einen gemeinsamen Fahrplan zum gelingenden Schulstart.

Der gemeinsame Fahrplan bietet die große Chance, dass die Beteiligten der AG eine gemeinsame Orientierung im *gesamten* Übergangsprozess haben. Bislang gab es für Kitas und Grundschulen, abgesehen von selbst initiierten bilateralen Absprachen, nur die Vorgaben des 4,5jährigen-Vorstellungsverfahrens.

Die Beteiligten

Das lokale Übergangsmanagement bindet Bildungsakteure ein, die (1) lokal, (2) bezirklich und (3) hamburgweit agieren. Der »Lernen vor Ort«-Bildungskoordination kommt dabei eine besondere Rolle zu: Sie vermittelt zwischen allen Ebenen.

Die lokale Ebene

In der AG Übergang Kita – Grundschule wirken derzeit folgende Akteure zusammen:

- 14 *Kitaleitungen*, die den Informationsaustausch, die Zusammenarbeit und den persönlichen Kontakt suchen.
- Sieben *Schulleitungen*, die den Kontakt zu den Kitas benötigen. Die Kon-

takterstellung allein zu bewältigen, ist mit zuviel Aufwand verbunden.

- Das *Regionale Bildungs- und Beratungszentrum* (beteiligt mit ein bis zwei Personen), das u. a. an einer multiprofessionellen Vernetzung interessiert ist.
- Das *ASD-Netzwerkmanagement* (beteiligt mit einer Person) steht für die gemeinsame Entwicklung präventiver Maßnahmen.
- Die *Erziehungsberatungsstelle* (beteiligt mit einer Person) möchte die Arbeitsweisen und Bedingungen in Kitas und Schulen kennenlernen und ihre Kooperationen ausbauen.
- Das Projekt *heimspiel. Für Bildung* der Joachim Herz Stiftung und der Alfred Toepfer Stiftung (punktuell beteiligt mit einer Person) unterstützt die AG prozessual und finanziell. Zudem leistet heimspiel. die Koordination und Gestaltung der Lokalen Bildungskonferenz Neuwiedenthal.
- Der *Kreiselternerat* ist (zur Zeit) beteiligt mit einer Person.
- Die *Lernen vor Ort-Bildungskoordination* (beteiligt mit einer Person) moderiert, analysiert, konzeptioniert und dokumentiert die Prozesse der AG.

In der Aufbauphase (2013) traf sich die AG fünf Mal für je zwei Stunden. Seit 2014 finden im Jahr nur noch drei Treffen statt. Ihre Schwerpunktthemen sind derzeit die Qualitätsentwicklung des Vorstellungsverfahrens der 4,5jährigen und die Elternarbeit.

Die AG ist für weitere Interessenten offen.

Anlassbezogen wird eine Vorbereitungsgruppe (bestehend aus je einer Schulleitung, Kitaleitung, ASD-Netzwerkkoordination, heimspiel. Für Bildung und Lernen vor Ort) einberufen. Sie ist der kreative Motor des lokalen Übergangsmanagements. Sie stimmt auch Problemlösungen mit der Steuergruppe Regionale Bildungskonferenzen Harburg ab. Beispielsweise bereitet sie Austauschformate wie z. B. eine lokale Bildungskonferenz vor.

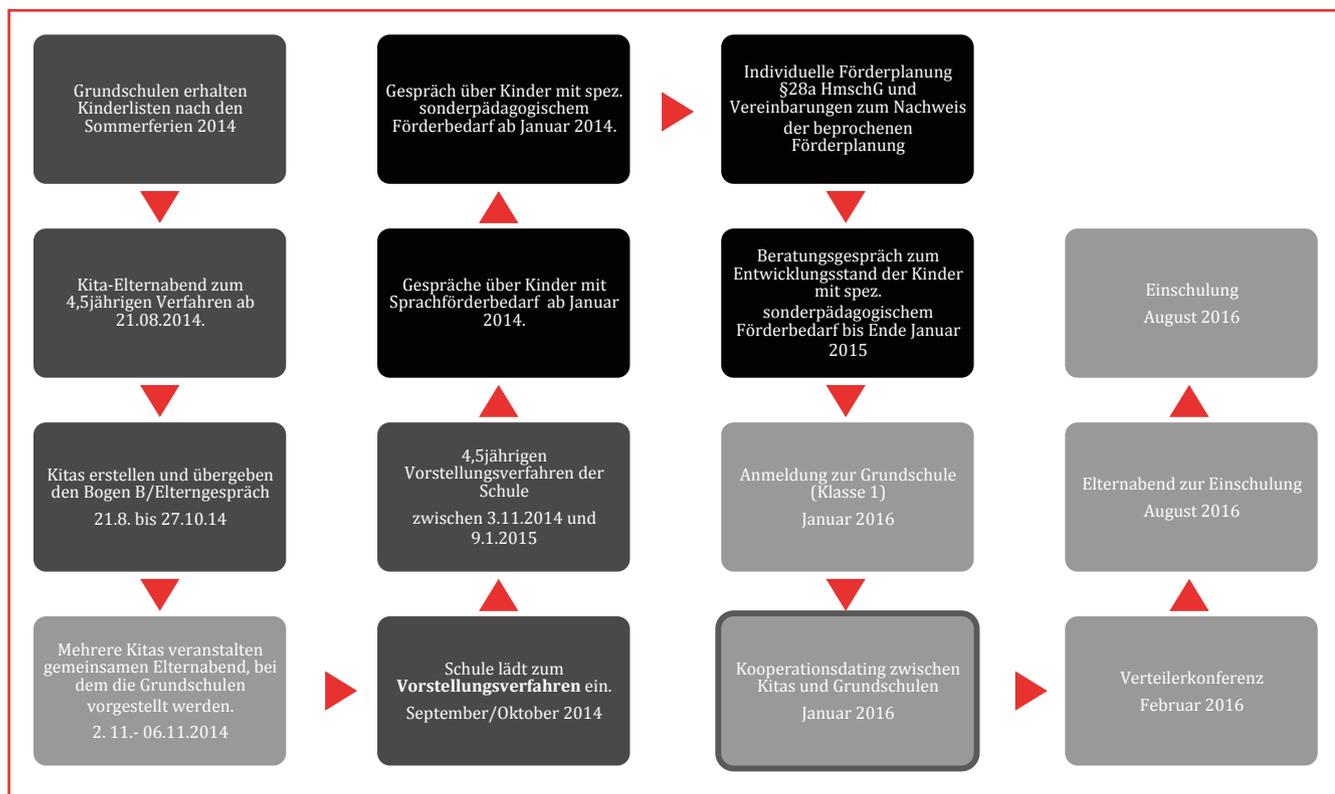


Abb. 1: Der gemeinsame Fahrplan für einen guten Schulstart in reduzierter Meilenstein-Darstellung

Die bezirkliche Ebene

Die Harburger *Steuergruppe der Regionalen Bildungskonferenzen* leitet den Aufbau des bezirklichen Übergangsmanagements Kita – Grundschule und unterstützt die lokale AG bei der Umsetzung. Die Steuergruppe setzt sich u. a. aus Schulaufsicht, Leitung des Fachamtes für Familie und Jugendhilfe, Leitung des Fachamtes Sozialraummanagement, RBK-Geschäftsstelle und der Lernen vor Ort-Bildungscoordination zusammen.

Die landesweite Ebene

Die AG *Frühkindliche Bildung*, die landesweit das 4,5jährigen Vorstellungsverfahren steuert, ist an der »Fahrplanentwicklung« beteiligt und stimmt sich mit der AG Übergang Kita – Grundschule über Verbesserungsbedarfe und Neuentwicklungen ab. Beteiligt sind Vertreter der Behörde für Schule und Berufsbildung, der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration und die Kita-Verbände. Arbeitsgrundlage ist das jährlich von der BSB herausgegebene Manual zur Umset-

zung des 4,5jährigen-Vorstellungsverfahrens.

Der gemeinsame Fahrplan für einen guten Schulstart

Der »Fahrplan«, hier in reduzierter Meilenstein-Darstellung (Abb. 1), verbindet drei Verfahren:

1. Das 4,5jährigen-Vorstellungsverfahren (schwarze Einfärbung).
2. Das Förderverfahren (LSE¹ und spezieller Förderbedarf) (dunkelgraue Einfärbung).
3. Das Aufnahmeverfahren VSK/Klasse 1 (hellgraue Einfärbung)

Der »Fahrplan« kann als »Baukastensystem« verstanden werden, der flexibel weitere gute Praxis einbinden kann. Die behördlichen Vorgaben zum 4,5jährigen-Vorstellungsverfahren sind selbstverständlich zu berücksichtigen.

»Kooperations-Dating«

Als besonders innovativer Baustein sei das so genannte *Kooperations-Dating* zwischen Kitas und Grundschulen einer Region (siehe obige Grafik roter Rah-

men) erwähnt. Dieses Veranstaltungsformat wurde im Rahmen der AG Kita – Grundschule gemeinsam entwickelt und ermöglicht den Beteiligten einen schnellen, unkomplizierten und persönlichen Austausch. Es wird im Januar durchgeführt und dient gleichzeitig als erstes (von insgesamt drei) AG-Treffen im Jahr.

Wichtig: Nur auf der Grundlage der elterlichen Einverständniserklärung tauschen sich im Kooperations-Dating Schulleitung bzw. Förderkoordinatoren und Kita-Leitungen zum Vorstellungsverfahren aus.

Ziel des Kooperations-Dating ist, das Aufnahmeverfahren in die Klasse 1 bzw. die Vorschule zu verbessern. Insbesondere sollen eine bessere Klasseneinteilung und eine gute Versorgung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarfen gesichert werden, indem sich Kitas und Grundschulen über die Kinder, ihre Kompetenzen und möglichen Förderbedarfe austauschen.

Methode: Beim Kooperations-Dating treffen sich Mitarbeiter von Grundschulen und Kitas einer Region. Jede



Abb. 2: Lokale Bildungskonferenz Hausbruch-Neuwiedenthal/Neugraben Fischbek zum »Schulstart 2015. Für einen gemeinsamen Fahrplan von Kitas, Schulen, Eltern und Beratungsstellen«
 ©Joachim Herz Stiftung, Fotograf: Andreas Klingenberg

Schule ist an einem Tisch vertreten, die Kita-Vertreter bewegen sich »von Schule zu Schule«. Etwa zehn Minuten haben die Schulvertreter Zeit, sich im Gespräch mit Kita-Leitungen auszutauschen und umgekehrt. Nach Ablauf der Zeit wechseln die Kita-Leitungen an einen anderen Tisch. Die Teilnehmenden bearbeiten selbstorganisiert und selbstverantwortlich ihre Anliegen.

Resümee

Die Zusammenarbeit in der AG Übergang Kita – Grundschule fördert einen verlässlichen Informationsfluss, den qualitativen und quantitativen Kooperationsausbau, steigert die Vertrauensbildung zwischen den Berufsgruppen und Systemen, spart Zeit und bündelt Kräfte. *Statt allein agieren die Akteure jetzt gemeinsam.* Mit dem gemeinsamen Fahrplan ist der AG ein pragmatisches Steuerungsinstrument für ein lokales Übergangsmanagement gelungen, der allen Beteiligten eine gute und verbindliche Orientierung bietet, damit den Kindern ein guter und chancengerechter Schulstart ermöglicht wird.

Empfehlungen

Für den Aufbau eines lokalen Übergangsmanagements Kita – Grundschule können folgende Empfehlungen gegeben werden:

- Die vorhandenen Regionalen Bildungskonferenzen und deren Gremien für die Qualitätsentwicklung nutzen: Sie ermöglichen nachhaltige Abstimmungsprozesse mit den Fachbehörden und der lokalen Ebene. Zudem können Veranstaltungen zur Thematik durchgeführt werden. Bspw. veranstalteten die Sozialräume Hausbruch-Neuwiedenthal und Neugraben-Fischbek eine gemeinsame lokale Bildungskonferenz zum »Schulstart 2015. Für einen gemeinsamen Fahrplan von Kitas, Schulen, Eltern und Beratungsstellen«.
- Etablierung einer Bildungskoordination. Sie koordiniert zwischen allen Ebenen und fördert die Qualitätsentwicklung des lokalen Übergangsmanagements.
- Eine lokale AG zum Übergang Kita – Grundschule initiieren. Sie sollte möglichst einer RBK-Region zugeordnet sein.
- Für die Gestaltung von innovativen Veranstaltungsformaten sollte eine

anlassbezogene Vorbereitungsgruppe einberufen werden. Idealerweise besteht sie aus je einer Schulleitung, Kitaleitung, Beratungsstellenleitung, Stiftung und Bildungskoordination.

- Unterstützung durch die RBK-Steuergruppe (z. B. lädt die Schulaufsicht die Schulleitungen zum Kooperations-Dating ein).
- Eine engagierte Stiftung und die Koordination der entsprechenden Lokalen Bildungskonferenz einbinden.
- Zusammenarbeit mit der landesweiten AG Frühkindliche Bildung.
- Und last, but not least: Den Fahrplan nicht 1:1 für andere Regionen übernehmen, sondern an die vorhandene gute Praxis anpassen.

Anmerkung

- ¹ LSE: Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung.

Britta Walkenhorst
 Bezirksamt Harburg
 Bildungskoordination
 »Lernen vor Ort«

Britta.Walkenhorst@harburg.hamburg.de



Erlebnisfahrten statt Klassenfahrten!

Norderney ist die perfekte Insel für Ihre Klassenfahrt – *Klipper* ist die perfekte Adresse auf Norderney. Bequem mit der Bahn erreichbar, Fahren im Stundentakt und Freizeitmöglichkeiten für jeden Geschmack. Unser Haus *Klipper* liegt nur ca. 10-15 Gehminuten vom Hafen, Strand und der City entfernt.

- Alle Jugend- und Betreuerzimmer mit eigenem Bad inkl. Dusche
- Großes Freigelände mit vielen Spiel- und Sportmöglichkeiten
- Reichhaltige Verpflegung in Buffetform
- Attraktives Freizeitprogramm

Tel. 0 25 71 / 92 14 55

www.klipper-norderney.de

Spezial im Mai 2015:

Buchen Sie unsere Klassenfahrtpauschalen mit spannendem Freizeitprogramm! (inkl. Übernachtung, Vollverpflegung, Bettwäsche, Freizeitprogramm und Bustransfer vom Anleger zum Haus) nur **99,- € p.P.** (4 Tage/3 Nächte)

www.Hallo-Prag.de

Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner in Prag



Unterkunft im Zentrum im 3-Sterne-Hotel, trotzdem preiswert und mehr Qualität für junge Leute und abwechslungsreiches Programm

Teneriffa-Süd Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers. in Anlage am Meer
ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon: 078 03 - 926 74 45

www.Teneriffa-Fewo.com

Berlin-City-Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers., ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon: 078 03 - 926 74 45

www.Berlincentral-Fewo.com



Klassenfahrten und Jugendreisen
- mit uns an die Nordsee!

- Am Nationalpark Wattenmeer
- Viel Spiel und Bewegung
- Im Team das Pferd kennenlernen
- Rundum-Angebote
- Individuelle Programme auf Anfrage



www.reiterhof-hennings.de

SCHULCOACHING HAMBURG



KIRSTEN JESSE
Studienrätin & Coach

- KONFLIKTSTABILITÄT
- KOMMUNIKATIONSFITNESS
- BURNOUTPRÄVENTION

Tel. 0174 / 599 25 13
www.schulcoaching-hamburg.de

MITEINANDER IM BOOT



- geführte Kanutouren mit VP in Mecklenburg

5 Tage: 120,-€

www.kanu-camp.de

Schultaschen für Lehrer/innen

TimeTEX



Groß, robust, praktisch, schön
Herstellerpreis ab 69,- €
(14 Tage Rückgaberecht)

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

TimeTEX® HERMEDIA Verlag
Tel.: 094 42/922090, Fax: 094 42/9220966



Klinik am Leisberg

BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

Privatklinik für psychologische Medizin
Akutaufnahme möglich, wir beraten Sie gern!

Ein wunderschönes Ambiente in einer besonderen Stadt ist der Rahmen für unser erfolgreiches Therapieangebot in freundlicher Atmosphäre. Hier werden Sie sich wohlfühlen und gesund werden!

Indikationen: Depression, Angst- und Paniksyndrom, Belastungsreaktionen, Schlafstörungen, Essstörungen, Zwänge, Erschöpfungssyndrom („Burn-out“), Schmerzen
Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

HOTLINE: 07221/39 39 30

Gunzenbachstr. 8, **76530 Baden-Baden**
Fax: 07221/39 39 350 • www.leisberg-klinik.de • info@leisberg-klinik.de

ENGLAND KLASSENFAHRTEN

mit Jürgen Matthes. Seit 1982 Zweigbüro in Eastbourne. **Sofort-Angebot online:**
www.klassenfahrten-matthes.de
25524 Itzehoe · Tel. 04821-680140



Großes Gelände, Pool, Fußballwiese, kleiner Niedrigseilgarten, Klavier, Smartboard, WLAN, Vollverpflegung

www.slh-hoisdorf.de

SCHULLANDHEIM
HOISDORF

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

Friedrichstraße 43 - 45
10969 Berlin
U-Bahn Kochstraße, Stadtmittel
Bus M29
030 253725 0
www.mauermuseum.de

- ▶ ZEITZEUGENGESPRÄCHE
- ▶ FÜHRUNGEN
- ▶ FILME
- ▶ CAFETERIA
- ▶ SHOP

DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte



▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet



»Die Milch kocht über«, ruft die Gruppe in der Fischbeker Heide

TheaterSprachCamp

Die dreiwöchige Ferienfreizeit für Drittklässler kombiniert Sprachförderung mit Theaterspiel und Freizeitvergnügen

Ein klarer, sonniger Sommertag. Eine Handvoll Kinder spielt im Sand, wippt oder schaukelt im großzügigen Hof der kleinen Gebäudegruppe. Ringsherum nichts als Wald, Stille und eine Herde Schafe. Da ertönen Stimmen im Chor: »Die Milch kocht über!« Eine zweite Gruppe antwortet: »Dann nimm sie doch vom Herd!« Das Sprachspiel wird lauter und dann wieder leiser, bis nur noch ein Flüstern übrig ist.

Die Freiluftschule in Fischbek beherbergt in diesen Sommerferien eine dreiwöchige Kinderfreizeit, die Sprachförderung mit Theaterspiel und Freizeitaktivitäten kombiniert: das Hamburger TheaterSprachCamp. Die zehnjährige Jill von der Rönneburger Schule fühlt sich wohl im Camp. »Meine Lehrerin hat mit meiner Mutter gesprochen, denn in Deutsch war ich nicht so gut«, erzählt sie, »und so mache ich jetzt Urlaub im Wald.« Sie genießt es, neue Freundinnen gefunden zu haben, sie mag die Ausflüge und auch die Betreuer sind echt nett.

Eine Kindergruppe ist heute im Planetarium. Die Gruppe von Jill versam-

melt sich an zwei langen Holztischen im Schatten der Bäume unter wolkenlosem Himmel. Godwin besucht die Schule am See in Steilshoop. Heute wird er zehn Jahre alt. Die Gruppe singt ihm ein Geburtstagsständchen. Und das Lied mit den guten Wünschen wird nicht nur auf Deutsch, sondern auch auf Russisch, Türkisch und Englisch gesungen. Ihre Heimatsprache mit einzubringen, ist für die Kinder ein gutes Gefühl: vier Jungen und Mädchen strahlen über das ganze Gesicht, als sie lautstark das Geburtstagslied auf Polnisch schmettern dürfen.

Dann geht es zu den Werkstätten. Hier sagt man nicht Unterricht, wie in der Schule. Die Kinder sind konzentriert bei der Sache, als sie mit Lockerungs- und Atemübungen beginnen. Die kleine Schar hat türkische, arabische, chinesische, russische, polnische, ghanaische und deutsche Wurzeln. Jede Kleingruppe mit 14 Kindern wird von zwei Studierenden der Uni Hamburg mit dem Schwerpunkt Sprache oder Theater angeleitet und von einer ausgebildeten Kraft für Freizeitpädagogik begleitet.

Zusätzlich sammelt eine Jungbetreuerin erste erzieherische Erfahrungen.

»Stellt euch vor, ihr würdet einen langen, schwarzen Mantel tragen«, sagt Mareike Springer, die, als Studentin für das Lehramt Primar- und Sekundarstufe, die Freizeit begleitet. Die kleinen Schauspieler schreiten kreuz und quer durch den Raum, erhobenen Hauptes und mit einer scheinbar langen Robe bekleidet. Anschließend werden sie zu »Muckel«, dem Kaninchen. Dann zeigen sie die Krallen und fauchen wie der Kater »Rambo«. Erst strahlen sie freudig, im nächsten Moment sollen sie zum Heulen traurig aussehen. Das Pantomimenspiel bereitet den Kindern große Freude. An der nächsten Station an diesem Vormittag geht es um das Schreiben. Die Kinder erstellen einen Steckbrief über die Figuren des Theaterstücks.

In der Sprachförderung schaut man auch auf die Struktur der Sprache und untersucht sie auf abstrakter Ebene. So gibt es im Türkischen keine Artikel. Im Arabischen kennt man nicht den Satzbau mit Subjekt – Prädikat – Objekt, son-

dern nur Wortanhänge. Hier kann jedes Kind Kenntnisse aus seiner Heimatsprache mit einbringen.

Die Hamburger Bücherhalle stellt für jedes Camp zwei Kisten Bücher in verschiedenen Sprachen zur Verfügung. So lesen die Teams Märchen in verschiedenen Sprachen vor. Während die Jungbetreuerin Fan Xu die Geschichte in Chinesisch erzählt, führt ein kleiner chinesischer Junge in Pantomime vor, was gerade geschieht, während die anderen Kinder versuchen den Inhalt zu erraten. Die Herkunftsgeschichte mit einer zweiten Muttersprache spielt auch bei den betreuenden Pädagogen eine zentrale Bedeutung.

Sprachpädagogin Huri Tuzcu spricht gelegentlich mit einigen Kindern türkisch. Manche Kinder brauchen zuerst diesen vertrauten Einstieg über die Muttersprache. So weigerte sich der kleine chinesische Junge zunächst beharrlich Deutsch zu sprechen. Am Ende sprach er mit allen Deutsch.

Die Sprachförderung ist eingebettet in eine Vielzahl von Aktivitäten. So kommt auch das Freizeitvergnügen nicht zu kurz: Die Gruppe fährt zum Schwimmen oder Klettern, die Kinder basteln, tanzen, schminken sich, spielen Fußball oder Tischtennis, bauen Sandburgen und Deiche. Natürlich darf auch das Lagerfeuer mit Stockbrot nicht fehlen.

Für die betreuenden Studierenden ist die dreiwöchige Kinderfreizeit ein Praxistest für ihre pädagogischen Fähigkeiten. Drei Wochen lang – 24 Stunden am Tag – die Verantwortung zu tragen, ist eine große Herausforderung. »Ich finde das Konzept des TheaterSprachCamps großartig«, sagt Mareike Springer, wengleich die Dauerbelastung sehr anstrengend ist. Mancher hätte sich gerne eine erfahrenere Fachkraft zur Seite gewünscht. Eine Studentin will im Anschluss das Lehramtsstudium aufgeben, andere fühlen sich in ihrer Berufswahl bestärkt. Doch alle bezeichnen es als große Freude, zu sehen, was bei den Kindern ankommt. »Einige Kinder haben einen großen Sprung gemacht, was das Selbstbewusstsein und die sprachliche Kompetenz angeht«, erzählt Shamani Schulte. »Es ist schön zu

sehen, dass ich als Sprachpädagogin bei den Kindern etwas bewegen kann«, so Tuzcu. Sie ist sich sicher, Lehrerin zu werden, und sieht sich mit ihrem Migrationshintergrund als Vorbild für die Kinder.

Am Ende treffen sich alle TheaterSprachCamps zur großen Abschluss-

Lehrkräfte und die Eltern am Ende überzeugt. Freyja Jürgens, Projektkoordinatorin im Jugenderholungswerk Hamburg e. V. erklärt die vielschichtige Wirkung des Camps: »Die theaterpädagogische Arbeit öffnet die Kinder im emotionalen Bereich, sie verhilft dazu die deutsche Sprache zu lernen und sie unter-

TheaterSprachCamps

Die Hamburger TheaterSprachCamps sind ein Kooperationsprojekt des Jugenderholungswerks Hamburg e. V. (JEW), der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI), der Universität Hamburg und der *academie crearTaT*.

Ziel der TheaterSprachCamps ist die Sprachförderung im Rahmen einer dreiwöchigen Ferienfreizeit mittels Sprach-, Theater- und Freizeitpädagogik. Das Angebot richtet sich an Hamburger Grundschulkinder mit oder ohne Migrationshintergrund, die die *dritte Klasse* oder eine *Vorbereitungsklasse 3/4* besuchen und als *besonders sprachförderbedürftig* eingestuft sind. Die Kinder werden im Vorfeld und im Anschluss an das Camp mittels einer Evaluation des LI getestet. Die Studierenden hospitieren im Unterricht und schreiben am Ende einen Entwicklungsbericht.

Die Anmeldung läuft grundsätzlich über die Schule auf Empfehlung der Klassenleitung oder Sprachlernberatung. Eine neue Anmeldeperiode startet, wenn im Herbst die Infobriefe an alle Schulen verschickt werden.

Das TheaterSprachCamp kann mit regelmäßigen Terminen auch in den *Ganztagsbereich* einer Schule eingebunden werden.

Mehr Infos unter: www.jugenderholungswerk.de

Kontakt: Freyja Jürgens, Projektkoordination TheaterSprachCamp, Jugenderholungswerk Hamburg e. V., Tel.: (040) 2 51 20 55, freyja.juergens@jugenderholungswerk.de

veranstaltung im Bürgerhaus Wilhelmsburg. Knapp 1000 Eltern, Geschwister, Großeltern und Freunde feiern das Finale auf der großen Bühne. Nach dem Grußwort von Senator Ties Rabe trauen sich die jungen Schauspieler vor dem großen Publikum zu singen und zu tanzen. Jedes, der acht Sprachcamps spielt unter tosendem Applaus eine Episode aus dem Kinderbuch »Die schwarze Hexe«. Am Ende singen alle 250 Kinder gemeinsam.

Die fachübergreifende Zusammenarbeit von Sprach-, Theater- und Freizeitpädagogik und das dreiwöchige Zusammenleben haben einen einmaligen Lerneffekt nicht nur auf die Sprachentwicklung, sondern auch auf das Selbstbewusstsein der Kinder! Davon sind nicht nur die Veranstalter, sondern auch die

stützt die Kinder dabei, vor die Klasse zu treten, zu sprechen und selbstbewusst Aufgaben zu lösen.«

Ein Erfolgskonzept von dem alle Seiten profitieren: die Kinder, die Lust und Freude am Deutsch Sprechen und Schreiben entdecken, die Studenten, die eine große Portion Praxiserfahrung mit zurück ins Studium nehmen, die Lehrer, die über solche Erfolge nicht selten überrascht sind und die Eltern, die spüren, wie die Kinder erholt und gestärkt aus der Freizeit zurückkehren. So wundert es nicht, dass die Plätze für dieses sowohl bei den Studierenden als auch bei den Lehrern und Eltern sehr begehrt und schnell ausgebucht sind.

Text und Foto:
Heidrun Zierahn,
www.pr-schule-hamburg.de



Schulsprecherin Mila (10) aus der 4. Klasse demonstriert den Trinkwasserspender

»Klares Wasser für kluge Köpfe«

Die 100. Hamburger Schule mit Trinkwasserspender ausgestattet

Am Sport- und Bewegungstag, dem 7. Juli 2014, hat die Grundschule Heinrich-Wolgast-Schule in St. Georg als hundertste Hamburger Schule ihren neuen Trinkwasserspender feierlich in Betrieb genommen. »Der Anlass passt ideal«, betonte Nathalie Leroy, Geschäftsführerin von Hamburg Wasser. »Wer viel Sport treibt, muss besonders viel trinken. Wir versorgen die Kinder mit bestem Hamburger Leitungswasser. Das ist gesund und umweltfreundlicher als süße Getränke in Plastikflaschen.« Ein vierköpfiges Schulsprecherteam nahm stellvertretend für die Schule die Urkunde entgegen und zudem einen Scheck über 400 Euro für den Betrieb der ersten drei Monate.

Die Idee für das neue Standgerät mit dem frischen Nass kam aus der Kinderkonferenz der Schule: »Wir wollten zum Mittagessen nicht nur Leitungswasser trinken, sondern aufgesprudeltes Wasser«, berichtet Mila aus der Klasse 4c. Dieses Anliegen wurde an die stellvertretende Schulleiterin weitergeleitet. »Ja, ich bin zuständig für das Mittagessen im Ganztagsbereich«, erklärte Anke Bornemann, »und wir sind dem Wunsch der Kinder gerne nachgekommen.« Die 400 Kinder der Grundschule mit deutsch-türkischem Zweig und die Grundschul Kinder des ReBBZ Hamburg-Mitte können sich nun jederzeit, nicht nur zum Mittagessen, in der Pausenhalle frisches, gekühltes Wasser abfüllen. Natürlich auch aufgesprudeltes!

Viel Trinken ist gesund und hat positive Auswirkungen auf die Konzentration und Lernfähigkeit von Kindern. Das Projekt »TrinkWasser macht Schule« wirbt seit 2010 dafür, Schulen mit leitungsgebundenen Trinkwasserspendern auszustatten. Es wird gefördert vom städtischen Wasserversorger Hamburg Wasser, dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) und der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB). Übrigens sind weitere 40 Schulen für das Projekt angemeldet und planen bereits Standorte und Anschlüsse in die Umbaumaßnahmen an ihren Schulen mit ein.

Die Stand- oder Tischgeräte stellt Hamburg Wasser für eine monatliche Miete zwischen 95 Euro und 130 Euro zur Verfügung und übernimmt die Wartung und Pflege inklusive Keimschutz. Die Schulen zahlen neben der Miete den Leitungsanschluss und die Betriebskosten für die CO₂ Flaschen, den Strom und das Wasser.

Mehr Infos unter: www.hamburgwasser.de/trinkwasser_macht_schule

Text und Fotos: Heidrun Zierahn
www.pr-schule-hamburg.de



Das Schulsprecherteam Mila, Eren, Alara und Taha nehmen einen Scheck und die Urkunde von Nathalie Leroy, Geschäftsführerin Hamburg Wasser, in Empfang

LEBEN UND LERNEN IN VERSCHIEDENHEIT

Die staatlich anerkannte Schülerschule in Pinneberg sucht

EINE/N SONDERPÄDAGOGIN MIT ZWEITEM STAATSEXAMEN UND EINE WEITERE LEHRKRAFT MIT ZWEITEM STAATSEXAMEN

für die Grund- /Mittelstufe in Voll- oder Teilzeit

Erfahrungen mit Teamarbeit und binnendifferenzierendem Unterricht sind wünschenswert. Wir bieten ein engagiertes, motiviertes Lehrerteam, ein abwechslungsreiches Schulleben und 30 Jahre Erfahrung mit Inklusion. Die Vergütung erfolgt nach Haustarifvertrag. Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

ARBEITSKREIS SCHÜLERSCHULE E.V.

Schulleitung, Frau Evelyn Hellwig | Waldenauer Marktplatz 14 | 25421 Pinneberg
www.schuelerschule.de | E-Mail: bewerbung@schuelerschule.de

Die sichere Adresse, wenn es um Ausflüge geht!

rabattzz!

Hamburgs größter Indoor-Spielplatz

- zentrale Lage
- spezielles Schulangebot
- SkyTrail-Hochseilgarten

Bewegung macht schlau!



Das ganze Jahr Di-, Do- u. Fr-Vormittags: Toben, Rennen, Hüpfen und Schwingen auf 3.500 m² bei jedem Wetter!

Mit HVV leicht zu erreichen! Bushaltestelle "Wördemannsweg" direkt vor dem rabattzz!



Kieler Str. 571 · 22525 HH-Stellingen
T 0401/54 70 96 90 · www.rabattzz.de

Hof Kirchhorst

Ostseennähe/Schleswig-Holstein



ab 115,- €/Schüler
(5 Tage VP inkl. Ponyreiten)
+ 2 Freiplätze pro Klasse
+ Komfortzimmer gratis für Lehrer

Traumhafter Pony-Reiterhof für Schulklassen
T: 04356-997 50

www.hof-kirchhorst.de



Große Hafenrundfahrt

Barkassen-Centrale Ehlers GmbH

Sonderangebot für Schulklassen!

(1. bis 13. Schuljahr) · Pro Person € 4,00

Telefon (040) 31 99 16 17-0

www.barkassen-centrale.de

Liegeplatz: Vorsetzen-Ponton-Anlage, 20459 Hamburg (zwischen U-Bahn Baumwall und Überseebrücke)

Private Akutklinik für Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung für Essstörungen

SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

Wir bieten in erstklassigem Ambiente einen erfolgreichen und umfassenden psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!

Indikationen: Depressionen, Ängste und Panik, Zwänge, Essstörungen, Erschöpfungssyndrom („Burn-Out“), Tinnitus
Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

Infos unter Telefon 02861/8000-0

Pröbstinger Allee 14 · 46325 Borken (Münsterland)
Fax 02861/8000-89 · www.schlossklinik.de · info@schlossklinik.de

TRAVEL X SITE

- Berlin - Stadtführungen
- Schülertouren mit dem Rad, zu Fuß, im Bus

Große Auswahl an Touren:
Mauertour, Regierungsviertel, Kreuzberg...

Tagestouren mit dem Rad
Kulinarische Stadtführungen

www.travelxsite.de

Telefon 030-21805214

Die Adresse zum Planen von Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalten und Exkursionen:

www.schullandheim.de

Verband Deutscher Schullandheime e. V.
verband@schullandheim.de

ARGE Hamburger Schullandheime e. V.
arge@hamburg.schullandheim.de

Die Spezialbuchhandlung für Unterrichtsvorbereitung

PÄKI

Materialien für alle Fächer und Klassenstufen



Unterrichtseinheiten und -hilfen



Klassenlektüre

Lernsoftware

www.paeki.de

PÄDAGOGIK + KINDERBUCH

Hartungstraße 22
20146 Hamburg
Telefon 45 43 40, Fax 45 89 44

Öffnungszeiten:
Mo.-Fr. 10-18.30 Uhr
Sa. 10-14 Uhr

Konsequente Durchsetzung der Schulpflicht

Die Erfüllung der Schulpflicht ist Voraussetzung für eine erfolgreiche Schul- und anschließende Berufslaufbahn sowie Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Jedes Kind und jeder Jugendliche mit Wohnsitz in Hamburg hat einerseits das Recht, eine zu ihm passende Schule zu besuchen, andererseits aber auch die Pflicht zum Schulbesuch. Wird die Schulpflicht nachhaltig verletzt, ist dies in der Regel ein Anzeichen für die Gefährdung des Kindeswohls. Bleiben Schülerinnen und Schüler dem Unterricht fern, sind die Schulen in der Verantwortung. Mit diesem Beitrag startet »Hamburg macht Schule« eine Reihe von Kurzberichten zum Schulabsentismus, um für die Thematik zu sensibilisieren, Daten und Fakten zu präsentieren und praxisorientierte Maßnahmen und Verfahren vorzustellen.

Anlässlich der neu gegründeten Jugendberufsagentur (JBA) sowie der im November 2012 aus den Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) und Förder- und Sprachheilschulen zusammengeführten Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) wurde das gemeinsam von der BSB, der BASFI und den Bezirksämtern entwickelte Verfahren bei Schulpflichtverletzungen überarbeitet (Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen in der überarbeiteten Fassung vom 23.04.2013, veröffentlicht im Mitteilungsblatt der BSB MBISchul HA 2013, 28). Die Richtlinie legt die einzelnen Schritte beim Umgang mit Schulpflichtverletzungen fest. Die neu gefasste Handreichung zum Umgang mit Schulpflichtverletzungen (www.hamburg.de/bsb/handreichungen) erleichtert die Umsetzung der Vorgaben aus der Richtlinie und ermöglicht es, kurzfristig einen Überblick über die Pflichten und mögliche Handlungsansätze der Schulen zu erhalten.

Zahlen und Fakten zum Schulabsentismus

In den ReBBZ-Beratungsabteilungen bzw. in deren Vorgängereinrichtung REBUS werden seit vielen Jahren Zahlen zu Schulpflichtverletzungen regelmäßig erhoben. Durch die Änderungen der Dienstanweisung und Anpassungen der Erfassungssoftware in den Jahren 2008 und 2013 sind die Zeiträume nicht direkt vergleichbar. Umfangreich ausgewertete statistische Daten liegen uns aus den beiden Schuljahren

2011/12 und 2012/13 vor. Grundsätzlich erhielten die REBUS bzw. die ReBBZ in den vergangenen 15 Jahren zwischen 700 bis 1 000 jährlich gemeldete Schulpflichtverletzungen zur weiteren Fallbearbeitung. Die Schwankungsbreite in den genannten Jahren ließen keinen Trend erkennen.

Im Schuljahr 2011/12 wurden 887 Schulpflichtverletzungen offiziell gemeldet, im Schuljahr 2012/13 wurden 1 113 Schulpflichtverletzungen erfasst. Die Absentismuskmeldung dokumentiert auch die begleitenden Verhaltensprobleme dieser Kinder bzw. Jugendlichen (Abb. 1).

Ebenso interessant ist der Zusammenhang zwischen den formalen Gewaltmeldungen und Schulpflichtverletzungen. In den Schuljahren 2011/12 und 2012/13 waren ca. 10 Prozent der Meldungen verknüpft mit einem Item wie Schulschwänzen, Schulverweigerung oder schulbezogene Ängste.

Bedingungs- und Risikofaktoren für das Schulschwänzen

Im Folgenden werden einige empirisch bestätigte Faktoren aufgelistet, die zwar größtenteils in der Schulpraxis bekannt

sein werden, aber als Ansatzpunkte für pädagogische Interventionen hilfreich sind:

- Schulschwänzen nimmt mit dem Alter zu (höchste Raten in der 8. und 9. Jahrgangsstufe) und resultiert meistens aus Multiproblemlagen (Schulleistungen, Elternhaus, Freunde).
- Durch Belastungen erzieherischer, finanzieller und wohnraumbezogener Art verfügen Schülerinnen und Schüler teilweise von vornherein nicht über die angemessenen Lern- und Verhaltensvoraussetzungen.
- Leistungsversagen und schulische Frustrationserlebnisse (Klassenwiederholung, schlechte Noten, Probleme mit Lehrern), gegebenenfalls auch durch eine eingeschränkte kognitive Leistungsfähigkeit.
- Zeitaufwändige Freizeitjobs führen zu Ausweitung des Schwänzens ebenso wie
- Mangel an Aufsicht und Unterstützung durch die Eltern.
- Auslöser für Fehlentwicklungen sind auch familiäre Krisen wie Scheidung oder Tod eines Angehörigen.
- Starke Beeinflussung durch Freundinnen und Freunde mit ähnlichen Lebenssituationen – Schule wird als negativ, sinnlos und fremd erlebt.

Schulinterne Handlungsketten

Zu Beginn des Jahres 2014 hat es eine Reihe von Konferenzen mit Abteilungsleitungen von Gymnasien und Stadtteilschulen gegeben, in deren Rahmen auch die o. g. Richtlinie thematisiert wurde und es u. a. um Verfahrensoptimierungen ging. Im Ergebnis ist festzuhalten

Verhaltensproblem	Schuljahr 11 / 12	Schuljahr 12 / 13
Lern- und Leistungsstörungen	60,0%	57,2%
Psychische Problemfelder	44,3%	43,9%
Verhaltensprobleme	52,0%	49,5%
Aggressives Verhalten	11,4%	10,9%
Bedrohung, körperliche Angriffe	5%	4,8%
Delinquentes Verhalten	4,6%	4%

Abb. 1: Begleitende Verhaltensprobleme bei Absentismuskmeldungen

ten, dass ein wesentlicher Bestandteil des konsequenten Umgangs mit Schulpflichtverletzungen eine von der Schulleitung verbindlich festgelegte und allen Beteiligten bekannte verlässliche Melde- und Handlungskette innerhalb des Kollegiums ist.

Die allgemeinbildenden Schulen sind aufgefordert worden, eine entsprechende Melde- und Handlungskette für den konkreten Umgang mit Schulpflichtver-

letzungen zu entwickeln und spätestens zum Schuljahr 2014/15 einzuführen.

Ausblick

Im nächsten Bericht werden Hinweise aus kriminologischen Befunden (Dunkelfeldforschung) und Zusammenhänge zwischen psychiatrischen Auffälligkeiten und Schulabsentismus, best-practice-Beispiele für Handlungsketten und alternative Beschulungsfor-

mate für hartnäckige Schulschwänzer präsentiert.

*Michaela Peponis,
Aufsicht Regionale Bildungs- und Beratungszentren
Michaela.Peponis@bsb.hamburg.de*

*Dr. Christian Böhm,
Leiter der Beratungsstelle Gewaltprävention
Christian.Boehm@bsb.hamburg.de*

Maßnahmen bei anhaltenden Schulpflichtverletzungen in Allgemeinbildenden Schulen

- **Erster Tag** des unentschuldigtem Fehlens: Am Tag des Fehlens (bei Grundschulen spätestens nach der ersten großen Pause) erfolgt eine Kontaktaufnahme seitens der Schule zur Familie, um den Grund für das Versäumnis zu klären.
- Ist auch nach einem weiteren Versuch nach Unterrichtsende kein Kontakt möglich, werden die Sorgeberechtigten **spätestens am folgenden Tag** schriftlich über die Fehlzeit informiert.
- Fehlt eine Schülerin oder ein Schüler unentschuldig an **fünf aufeinander folgenden Tagen** und kommt trotz eines Hausbesuchs kein Kontakt mit der Familie zustande, ist eine Konferenz unter Vorsitz der Schulleitung einzuberufen, an der die Beratungslehrkraft und bei Bedarf eine Vertreterin bzw. ein Vertreter eines ReBBZ bzw. die schuleigene Sozialpädagogin/der schuleigene Sozialpädagoge teilnehmen. Die Konferenz prüft, ob Hinweise auf eine besondere Gefährdung von Leben und Gesundheit (z.B. Suizidalität), auf schwere (insbesondere psychische) Erkrankungen oder eine aktuelle Krisensituation (z.B. plötzlicher Leistungsabfall, abruptes Fehlen) vorliegen, die die sofortige Bearbeitung durch ein ReBBZ bzw. schuleigene Sozialpädagogen oder die sofortige Hinzuziehung des Jugendamtes/ASD erforderlich machen.
- Hat eine Schülerin oder ein Schüler – auch unzusammenhängend – **mehr als drei Tage oder 20 Schulstunden Unterricht in einem Zeitraum von einem Monat** unentschuldig versäumt, dokumentiert die Schule die Fehlzeit im Schülerbogen und bemüht sich, den regelmäßigen Schulbesuch wiederherzustellen. Teil dieser Bemühungen ist mindestens ein Hausbesuch bei der Familie der Schülerin oder des Schülers. Hat **innerhalb von vier Wochen** ein Gespräch mit einem oder einer Sorgeberechtigten zur Problemlage nicht zu einer konstruktiven Erörterung geführt bzw. ist ein regelmäßiger Schulbesuch **binnen sechs Wochen** nicht realisiert worden, wird der Fall an das zuständige ReBBZ bzw. die zuständige schuleigene Sozialpädagogin/den zuständigen schuleigenen Sozialpädagogen abgegeben. Der Fall wird nunmehr als »anhaltende Schulpflichtverletzung« im Zentralen Schülerregister erfasst. Schulen, die über sozialpädagogische Beratungskompetenz verfügen, regeln das Verfahren durch eine Dienstanweisung der Schulleitung. Die in der Richtlinie genannten Fristen sind auch für sie verbindlich. An die Stelle der Dienststellenleitung eines ReBBZ tritt die Schulleitung. Werden Schülerinnen und Schüler wegen »Schulabsentismus« an ein ReBBZ überwiesen, muss **nach Ablauf weiterer drei Monate** die Schulaufsicht der BSB eingeschaltet werden, wenn keine deutliche Verbesserung im Schulbesuch erreicht wurde. Dies gilt entsprechend für Schulen, die über sozialpädagogische Beratungskompetenz verfügen.

Maßnahmen bei anhaltenden Schulpflichtverletzungen in Beruflichen Schulen

- Versäumt eine Schülerin oder ein Schüler **mehr als drei Tage oder 20 Schulstunden** in einem Monat unentschuldig, hat die Schule dies im Schülerbogen zu vermerken und bemüht sich gleichzeitig, den regelmäßigen Schulbesuch wiederherzustellen. Die Schule nimmt Kontakt mit der Schülerin oder dem Schüler und ihren bzw. seinen Sorgeberechtigten, gegebenenfalls auch mit dem Ausbildungsbetrieb, auf. Der Sachverhalt ist dabei zu klären und zu vereinbaren, wie der regelmäßige Schulbesuch erreicht werden kann. Diese Vereinbarung soll grundsätzlich in einem Gespräch mit der Schülerin bzw. dem Schüler und den Sorgeberechtigten in der Schule getroffen werden. Die Schule zieht bei erfolglosem Bemühen **spätestens nach zwei Wochen** die Beratungslehrkraft hinzu.
- Die Schule versucht mit pädagogischen Mitteln, u.a. einem Gespräch mit den Eltern bzw. Sorgeberechtigten und der Schülerin oder dem Schüler, den Schulbesuch wiederherzustellen. Sie zieht auch den Schülerbogen hinzu, um Auffälligkeiten bei früherem Schulbesuch feststellen zu können. Sie entscheidet, ob und zu welchem Zeitpunkt sie das BZBS zur Beratung der Lehrkraft hinzuzieht.
- Bei Hinweisen auf Gefährdung von Leben und Gesundheit, schweren Erkrankungen oder einer aktuellen Krisensituation *muss* das BZBS zur Einzelfallbearbeitung hinzugezogen werden. Dieses wird schnellstmöglich aktiv und gibt **spätestens nach sechs Wochen** eine schriftliche Stellungnahme an die Schule mit Empfehlungen für das weitere Vorgehen ab.
- Bleiben die schulischen Maßnahmen erfolglos, wird **spätestens vier Wochen nach Feststellung anhaltender Schulpflichtverletzung** eine Konferenz unter Vorsitz eines Mitglieds der Schulleitung und Teilnahme einer Beratungslehrkraft einberufen. Bei Bedarf nimmt auch das BZBS an der Konferenz teil. Die Konferenz entscheidet, ob gegen die Schülerin oder den Schüler ein Bußgeld oder eine Maßnahme des Verwaltungszwangs verhängt werden soll, weitere pädagogische Maßnahmen für einen befristeten Zeitraum getroffen werden oder Hinweise auf eine besondere Gefährdung (siehe oben) vorliegen, die die Einzelfallbearbeitung durch das BZBS notwendig machen. Stets sendet die Schule eine Kopie des ohnehin verwendeten Dokumentationsbogens »Anhaltende Schulpflichtverletzung« zur Information an das Jugendamt/ASD.

Personalien

In ihrer Sitzung am 25. Juni 2014 hat die Deputation und in seinen Sitzungen am 17. Juli und 13. August 2014 der Personalausschuss der Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

(Grund-)Schule Altengamme-Deich: Gerhild Rönner
Grundschule Eckerkoppel: Annegret Fuhse
Grundschule Mendelssohnstraße: Patricia Munck
(Grund-)Schule Ohrnsweg: Susanna Siegert
Grundschule Sander Straße: Kathrin Sander
(Grund-)Schule Vızelinstraße: Nina Löb
(Grund-)Schule Windmühlenweg: Monika Tomcala
Max-Traeger-(Grund-)Schule: Marlis Flügge-Stuchlik
Stadtteilschule Bergedorf: Thimo Witting
Stadtteilschule Humboldtstraße: Karin Pilitz
Stadtteilschule Öjendorf: Barbara Schmidt
Staatliche Gewerbeschule Stahl- und Maschinenbau (G1):
 Jens Martin Neumann

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

Adolf-Diesterweg-(Grund-)Schule: Dr. Doris Mallasch
(Grund-)Schule Dempwolffstraße: Christine Gefäller
(Grund-)Schule Hohe Landwehr: Anja Frotscher
(Grund-)Schule Nettelburg: Bettina Köhler
(Grund-)Schule Rahlstedter Höhe: Oliver Ehmsen
(Grund-)Schule Röthmoorweg: Andrea Wiewelhofe
(Grund-)Schule Vızelinstraße: Stephanie Gondolatsch
Stadtteilschule Am Hafen: Thomas von Fintel
Stadtteilschule Bergedorf: Claus Schilke
Stadtteilschule Humboldtstraße: Maya Weberruß
Stadtteilschule Maretstraße: Hartmut Jenkel
(Sonder-)Schule Elfenwiese: Kai Bosse
Gymnasium Farmsen: Steffi Weisener
Gymnasium Hoheluft: Robert Lengler
Gymnasium Marienthal: Philipp Scholz
Studienkolleg für ausländische Studierende: Anke Freisel
Berufliche Schule Burgstraße (W8): Andreas Gering
Staatliche Handelsschule Kellinghusenstraße (H13):
 Klaus Reige
Staatliche Handelsschule mit
Wirtschaftsgymnasium Schlankreye (H3): Mathias Heß
Staatliche Schule Sozialpädagogik Harburg (W5):
 Annette Varlemann

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:

(Grund-)Schule Marmstorf: Daniela Kettler
(Grund-)Schule Rellinger Straße: Katja Mareike Rutz
(Grund-)Schule Rothestraße: Julia Eckoldt
Grundschule Schimmelmannstraße: Maren Alexander
Grundschule der Stadtteilschule Auf der Veddel:
 Diana Mehlmann
Stadtteilschule Ehestorfer Weg: Thorsten Stübe
Stadtteilschule Eppendorf:
 Karin Christel Femers und Carsten Temming

Stadtteilschule Helmuth Hübener:
 Andrea Scheuermann-Andersen
Stadtteilschule Lohbrügge: Andrea Kühne
Jgg. 5–7 der Stadtteilschule Am Heidberg: Andreas Binkert
Jgg. 5–7 der Stadtteilschule Mümmelmannsberg:
 Sabine Böber
Sekundarstufe I (Jgg. 5–7) der
Stadtteilschule Alter Teichweg: Silke Aschermann
Jgg. 5–8 der Stadtteilschule Rissen:
 Arja Katharina Tschierschke
Jgg. 8–10 der Geschwister-Scholl-Stadtteilschule:
 Dirk Ingo Voss
Jgg. 8–10 der Stadtteilschule Horn: Brigitte Bostelmann
Jgg. 8–10 der Stadtteilschule Poppenbüttel:
 Peter Jakob Dieringer
Sekundarstufe II der Max-Brauer-(Stadtteil-)Schule:
 Markus Sturzenhecker
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Lurup: Gabriele Paulini
Beobachtungsstufe am Hansa-Gymnasium Bergedorf:
 Silke Lammel-Ernst
Beobachtungsstufe am Gymnasium Oldenfelde:
 Anke Riegert
Beobachtungsstufe am Helene-Lange-Gymnasium:
 Kirsten Schenk
Mittelstufe am Gymnasium Dörpsweg: Anne Katrin Meyer
Mittelstufe am Gymnasium Farmsen: Martin Möller
Mittelstufe am Heilwig-Gymnasium: Annette König
Mittelstufe am Lise-Meitner-Gymnasium: Lars Janning
Oberstufe am Gymnasium Eppendorf: Dr. Björn Reetz
Oberstufe am Heilwig-Gymnasium:
 Dr. Stefan Blank-Schneidewind
Oberstufe am Gymnasium Hochrad: Theresa Mönkehaus
Oberstufe am Wilhelm-Gymnasium: Tobias Jacob
4. Abteilungsleiter am Gymnasium Blankenese:
 Steffen Hartmann
4. Abteilungsleiterin am Gymnasium Süderelbe:
 Liane Koch-Wießner
Staatliche Berufsschule Eidelstedt Berufsbildungswerk (G12):
 Ina Kyborg und Andre Schümann
Staatliche Gewerbeschule Fertigungs- und Flugzeugtechnik
– Ernst Mittelbach – (G15): Jens Hagelstein
Staatliche Gewerbeschule Gastronomie und Ernährung (G11):
 Susanne Rahtge
Staatliche Gewerbeschule Informations- und Elektrotechnik,
Chemie- und Automatisierungstechnik (G18):
 Monika Stausberg und Kay Lorenzen
Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium
Am Lämmermarkt (H2): Dr. Thomas Kraatz
Staatliche Handelsschule mit
Wirtschaftsgymnasium Harburg (H10): Mathias Oldsen
Staatliche Handelsschule mit
Wirtschaftsgymnasium Weidenstieg (H5): Fotini Curti
Staatliche Fachschule für
Sozialpädagogik Wagnerstraße (FSP I): Birgitta Daude

**Schullandheim
Tagungshaus**




Direkt am Elbe-Lübeck-Kanal
Für Schulkinder, Jugendliche
und Erwachsene
Info: Pro FUN Büro
T: 040 428985-233,
F: 040 428985-234
www.HausLankau.de



Kommen Sie zu uns, wo das WIR zuhause ist.
Unsere Jugendgästehäuser an Nord- und Ostsee
heißen Sie herzlich willkommen.

Helgoland • Sylt • Noer • Timmendorfer Strand
www.freizeit-am-meer.de
Gesellschaft für Jugendeinrichtungen e.V.
Hardenbergstraße 49 | 24118 Kiel | 0431/82460



CJD MALENTE -BILDUNGSZENTRUM-



Erlebnis-Klassenfahrten nach Malente / Holsteinische Schweiz

Teamentwicklung für Schulklassen:

- Selbstvertrauen und Körperbeherrschung
- Training im Hochseilgarten Malente
- Ein Tag im Outdoor-Camp / GPS-Rallye

Infos, Flyer und Präsentationshilfen: Godenbergstr, 7b, 23714 Malente Fon 04523/9916-0, Fax 19916-16 www.cjd-malente.de
info@cjd-malente.de

Berlin-Klassenfahrten

Telefon: 030/29 77 83 0



4 Tage „Politische Augenblicke“ ab 83 € p.p.
3 x Ü/F, Stadtrundfahrt, kostenfreier Besuch von Bundestag oder Bundesrat, Schülerdisko

5 Tage „Grenzgänger“ ab 105 € p.p.
4 x Ü/F, geführte Mauertour, Mauermuseum, „Haus Checkpoint Charlie“, DDR-Museum, Führung durch das ehemalige Stasigefängnis

Städtereisen International OHG
Telefon: 030/29 77 83 0
info@berlinunlimited.com
www.berlinunlimited.com

schnurstracks Kletterparks



Mit der Klasse in die Bäume!

Spaß, Bewegung, gemeinsam Hindernisse meistern!

Sonderkonditionen für Schulen
info@schnurstracks-kletterparks.de
Tel. 04104 - 907 15 11

Erlebnis-pädagogische Klassen-Trainings

Wir.Leben.Abenteurer. www.schnurstracks-kletterparks.de

KREISEL e.v. HAMBURG & HEIDELBERG

... für das Leben mit Kindern

Institut für Weiterbildung & Familienentwicklung

Leitung: DR. JOCHEN KLEIN & MARGARITA KLEIN

WEITERBILDUNG Lernförderung & Lerntherapie
HAMBURG: Termine 2014 auf Anfrage

KREISEL e.V. Ehrenbergstr. 25
22767 Hamburg Tel. 040 - 38 61 23 71

PROJEKT Lerntherapie IN Schule
Informationen unter www.kreiselhh.de

Abenteuer erleben! **FERIENCAMP NEUKIRCHEN** bei Bad Malente

Das **Komfort-Zeltlager** für Klassenfahrten in Schleswig-Holstein:

- 5 Lehrerzimmer mit Du/WC
- 18,00 € Ü/Vollpension
- Großes Sportgelände, eigene Boote, direkt am See

Kontakt:
Kreissportverband Pinneberg e.V.
Tel: 04101-24247
E-Mail: ksv@ksv-pinneberg.de

www.feriencamp-neukirchen.de







Hamburger Lehrer-Feuerkasse

seit 1897

Die preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg und Lübeck

für Angehörige aller pädagogischen Berufe. Wir versichern Ihren Hausrat für 1,20 Promille der Versicherungssumme inkl. Versicherungssteuer, und das unverändert seit 1996.

Beitragsfrei eingeschlossen sind u.a.:

Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen, Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten Höchstgrenzen, Höerversicherung gegen Zuschlag möglich.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

E-Mail: info@h-l-f.de
Tel.: 040 333 505 14 (Tobias Mittag)
Tel.: 040 796 128 25 / Fax: 040 796 128 26 (Georg Plicht)
Tel.: 040 679 571 93 / Fax: 040 679 571 94 (Sibylle Brockmann)

www.h-l-f.de



Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts

Oktober 2014 bis März 2015

3. November 2014, 14.30–18 Uhr

BEP-Auftaktveranstaltung: »Willkommen an Bord«

Die Veranstaltung richtet sich an alle Lehrkräfte, die ihre Tätigkeit im Hamburger Schulwesen nach Abschluss des Vorbereitungsdienstes aufnehmen. Programm und Einladungen erhalten die »Neulinge« über die Personalsachgebiete bzw. die Schulleitungen.

8. November 2014, 10–14 Uhr

11. Hamburger Elterntag

Der Elterntag richtet sich an alle Eltern in Hamburger Schulen und bietet die Möglichkeit, sich über aktuelle schulische Themen zu informieren und auszutauschen.

14. November 2014, 14–18 Uhr

Forum Sek. II: Feedback geben – Lernen sichtbar machen

Feedback ist eines der wirksamsten Instrumente für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Daher setzt sich das diesjährige »Forum Sek. II« mit der Umsetzung des Themas Feedback für Lehrkräfte, im Unterricht und für die Schulentwicklung auf der Grundlage empirischer Unterrichtsforschung auseinander. Prof. Dr. Klaus Zierer gibt in seinem Eröffnungsvortrag evidenzbasierte Antworten und Anregungen zum Themenschwerpunkt. Die Veranstaltungen der Fächer vertiefen und konkretisieren Aspekte, u. a.: Wie nutzen Lehrkräfte Feedback für die Unterrichtsentwicklung in der gymnasialen Oberstufe? Wann sollte Feedback von wem und für wen gegeben werden?

20. November 2014, 15–18 Uhr

Auftaktveranstaltung Qualifizierung

»Fachkräfte für Begabtenförderung« (FBF)

Die Qualifizierung ist ein wesentlicher Punkt im »Aktionsprogramm Begabtenförderung« der BSB. Demnach soll es an allen Stadtteilschulen und Gymnasien eine Ansprechpartnerin oder einen Ansprechpartner für die Belange der schulischen Begabtenförderung geben. Mit dieser Veranstaltung beginnt eine einjährige Qualifizierungsphase für diese Fachkräfte.

21. November 2014, 15–20 Uhr

Fachnachmittag Medien

An diesem Tag erhalten Lehrkräfte aller Schulformen dabei Unterstützung, gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern kritisch auf den rasanten Medienwandel zu blicken und eine selbstbestimmte Haltung aufzubauen. Dazu werden in ei-

nem Vortrag und in parallelen Workshops Veränderungen im Umgang mit der Privatsphäre, dem Zugang zu Informationen sowie dem Verhältnis von Schule und Freizeit sowie Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten diskutiert.

18. Februar 2015, 19–21.30 Uhr

Eltern – Schule – Schulentwicklung

Die Veranstaltung bietet ausgewählte Themen aus dem aktuellen Gesamtprogramm der Elternfortbildung. Das Ziel: Eltern in der Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule unterstützen und in ihrer Mitwirkung stärken. Zielgruppe sind Elternvertreterinnen und Elternvertreter in den Klassen und im Elternrat sowie interessierte Eltern.

21. Februar 2015, 10–14.30 Uhr

Sucht, Sex, Gesundheit und Vielfalt in der Schule?

Was geht. Was hilft.

Handlungsangebote für den Unterricht und Unterstützung für Lehrkräfte in der Berufseingangsphase aus der LI-Abteilung »Beratung – Vielfalt, Gesundheit und Prävention«.

21. März 2015, 10–16 Uhr

1. Hamburger Bilingualer Fachtag

Unter dem Oberthema »Scaffolding – Lernmethodische Gerüste im bilingualen Sachfachunterricht« werden praxisorientierte Workshops in verschiedenen Sachfächern angeboten.

26. bis 28. März 2015, Do/Fr 13–19, Sa 10–15 Uhr

Schulbuchmesse

Die Schulbuchmesse auf den Fluren des Landesinstituts präsentiert sich erstmals von Donnerstag bis Samstag. Die Besucher haben die Möglichkeit, das aktuelle Angebot zahlreicher Schulbuch- und Lehrmittelverlage zu prüfen und sich beraten zu lassen.

Zu vielen Veranstaltungen erhalten die Schulen etwa zwei Monate vor Veranstaltungsbeginn Flyer. Nähere Informationen: www.li.hamburg.de/tagungen. Dort finden Sie auch Hinweise zu weiteren Veranstaltungen sowie alle Flyer zum Download. Dort können Sie sich über Links direkt in der TIS-Datenbank anmelden.

Bitte beachten Sie, dass Sie sich zu den Tagungen anmelden müssen.



Bildungssenator Ties Rabe (2.v.l.) mit den Autorinnen Claudia Baark und Catrin Anderer, Referatsleiter Heinz Grasmück und Martin Eckeberg (v.l.) stellen den Deutsch-Fachleitungen im Landesinstitut die Handreichung zum Rechtschreibunterricht vor

Handreichung mit Basiswortschatz, Hinweisen und Beispielen für den Rechtschreibunterricht

785 Wörter zum systematischen Lernen und Üben

»Soll man von Anfang an richtig schreiben lernen oder einfach erst einmal loschreiben?« Die Antwort der Bildungsbehörde ist eindeutig: richtig schreiben von Anfang an, auf der Grundlage eines gemeinsamen, hamburgweit einheitlichen Basiswortschatzes von 785 Wörtern. »Wir stellen das Thema stark und geben ihm einen besonderen Stellenwert«, sagt Senator Ties Rabe bei der Vorstellung der neuen Broschüre zum Rechtschreibunterricht: »Eine gute Rechtschreibung hilft die Welt zu erschließen – Lesen und Schreiben sind wichtige Basiskompetenzen. Mit der neuen Broschüre geben wir Kindern und Eltern eine Perspektive und Sicherheit, was im Unterricht erlernt werden soll.«

Im neuen Leitfaden der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) sind zahlreiche Hinweise, Aufgaben und Überprüfungsbeispiele für den Rechtschreibunterricht aufgeführt. Die Inhalte der Handreichung wurden am 15. September im LI den Fachleitern Deutsch aller allgemeinbildenden Hamburger Schulen vorgestellt. Der Basiswortschatz wird im nächsten Schuljahr verbindlich sein.

Rechtschreibunterricht jahrgangs- und schulformübergreifend

Das Besondere an der Broschüre ist, dass sie schulformübergreifend für die Jahrgänge eins bis zehn ausgelegt ist. Die Handreichung enthält auf über 90 Seiten theoretische Grundlagen über die Struktur des deutschen Schriftsystems mit dem Blick auf das Erlernen der Rechtschreibkompetenz bei Kin-

dern. Vier Bausteine eines systematischen Rechtschreibunterrichts werden vorgestellt: gemeinsames Nachdenken über Schrift, mit Einsicht üben, Umgang mit Wörterbüchern und die Verbindung von Textschreiben und Richtigschreiben.

Enthalten ist der neue Basiswortschatz mit einigen typisch norddeutschen Wörtern, wie »Schiff« und »Hafen«. Insgesamt sind es 785 Wörter, die am Ende der Grundschulzeit beherrscht werden sollen. Den Autorinnen ist es wichtig darauf hinzuweisen: »Der Basiswortschatz dient als Grundlage zum Lernen und Üben, und ist nicht dazu da, auswendig gelernt zu werden.«

Zahlreiche Materialien, Übungsblätter, Anregungen und Aufgabenbeispiele aus dem Heft können für den Deutschunterricht genutzt werden. Weiterführende Links und eine ausführliche Literaturliste dienen der Vertiefung des Themas. Für einzelne Jahrgänge gibt es besondere Hinweise, so die Kapitel zum Schreibunterricht in Klasse 1 und in den Klassen 5 und 6, zur Weiterarbeit ab Klasse 7 sowie zu Fördermöglichkeiten für Kinder mit besonderen Schwierigkeiten.

Rechtschreibkompetenzen sind mit Abschluss der Grundschule nicht abgeschlossen

Eine der beiden federführenden Autorinnen der Broschüre, Catrin Anderer, erklärt die Besonderheit der Handreichung: »Unser Konzept beleuchtet den gesamten Rechtschreibunterricht in verschiedenen Facetten in seiner ganzen Breite über alle Schulformen und Jahrgänge hinweg.« Kollegin Claudia Baark ergänzt: »Der Rechtschreibunter-

richt ist eingebettet in ein umfassendes didaktisches Konzept, welches auch die Übergänge in die erste und fünfte Klasse im Blick hat und darüber hinaus auch für die Sekundarstufe Gültigkeit hat.« Dr. Susan Herpel, Beauftragte für die Sekundarstufe I und Koautorin, betont: »Die Rechtschreibkompetenzen sind mit Abschluss der Grundschule nicht abgeschlossen. Die Handreichung liefert sehr nützliche Bausteine auch für die Klassen 5–7 und ist sogar noch in der Sekundarstufe II nutzbar.«

Kriterien für Mindestanforderungen und deren Überprüfung

Im ausführlichen Anhang der Broschüre erscheinen Auszüge aus den Bildungsplänen, Beobachtungskriterien, Regel- und Mindestanforderungen bis zum Übergang in die Studienstufe. Hier ist der Basiswortschatz gelistet, der auch in Form von Wortkarten als Kopiervorlage von der Seite des LI heruntergeladen werden kann. Auch die »Hamburger Schreibprobe« als Instrument zur Überprüfung der orthografischen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler wird in der Broschüre besprochen.

Links

Die Wörter des Basiswortschatzes als Wortkarten, um sie für den Unterricht direkt nutzbar zu machen, unter: www.li.hamburg.de/rechtschreibung

Die Handreichung »Hinweise und Beispiele für den Rechtschreibunterricht an Hamburger Schulen« unter: www.hamburg.de/bsb/handreichungen

*Text und Fotos:
Heidrun Zierahn,
www.pr-schule-hamburg.de*



Begrüßung zur Auftaktveranstaltung im Café SternChance



Diskussionen in den Kleingruppen

Vier Hamburger Schulen entwickeln beispielgebende Projekte für Zivilcourage im Internet

Mut im Netz – wie geht das?

Es greift um sich, das Cybermobbing unter Schülerinnen und Schülern. Jeder sechste Jugendliche, 17 Prozent, ist schon einmal Opfer einer Mobbing-Attacke im Internet geworden.¹

Im anonymen Umfeld des Netzes fallen Hemmungen, Beleidigungen und Drohungen werden dreister. Das Netz vergisst keine unvoreilhaftigen Bilder und keine diskriminierenden Videos. Auch Schulwechsel und Umzug nutzen nichts, denn das Internet ist überall. Diesem Treiben ist schwerlich Einhalt zu gebieten, denn weder die Täter noch die Opfer möchten ins Licht der Öffentlichkeit treten. Dabei ist das Leid groß und es ist höchste Zeit, dem destruktiven Trend etwas entgegenzusetzen.

Dieses Thema hat sich nun der BERTINI-Preis e.V. vorgenommen. Mit dem BERTINI-Preis ehrt der Verein seit 17 Jahren junge Menschen, die mit Zivilcourage gegen Unrecht und Unmenschlichkeit, für ein gleichberechtigtes Miteinander eintreten. Mit der Initiative »Mut im Netz« sollen Schulprojekte entwickelt und gefördert werden, die für Zivilcourage im Internet stehen und beispielgebend für andere Schulen sein können.

Zur Auftaktveranstaltung am 2. September 2014 hatten die Initiatoren vier Hamburger Schulen eingeladen sowie Mitarbeiter der Bildungsbehörde und

externe Experten verschiedener Vereine und Initiativen, die ihr Erfahrungswissen rund um das Thema »Chancen und Risiken der digitalen Kommunikation« einbrachten.

Ulrich Vieluf vom BERTINI-Preis e.V. (s. auch Info-Kasten) skizzierte bei dem Planungstreffen die Grundsätze der Initiative »Mut im Netz«, für deren Durchführung der Verein 20000 Euro für Material und Honorare zur Verfügung stellt.

Die vier Pilot-Schulen sind: das Kurt-Körper-Gymnasium, die Stadtteilschule Am Hafen, die Stadtteilschule Stellingen und die Elbschule – Bildungszentrum Hören und Kommunikation. Jeweils zwei bis vier Lehrkräfte kamen mit jeweils zwei bis drei Schülerinnen und Schülern, entwickelten erste Ideen und erörterten praktikable Ansätze für einen Projektplan. Eine ausgearbeitete Projektskizze soll bis zu den Herbstferien bei den Veranstaltern eingereicht werden. Danach erfolgt eine Praxisphase, über die wir hier berichten werden. Jede Schule wird im Laufe des Schuljahres besucht und den Projektteilnehmern wird bei der praktischen Umsetzung über die Schulter geschaut. Am Ende des Schuljahres werden die Schulen in einer Abschlussveranstaltung ihre Pilotprojekte einer breiten Öffentlichkeit vorstellen.

Was ist für die Schulen an diesem Thema interessant? Schulleiter Christian Lenz vom Kurt-Körper-Gymnasium berichtete, dass die Oberstufe seiner Schule komplett mit iPads ausgestattet ist und es ein Unterrichtsfach Medien und Gesellschaft gibt. »Es ist mir ein wichtiges Anliegen, politische Bildung neu zu denken, junge Menschen stark zu machen, sich zu positionieren und rechtzeitig abzuschalten«, so Lenz. »Ich habe erlebt, wie die Identität eines Schülers geklaut wurde und bei einem anderen Schüler die Kamera gehackt wurde«, erzählte Lehrerin Maïke Naruhn von der Stadtteilschule Am Hafen. »Mobbing gab es ja auch früher schon, aber heute ist erschreckend, wie viel Unglück man mit einem kleinen Klick anrichten kann.« Ein Zehntklässler der Elbschule berichtete, dass er miterlebt habe, wie ein Mitschüler gemobbt wurde. Sein Statement: »Da muss was passieren!«

Unterstützt werden die Schulen von einem Pool von Experten, die sich bei der Auftaktveranstaltung vorstellten. »Was passiert, wenn ich meine Apple-ID mit jemand anderem teile?« oder »Wie verschlüssele ich meine Mails?« Diese Fragen beantwortet die Hamburger Expertin vom ChaosComputerClub in ihrem Projekt »Chaos macht Schule«.



GOLDEN RULES

DON'T RESPOND

Cyberbullies want a reaction from you. That's why they do it.

STOP AND BLOCK

Block and report cyberbullies to your web site administrator.

TELL SOMEONE

Always tell someone. It could be a teacher, parent or trusted friend - don't suffer alone.

RECORD

Keep a record of all evidence. You may need to show this to someone who can help.

SAY NO TO PEER PRESSURE

Don't get involved with sending, forwarding or liking cruel messages. If you're asked, just say no.

Goldene Regeln der Cybersmile Foundation



Schüler und Lehrkräfte der Elbschule im Gespräch

Versierte Experten des Clubs kommen an die Schulen, informieren über technische Hintergründe und geben Tipps im Umgang mit Medien, nicht nur den Schülerinnen und Schülern, sondern auch Lehrkräften und Eltern. »Nur wenn man die technischen Zusammenhänge versteht, kann man die Gefahren einschätzen«, erklärte sie. Auch die Experten vom Landeskriminalamt stellten sich vor und boten ihre Unterstützung an zu den Themen Mobbing, Sabotage und Ausspähen. Es sei zurzeit strafrechtlich sehr schwierig, gegen Beleidigung im Netz vorzugehen. Doch gibt es eine Cybercrime Dienststelle, die ein breites Spektrum an Informationen und Präventionsmaßnahmen zur Verfügung

stellt und dieses Wissen gerne in die Schulen tragen möchte. Kaj Buchhofer arbeitet in der Beratungsstelle Gewaltprävention der Schulbehörde und kann auf vielfältige Infos und Unterrichtsmaterialien zum Thema verweisen. Daneben gibt es eine Reihe weiterer Vereine und Initiativen, die sich mit den Möglichkeiten und Gefahren der digitalen Kommunikation beschäftigen, zum Beispiel das Projekt no-nazi.net, die Radiofüchse, Netz-Bildung, das Medien-netz-Hamburg oder »Blinde Kuh«. Sie alle möchten die Pilotprojekte in ihrer Entstehungsphase unterstützen.

Viele Ideen formierten sich bereits an dem Nachmittag im Café SternChance. Immer wieder wechselten die Gruppen-

zusammensetzungen der rund 40 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Schulen, Behörden und externen Initiativen unter der dynamischen Anleitung der Moderatorin Yvonne Vockerodt. »Als ich kam, hatte ich noch keine Ahnung, was man gegen Cybermobbing tun könnte«, erzählte Enno, Schüler an der Stadtteilschule Stellingen, »doch jetzt habe ich schon ein paar Ideen.« Was das ist, verrät er noch nicht. »Super Nachmittag, das hat sich echt gelohnt«, erklärte begeistert seine Mitschülerin Mona. »Ich fand gut, dass man die Experten direkt kennengelernt hat. So kann ich sagen: Hey, der Typ vom LKA war echt nett, den können wir mal einladen an unsere Schule.«

Nach der Projektphase sollen andere Schulen von den Erfahrungen profitieren. Erprobt werden Strategien und Instrumente, gegen Cybermobbing und Gewalt in der Kommunikation per Smartphone und Internet. Auch »Mut im Netz« braucht Zivilcourage. Wie dies aussehen kann, dafür wollen diese vier Vorreiter gute Beispiele liefern. Die Initiatoren von »Mut im Netz« sind gespannt.

Anmerkung

¹ Quelle: Erhebung des Bündnisses gegen Cybermobbing, an der sich 2013 mehr als 10000 Schüler, Eltern und Lehrer beteiligten; Hamburger Abendblatt vom 13.03.2014.

Text und Fotos: Heidrun Zierahn
www.pr-schule-hamburg.de

Der BERTINI-Preis

»Lass dich nicht einschüchtern« ist das Motto des BERTINI-Preis e.V. Seit 1998 unterstützt der Preis Projekte, die gegen die Ausgrenzung von Menschen in dieser Stadt eintreten. Er fördert Vorhaben, die Erinnerungsarbeit leisten und die Spuren vergangener Unmenschlichkeit in der Gegenwart sichtbar machen. Er würdigt junge Menschen, die ungeachtet der persönlichen Folgen couragiert eingegriffen haben, um Unrecht, Ausgrenzung und Gewalt von Menschen gegen Menschen in Hamburg zu verhindern.

Der Name des Preises geht zurück auf den großen Roman »Die Bertinis«, in dem der Hamburger Schriftsteller Ralph Giordano das Schicksal seiner Familie und das Verhalten ihrer Hamburger Mitbürgerinnen und Mitbürger während der Verfolgung in der Zeit der nationalsozialistischen Diktatur schildert.

Jedes Jahr wird der Preis am 27. Januar, dem Gedenktag der Opfer des Nationalsozialismus, an couragierte Jugendliche verliehen. In 17 Jahren wurden über 1500 junge Menschen, einzeln oder in Gruppen, mit dem BERTINI-Preis ausgezeichnet.

Weitere Informationen: www.bertini-preis.de



Was ist eigentlich Handysucht?

Starkes Verlangen mit nicht anwesenden Personen zu kommunizieren mit Hilfe des Handys. Man merkt gar nicht wenn man süchtig wird, so richtig.



Welche Gründe gibt es?

- Das Verlangen nach Aufmerksamkeit und Anerkennung.
- Den sozialen Gruppenanhang nicht zu verlieren. (Angst um dieses)

Welche Sozialnetzwerke werden am meisten genutzt?

Was sind Auswirkungen?

- Isolation
- Nervosität
- tägliche - Frust
- Ängste und Depressionen
- auslösen sich aus...

In der Projektwoche am Kurt-Körper-Gymnasium drehte sich bei den Siebtklässlern alles um die Themen Cybermobbing und Spielsucht

Isolation und Nervosität sind Auswirkungen der Handysucht, so das Plakat

Sicher im Netz?

Projektwoche zu Cybermobbing und Online Spielsucht am Kurt-Körper-Gymnasium – »Du Schlampe« steht auf dem Display ihres Handys. Die Siebtklässlerin wischt sich die Tränen aus den Augen. Auf dem Schulhof steht sie alleine, während eine Gruppe Mitschülerinnen kichernd an ihr vorbeigeht. Im Klassenraum geht es dann weiter: fiese Bemerkungen, auslachen, Papierkugeln fliegen und wieder das Handy mit einer

Ziel der pädagogischen Arbeit ist es, Schülerinnen und Schüler stark zu machen, damit sie unsere gegenwärtige und zukünftige, durch Medien geprägte Gesellschaft auch aktiv mitgestalten können.

Schulleiter Christian Lenz

neuen Bosheit. Abends zu Hause endlich eine versöhnliche Nachricht: »Hey, wir wollen uns entschuldigen!« Doch auch das entpuppt sich als erneute Beschimpfung mit Schubsen und Auslachen.

Das sind Szenen aus einem Film, den Siebtklässlerinnen zum Thema »Cybermobbing« gedreht haben. Der gesamte siebte Jahrgang des Kurt-Körper-Gymnasiums in Billstedt hat sich versammelt, um die Präsentationen der Projektwoche zu den Themen Cybermobbing und Online-Spielsucht zu sehen.

In dem Video »Warum ich?« setzen die Mädchen für ihre Mitschüler in Szene, wie leicht sich die Gewaltspirale hochdrehen lässt und wie erbärmlich dies für das Opfer ist. Ein anderes Video demonstriert, wie ein Junge seine Spielsucht besiegt und sich zum Fußballprofi entwickelt.

Eine Woche Recherche und Informationsbeschaffung liegen hinter den rund 70 Jugendlichen. Sie haben sich intensiv mit den Risiken und Gefahren ihres digitalen »Daseins« beschäftigt und präsentieren nun den Mitschülerinnen und Mitschülern ihre Ergebnisse. In kleinen Gruppen sind sie den Fragen nachgegangen: Was ist Sucht? Woran erkennt

man sie? Welche Verlockungen und welche Gefahren stecken dahinter? Was kann man dagegen tun?

Andere Schüler haben das Phänomen untersucht, warum die großen Online Spiele, wie zum Beispiel »Old Republic«, »Anno 2070« oder »Second Life« mit Verkaufszahlen in Millionenhöhe so fesselnd sind. Eine andere Schülergruppe hat bei über 100 Schülern eine Umfrage zum Thema Handynutzung durchgeführt. Sie wollten wissen, wie lange und wofür das Handy benutzt wird. Wenig überrascht konstatierten sie, dass das Handy sehr viel zum chatten und Musik hören verwendet wird und eher wenig zum Telefonieren.

Digitale Medien im Unterricht – der Hamburger Medienpass

Informationen für Eltern und Unterrichtseinheiten für Lehrer enthalten die Seiten des »Hamburger Medienpasses« des Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI): <http://li.hamburg.de/medienpass/>

Der Hamburger Medienpass befasst sich mit den digitalen Medien als Unterrichtsgegenstand. Zum Schuljahr 2013/14 an den allgemein bildenden Schulen in Hamburg obligatorisch eingeführt, geht es um die Aufklärung über Risiken und Chancen bei der Nutzung von digitalen Medien. Es gibt Unterrichtseinheiten für die Jahrgangsstufen fünf bis acht in fünf Themenschwerpunkten:

- Computerspiele – Ich beherrsche das Spiel!
- Datenschutz und soziale Netzwerke – Ich bin sicher vernetzt!
- Urheberrecht – Ich kenne meine Rechte!
- Cybermobbing – Ich mache keinen Stress!
- Smartphone – Ich nutze es clever!

Nun, in der Ergebnispräsentation, zeigen die Schüler, dass sie Antworten gefunden haben. Sie bemerken, dass Online Spiele Suchtgefahren beinhalten, die aggressiv, depressiv oder einsam machen können. Sie erkennen, dass manchmal nur noch eine Therapie hilft, wenn man es nicht mehr schafft, dagegen zu steuern. Sie stellen fest, dass bei Cyber-Mobbing nur hilft, es öffentlich zu machen, bei Eltern, Freunden oder der Polizei. »Selbst ein Umzug oder Schulwechsel nutzt nichts, denn Facebook, E-Mail und WhatsApp sind überall!«, hebt ein Schüler drastisch hervor. Er zitiert das Strafgesetzbuch. Dies droht Cyber-Mobbern mit einem nicht geringen Strafmaß für Körperverletzung, Nötigung und der Verletzung des persönlichen Lebensraumes.

»Cybermobbing ist ein Thema für jede Schule«, erklärt Christian Lenz, Schulleiter des Kurt-Körper-Gymnasium. »Wir möchten die Schüler stärken, die Gesellschaft verantwortungsvoll mit zu tragen und mit zu gestalten. Dazu gehört auch eine fundierte Medienkompetenz. Es gibt viele Situationen, wo sich Schüler außerhalb des Unterrichts in sozialen Netzwerken, wie WhatsApp oder Facebook, treffen. Wir wollen die Schüler sensibilisieren, einen kompetenten Umgang mit den Medien zu erlangen. Das beinhaltet eine kritische Reflexion über gute und schlechte Internetseiten und die Frage, wie bewege ich mich in sozialen Netzwerken. Weiterhin sollte jeder Schüler beim Verlassen der Schule in der Lage sein, sich in einem Netzwerk oder auf einer Business-Plattform gekonnt zu präsentieren.«

Hochmodern und attraktiv lockt im Netz die Verführung, aber auch das Risiko. Dem entsprechend haben sich die Methoden zur Aufklärung der Kinder und Jugendlichen angepasst. Dennoch gilt nach wie vor das alte pädagogische Ziel: Die Vermittlung von Werten für verantwortungsvolles Handeln sich selbst und anderen gegenüber. Dies gilt auch in der »schönen neuen digitalen Welt«. Das haben die Schülerinnen und Schüler des siebten Jahrgangs am Kurt-Körper-Gymnasium in dieser Projektwoche verstanden.

Literatur

Eine gar nicht so entfernte Social-Media-Utopie ist das Thema des Romans von *Dave Eggers »Der Circle«*, August 2014. Was wäre wenn sich Google, Twitter, PayPal und Facebook zu einem allwissenden Unternehmen zusammenschließen und Privatsphäre als Diebstahl gebrandmarkt würde? Diese Zukunftsvision erinnert an Orwells »1984« übertragen auf das Internetzeitalter: eine Welt der totalitären Transparenz.

Ebenso zum Thema der gläserne Mensch unter Kontrolle der Datenüberwachung: *Marc Elsfeld, ZERO* – Sie wissen, was du tust, Mai 2014. Ein empfehlenswertes Buch zum Umgang von Jugendlichen mit Ihren Smartphones und zur Frage der allgegenwärtigen Überwachung und Manipulation.

*Text und Bilder: Heidrun Zierahn
www.pr-schule-hamburg.de*

»Infos, Tipps und Links«

Einer Bitcom-Studie zufolge besuchten 2013 in Deutschland über drei Viertel (78 Prozent) der Internetnutzer soziale Netzwerke, von den 14- bis 29-Jährigen sind es sogar 87 Prozent. Facebook ist mit über 27 Millionen Mitglieder das größte soziale Netzwerk in Deutschland, gefolgt von XING und Twitter. Der Trend geht zur mobilen Nutzung. Facebook verändert seinen Charakter. Die Jugendlichen steigen aus – die Rentner ein.

Eine Statistik zeigt die Ergebnisse einer Umfrage 2014 zur Nutzung sozialer Netzwerke durch Kinder und Jugendliche in Deutschland: 72 Prozent der Befragten im Alter zwischen 10 und 18 Jahren gaben an, WhatsApp aktiv zu nutzen, 56% Facebook, 46% Skype, 19% Google+, 18% Instagram, 8% Twitter. (Quelle Statista 2014). Facebook hat WhatsApp im März 2014 gekauft.

Aus der großen Flut aktueller Beiträge zum Thema »Cybermobbing« hier eine Auswahl:

- In der *Tele-Akademie* des SWR Fernsehens sind eine Reihe interessanter Vorträge zu finden, aus den Jahren 2011/12. www.tele-akademie.de/03_suche.php?suchw=internet, z.B.
- *Dr. Catarina Katzer*, Tatort Internet – Herausforderung für Politik, Bildung und Erziehung
- In 2014 von der gleichen Autorin erschienen: Cybermobbing – Wenn das Internet zur W@ffe wird
- *Prof. Dr. Miriam Meckel*, Total Recall – Wie das Internet unser Denken und Leben verändert
- *Prof. Dr. Sigrid Baringhorst*, Politischer Protest im Zeichen digitaler Kommunikation
- *Dr. Gottfried Maria Barth*, Computerspiel- und Internet-sucht
- *Philippe Gröschel*, Soziale Netzwerke – Spiegel und Prägestempel der Gesellschaft

Links

- Gefangen im Netz – Wir tun etwas dagegen. Bündnis gegen Cybermobbing e.V. Hintergrundinformationen, Ratgeber für Schüler, Lehrer und Eltern, Literaturliste, Strafgesetzeslage, Berater und Hinweise auf aktuelle Informationen, Veranstaltungen und Beiträge in Zeitungen, Hörfunk und Fernsehen. www.forum-cybermobbing.eu/
- EU-Initiative für mehr Sicherheit im Netz mit Infos, Materialien und Filmen: www.klicksafe.de
- Beitrag auf *Tagesschau.de* »Diffamierung im Internet – Gezielte Verunglimpfung« mit Hinweisen auf weitere Videos aus Politik und Gesellschaft www.tagesschau.de/inland/cybermobbing-106.html
- Das *Referat Medienpädagogik*: <http://li.hamburg.de/medien> mit Fortbildungen, Materialien und Links zu acht Themenschwerpunkten: z.B. die digitale Kinderstube, Lernen multimedial, Web 2.0 Tools oder Medienbildungskonzept mit pädagogisch-technischer Beratung.

Wilhelm Flitner – der große alte Mann der Hamburger Erziehungswissenschaft – 125. Jubiläum seines Geburtstags

Am 20.8.2014 jährt sich zum 125. Mal der Geburtstag Wilhelm Flitners. Sein Wirken durchzieht das 20. Jahrhundert. Er hat über seine Berufung für die Lehrerbildung an die Pädagogische Akademie in Kiel 1926 und von dort 1929 als ordentlicher Professor an die Universität Hamburg, an der er 1958 emeritiert worden ist, über seine Funktion als Vorsitzender des Schulausschusses der Westdeutschen Rektorenkonferenz und als Organisator der »Tübinger« und »Tutzingener Gespräche« zu Fragen der gymnasialen Oberstufe und zum Problem der Hochschulreife bis hin zu seinem Tod am 21.1.1990 die Erziehungswirklichkeit und das Bildungsdenken in Deutschland geprägt. Einige Ruheständler haben ihn noch erlebt als einen kleinen, konzentrierten Mann, der aus einer schwarzen Kladde vorlas.

Geisteswissenschaft

Übergreifendes Problem hinter vielen Texten Flitners ist sein philosophischer und pädagogischer Bezug zur Geisteswissenschaft, die wirksamste Schule pädagogischen Denkens im 20. Jahrhundert. Deren Vertreter vollzogen bis in die 1960er Jahre die zahlreichsten Promotionen, besetzten die meisten Lehrstühle und beherrschten die Lehrerbildung: »Lebensnot«, Nation, Kultur und Volk, das Verhältnis von Wissenschaft und gesellschaftlichen Gruppen und die Begriffe des Sinns und des Verstehens – das sind die Themen, welche diese Generation tonangebender Bildungstheoretiker beschäftigte.

Hermeneutisch-pragmatischer Ansatz

Man kann Wilhelm Flitner als Akteur, Chronist, Analytiker und Theoretiker in

den Kontext der Reformpädagogik einordnen. Einerseits setzt sich die Geisteswissenschaft bei Bestimmungen zum Standort der Erziehungswissenschaft gegen normative Positionen und dog-



Wilhelm Flitner (1889 – 1990)

matische, religiöse Systeme ab. Andererseits nimmt sie aber auch Stellung gegen eine sich den Realitäten der Moderne aussetzende, aber zugleich daran anpassende Empirie. Aus der Kritik, sowohl am normativen als auch am empirischen Konzept, bestimmt Flitner einen eigenständigen hermeneutisch-pragmatischen Ansatz.

Flitners Hauptwerk und einer der »klassischen« Texte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts ist die aus Vorlesungen an der Universität Hamburg zwischen 1929 und 1932 entstandene »Sys-

tematische Pädagogik«, die 1933 in Breslau erschien und die in erweiterter Fassung nach 1950 als »Allgemeine Pädagogik« bis 1997 in 15 Neuauflagen bei Klett-Cotta gedruckt wurde. Der Ansatz

einer hermeneutisch-pragmatischen Denkweise erhält seine didaktische Umsetzung in der »Theorie des pädagogischen Weges«. Flitner fragt:

»Gibt es in der Erziehung so etwas wie eine methodische Kunst? Gibt es erlernbare Techniken, durchdachte Verfahren, handliche Methoden?«. Und er warnt: »Was als Inhalt der Lehre ursprünglich köstlich und interessant gewesen ist, das schien durch die methodische Kunst ruiniert.« Und er betont die Inhaltlichkeit: »Die wahre Methode ist gerade die, welche den bildenden Gehalt zur reinen und vollen Entwicklung bringt«.

Geisteswissenschaft im Nationalsozialismus

Der Druck durch den aufsteigenden Nationalsozialismus wuchs zunehmend. Dadurch wurden wissenschaftliches Arbeiten und publizistische Aktivitäten fortschreitend erschwert und gefährdet, für einen deutschen Hochschullehrer,

der seine Bücher und seine Denkfreiheit liebte, zunehmend problematisch und existenziell riskant. Exponiert war Wilhelm Flitner vor allem durch seine Stellung als Dekan der Philosophischen Fakultät der Universität Hamburg und als Geschäftsführer der Zeitschrift »Die Erziehung: Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben« als der maßgeblichen Fachzeitschrift der Pädagogik. Schon 1933 nahmen Versuche der Einflussnahme massiv zu. 1935 legte Flitner die Schriftleitung nieder.

Flitner flüchtete zunehmend – auch aufgrund der besonderen Gefährdung seiner Frau wegen jüdischer Vorfahren – in Verschleierung und Tarnung. Er versuchte jeder Festlegung zu entgehen und verbarg sich hinter »ungefährlichen« Themen über Kulturphilosophie und Goethe. Gleichzeitig war er an systemkritischen Diskussionen gegen das NS-Regime beteiligt. Er selbst bekannte im Rückblick, dass das keine heroische und auch keine sehr ehrenhafte Strategie war, und sie verführte zu einem unschönen Zynismus. Zugleich waren seine Seminare Treffpunkte der Hamburger Gruppe der »Weißen Rose«.

Nachkriegszeit

Intensiv war das Engagement Flitners beim Aufbau nach 1945. Denkmuster, deren Ursprünge bis ins Kaiserreich und weiter zurückreichen, wurden ins Nachkriegsdeutschland verlagert. Das Klima trug deutlich restaurative Tendenzen. Diese Kontinuität gilt für die geisteswissenschaftliche Pädagogik insgesamt, deren Hauptvertreter trotz ihrer offensichtlichen Verstrickungen in den Nationalsozialismus bald wieder in ihren Ämtern waren. Für Flitner greift

Zum Geburtstag Wilhelm Flitners

Die Aktivitäten Flitners werden dargestellt in einem zum 125. Geburtstag von Peter Faulstich herausgegebenen Band: Wilhelm Flitner – die Jugendbewegung, die Erwachsenenbildung und die Pädagogik. Weinheim 2014. Die Universität Hamburg, an der er die längste Zeit seines Lebens als Ordinarius lehrte, ehrt ihn mit einem Festakt. Die Veranstaltung findet am 22.10.2014 um 15 Uhr an der Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg statt. Referenten sind: Prof. Dr. Lenzen (Präsident Universität Hamburg) und Prof. Dr. Herrmann (Universität Tübingen). Gäste sind willkommen.



eine unmittelbare Einbeziehung und Kooperation nicht.

Zur Koordination des Bildungs- und besonders des Hochschulwesens unter den Besatzungsmächten wurden neue Gremien geschaffen. Flitner war mit Anderen Initiator der Nordwestdeutschen Rektorenkonferenz für die britische Besatzungszone und später der Westdeutschen Rektorenkonferenz, de-

ren Schulausschuss er etwa zehn Jahre leitete. 1958 wurde er emeritiert. Er wurde zum großen alten Mann der deutschen Pädagogik.

*Dr. Peter Faulstich ist Professor an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg
Peter.Faulstich@uni-hamburg.de*

Rezension

Interkulturelles Lernen – Ein Praxisbuch

Anti-Bias – ein rassismuskritischer Ansatz, der dem hier vorgestellten Buch durchweg zugrunde liegt – bedeutet vorurteilsbewusste Begegnung mit »Anderen«. Vorurteile werden von Kindheit an in alltäglichen medialen Vermittlungen (Bücher, Fernsehen, Nachrichten etc.) ständig produziert, aktualisiert und je nach weltpolitischer Lage sogar verstärkt. Dies lässt sich sowohl in der Islamismus-Debatte der letzten Jahre als auch in dem sich potenzierenden Konflikt der Ukraine (zwischen Russland und dem Westen) beobachten, wo sich die jeweiligen »Seiten« immer weiter verhär-

ten, da der nötige Perspektivwechsel nicht eingenommen wird oder nicht eingenommen werden kann: Es fehlt an persönlichen und reflektierten Erfahrungen und Erlebnissen, mit denen oberflächliche Berichte und vermeintliche Wahrheiten hinterfragt und gewichtet werden können. Daher steht das hier vorgestellte Buch mit seinen Anregungen und Beispielen aus einer solchen persönlichen Praxis an vorderster Stelle, um mehr und mehr konkrete Begegnungen zu erfinden und zu schaffen, die differenzierte Erfahrungen (am eigenen Leibe) ermöglichen und mit dem nötigen vorurteilsbewuss-

ten Begleitwissen ausstatten. Denn »interkulturelles Kunterbunt« führt nicht gleich zu einer besseren Verständigung, sondern es gilt dabei zu lernen reflektierte Haltungen einzunehmen, um »Anderer« in ihrer Komplexität wahrzunehmen und nicht einfach nur zu stereotypisieren.

Mit 36 verschiedenen Autor/innen, die in kompakten Beiträgen aus der eigenen Praxis berichten, bietet dieser Sammelband einen vielfältigen und differenzierten Einblick in die breite Thematik des »Interkulturellen Lernens«. Die Autoren und Autorinnen stammen überwiegend aus dem Bereich Schule und anlehnen-

Bitte lesen Sie weiter auf der nächsten Seite

den Beratungs- und Schulungstätigkeiten, so dass die Beiträge den Schwerpunkt auf den Bereich der Schule legen. Gleichzeitig sind die Beiträge und Autor/innen regional begrenzt auf den Raum Norddeutschland/Hamburg, was eine gewisse Vergleichbarkeit der geschilderten Erfahrungen mit sich bringt. Allgemein ist das Sammelwerk klar gegliedert, übersichtlich und spricht alle wichtigen Themenbereiche an.

In sechs übergreifenden Kapiteln lassen sich die verschiedenen Beiträge locker und anschaulich lesen und verstehen. Besonders wird die Diver-

Möglichkeiten aufzuzeigen. Den Herausgeberinnen des Buches gelingt es in ein komplexes und dynamisches Feld einzuführen und durchweg einen erweiterten Kulturbegriff anzuwenden. Der Untertitel »Ein Praxishandbuch« zollt dem Buch alle Ehre. Durch die lebendigen Schilderungen erfahrener Pädagog/innen aus der eigenen Praxis ist das Buch eine Besonderheit unter der ausgiebigen Literatur zur Thematik, die im letzten Jahrzehnt erschienen ist. Hervorragend gelingt es den Herausgeberinnen trotz der praktischen Schwerpunktlegung wichtige und aktuelle theoretische Ansätze



Regine Hartung, Katty Nöllenburg und Özlem Deveci (Hg.): *Interkulturelles Lernen – Ein Praxisbuch*
 Debus Pädagogik Verlag:
 Schwalbach/Ts. 2013
 208 S.
 ISBN 978-3954140046
 € 24,80

sität des Themas offensichtlich: von vorurteilsbewusster Arbeit (Anti-Bias) über interreligiöse Zugänge, sprachliche Vielfalt, Kompetenzentwicklung, Sensibilisierung für Gender, generationsübergreifende Vermittlung und Inklusion, bis hin zu strukturellen Bedingungen, decken die Beiträge eine Fülle von Inhalten ab, die sich hinter dem Wort »interkulturell« verbergen.

»Kultur Laien« sollte der Begriff des »Interkulturellen« so breit wie möglich vermittelt werden, damit sie ihn nicht weiterhin mit allgemeingültiger territorialer bzw. nationaler Konnotation verwenden. So setzt sich das Buch zum Ziel nicht weiterhin ausschließlich die Konfliktfelder und Schwierigkeiten zu tradieren, die »interkulturelle« Milieus scheinbar beinhalten, sondern die Chancen und

und Konzepte so aufzubereiten und in die Beispiele einfließen zu lassen, dass sie leicht und verständlich für Praktiker/innen aufzunehmen und anzuwenden sind. Es macht Mut eigene Projekte umzusetzen und gibt vielfältige Inspirationen wie dies möglich ist. Das Sammelwerk zählt daher zu einer empfehlenswerten pädagogischen Literatur, ein Muss für jede Schule und ratsam für die eigene Arbeits- bzw. Hausbibliothek. Damit könnte das Buch zu dem wichtigen (praktischen!) Wandel der Schule in einer globalisierten Welt beitragen.

Sofie Olbers ist Ethnologin M.A. und Lehrbeauftragte an der Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Religionspädagogik. Alsterterrasse 1, 20354 Hamburg

Hamburg macht Schule 2014

1. Die anderen Schulen
2. Fördern statt Sitzenbleiben
3. Schülerpartizipation
4. Regeln/Grenzen/Konsequenzen

Schwerpunktt Themen 2004 – 2013

Heft verpasst? – Ab Jahrgang 2004 stehen die Hefte von Hamburg macht Schule als PDF-Dateien unter folgendem Link im Internet zum Download bereit:
www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule

2013

1. Leveragesundheit
2. Inklusion
3. Schulinspektion und die Folgen
4. Auf Prüfungen vorbereiten

2012

1. Jungen fördern
2. Ganzttag
3. Individualisierung
4. Lernen und Fragen

2011

1. Unterrichtsentwicklung im Team
2. Neue Strukturen – andere Schule?
3. Curricula
4. Sprachbildung

2010

1. Individualisierung gestalten
2. Der Raum als 3. Pädagoge
3. Bewertung und Rückmeldeprozesse
4. Lernen und Zeit

2009

1. Kooperation in der Schule
2. Kompetenzorientierung im Unterricht
3. Gewalt in der Schule
4. Lernen und Sinn

2008

1. Aufgabekultur
2. Disziplin und gute Ordnung
3. Jugendhilfe und Schule/
Schulinspektion (Doppelheft)

2007

1. Förderung von schwachen Schülern
2. Schulpraxis evaluieren
3. Erziehender Unterricht
4. Selbstverantwortete Schule

2006

1. Ästhetische Bildung
2. Was ist eine gute Hamburger Schule?
3. Generationswechsel
4. Individualisierung

2005

1. Fachkonferenzen
2. Berufsorientierung
3. Unterricht vorbereiten
4. Schule und Stadtentwicklung

2004

1. Lesen
2. Unterricht gemeinsam entwickeln
3. Pädagogische Diagnostik
4. Schulinterne Qualifizierung
5. Hausaufgaben
6. Demokratie lernen

PUAN KLENT AUF SYLT

Im Süden der Insel zwischen Rantum und Hörnum an der Wattseite im Naturschutzgebiet der **Rantumer Dünen** liegt das **Hamburger Jugendherausheim Puan Klent** auf Sylt. In dieser traumhaften Lage mit Stränden an West- und Ostseite bietet es seinen Gästen den perfekten Rahmen, um Natur und Umwelt kennen und lieben zu lernen.

Egal, ob Sie als **Schulklasse, Sportverein, Kirchen- oder Seminargruppe, Familie oder auch Einzelgast** zu uns kommen, für jeden bietet sich etwas an:

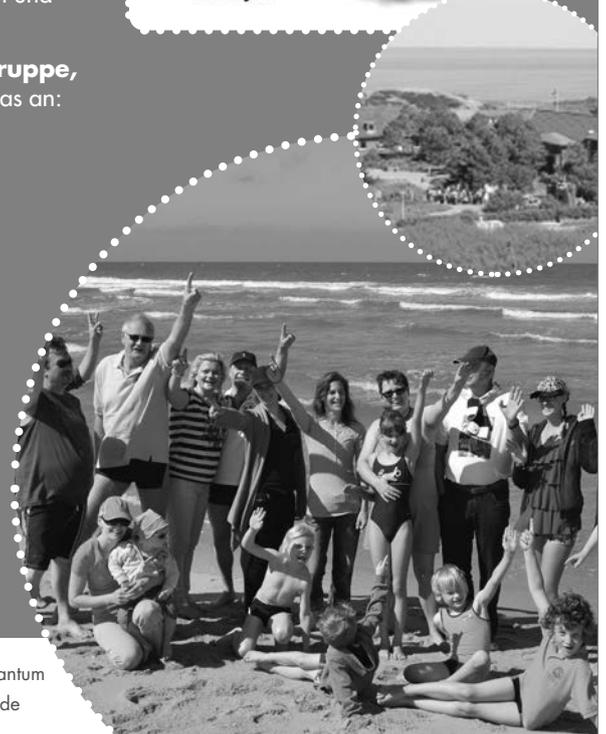
- Baden unter Aufsicht am Weststrand oder im Watt
- Spielen an den Stränden und Spielplätzen
- Ausgearbeitete Geländerallyes
- Zahlreiche Sport- und Spielmöglichkeiten auf dem weiten Gelände
- Radtouren über die Insel
- Geführte Wattwanderungen durch die Schutzstation Wattenmeer
- Besuch des hauseigenen Wattlabors „Austernfischer“
- Verschiedene Schiffsausflüge von den Häfen Hörnum oder List

Für die Durchführung von **Seminaren** stehen Räume verschiedener Größe und entsprechendes Equipment zur Verfügung. Allen Gästegruppen bieten wir immer wieder zu verschiedenen Anlässen **spezielle Angebote oder Übernachtungspakete**.

Weitere Informationen erhalten Sie unter 04651-9644-0 oder Sie besuchen uns im Internet auf www.puan-klent.de.

Hamburger Jugendherausheim | Puan Klent auf Sylt | Hörnum Str. 83 | 25980 Sylt/OT Rantum
Tel.: 04651-9644-0 | Fax: 04651-9644-22 | eMail: info@puan-klent.de | www.puan-klent.de

Hamburger Jugendherausheim

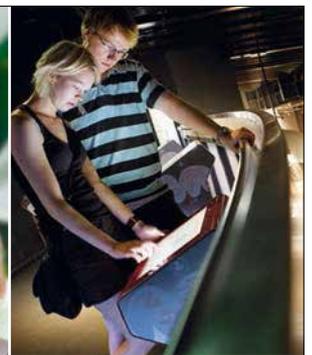


DAS WELTREISENDE KLASSENZIMMER

Gehen Sie mit Ihrer Klasse auf eine Weltreise! Im Klimahaus® Bremerhaven 8° Ost durchqueren Schüler die Wüste der Sahelzone, das Packeis der Antarktis und tauchen ab in die Unterwasserwelt des Südpazifiks. Außerdem können sie hier:

- Wetter und Klima erleben und verstehen
- Fremde Kulturen und Lebensräume begreifen
- Verantwortungsbewusst und zukunftsorientiert denken und handeln lernen

Das Klimahaus® ist ausgezeichnet als offizielle Maßnahme der UNESCO-Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung.
www.klimahaus-bremerhaven.de/bildung



Klimahaus®
Bremerhaven | 8° Ost

havenwelten
BREMERHAVEN



Für Weltentdecker und Klimaretter!



HAW HAMBURG
Wissen fürs Leben

Foto: Paula Markert

**Praxisorientiert
studieren an der
HAW Hamburg**

Hochschultage 2014

Mo. 17. November 2014

Di. 18. November 2014

www.haw-hamburg.de/hochschultage

Das richtige Studium finden mit
unserem Studienwahl-Navigator
www.studienwahl-navigator.de

