

Hamburg macht Schule

Heft 4/2014 • 26. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Regeln — Grenzen — Konsequenzen



BSB-Info

Vorgestellt:
Hamburger Bildungsbericht 2014
Elternratgeber für Zuwanderer



**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

Reiter- & Erlebnishof
Hennings

www.reiterhof-hennings.de




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

www.slh-hoisdorf.de



MITEINANDER IM BOOT



- geführte Kanutouren mit VP in Mecklenburg

5 Tage: 120,-€
www.kanu-camp.de

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



Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

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

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

Abenteuer erleben!

FERIENCAMP NEUKIRCHEN
bei Bad Malente

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

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




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

www.feriencamp-neukirchen.de




CJD MALENTE - BILDUNGSZENTRUM-
die-chancegeber.de

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




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



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

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

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

Liebe Leserin, lieber Leser,

die Transparenz bei der Erstellung von Regeln in Schulentwicklungsprozessen ist bedeutsam. Dies gilt für Prozesse zur Erarbeitung von Leitbildern und Schulregeln, es gilt gleichermaßen für Vereinbarungen über Regeln für den Unterricht. Jede Schule verfügt über Regelwerke, allerdings sind diese den Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern nicht immer bewusst. Wenn Schulleitungen auf Grundwerte Bezug nehmen, diese aber gar nicht in Regeln fixiert sind, dann wirken Wertvorstellungen vielleicht im Einzelfall, im Krisenfall aber sind sie kaum wirksam. Es gilt deshalb, Regeln sichtbar zu machen und das Aufzeigen von Grenzen auch als symbolischen Akt ins Bewusstsein zu heben. Diese Maßnahmen gehören zur Steuerung einer Schule und zum Alltagsgeschäft von Unterricht. Darauf weist Beate Proll im Einführungsteil hin (S. 7 ff.).

In dieser Ausgabe finden Sie hilfreiche Hinweise zur Entwicklung von Regelwerken und zum Umgang mit Regelverstößen. Die Regelkette erleichtert für alle Beteiligten das Schulleben, was nachfolgend in der Verbesserung des Schulklimas sichtbar werden kann. Auf Schwierigkeiten bei der Fusion von Schulen weist der Beitrag von Stephanie Dekker hin (S. 16). Sie stellt die Ausgangslage einer Fusion von drei Schulen dar und beschreibt den Einigungsprozess hin zu einem gemeinsamen Wertesystem.

Gerade in der Pubertät sind Fragen der Regeln und Grenzverletzungen von besonderer Bedeutung. Mit »Prefects« und anderen Hilfesystemen können Essstörungen, Gewalt gegen sich selbst, Alkoholexzesse oder Cybermobbing wirkungsvoll bearbeitet werden. Gerade in diesen Krisenfällen entfaltet ein klar geregelter Umgang mit Grenzen seine erzieherische Wirkung. Aktuell haben wir es im Schulbereich mit den Herausforderungen eines religiösen Extremismus in Form des Salafismus zu tun. Auch hierbei gilt es, Regeln in der Schule zu verabreden, die es ermöglichen, zwischen pubertierendem Verhalten und verfassungsfeindlicher Gewaltbereitschaft zu unterscheiden.

Am 15. Februar finden Wahlen zur Bürgerschaft in Hamburg statt. Materialien für den Unterricht finden Sie auf der Website des Landesinstituts, zum Beispiel das Projekt »Juniorwahl« der Bundeszentrale für politische Bildung sowie die Angebote des Landeswahlamtes Hamburg. Besonders hinweisen möchte ich Sie auf die neue Handreichung »Die Hamburgische Bürgerschaft. Politik für unsere Stadt« (<http://li.hamburg.de/pgw/material/>), die das Landesinstitut zusammen mit der Hamburgischen Bürgerschaft herausgegeben hat.

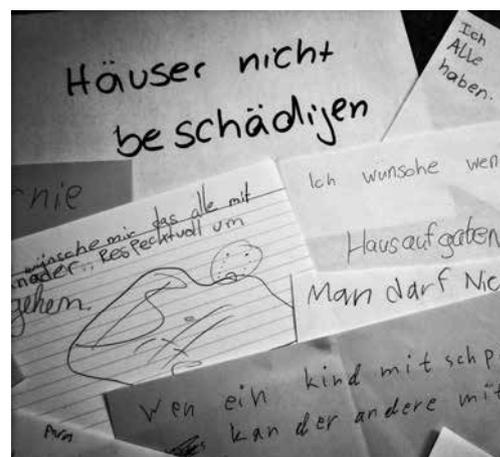


Ich wünsche Ihnen ein gutes Jahr 2015

Mit besten Grüßen

Ihr

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im Dezember 2014



Regeln – Grenzen – Konsequenzen

Moderation: Beate Proll

6 Schulregeln entwickeln und verankern

Wie verständigt sich eine Schulgemeinschaft auf einen gemeinsamen Rahmen?

12 Ein gemeinsames Regelwerk entsteht

Kolleg(inn)en aus Schule und Jugendhilfe verständigen sich

14 Schulregeln und Handlungskette

Wie wirkt die Nutzung der Handlungskette und wo sind ihre Grenzen?

16 Fusion von Schulen = verschiedene Wertesysteme

Wie einigen wir uns auf Standards und gemeinsames Handeln?

18 Pubertierende Jugendliche

Orientierung geben durch die Maßnahmen-Pyramide

20 Regeln und Interventionen im Umgang mit Suchtmitteln

22 Sorgsamer Umgang mit den eigenen Grenzen

Begleitung und Unterstützung von belasteten Lehrkräften



BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerait

Partizipative Führung an Schulen in Hamburg 24

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

Durchblick – Führung an Schulen 28

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«:
Einblick Schulleitung – 2. Teil
Ein Beitrag von Dr. Maïke Languth

Bildungsbeteiligung steigt, ist aber immer noch ungleich verteilt 34

Hamburger Bildungsbericht 2014

Weichen für die Zukunft erfolgreich stellen 36

WEICHENSTELLUNG bahnt Viertklässlern den Weg zum höheren Schulabschluss

Ein bilingualer Elternratgeber für Zuwanderinnen und Zuwanderer 37

»Schule in Hamburg verstehen«

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts 38

Februar bis Mai 2015

Elterncafé an der Goethe-Schule-Harburg (GSH) gestartet 39

Wo sich Eltern treffen, um über Schule zu reden

Moderne Schulgastronomie im »cook & chill«-Verfahren mit »free-flow«-System 40

Produktionsküchen

Schulerfolg – kein Zufall!? 42

Donnerwetter! Kinder bezwingen einen Mini-Tornado und berichten vor laufender Kamera 44

Gut Karlshöhe hat ein spannendes Kooperationsprojekt für Grundschulen zum Thema Wetter und Klima entwickelt

Wer hohe Türme bauen will, braucht ein gutes Fundament 46

Beurteilungswesen für Lehrkräfte im Kontext der Personalentwicklung an Schulen:
»Beurteilungen sind wirkmächtig«

Personalien 48

Marktplatz

Einstieg Hamburg 2015 – Studien- und Ausbildungsmesse 49

Deutschlands größtes Forum für Ausbildung und Studium

Jahresthema 2015: Wildblumen 50

Mit Manfred Mistkäfer und dem Naturtagebuch-Wettbewerb die Natur entdecken

4/14
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 Woense: 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.

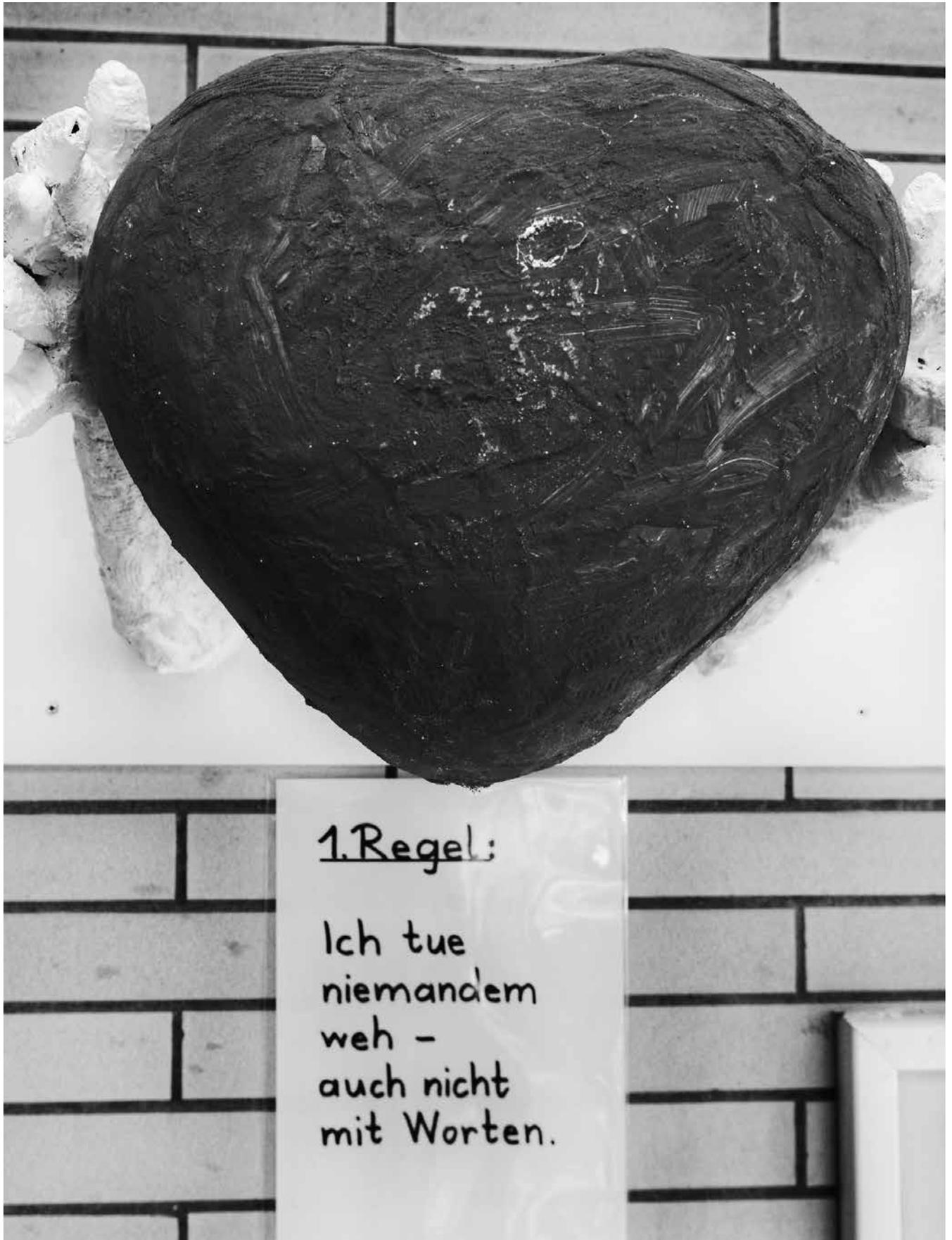
HAMBURG MACHT SCHULE IM INTERNET:

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



Schulregeln entwickeln und verankern

Wie verständigt sich eine Schulgemeinschaft auf einen gemeinsamen Rahmen?

Im Schulleben und im Unterricht gehören das Einhalten von Regeln und das situationsspezifische Aushandeln von Grenzen zusammen. Gelingt es trotz einer individuell sehr unterschiedlichen Wahrnehmung und Bewertung von Grenzen für alle gültige Regeln zu entwickeln? Wie kommt man von einem ethisch begründeten Ansatz zu einem im Schulalltag akzeptierten und praktizierten Verfahren? Welche Bedeutung hat dieses für die Entlastung der einzelnen Pädagogin und des einzelnen Pädagogen? In der Einführung werden Begründungen und ein allgemeines Verfahren zur Entwicklung von Schulregeln vorgestellt.

Zum Erziehungsauftrag von Schulen gehört, Kinder und Jugendliche in ihrer Wahrnehmung von Grenzen zu sensibilisieren und mit ihnen regelkonformes Verhalten in einer sozialen Gemeinschaft einzuüben. Dieses ist Teil des sozialen Lernens (vgl. Klein 2011) im Unterricht und in den Gruppenaktivitäten der Kooperationspartner sowie in den Pausenzeiten in der Ganztagschule. In Erfahrungsberichten im Rahmen der Gefährdungsbeurteilung (vgl. BSB) und Untersuchungen zu Belastungen von schulischen Pädagoginnen und Pädagogen (vgl. DAK 2012) wird häufig der Aspekt »nicht funktionierende Klassen- und Schulregeln« genannt. Typische Äußerungen in diesem Zusammenhang sind: »Wir ziehen im Kollegium nicht an einem Strang« und »Es gibt immer mehr Kinder und Jugendliche, die zu Hause nicht lernen, sich an Vereinbarungen zu halten«. Lehrerinnen und Lehrer erleben sich in vielen Situationen auf sich allein gestellt: Sie müssen Auseinandersetzungen lösen und sind für die Steuerung des Unterrichts verantwortlich. Regelverstöße von Schülerinnen und Schülern in der Pause sowie Störungen, Streitigkeiten, Beleidigungen und

Mobbing im Unterricht verstärken sich, wenn Lehrkräfte aufgrund der eigenen Überforderung Ausweichverhalten, wie Wegschauen, Ausblenden oder Herunterspielen zeigen. Schulregeln haben hingegen einen positiven Einfluss auf das Schulklima (vgl. Mittelstädt 2014) und auf die pädagogische Arbeit in den Lerngruppen.

Skeptische Haltung: Schulregeln sind »Papiertiger«

In der Beratung und Begleitung von Schulen zeigt sich, dass es in Kollegien verschiedene Positionen zur Entwicklung und Etablierung von Schul- und Klassenregeln gibt. Viele Lehrkräfte verbinden mit dem Anspruch auf ein gemeinsames Regelwerk die Vorstellung eines aufwendigen Verständigungsprozesses mit zahlreichen unproduktiven Sitzungen (siehe S. 16). Dabei steht die Befürchtung im Raum, man entwickle ein Kompromisspapier, das so allgemein gehalten sei, dass es in der Praxis keinen Wert habe. Befürwortet werden im Gegensatz dazu Klassenregeln; sie werden als ein flexibles Instrument verstanden, das man an aktuelle Situationen anpassen könne und das in der Verantwortung des Jahrgangs- oder

des Klassenteams liege. Insbesondere die Gestaltung der Ganztagschule stellt bei der Entwicklung von Schulregeln eine Herausforderung dar: Es treffen unterschiedliche professionelle Haltungen (vgl. Speck/Olk/Stimpel) zum Thema »Grenzen setzen« aufeinander. So unterstellen viele Lehrkräfte den Pädagoginnen und Pädagogen der freien Träger eine »lockere Verhandlungsethik« als Grundhaltung. Umgekehrt gibt es gegenüber Lehrkräften den Vorbehalt, sie würden sich pädagogisch zu wenig situationsspezifisch verhalten, sich zu sehr an formalen Regelungen orientieren und somit den Bedürfnissen des einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen nicht gerecht werden. Vor diesem Hintergrund werden Schulregeln oft als »totes« Instrument im Sinne von »Man muss sich ja auf irgendetwas einigen und eigentlich sind wir uns nicht einig« bewertet.

Ethische Werte, juristische Vorgaben und persönliche Grenzen

Die Festlegung auf gemeinsame Regeln setzt voraus, dass ein Austausch über Grenzsetzungen stattfindet. Grenzen werden durch ethische, kulturelle, religiöse und demokratische Werte, durch

juristische Vorgaben sowie durch individuelle Erfahrungen bestimmt. Diese verschiedenen Grundlegungen werden in der Praxis nicht immer als kongruent zueinander erlebt. Einigkeit besteht darin, dass sich pädagogisches Handeln an Grundwerten ausrichten sollte. So finden sich beispielsweise Hinweise auf ein diskriminierungsfreies Miteinander und der Anspruch, Konflikte gewaltfrei zu lösen, in fast jeder Schulpräambel bzw. im Leitbild der Schule wieder. Inwieweit dann aber in einer konkreten Situation, beispielsweise bei rassistischen oder homophoben Beschimpfungen, wirklich interveniert wird, ist eine andere Sache. Hinzu kommt, dass Unsicherheit darüber besteht, ob und welche gesetzlichen Regelungen in konkreten Situationen, wie etwa beim Drogenkonsum in der Schule (siehe S. 20) oder bei sexuellen Grenzverletzungen, herangezogen werden sollten. Sehr verschieden ist es auch, wann Erwachsene oder Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Grenzen als überschritten bzw. als verletzt empfinden. Einige Menschen können Grenzverletzungen bzw. -überschreitungen sehr eindeutig durch eine bestimmte Körperhaltung, Blicke, Stimmlage und Worte ausdrücken, andere reagieren mit Doppelsignalen, wie »Nein-Sagen« mit einem lächelnden Gesicht oder gar nicht. In der Fachdiskussion fallen dazu die Begriffe »Professionelle Präsenz« und »Neue Autorität« mit der Ausrichtung auf eine Anerkennungskultur (vgl. *Lemme/Bojarzin/Tepaße* 2011). Die Präsenz der schulischen Pädagoginnen und Pädagogen zeigt sich in vier Wirkungsbereichen, die miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig verstärken:

- die körperliche Präsenz,
- die emotional-moralische Präsenz,
- die Präsenz im Verhalten,
- die zwischenmenschliche Präsenz (vgl. *Omer/von Schlippe* 2010, S. 204 ff.).

Der zuletzt genannte Wirkungsbereich bezieht sich auf das Netzwerk – das Kollegium und das Hilfesystem – als dessen Teil bzw. Repräsentant sich die einzelne Lehrkraft verstehen sollte. Diese Herangehensweise entlastet, da in schwierigen Situationen nicht sofort reagiert

werden muss, sondern das Unterstützungssystem genutzt wird.

Ein gutes Schulregelwerk

Ein gutes Schulregelwerk zeichnet sich dadurch aus, dass es im Alltag selbstverständlich von allen Beteiligten, d.h. von Pädagoginnen und Pädagogen, Schülerinnen und Schülern, Eltern und sonstigen in der Schule beschäftigten Personen anerkannt, wertgeschätzt und angewandt wird. Grundsätzlich sollte ein Regelsystem auf in der Situation angemessenes pädagogisches Handeln ausgerichtet sein und nicht als »Bestrafungsinstrument« verstanden werden. Diese vereinbarten gemeinsamen pädagogischen Handlungsweisen geben der einzelnen Fachkraft Handlungssicherheit und Rückhalt; sie muss nicht in jeder Situation individuell neu entscheiden. Dadurch werden auch Vereinzelung und negative Zuschreibungen hinsichtlich eher durchsetzungsschwacher Pädagoginnen und Pädagogen abgemildert. Ein vereinbartes Regelsystem ist nur dann wirkungsvoll, wenn es bei Regelverstößen eine gewisse Standardisierung auch hinsichtlich der Zuständigkeit von Schulleitung, Beratungsdienst bzw. Beratungslehrkraft sowie Klassenleitung gibt. Als ein geeignetes Instrument zur Herstellung von Verbindlichkeit, d.h. für gemeinsames pädagogisches Handeln, und schulinterne Kooperation dient die so genannte »Handlungskette bei Regelverstößen« (siehe Abb. 1). Es gibt verschiedene Stufen der Regelverletzung und klare Vereinbarungen, welche Konsequenzen auf welcher Stufe eingeleitet werden. Dabei wird immer auch ein Hilfsangebot gemacht und mit der Schülerin bzw. dem Schüler gemeinsam eine Perspektive entwickelt, wie sich ihr bzw. sein Verhalten zukünftig verändern kann (siehe S. 22). In gut begründeten Fällen kann die Klassenleitung von der Handlungskette abweichen.

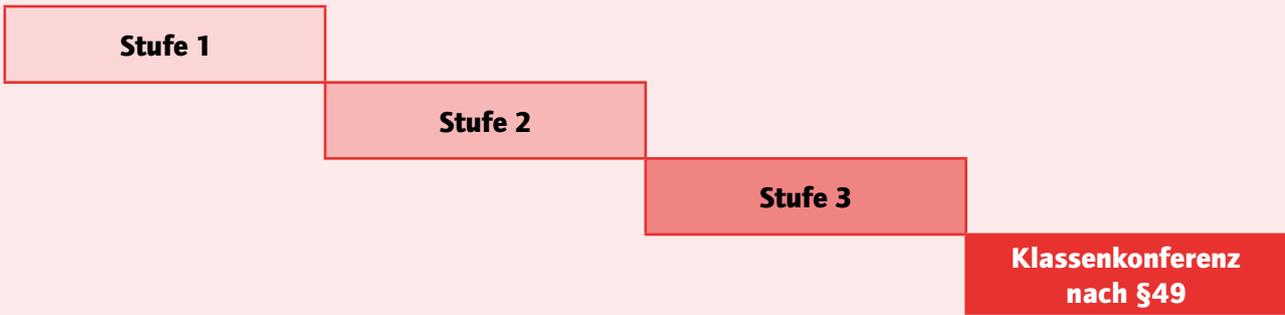
Nicht immer sind Klassen- und Schulregeln als Teil eines Gesamtkonzeptes des sozialen Miteinanders zu erkennen. So existieren – auch innerhalb einer Jahrgangsstufe – verschiedene Klassenregeln, die isoliert nebeneinander ste-

hen und keinen eindeutigen Bezug zu vereinbarten Schulregeln haben. Die Wirksamkeit von gut funktionierenden Schulregeln hat unmittelbaren Einfluss auf den Umgang mit Klassenregeln und das Sozialklima der Schule. Ganz entscheidend ist, dass die schulischen Pädagoginnen und Pädagogen die Regeln einheitlich und konsequent anwenden und umsetzen. So werden den Schülerinnen und Schülern die Grenzen bewusst; denn sie erfahren, dass Regelverstöße in der Klasse und in der Schulgemeinschaft Konsequenzen – unabhängig von der einzelnen Pädagogin bzw. des einzelnen Pädagogen – zur Folge haben. Dabei ist der Prozess der Partizipation, Transparenz und Kommunikation ein ganz entscheidender. Nur dann werden das Regelwerk und die Handlungskette im Alltag ankommen und durch das gemeinsam vertretene pädagogische Handeln zu einer Verbesserung des Schulklimas beitragen.

Steuerung und Transparenz des Prozesses

Bewährt haben sich Ansätze, bei denen sich die Schule mit allen Beteiligten darauf verständigt, sich vor dem Hintergrund der Schulkultur und dem Leitbild der Schule auf einen Prozess zur Regelentwicklung einzulassen. Eine unabdingbare Gelingensbedingung ist, dass das Gesamtkollegium aus eigenem Wunsch heraus sich für die Erarbeitung eines Regelwerks entscheidet. Dabei spielt häufig ein gewisser Leistungsdruck eine Rolle. Entschieden werden muss, ob sich auch beispielsweise im Rahmen von »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen« (GBS) die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des freien Trägers beteiligen sollen (siehe S. 12). Ebenso wichtig ist, dass die Schulleitung und die Leitung des freien Trägers hinter dem sich anbahnenden Schulentwicklungsprozess stehen und diesen zu ihrem eigenen Anliegen machen. Geklärt werden muss außerdem, wann und wie Schülerinnen und Schüler und Eltern eingebunden werden sollen.

Es sollte jemanden geben, der die Schritte des Arbeitsprozesses voranbringt und den Ablauf der Sitzungen



Umgang mit Regelverstößen – Handlungskette

- Die Störungszettel gehen bei Verstößen gegen die Schulordnung in der Pause und im Unterricht **IMMER** an den Klassenlehrer.
- Der Klassenlehrer entscheidet (mit gesundem Menschenverstand), wann die Handlungskette beginnt und wann die nächste Stufe erfolgt. Ab Stufe 2 soll dies in Absprache mit dem Beratungsdienst/der Schulleitung erfolgen.
- Handlungsbedarf nach dem Schulgesetz ist bei allen Vorfällen unumgänglich, bei denen eine Gewaltmeldung vorgeschrieben ist (Straftat gg. das Leben, Sexualdelikte, Körperverletzung, Bedrohung, Verstöße gegen das Waffengesetz, Verstöße gegen das Betäubungsmittelgesetz, Diebstahl, gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr, schwerer Fall der Beleidigung, schwerer Fall der Sachbeschädigung, politisch motivierte Straftaten, Tierquälerei). Eine Gewaltmeldung kann einer polizeilichen Anzeige entsprechen und erfolgt immer nur nach Absprache mit der Schulleitung.

Stufe	Maßnahme	schulische Beteiligte	für die Schüler/ den Schüler
Stufe I	protokolliertes pädagogisches Gespräch und Information der Eltern	KlassenlehrerIn	SchülerIn
Stufe II	Einbeziehung des Beratungsdienstes & Information der Eltern über den Vorfall	KlassenlehrerIn, Beratungsdienst	SchülerIn
Stufe III	Gespräch mit den Erziehungsberechtigten	KlassenlehrerIn, ggf. FachlehrerIn, Schulleitung, Beratungsdienst	SchülerIn, Erziehungsberechtigte, ggf. ÜbersetzerIn
Stufe IV	Klassenkonferenz nach §49 HHSG	Schulleitung, KlassenlehrerIn, FachlehrerIn, Beratungsdienst	SchülerIn, Erziehungsberechtigte, ggf. ÜbersetzerIn, ElternvertreterIn, SchülervertreterIn

Abb. 1: Die Handlungskette bei Regelverstößen – entwickelt von der Lessing-Stadtteilschule



gestaltet. Das kann eine externe Fachperson oder ein Tandem aus der Schule übernehmen. Es sollte allerdings nicht eine Leitungsperson aus der Schule sein, sonst wird die Sache in der Wahrnehmung des Gesamtkollegiums schnell zu einer Angelegenheit, die »von oben« bestimmt wird.

Das gesamte Kollegium wird von Anfang an über den Verlauf des Prozesses informiert, damit die zum Beschluss vorgelegten Produkte nicht als fremdbestimmt wahrgenommen werden. Zudem ist es von Vorteil, den Prozess in einem überschaubaren Zeitraum mit einem vorher vereinbarten Endtermin durchzuführen. Die Wichtigkeit des Prozesses in der Wahrnehmung der Schulgemeinde nimmt erfahrungsgemäß ab, je länger der Prozess dauert.

Multiprofessionelle Kooperation

Schule und Jugendhilfeträger in der Ganztagschule müssen sich »auf Augenhöhe« begegnen. Durch das Hinzukommen eines Jugendhilfeträgers wird sich Schule nicht von Grund auf verändern, das lassen die Richtlinien und Vorgaben auch nicht zu. Aber die inhaltlichen Impulse beider Berufsgruppen mit ihren verschiedenen Arbeitsaufträgen müssen zusammengetragen werden, damit eine gute Schulentwicklung stattfinden kann.

Speziell die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eines Jugendhilfeträgers brauchen möglicherweise im Vorfeld Zeit,

sich mit dem Thema »Regeln« zu beschäftigen und gemeinsam zu positionieren. Die Erfahrung zeigt, dass dies für die inhaltliche Diskussion mit dem Lehrerkollegium sehr hilfreich ist. Das Lehrerkollegium hat in der Regel eine strengere Auslegung von Regeln im Kopf als Fachkräfte aus der Jugendhilfe.

In der Arbeitsgruppe, die die Vorlagen für die Gesamtkonferenz erarbeitet, sollten alle Meinungstrends des Kollegiums abgebildet sein; es sollen also auch ausdrücklich Kolleginnen und Kollegen dort vertreten sein, die dem Arbeitsprozess abwartend oder kritisch gegenüberstehen. Ihre Bedenken sind wichtig und müssen in die Produktentwicklung einfließen können, um etwas im Alltag Tragfähiges vorlegen zu können. Ebenso muss berücksichtigt werden, dass die verschiedenen Berufsgruppen angemessen vertreten sind.

Bei der Regelentwicklung werden nach Möglichkeit alle in Schule Tätigen beteiligt, d. h. auch die Schülerinnen und Schüler und das nichtpädagogische Personal. Das nichtpädagogische Personal sollte, ebenso wie der Elternrat und der Schülerrat, bei der Gesamtkonferenz vertreten sein. Eine möglichst hohe Akzeptanz in der Schülerschaft wird durch die Thematisierung und Diskussion der Vorschläge durch die Schülerinnen und Schüler im Klassenrat und in den Nachmittagsgruppen erzeugt. Die Akzeptanz in der Elternschaft wird durch die Beteiligung des Elternrates gewährleistet. In

einer Elternratssitzung wird das Thema durch die Schulleitung vorgestellt und analog zu den Klassenräten bearbeitet.

Beispielhafter Ablauf mit Prozessbegleitung

Der im Folgenden dargestellte Ablauf entspricht dem Arbeitskonzept »Gemeinsam an einem Strick ziehen – und zwar in die gleiche Richtung« (Beratungsstelle Gewaltprävention). Er kann jeder interessierten Schule als Orientierungshilfe dienen:

Vorbereitungsgespräch

In einer Kleingruppe, bestehend aus Schulleitung, der Leitung freier Träger und Vertretungen schulischer Gremien sowie des Beratungsdienstes, wird mit der Prozessbegleiterin oder dem Prozessbegleiter die schulische Problemstellung erörtert. Im Gespräch wird geprüft, ob das Thema »Schulregeln« wirklich hohe Priorität hat. Gemeinsam wird sich dann auf einen dazu passenden Beratungs- und Begleitungsansatz verständigt. Ein bis zwei Treffen im Umfang von jeweils zwei Stunden werden zur Klärung und zur Formulierung eines konkreten Auftrages benötigt.

Einführungskonferenz

Für die Präsentation des Vorhabens, die Diskussion und erste Umsetzungsschritte sind drei Zeitstunden ausreichend. Vorteilhaft ist es, wenn an dieser Konferenz auch die Eltern- und Schülerinnen- und Schülervertretung teilnehmen. Bewährt hat sich ein kurzer Input zum Thema »Schulregeln und Handlungsketten«. Nach einem kurzen Austausch wird die Zustimmung – mindestens 75% – zu diesem Schulentwicklungsprozess eingefordert (siehe *Rolff* 2013). Danach wird die Arbeitsgruppe zur Erarbeitung der Schulregeln zusammengestellt und der Arbeitsauftrag zur Erhebung der Regelwünsche und Problemstellungen innerhalb der nächsten zwei Wochen erläutert.

Arbeitsgruppenphase »Regeln«

Dafür werden nicht mehr als drei Treffen mit jeweils zwei Zeitstunden veranschlagt. Diese Arbeitsgruppe wertet die Sammlung der Regelwünsche aus und

erarbeitet einen Vorschlag für Schulregeln einschließlich einer Präambel. In der Präambel wird die ethische Ausrichtung deutlich gemacht. Dabei ist darauf zu achten, dass das Regelwerk nicht die Funktion eines »Verbotskatalogs« erhält. Der Schwerpunkt der Schulregeln liegt bei Regeln des sozialen Miteinanders. Alle Regeln werden eindeutig, d.h. operationalisierbar und positiv formuliert; sie beschreiben, wie man sich verhalten soll.

Beschlusskonferenz »Regeln«

In drei Zeitstunden wird das Regelwerk präsentiert und diskutiert. Die Moderation achtet darauf, dass ein erneuter Diskussionsprozess zur Sinnhaftigkeit von Schulregeln mit Verweis auf den getroffenen Beschluss, nicht geführt wird. Es wird auf Verständnisfragen eingegangen, Verbesserungen von Formulierungen werden sofort aufgegriffen. Jede Fachkraft in der Schule muss hinter dem Ergebnis stehen, und die Regeln im Schulalltag umsetzen. Deshalb muss eine große Einigkeit bei der Zustimmung bestehen. Jede Regel wird einzeln offen abgestimmt; 95% Zustimmung bestätigen die Regel. Regeln, die diesen Grad der Zustimmung nicht erreichen, werden zur Überarbeitung in die Arbeitsgruppe zurückgegeben. Das ist eine sehr hohe Hürde, die aber erfahrungsgemäß auch in großen Stadtteilschulen genommen werden kann. Die verabschiedete Präambel und die Schulregeln werden mit der Bitte um Zustimmung an die Schulkonferenz gegeben. Abschließend wird ein Input zu Konsequenzen bei Regelverstößen gegeben.

Arbeitsgruppenphase »Konsequenzen«

Dazu werden durchschnittlich drei zweistündige Sitzungen benötigt. Es wird ein Vorschlag für die Handlungs- und Kommunikationskette erarbeitet. Entsprechende Formulare zur Unterstützung der Pädagoginnen und Pädagogen, wie z.B. Protokollvorlage für das erzieherische Gespräch oder für einen pädagogischen Vertrag, werden erstellt.

Beschlusskonferenz »Konsequenzen«

Innerhalb von drei Zeitstunden wird die Handlungs- und Kommunikations-

kette präsentiert, diskutiert und gegebenenfalls verabschiedet. Bei Zustimmung wird die Schulkonferenz darüber in Kenntnis gesetzt.

Schulen berichten von konkreten Umsetzungsschritten und ihren Erfahrungen mit Schulregeln und Handlungsketten im Schulalltag. Außerdem haben sich Schulen mit spezifischen Handlungsfeldern der Regelverankerung auseinandergesetzt. Abschließend wird in einem anonymisierten Interview die Perspektive einer Lehrerin bezogen auf ihre eigenen Grenzen beleuchtet.

Literatur

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) (2014): Gefährdungsbeurteilung psychosoziale Belastung am Arbeitsplatz Schule. Fit bleiben für Bildungs- und Erziehungsarbeit. www.hamburg.de/bsb/gebraehrdungsbeurteilung/ (12.10.2014)

Brkitsch, Klaus (2013): Gemeinsames pädagogisches Handeln: Eine Schule auf dem Weg. In: Fachkreis Gewaltprävention (Hg.): Konflikte und Gewalt 5. Präventive Konzepte, praktische Hilfen, Adressen. S. 26–28

DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hg.) (2012): Handbuch Lehrergesundheit – Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen. Köln. www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/Sonderschriften/Lehrergesundheit.pdf (12.10.2014)

Klein, Elke (Hg.) (2011): Soziales Lernen im Kontext Schule. Instrumente für die Planung und dialogische Reflexion sozialer Lernprozesse. Potsdam http://www.kobranet.de/kobranet/freitext/913/Soziales_Lernen_im_Kontext_Schule.pdf (12.10.2014). Arbeitsblätter: www.kobranet.de/kobranet/index.php?uid=1162 (12.10.2014)

Lemme, Martin/Bojarzin, Rainer/Tepaße, Franz (2011): Autorität durch Beziehung in der Schule. In: Zeitschrift für systemische Therapie und Beratung (ZSTB) H. 2/2011, S. 62–72

Mittelstädt, Holger (Hg.) (2014): Schulmanagement. Schule leiten von A bis Z – Schulklima. Berlin

Omer, Haim/Schlippe, Arist von (2010): Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde. Göttingen



Rolff, Hans-Günter (2013): Schulentwicklung kompakt: Modelle, Instrumente, Perspektiven. Reihe Schulleitung. Weinheim und Basel

Speck, Karsten/Olk, Thomas/Stimpel, Thomas (2011): Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztags. Empirische Befunde aus der Ganztagsforschung und dem Forschungsprojekt »Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagschulen« (ProKoop). In: Zeitschrift für Pädagogik 57/2011. Beiheft Pädagogische Professionalität, S. 184–201

Anmerkung

Die Abbildungen zu diesem Beitrag stammen aus der Grundschule Kerschesteinerstraße. Sie dokumentieren künstlerische Visualisierungen der Schulregeln.

*Beate Proll leitet die Abteilung Beratung – Vielfalt, Gesundheit und Prävention am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
beate.proll@li-hamburg.de*

*Klaus Brkitsch ist Mitarbeiter der Beratungsstelle Gewaltprävention der Behörde für Schule und Berufsbildung.
klaus.brkitsch@bsb.hamburg.de*

Ein gemeinsames Regelwerk entsteht

Kolleg(inn)en aus Schule und Jugendhilfe verständigen sich

Wenn für die Arbeit am Vormittag nicht die gleichen Regeln gelten wie bei der Nachmittagsbetreuung, dann kann das zum Problem werden. Aber wie können sich alle in der Schule Tätigen auf ein gemeinsames Regelwerk verständigen? Wie ist der Einstieg in einen solchen Prozess möglich? Welche ersten Schritte helfen bei der Verständigung? Was ist eine Regelwunschbox und wie lassen sich gemeinsame Regeln formulieren?

Wir haben über viele Jahre immer wieder die gleiche Erfahrung gemacht: Trotz immenser pädagogischer Anstrengungen und teilweise zu beobachtender Erfolge blieb das erzieherische Ergebnis insgesamt unbefriedigend. Die Suche nach Auswegen führte uns letztendlich zu der Einsicht, unser erzieherisches Handeln verändern zu müssen – aber wie?

Max (Name geändert) aus der dritten Klasse ist ein besonders lebhafter Schüler. In den Pausen ist er häufig in Auseinandersetzungen verwickelt. Dann kann er auch schon einmal handgreiflich werden, schubsen, schlagen, treten und verletzend beleidigen. Darüber, dass dieses Schülerverhalten nicht zu tolerieren ist, sind sich alle einig. Aber welche Maßnahmen werden ausgewählt? Wie und wann werden diese umgesetzt? Soll dieser Schüler ab sofort Pausenverbot bekommen, den Hof fegen, einen Entschuldigungsbrief schreiben? Was ist pädagogisch sinnvoll? Was davon erreicht den Schüler wirklich? Wie sind die Eltern einzubeziehen?

Immer wieder diskutierten wir diese und ähnliche Fragen zu Regelverletzungen informell im Lehrerzimmer, auf

Konferenzen, mit dem Ganztagsrat und im Elternrat. 2012 brachte ein freier Träger, der Internationale Bund (IB), und Kooperationspartner im Ganztagsrat entsprechend seines Bildungs- und Erziehungsauftrages eigene Vorstellungen von Regeln mit und führte sie im Nachmittagsbereich ein. Äußerungen der Kinder, wie »Beim Ganztags dürfen wir das aber!« machten zunehmend die Unterschiede innerhalb des Systems deutlich. Das Bedürfnis, für unsere pädagogische Arbeit ein ganz neues Regelwerk zu entwickeln, wurde immer stärker und sowohl das Kollegium der Schule als auch die IB-Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter waren bereit, hierfür Zeit und Engagement zu investieren.

Der Prozess beginnt

Durch Herrn Brkitsch von der Beratungsstelle Gewaltprävention der BSB wurde unser Prozess des gemeinschaftlichen Erziehungshandelns begleitet. An der ersten Konferenz im Oktober 2013 nahmen alle Kolleginnen und Kollegen aus Schule und Nachmittagsbetreuung teil, insgesamt zirka 40 Personen. Wir hatten genügend Zeit, unsere Probleme und Wünsche darzustellen. Alle waren sich einig, dass ein einheitliches Regelwerk mit einem Maßnahmenpaket entwickelt werden soll. Die Zustimmung lag bei 100 Prozent.

Besonderen Anklang fand im Kollegium die Maßnahme des sogenannten »Pausentickets«. Hier wird von der Pausenaufsicht auf einem kleinen Notizzettel in Anwesenheit der agierenden Kinder notiert, welche Regelverletzung es gegeben hat. Diese Nachricht wird von der Pausenaufsicht an die jeweilige Klassenlehrerin bzw. den jeweiligen Klassenlehrer weitergeleitet. Eine Kollegin unserer Schule passte das vorgestellte Pausenticket inhaltlich an die Gegebenheiten

unserer Schule an, eine weitere Kollegin nähte in unsere optisch auffälligen Pausenwesten Taschen ein, damit die Tickets samt Stift immer dabei sind. Die Erfahrungen mit dem Pausenticket waren in den folgenden Monaten durchweg positiv. Zum einen bewirkt häufig schon das Notieren des Vorfalls ein Innehalten im Konflikt, zum anderen wird dadurch den Schülerinnen und Schülern signalisiert, dass ihr Verhalten beobachtet, dokumentiert und nachverfolgt wird. Über das Pausenticket gelingt eine schnelle standardisierte Vernetzung zwischen der Pausenaufsicht und der Klassenlehrerin. Die Pausenaufsicht wird durch dieses Verfahren entlastet: Sie behält bei vielen Vorfällen den Überblick und muss nicht sofort unter hohem Druck reagieren. Die Klassenleitung als die eigentlich pädagogisch zuständige Person sucht am nächsten Tag in Ruhe das Gespräch mit der Schülerin bzw. dem Schüler.

Ein wichtiger erster Schritt

Das Kollegium der Schule, die einzelnen Schulklassen, die GBS-Gruppen und der Elternrat erhalten den Auftrag, Themen und Problemfelder zu sammeln. Dafür wird eine Regelwunschbox in jeder Klasse, in jeder Gruppe bereitgestellt und zum Thema Regeln gearbeitet, u. a. mit folgenden Fragen: Wo fühle ich mich sicher? Wo unsicher? Was und wo muss etwas geregelt werden? Nach kurzer Zeit sind die Regelwunschboxen gut gefüllt. Kinder und Erwachsene haben sich rege daran beteiligt. Jeder Wunsch, egal ob von einem Kind oder einer erwachsenen Person notiert, ist gleich viel wert. Bei den Kindern stehen u. a. folgende Wünsche im Vordergrund (siehe Abb. 1):

- Ich möchte, dass es beim Essen leise ist.
- Ich möchte Fußball ohne Aufsicht auf dem Fußballplatz spielen dürfen.

- Ich wünsche mir, dass wir friedlich in der Pause spielen.
- Ich möchte nicht geärgert werden.
- Ich wünsche mir, dass alle miteinander respektvoll umgehen.
- Ich will, dass alle Lehrer nett sind.
- Ich will keinen Müll auf dem Hof.
- Niemand darf an meinen Ranzen.

Die Erwachsenen (Schulleitung, Lehrerinnen, Erzieherinnen, Erzieher und Eltern) wünschen sich u. a.:

- Ich möchte freundlich begrüßt werden, wenn ich morgens in die Schule komme.
- Ich finde es wichtig, dass bei Fehlverhalten stärker als bisher Konsequenzen zum Tragen kommen.
- Ich wünsche mir eine friedliche Pause.

Diese vielen Einzelwünsche sortierte eine Arbeitsgruppe – bestehend aus 17 Personen – nach Schwerpunkten, für die Regeln gewünscht werden: Gewalt, Sauberkeit, Eigentum, Pause, Handynutzung, Lautstärke und Vandalismus. Sie führte den Prozess weiter mit dem Ziel, daraus Schulregeln sowie eine Präambel zu formulieren. Um verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen, wurde diese Arbeitsgruppe bewusst multiprofessionell aus Schule und Nachmittagsbetreuung zusammengesetzt. In ihr arbeiteten Lehrerinnen, Sonderschulpädagoginnen, eine Soziologin, ein Erzieher, Sozialpädagogen sowie eine Schulpsychologin zusammen. Jede Mitarbeiterin und jeder Mitarbeiter des Ganztags soll sich in dieser Untergruppe repräsentiert fühlen.

Es wird konkret – die Regelkonferenz

In einer diskussionsreichen Arbeitsphase wurde eine Präambel sowie Schulregeln entwickelt, die der Gesamtkonferenz vorgestellt wurden.

Die Präambel:

- Wir an der Schule Sterntalerstraße wollen erfolgreich und angstfrei lernen, arbeiten und spielen.
- Wir gehen respektvoll miteinander um.
- Wir klären Streit friedlich.
- Wir schließen niemanden aus unserer Gemeinschaft aus.
- Wir sind ehrlich zueinander.
- Wir – die Schüler, Eltern und alle Mitarbeiter der Schule – achten unsere

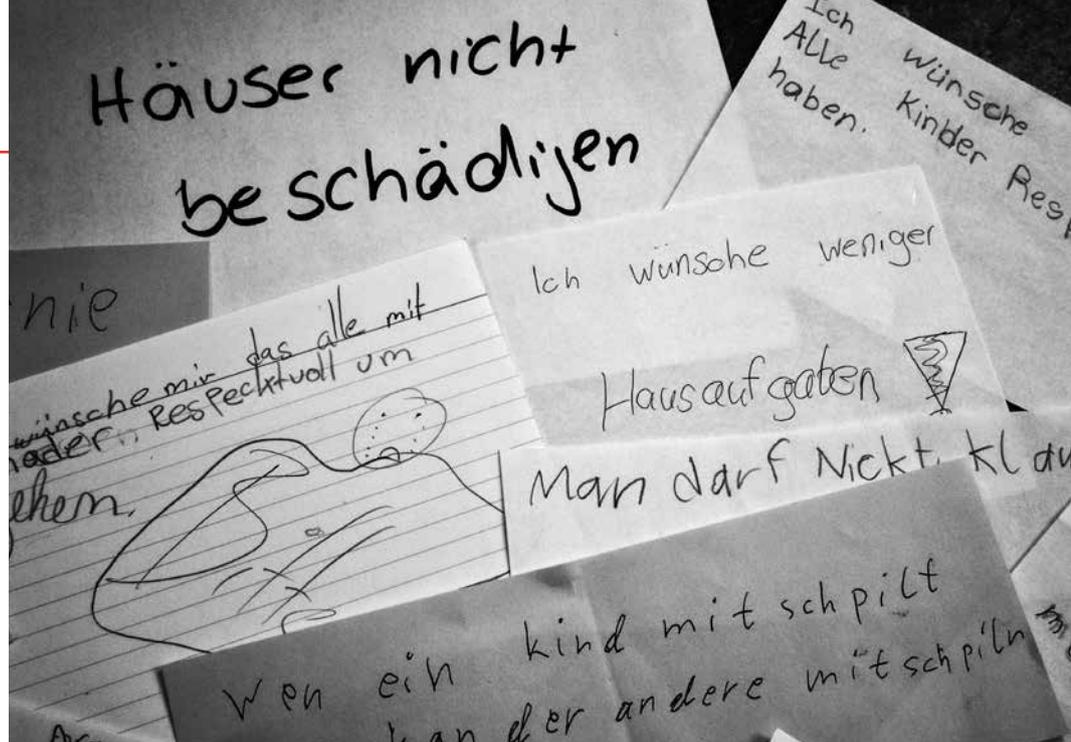


Abb. 1: Schüler(innen)wünsche aus der Regelwunschbox

Schulregeln und halten sie ein.

Die Regeln der Schule Sterntalerstraße lauten:

- Ich verletze kein Mitglied unserer Gemeinschaft, weder mit Zeichen, Worten noch Taten.
- Ich werfe Müll in den Mülleimer und gehe sorgsam mit allen Räumen und Gegenständen unserer Schule um.
- Ich nehme das Eigentum anderer nur mit Erlaubnis des Besitzers.
- Ich halte mich während des Schultags auf dem Schulgelände auf.
- Ich halte mich an die Anweisungen der Mitarbeiter unserer Schule.
- Ich bin pünktlich.
- Ich verbringe die große Pause auf dem Schulhof oder in der Aula.
- Ich lasse andere in Ruhe arbeiten und spielen.
- Ich bin in den Gebäuden leise.
- Ich lasse mein Handy zu Hause.
- In begründeten Ausnahmefällen kann mir die Schule die Nutzung erlauben. Jede Regel wurde erläutert, diskutiert und einzeln abgestimmt. Jede vorgestellte Regel wurde von den Anwesenden einstimmig bestätigt und ist damit gültig. Eine weitere Arbeitsgruppe wurde gebeten, sich zusätzlich Gedanken zum Umgang mit Süßigkeiten machen und hier Leitlinien für die Schule zu entwickeln. Die Arbeitsgruppe erhielt von der Gesamtkonferenz den Auftrag, ein »Konsequenzenpaket« sowie Handlungs- und Kommunikationsketten bis November 2014 zu erarbeiten und zur Abstimmung vorzulegen.

Wie geht es weiter?

Wir merken, dass ein Prozess in Gang gesetzt wurde, der die Wahrnehmung und das Verhalten bei Grenzüberschreitungen beeinflusst. Wir gehen mit Konflikten reflektierter um und suchen das Feedback im Team. Die Vernetzung von Schule und Kindertagesbetreuung am Nachmittag ist durch dieses Projekt entscheidend vorangekommen.

Und Max aus der dritten Klasse? Er hat einige Pausentickets gesammelt, wofür die Klassenleitung mit dem Schüler und den Eltern Gespräche geführt hat. Der Schüler geht inzwischen in die schulische Trainingspause und nimmt außerschulisch an einem Judo-Kurs teil.

Im Dezember 2014 soll das Regelwerk in einer Schulkonferenz-Sitzung verabschiedet werden. Die neuen Regeln sollen dann zum Schulhalbjahr 2014/2015 eingeführt werden.

Eine Evaluation ist im Rahmen einer Gesamtkonferenz für 2016 geplant.

Katrin Göken ist Förderkoordinatorin,
Ute Lauth ist Schulpsychologin und
Helmuth Rick ist Schulleiter an der
Grundschule Sterntalerstraße,
Sterntalerstraße 42, 22119 Hamburg
helmuth.rick@bsb.hamburg.de

Schulregeln und Handlungskette

Wie wirkt die Nutzung der Handlungskette und wo sind ihre Grenzen?

Das Schulklima verbessert sich, wenn alle Pädagoginnen und Pädagogen der Schule in Absprache mit den Eltern bei Regelverstößen an einem Strang ziehen. Wie reagieren Kinder und Eltern auf die Nutzung der Handlungskette? Wer wird davon erreicht und wer nicht und was sind die Gründe dafür? Welche Erleichterungen lassen sich beobachten und was kann getan werden, um Probleme zu überwinden?

Während einer Kunststunde fliegen plötzlich Buntstifte durch den Raum. Die Fachlehrerin fordert die Schüler Jack (Namen geändert) und Klaus auf, diese wieder aufzuheben. Die beiden tun dies, legen die Stifte ihrem Mitschüler Michael auf den Tisch. Der flippt daraufhin aus, jagt Jack durch die Klasse, will ihn offensichtlich schlagen. Jack läuft aus dem Klassenraum, will sich in der Toilette einsperren, Michael holt ihn jedoch im Flur ein. Der Lehrerin gelingt es gerade noch rechtzeitig, die beiden Jungen voneinander zu trennen. In der anschließenden kleinen Pause informiert sie kurz die Klassenlehrerin über den Vorfall. Diese beschließt nach Stufe 1 der Handlungskette bei Regelverstößen vorzugehen (siehe Abb. 1 in der Einleitung S. 9), da es zwischen den Jungen immer wieder zu Streitigkeiten kommt. Sie führt zunächst mit Michael ein pädagogisches Gespräch, in dem vereinbart wird, dass dieser einen ausführlichen Entschuldigungsbrief an Jack schreibt. Da offensichtlich die Schüler Jack, Klaus und Anthony Michael im Vorfeld durchaus absichtlich provoziert haben, spricht die Klassenlehrerin auch mit diesen Jungen, auch sie schreiben Entschuldigungsbriefe. Um die Gespräche zu protokollieren und die Eltern über den Vorfall zu informieren, nutzt die Klassenlehrerin die im Lehrerzimmer bereit-

liegenden Vorlagen. Schließlich werden die Protokolle und die unterschriebenen Briefe in den Schülerbögen abgeheftet.

Eine Handlungskette bei Regelverstößen

In den letzten Jahren mussten wir als Kollegium beobachten, dass der Ton zwischen einem Teil der Schülerinnen und Schülern rauer wurde und die Hemmschwelle, zuzuschlagen, weiter sank. Immer wieder kam es vor, dass Kinder so lange provoziert wurden, bis diese regelrecht »ausrasteten«. Als Entschuldigung hörten wir immer wieder Sätze wie diese: »Meine Eltern haben gesagt, dass ich zurückschlagen soll, wenn ich geärgert werde.« – »Da bin ich dann halt ausgerastet.« – »Ich wollte doch nur helfen!« – »Der muss doch trainieren, nicht so schnell auszurasen!«

Als Kollegium wollten wir nicht einfach wegschauen. Es ging um unser Schulklima! Die Vermittlung von sozialen Kompetenzen ist seit langem ein Schwerpunkt unserer Arbeit. Wir installierten Klassenräte und ein Schülerparlament, bildeten Streitschlichter aus, führten Sozialkompetenztrainings im Jahrgang 1 durch. Dennoch kam es immer wieder zu Gewaltvorfällen und in jedem einzelnen Fall überlegten wir, was nun wieder zu tun sei: Aktennotiz oder eine Gewaltmeldung? Welche Konsequenzen für die Täterin oder den Täter? Müssen wir die Eltern informieren und in welcher Form?

Das war zum einen äußerst zeitaufwändig und zum anderen zeigten sich die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern nicht immer einsichtig: »Wieso immer ich? Wenn die anderen das tun, passiert doch auch nichts!«

Das Angebot der Beratungsstelle Gewaltprävention der BSB, mit uns neue Schulregeln sowie eine Handlungskette bei Regelverstößen zu erarbeiten, kam da gerade recht. Einstimmig beschloss die Lehrerkonferenz gemeinsam

mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unseres GBS-Kooperationspartners diesen Prozess zu beginnen. Es wurde eine Arbeitsgruppe aus Lehrerinnen und Lehrern sowie Erzieherinnen und Erziehern des Kooperationspartners gebildet, die aus den Regelwünschen der Schülerinnen und Schüler, der Eltern sowie der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule neue Schul- und Hofregeln formulierte, die sowohl für den Schulvormittag wie auch für den Nachmittag praktikabel sind (siehe Abb. 1). Nachdem diese von den Schulgremien beschlossen wurden, erarbeitete die Gruppe die Handlungskette, die schließlich im April 2014 einstimmig von der Lehrerkonferenz und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des GBS-Kooperationspartners beschlossen wurde. Die Regeln und die Handlungskette wurden in den Klassen besprochen, die Elternschaft mit Hilfe eines Briefes informiert, Vorlagen für Tickets, Gesprächsprotokolle und Elternbriefe bereitgestellt.

Bereits dieser Prozess war für die Schule wertvoll, trug er doch dazu bei, dass die beiden Kollegiumsteile, Lehrkräfte auf der einen und Erzieherinnen und Erzieher des GBS-Kooperationspartners auf der anderen Seite, noch weiter zusammenwuchsen.

Erfahrungen mit der Handlungskette im Alltag

In den ersten Wochen gab es so manchen Gesprächsbedarf im Kollegium: Ist der Verstoß so schwerwiegend, dass die Handlungskette in Gang gesetzt werden muss? Wo sind die Vorlagen, wer bekommt welches Papier? Das muss sich mit der Zeit einspielen.

Wird ein Ticket geschrieben oder die Handlungskette in Gang gesetzt, zeigen sich viele der betroffenen Kinder beeindruckt: »Oh, ich bin jetzt schon auf Stufe zwei!« Es wird weniger darüber diskutiert, ob die Konsequenzen gerecht sind, stattdessen beginnen Schü-

lerinnen und Schüler, ihr Verhalten zu reflektieren. So gehen sie noch nachmittags zu den Erzieherinnen und Erziehern, um mit ihnen über den Vorfall zu sprechen. Auch bemühen sie sich, ihr Verhalten zu verbessern. Andere Kinder zeigen sich bisher, zumindest nach außen hin, wenig beeindruckt.

Mit Blick auf die Kooperation im Ganzttag hat sich vor allem das Ticket-System bewährt (siehe Abb. 2). Wir stellen Tickets sowohl für Regelverstöße im Unterricht als auch in der Pause aus. Die ausgefüllten Tickets erhält die Klassenlehrerin bzw. der Klassenlehrer, eine Kopie geht immer an den Kooperationspartner. So sind die Erzieherinnen und Erzieher in der Nachmittagsbetreuung über Vorfälle am Vormittag informiert und umgekehrt.

Auch Eltern reagieren unterschiedlich. Während einige Eltern die schriftliche Information über einen Regelverstoß als deutliches Signal verstehen, reagieren andere mit Unverständnis oder sogar Gleichgültigkeit; Briefe werden nicht unterschrieben oder sie werden kommentiert mit Aussagen wie: »So sind Jungs halt!« Hier gilt es, die Elternschaft noch besser über den Sinn der Regeln und der Handlungskette zu informieren. Dies soll auf den nächsten Elternabenden geschehen.

Ein Teil des Kollegiums spürt bereits nach den wenigen Wochen seit der Einführung der Handlungskette eine Verbesserung des Schulklimas: Die Kolleginnen und Kollegen meinen, es würde zu weniger Konflikten zwischen den Schülerinnen und Schülern kommen. Sicher ist es aber noch zu früh, um darüber eine verlässliche Aussage treffen zu können.

Grenzen des Verfahrens

Klar geworden ist in der bisherigen Erprobungszeit, dass dieses Verfahren kein Allheilmittel ist. Hiermit können





Unsere Schulregeln

An unserer Schule gibt es viele verschiedene Menschen.
Wir wollen in der GBS-Schule Oppelner Straße zusammen leben,
erfolgreich lernen und arbeiten.

Wir sind eine Gemeinschaft.
Damit sich alle wohl fühlen, gehen wir miteinander respektvoll
und rücksichtsvoll um.
Wir klären Streit friedlich.
Wir halten uns alle an die Regeln.

1. Ich verletze niemanden mit Worten, Mimik oder Gestik.
2. Ich verletze niemanden körperlich.
3. Ich hole einen Erwachsenen zu Hilfe, wenn ich einen Streit nicht friedlich lösen kann.
4. Ich hinterlasse in der Schule alles sauber und ordentlich.
5. Ich nehme Dinge Anderer nur mit deren Erlaubnis und gebe sie heil und ordentlich wieder zurück.
6. Ich lasse mein Handy während des Schultages ausgeschaltet.
7. Ich halte mich an die Schulhofregeln.
8. Ich halte mich an die Anweisungen des Schulpersonals.

Abb. 1: Schulregeln

nur vorsätzliche Regelverstöße bearbeitet werden. Außerdem ist die Handlungskette nur für diejenigen Kinder geeignet, die ihr Verhalten steuern und reflektieren können, also über Einsichtsfähigkeit verfügen. Für Kinder, die therapeutische Unterstützung benötigen, ist dieses Verfahren nicht das richtige.

Zwar kann es in einigen Fällen hilfreich sein, die Eltern über die Regelverstöße mithilfe der erarbeiteten Vorlagen zu informieren; Abweichungen sind hier aber deshalb notwendig, weil sonst binnen kürzester Zeit das Ende der Handlungskette, also die Klassenkonferenz nach §49 (HmbSG) erreicht wäre. Die Betreuung dieser Schülerinnen und Schüler bleibt also eine große Herausforderung, die nur gemeistert werden kann, wenn neben den schulischen auch außerschulische Maßnahmen zügig eingeleitet werden.

Und dennoch ist das Verfahren für uns hilfreich. Als große Erleichterung empfindet das Gesamtkollegium, dass alle Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher am gleichen Strang ziehen und nicht mehr über Regeln oder Zuständigkeiten diskutiert werden muss. Dieses »am gleichen Strang ziehen« wird im Übrigen auch von unseren Schülerinnen und Schülern im Schülerparlament eingefordert.

Viele Kolleginnen und Kollegen nennen als weiteren Vorteil der Handlungskette, dass sie ihnen eine größere Sicherheit in ihrer pädagogischen Arbeit bieten würde. Die Einführung der Tickets ermöglicht es außerdem, zuständige Klassen- oder Gruppenleitungen über Regelverstöße einfach und schnell zu informieren. Und Arbeitserleichterungen sind ja bei Ansteigen der schulischen Aufgaben sehr willkommen.

Ticket

Wer: _____


1/ 2 Pause
 Unterricht ____ Stunde

verbal	körperlich
<input type="checkbox"/> Schimpfwort	<input type="checkbox"/> schubsen
<input type="checkbox"/> Beleidigung	<input type="checkbox"/> schlagen
<input type="checkbox"/> Hänselei	<input type="checkbox"/> treten
<input type="checkbox"/> nicht in Ruhe lassen	<input type="checkbox"/> anspucken
<input type="checkbox"/> provozieren	<input type="checkbox"/> Haare ziehen
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____

leicht mittel schwer
 geklärt

Datum / Unterschrift

Abb. 2: Ticket für Regelverstöße

*Birgit Bartosch leitet die
 Grundschule Oppelner Straße.
 Oppelner Straße 45, 22045 Hamburg
 birgit.bartosch@bsb.hamburg.de*

Fusion von Schulen = verschiedene Wertesysteme

Wie einigen wir uns auf Standards und gemeinsames Handeln?

Beim Zusammenführen von verschiedenen Standorten treffen auch verschiedene Wertesysteme aufeinander. Wie kommt man trotz sehr unterschiedlicher Voraussetzungen zum gemeinsamen Handeln? Wie entsteht aus einer Handlungskette ein Beratungskonzept? Was ist ein »Stufengespräch«? Mit welchen Angeboten kann gutes Verhalten verstärkt werden?

»Die Polizei ist da!«, ruft die Sekretärin noch, bevor Herr Blume, der Cop4U um die Ecke kommt und mein Büro betritt. Ich bin irritiert. Was will er denn heute hier? An einem Montag. Ich habe ihn nicht angerufen. Ist etwas passiert? Herr Blume scheint mir die Irritation anzusehen. Er lächelt verschmitzt und sagt: »Ich hole dir mal einen Kaffee«, bevor er ganz selbstverständlich in das benachbarte Lehrerzimmer geht. Herrn Blumes wöchentliche Sprechstunde ist ein Resultat des konsequenten Weges der Lessing-Stadtteilschule, einen einheitlichen Umgang mit Konflikten zu schaffen und den Schülerinnen und Schülern Sicherheit und Stabilität zu schaffen.

Im Rahmen der Schulreform wurden 2010 zwei konkurrierende Haupt- und Realschulen und ein Aufbaugymnasium zu einer Schule fusioniert. Um den neuen Bedingungen gerecht zu werden, die verschiedenen Systeme zusammenzubringen und wirklich eine Schule zu schaffen, haben wir uns für eine horizontale Teilung entschieden. Die Verunsicherung war groß, unter den Kollegen und auch innerhalb der Schülerschaft. Es kam zu massiven Auseinan-

dersetzungen, denn man ging entweder nach Sinstorf oder zum Hanhoopsfeld oder aufs Gymnasium; es prallten Welten aufeinander. Und es knallte gewaltig.

So kann es nicht weitergehen

Täglich landeten Horrornachrichten und Beschwerden in meinem Büro: Mobbing, Schlägereien, happy slapping unter den Schülerinnen und Schülern – Verzweiflung, Ärger und Verunsicherung unter den Lehrkräften.

Die erweiterte Schulleitung unter der Leitung von Herrn Kauer beschloss, offensiv vorzugehen und lud zu einem Runden Tisch ein: Schulaufsicht, ein Vertreter der Beratungsstelle Gewaltprävention, das ReBBZ (damals noch REBUS) und der zuständige Cop4U konnten anhand eines von einem Schüler aufgenommenen Videos einer Massenprügelei einen Einblick in die Geschehnisse auf dem Pausenhof bekommen.

Ich bat um Hilfe und erhielt von allen Richtungen Unterstützungsangebote:

- Der Cop4U bot eine wöchentliche Sprechstunde an, um mit den Kolleginnen und Kollegen und den Schülerinnen und Schülern unkompliziert ins Gespräch zu kommen und beratend zur Seite zu stehen.
- Das ReBBZ benannte uns zwei Mitarbeiter, die als vertraute erste Ansprechpartner fungierten, sie stellten sich und die Möglichkeiten der Unterstützung durch das ReBBZ auf einer Lehrerkonferenz vor und verringerten so die Schwellenangst.
- Herr Brkitsch von der Beratungsstelle Gewaltprävention der BSB schlug vor, gemeinsam eine Handlungskette zu entwickeln.

Erschrocken dachte ich daran zurück, wie schwierig und zermürbend es gewesen war, in langer Kleinarbeit allein eine gemeinsame Schulordnung zu ent-

wickeln. »Das bekommen wir schneller hin und die benötigten 95% Zustimmung bei der Lehrerkonferenz schaffen wir auch«, beteuerte Herr Brkitsch. Ich glaubte das nicht wirklich, war aber verzweifelt genug, um nach jedem Strohalm zu greifen. Also wurde Herr Brkitsch zur nächsten Lehrerkonferenz eingeladen, um den Ansatz »Wir erarbeiten eine Handlungskette« vorzustellen.

Das Unmögliche wird möglich

Vor den zirka 120 Kolleginnen und Kollegen erläutert Herr Brkitsch das Vorgehen und sucht gemeinsam mit mir nach Mitgliedern für eine Arbeitsgruppe. Drei kurze, knackige Treffen soll es geben, dann wird die Handlungskette auf der Gesamtkonferenz präsentiert und bei 95% Zustimmung von allen verbindlich umgesetzt. Obwohl daran erst keiner glaubt, finden sich Lehrkräfte, die bereit sind, mitzuarbeiten. Das Team ist wirklich bunt: Jung und Alt, Hauptschul- und Gymnasiallehrerinnen und -lehrer, Optimisten und Bedenkenträger sind vertreten. Doch das gemeinsame Ziel lässt Heterogenität und bestehende Vorurteile und Animositäten vergessen. Tatsächlich gelingt es, in den versprochenen drei Sitzungen eine Handlungskette inklusive aller benötigten Formulare zu entwickeln. Nebenbei entsteht auch noch eine Reihe von normenverdeutlichenden Briefen zu Themen, wie Verspätungen, fehlende Hausaufgaben usw., die als Kopiervorlagen genutzt werden können. Möglich war dies durch die stringente Arbeit und weil alle zwischen den Sitzungen ihre »Hausaufgaben« erledigten und mit viel Energie und Engagement arbeiteten.

Das Ergebnis wird von allen gemeinsam präsentiert und vertreten. Fragen werden beantwortet und Kritik wird mit



Abb. 1: Stufengespräch

überzeugenden Argumenten begegnet. An der Abstimmung nehmen 118 Kolleginnen und Kollegen teil, und wir erzielen ein unglaubliches Ergebnis von 98 Prozent Zustimmung. Die Handlungskette ist der Start eines echten Miteinanders statt eines Gegeneinanders.

»Nee, lass mal, ich krieg sonst `ne Stufe«

Die Handlungskette wird Teil des Alltags, Synergieeffekte entstehen. Aus der AG Handlungskette wird der Beratungsdienst geboren, in dem Beratungslehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Sonderpädagoginnen und -pädagogen in den wöchentlichen Treffen gemeinsames Handeln professionalisieren und das Fortschreiben der Handlungskette voranbringen. Das Konzept für einen Trainingsraum am Standort Sinstorf, an dem die 5. bis 8. Klassen untergebracht sind, entsteht. Die Anzahl der Besuche im Trainingsraum wird in die Handlungskette eingebunden. Für die Schülerinnen und Schüler, insbesondere am Standort Sinstorf, wo die 5. bis 8. Klassen beheimatet sind, gehört die Handlungskette mit ihren vier Stufen zum festen Ritual. Die Klassen-

lehrkräfte wissen genau, wie mit Regelverstößen zu verfahren ist. So werden im sogenannten Stufengespräch – hier handelt es sich um ein protokolliertes pädagogisches Gespräch – mit der Schülerin bzw. Schüler auch die Ursachen des Regelverstößes beleuchtet (siehe Abb. 1). Unterstützung gibt es durch den Beratungsdienst und insbesondere durch die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die eine feste Zuständigkeit für die Jahrgänge haben und gemeinsam mit der Abteilungsleitung die Schülerinnen und Schüler in ihrer Entwicklung im Blick haben. Alle Formulare liegen »ausfüllfreundlich« und fertig kopiert im Lehrerzimmer aus und sorgen dafür, dass auch die Erziehungsberechtigten ab der ersten Stufe mit im Boot sind. Neue Lehrkräfte und Referendarinnen und Referendare sind von diesem konsequenten Handeln sehr angetan und empfinden es als sehr unterstützend.

Toleranz und Respekt lohnen sich

Die Kinder und Jugendlichen wissen genau, welche Stufen die Treppe abwärts hat und wie weit nach unten ihr Verhal-

ten sie auf dieser Treppe gebracht hat – aber sie wissen auch, wie sie die Treppe wieder nach oben kommen. Denn der Fokus liegt auf gutem Verhalten und einem respektvollen Miteinander.

Beispielhaft dafür ist das School House Projekt (siehe auch *Brkitsch* 2013), in dem die Schülerinnen und Schüler – ähnlich wie bei Harry Potter – in vier Häuser eingeteilt sind und für gutes Verhalten im Unterricht und während der Pause Punkte sammeln. Die Punkte werden wöchentlich ausgezählt und im Bällebarmeter veranschaulicht. Das Team mit den meisten Punkten bekommt einmal im Halbjahr eine große Belohnung: Schwimmbad, Kino oder einen Eiswagen – exklusiv für sie. Ordnungsdienste, Höflichkeit, besondere Leistungen im Unterricht: Es gibt vielfältige Möglichkeiten Punkte zu sammeln. Die Schülerinnen und Schüler nutzen sie ausgiebig und sind stolz auf ihre Leistungen.

Herr Blume stellt mir den Kaffee hin, seinen Schulschlüssel legt er daneben. »Wir haben ja vor den Sommerferien schon darüber gesprochen. Ich gebe heute den Schlüssel zurück. Natürlich stehe ich euch weiter zur Verfügung, wenn ihr Unterstützung braucht, aber das war in letzter Zeit ja kaum nötig. Wir sehen uns dann beim Stadtteilst.« Die wöchentliche Sprechstunde ist nicht mehr nötig. Die Handlungskette wirkt und die Schülerinnen und Schüler erleben und verinnerlichen, dass sich Respekt und Toleranz im Sinne Lessings lohnen.

Literatur

Brkitsch, Klaus (2013): Eine Stadtteilschule stellt sich auf. In: Fachkreis Gewaltprävention (Hg.): Konflikte und Gewalt 5. Präventive Konzepte, praktische Hilfen, Adressen. S. 19–21

Stephanie Dekker ist die Didaktische Leitung der Lessing-Stadtteilschule am Standort Sinstorf. Sinstorfer Weg 40, 21077 Hamburg stephanie.dekker@bsb.hamburg.de

Pubertierende Jugendliche

Orientierung geben durch die Maßnahmen-Pyramide

Die Pubertät ist eine Lebensphase, in der Jugendliche sich in unterschiedlichen Formen von Selbstinszenierungen ausprobieren. Erwachsene sind verunsichert und wissen nicht, wann und wie sie Grenzen setzen können. Wie kann pubertierenden Jugendlichen Orientierung gegeben werden, ohne sie zu stark einzuengen? Wie wird mit Regelverstößen umgegangen? Ist alles Verhandlungssache? Wie werden Eltern einbezogen?

An unserer Schule wird mit einer so genannten Maßnahmen-Pyramide für Regelverstöße gearbeitet (siehe Abb. 1). Es gibt vier Kategorien, in die die jeweilige Verhaltensweise eingeordnet wird. Je nach Situation werden auch soziale Aufgaben auferlegt. Dieses Verfahren hat sich insbesondere bei pubertierenden Jugendlichen bewährt. Es wird damit für alle Transparenz hinsichtlich konkreter Konsequenzen bei Regelverstößen hergestellt.

Sprechen – Vereinbarungen werden getroffen

Gestern saß noch ein freundlicher Junge – nennen wir ihn Sven (Namen geändert) – am Frühstückstisch und heute bringt er seine Eltern mit unkontrollierten Wutausbrüchen an ihre Grenzen. Seine Leistungen in der Schule sind stark zurückgegangen. Die Klassenlehrerin hat zu Hause angerufen und den Eltern davon berichtet, dass Sven im Unterricht respektlos reagiert und seine Aufgaben nicht erledigt. Es fehlen Unterschriften, weil er die schlechten Arbeiten zu Hause nicht vorzeigt. Gespräche zwischen Sven und seinen Eltern sind schwierig: Er wird immer einsilbiger und kapselt sich ab. Gemeinsam

werden Regeln vereinbart, die die Klassenlehrerin und die Eltern mit Sven in mehreren Gesprächen erarbeitet haben. Alle Parteien erhalten eine Aufgabe: Die Eltern verpflichten sich, einmal pro Woche im Mitteilungsheft zu unterschreiben. Sven legt von sich aus zum abgemachten Termin das Mitteilungsheft seinen Eltern vor. Die Klassenlehrerin kontrolliert wiederum, ob dies erfolgt ist. Außerdem sucht Sven das Beratungsteam auf, das seine Bemühungen um mehr Selbstdisziplin und Selbstkontrolle unterstützt. Nach einer vereinbarten Zeit setzen sich alle Beteiligten erneut zusammen, um eine Zwischenbilanz zu ziehen.

Beraten – Grenzen werden aufgezeigt

Die 14-jährige Selin kommt ständig zu spät in den Unterricht und entschuldigt sich erst, wenn dieses von ihr verlangt wird. Sie wird von der Pausenaufsicht beim unerlaubten Verlassen des Schulgeländes beobachtet. Als sie auch dem Unterricht unentschuldig fernbleibt und ihr Handy mehrfach im Unterricht benutzt, lädt der Klassenlehrer die Eltern zum Gespräch ein. Er hat sie per Mitteilungsheft über Selins Verhaltensweisen informiert und telefonisch mit ihnen einen Termin vereinbart. Im Gespräch wird nach Gründen für das Fehlverhalten gesucht. Der Klassenlehrer betont, dass Selin im letzten Schuljahr engagiert mitgearbeitet hat und nicht durch Regelverstöße aufgefallen ist. »Manchmal ist es« – so die Klassenleitung – »für eine Jugendliche das geringere Übel, die Eltern und Lehrerinnen und Lehrer zu verärgern, als sich vor ihrer Clique zu blamieren. Pubertierende übergehen bewusst Regeln und tun dieses im tiefen Bewusstsein, dass ihnen die Eltern und Lehrerinnen und Lehrer nicht wirklich böse sind.«

Selin muss nach Übereinkunft von Klassenleitung und Eltern sich eine Woche lang jeden Morgen um 7.45 Uhr im

Schulbüro melden, und sie darf ihr Handy zwei Wochen lang nicht in die Schule mitnehmen. Diese Maßnahmen werden mit Selin besprochen und von den Eltern und der Schule kontrolliert. In diesem Fall erhalten sowohl die Eltern als auch die Schülerin Unterstützung durch das Beratungsteam.

Sanktionieren – Maßnahmen werden umgesetzt

Seit Björn in der 9. Klasse ist, hat er sich stark verändert. Bei ihm im Zimmer sieht es chaotisch aus, er verbringt seine Zeit mit Freunden und Computerspielen, seine Noten sacken ab. Seit Neuestem feiert er auch einmal bei Freunden die Nacht durch und kommt betrunken nach Hause. Auf der Klassenfahrt hat man bei ihm, nachdem er und seine Freunde um Mitternacht im Zimmer lautstark gefeiert hatten, eine Flasche Wodka gefunden. Die Klassenleitung hat die Eltern darüber informiert, dass eine Disziplinarkonferenz einberufen wurde. Björn wurde zusätzlich zum Gespräch mit der Beratungslehrerin gebeten. Auf der Skala der Maßnahmen-Pyramide hat Björn die Stufe vier erreicht, die zu einer Ordnungsmaßnahme führt (siehe Abb. 1). Zur Unterstützung soll er eine Lehrkraft aufsuchen, wenn er es möchte, die ihn bei seinen Bemühungen um Verhaltensänderung beratend zur Seite steht.

Vorbeugen – Eltern reflektieren ihre Rolle

Die Schule sucht in all den oben dargestellten Fällen das Elterngespräch, klärt die Problemlage, und unterstützt sie in ihrer Rolle als Erziehende. Eine Reflexion der Elternrolle ist dabei hilfreich: Bei Eltern, die eine sehr starke Bindung an ihre Kinder haben, erschwert eine Identifikation mit den Problemen der Kinder die Ablösung dieser oder führt zu starker Kontrolle und Einengung der Jugendlichen. In anderen Famili-

REGELN – GRENZEN – KONSEQUENZEN

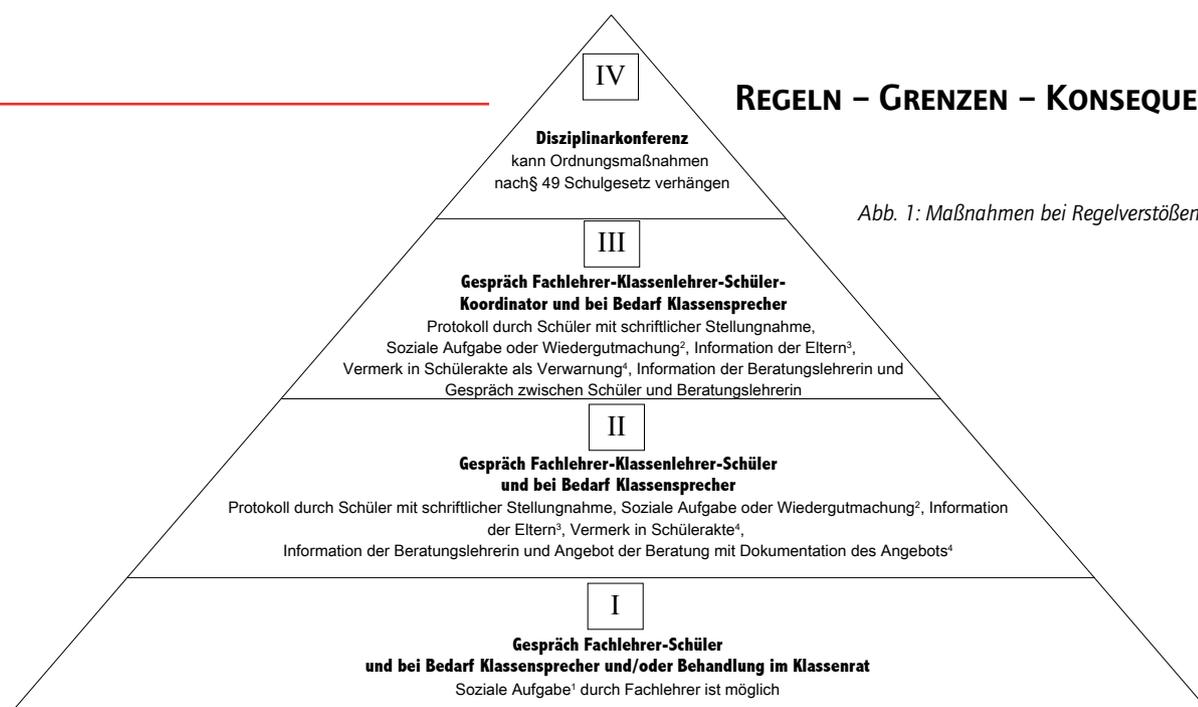


Abb. 1: Maßnahmen bei Regelverstößen

- 1 Beispiele für Soziale Aufgaben: Schriftliche Stellungnahme, Reflexion, Wiedergutmachung, Stundenprotokoll, fachliche Extraaufgabe, schriftlicher Arbeitsauftrag aus dem „Bußgeldkatalog“
2 Ein Ordner mit Vorschlägen für soziale Aufgaben ist im Lehrerzimmer zugänglich
3 Information der Eltern über das Mitteilungsheft, Telefon, E-Mail oder Brief
4 Der Vermerk wird erleichtert durch ein Formular, auf dem verschiedene Verstöße oder eine Verwarnung ohne Aufwand protokollierbar sind

en dürfen Jugendliche zwar eigenständig sein, müssen die Eltern aber über alles informieren, was sie machen und erleben. Dieses führt bei den Jugendlichen oft zu einem schlechten Gewissen. Manche Eltern überlassen die Jugendlichen zu früh sich selbst und reagieren erst, wenn sie von außen gedrängt werden, also erst dann, wenn die Jugendlichen unentschuldig fehlen oder das Jugendamt (ASD) eingreift. In Gesprächen mit den Beratungslehrkräften wird herausgefunden, welche Rolle das jeweilige Elternteil hat und ob sich gegebenenfalls diese Rolle ändern kann. Zugleich wird durch abgestimmte Maßnahmen der Jugendliche in seiner Entwicklung weiter begleitet.

Begleiten – Prävention, Kommunikation und Information

Für alle Klassenstufen von 5 bis 10 haben wir eine Klassenratsstunde pro Woche verbindlich gemacht. An einem zentralen Platz im Lehrerzimmer können die Klassenlehrerinnen und -lehrer auf aufbereitete Unterrichtsmaterialien zum sozialen Lernen zurückgreifen. Zu Beginn dieses Schuljahres startet das »Prefects-System«: Prefects sind besonders ausgewählte und ausgebildete Vertrauensschülerinnen und -schüler, die soziale Verantwortung für ihre Schule übernehmen. In jeder Klassenstufe haben wir

Präventionsmaßnahmen in Kooperation mit außerschulischen Partnern, beispielsweise zum Mobbing, fest installiert.

Die direkte Kommunikation mit den Eltern spielt eine bedeutende Rolle an unserer Schule. Das Mitteilungsheft ist ein bewährtes Kommunikationsmittel, da die Schülerinnen und Schüler es sowohl in der Schule als auch im Elternhaus vorzeigen müssen. Eltern wie Lehrkräfte können Mitteilungen über dieses Medium weiterleiten. Durch das Abzeichnen der Texte ist die Kommunikation abgesichert. Abgesprochene Kontaktwege können über das Schulbüro, E-Mail und private Telefonnummer eingerichtet werden. Die enge Zusammenarbeit des Beratungsteams mit dem Elternrat, der Schulleitung und der AG-Gesundheit gewährleistet frühzeitig ein hohes Maß an Effektivität bei der Bewältigung der auftretenden Probleme.

Eine übergreifende begleitende Maßnahme sind die regelmäßig stattfindenden Elternabende zu Themen, wie Pubertät, Cybermobbing, Nichtraucher bei Jugendlichen sowie Suchtmittelkonsum. Diese werden in Zusammenarbeit mit unserem Elternrat, den Beratungslehrkräften, der Mittelstufenkoordinatorin und der AG-Gesundheit vorbereitet und abgestimmt.

Wenn auch bei den meisten Jugendlichen an unserer Schule die Pubertät

ohne wirklich große Probleme verläuft, gibt es auch andere schmerzhaft Erfahrungen und Entwicklungen: Essstörungen, Gewalt gegen sich selbst, Gewalt gegen andere, Schulverweigerung, Alkoholexzesse, Cybermobbing usw. Dann arbeiten wir nicht nur mit der Maßnahmen-Pyramide und den Unterstützungsangeboten, sondern nutzen das Hilfesystem, wie das für uns zuständige ReBBZ, den ASD, das Familienberatungszentrum sowie diverse Fachberatungsstellen.

Literatur

ZEITWissen Ratgeber (2014): Andreas Sentker (Hg.): Heft 1/ 2014. Pubertät
Unfallkasse Nord (2010) (Hg): Das Prefect-Projekt, Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung.
<http://www.hamburg.de/contentblob/4079520/data/dl-prefects-2010.pdf>

*Evelyne Prieur ist Beratungslehrerin am
Gymnasium Corveystraße.
evelyne.prieur@mycorvey.de*

*Hans Fischer ist Biologie- und Chemielehrer
am Gymnasium Corveystraße. Er ist für die
AG-Gesundheit verantwortlich.
hans.fischer@mycorvey.de
Corveystraße 6, 22529 Hamburg*

Regeln und Interventionen im Umgang mit Suchtmitteln

Suchtmittelkonsum behindert erfolgreiches Lernen. Wie können Schulen mit konkreten Vorfällen professionell umgehen? Wie sieht eine Unterstützung von außen aus? Wie kann ein Entwicklungsprozess beginnen? Wie wird Handlungssicherheit bei diesen Regelverstößen erreicht? Der Beitrag zeigt, wie ein Jahrgangsteam mit der Arbeit an einem Interventionskonzept beginnt.

Aktuelle Studien, wie die Hamburger SCHULBUS-Untersuchung (vgl. Baumgärtner 2013) belegen, dass Jugendliche mit Suchtmitteln unterschiedlich umgehen. Um Jugendlichen Orientierung und Hilfestellungen zu geben, ist es wichtig, sie über Suchtmittel zu informieren und zu einer kritischen Reflexion anzuregen. Auf der anderen Seite braucht es eine Plattform von verbindlichen Regelungen und Interventionen zu Suchtmittelvorfällen, die transparent und gemeinsam verabschiedet sind. Nur so kann es gelingen, dass die am Schulleben Beteiligten sowohl präventiv als auch in Problemsituationen über Handlungssicherheit verfügen.

Konzepte und Unterstützung werden benötigt

Vor einiger Zeit wurde das Drogenproblem plötzlich massiv in die Ida Ehre Schule gebracht: Fünf Schülerinnen und Schüler, die in unsere Schule neu aufgenommen wurden, trafen auf andere Jugendliche unserer Schule, mit denen sie in den Pausen Drogen konsumierten. Schnell entschied das Jahrgangsteam, diese Vorfälle nicht ausschließlich als schwierige Einzelsituationen zu betrachten, sondern dieser Tatsache Kon-

zepte entgegenzustellen. Wir beschlossen aufgrund der zugespitzten Situation, uns Unterstützung beim Suchtpräventionszentrum (SPZ) des LI zu holen. Unser Prozess wurde im Rahmen des SPZ Moduls »Hinschauen und Handeln/Regeln und Interventionen« begleitet (vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Suchtpräventionszentrum 2014). Wir haben uns darauf verständigt, dass im ersten Schritt mit den Tutorinnen und Tutoren des 9. Jahrgangs gearbeitet wird. Die Aufgabe des Jahrgangsteams bestand darin, für den ganzen Jahrgang einheitliche Regelungen und Konsequenzen bei Suchtmittelkonsum modellhaft zu entwickeln und in den 9. Klassen zu erproben. Anschließend wollen wir prüfen, ob diese Regelungen auf die gesamte Schule übertragen werden können.

Arbeitsschritte werden umgesetzt

Folgende Aspekte wurden vormittags im Rahmen der wöchentlichen Jahrgangssitzungen bearbeitet:

- gemeinsame Auftragsklärung,
- Informationen zu rechtlichen Fragen: pädagogische Handlungsspielräume und Grenzen (siehe Hamburgisches Schulgesetz, Passivraucherschutzgesetz, Jugendschutz- und Betäubungsmittelgesetz), Kooperation mit der Polizei und dem Hilfesystem,
- arbeitsteilige Bestandsaufnahme bestehender geschriebener und ungeschriebener Regelungen und Interventionen im Umgang mit Zigaretten, Alkohol und illegalen Drogen,
- Überprüfung der Bekanntheit, Alltagstauglichkeit und Umsetzung dieser Regelungen und Interventionen,
- Vergleich der bestehenden Formulierungen mit »good practise« Regelungen anderer Hamburger Schulen,
- arbeitsteilige Überarbeitung und Neuformulierung von Regeln und Interventionsritten,

- Verständigungsschleifen mit anderen Gremien der Schule,
- abschließende Bearbeitung und Vorstellung des Arbeitsergebnisses gegenüber der Schulleitung,
- Umsetzung und Erprobung,
- Übergabe an eine schulische Steuerungsgruppe zur weiteren Bearbeitung, Implementierung und Verankerung.

Eindrücke aus der Perspektive der Begleitung

Da die Sitzungen in die regulären wöchentlichen Jahrgangsteambesprechungen eingebettet waren, wurden sofort einige Hürden deutlich: einerseits die Notwendigkeit andere aktuelle Anliegen besprechen zu müssen, generell über wenig Zeit zu verfügen und andererseits der verständliche, aber unrealistische Wunsch, ein Modell zur Verfügung zu haben, das endlich alle Schwierigkeiten rund um das Thema Suchtmittelkonsum lösen würde. Schnell wurde deutlich, dass an verschiedenen Stellen, z. B. in der Hausordnung und in der Schulvereinbarung, Regelungen zum Umgang mit Suchtmitteln formuliert sind. Für unterschiedliche Rahmenbedingungen, ob den Schulalltag, schulische Veranstaltungen, die Sekundarstufe I oder II betreffend, existieren verschiedene Formate. Diese sind aber nicht übersichtlich an einer Stelle zusammengeführt worden. Hinzu kommt, dass im Schulalltag diese Vorgaben nicht einheitlich gehandhabt werden. Eine Verständigung über mögliche Konsequenzen bei Regelverstößen hat bisher nicht stattgefunden.

Es ergaben sich zahlreiche Diskussionspunkte, die notwendigerweise auch sehr kontrovers besprochen wurden, um eine gemeinsame Haltung zu entwickeln. So vertraten einige Kolleginnen und Kollegen die Auffassung, dass sie bei Verdacht auf Drogenkonsum ohne

Beweise nicht handeln können. In der Schule sind Situationen selten, in denen Schülerin oder Schüler beim Drogenkonsum erappt werden. Berichtet wird eher davon, dass Jugendliche »bekifft« in den Unterricht kommen oder Verhaltensauffälligkeiten zeigen, die möglicherweise mit Drogenkonsum zusammenhängen. Häufig wird jedoch von den Lehrkräften nur dann reagiert, wenn daraus Unterrichtsstörungen resultieren. Anhand konkreter Beispiele wurden Fragen, wie »Unter welchen Bedingungen darf ich Jugendliche nach Hause schicken?«, »Wann und wie muss ich die Eltern informieren?«, »Wie reagiere ich, wenn ich Schülerinnen und Schüler beim Verlassen des Schulhofes beobachte?«, »Wann binden wir die Polizei ein?« diskutiert. Dabei wurde auch die persönliche Haltung reflektiert: Lehrkräfte müssen keine Drogenexperten, aber sensibilisiert für die Thematik sein, um professionell reagieren zu können. Dazu gehört auch die Kenntnis der aktuellen gültigen rechtlichen Vorschriften sowie der Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns.

Erste Ergebnisse

Die Entwicklung einer Intervention weg vom Anspruch einer Beweisführung hin zu einer angemessenen Ansprache der Schülerin bzw. des Schülers zu Suchtmittelkonsum/-vermutungen brachte für die Kolleginnen und Kollegen eine spürbare Entlastung. Im Rahmen der Bestandsaufnahme wurden die aktuellen Schwierigkeiten, wie z. B. rauchende Schülerinnen und Schüler unterwegs zwischen Hauptgebäude und Sportplatz, pragmatisch bearbeitet und die überarbeiteten Regeln so formuliert, dass daraus für alle ersichtlich wurde, für welche Anwendungsbereiche sie gelten.

Da für eingeleitete Maßnahmen als Konsequenz eines Regelverstößes bisher keine schriftlich formulierte gestufte Vorgehensweise vorlag, war es hilfreich, Beispiele aus anderen Schulen zu nutzen und zu übertragen bzw. zu modifizieren (siehe Kasten). Auch hier war es sehr wichtig, sich konkret und pragmatisch auf ein abgestuftes Vorgehen

Beispiele für Regel-Formulierungen »Tabak – Alkohol – Drogen«

- Schülerinnen und Schülern unter 18 Jahren ist das **Rauchen** gemäß §10 Abs. 1 JuSchG (Jugendschutzgesetz) und §2 HmbPSCHG (Hamburgisches Passivraucherschutzgesetz) in der Öffentlichkeit nicht gestattet.
- Das **Mitführen und der Konsum von alkoholischen Getränken** sind in der Schule und auf dem gesamten Schulgelände sowie während schulischer Veranstaltungen untersagt. Ausnahmeregelungen bedürfen der Genehmigung der Schulleitung. Für Schülerinnen und Schüler unter 16 Jahren gibt es keine Sonderregelungen gemäß §9 Abs. 1 JuSchG und §31 HmbSG.
- Der **Schulbesuch unter dem Einfluss von Alkohol, Cannabis und anderen illegalen Drogen** ist verboten. Der Besitz, die Weitergabe und der Handel (Dealen) mit Drogen sind gesetzlich verboten und strafbar gem. §29 ff. BTMG (Betäubungsmittelgesetz). Die Schule ist verpflichtet, entsprechende Verstöße unverzüglich zur Anzeige zu bringen. Eine Kontrolle von Taschen und Kleidung ist bei berechtigtem Verdacht gemäß §49 Abs. 1 HmbSG möglich.
- Die **Nichteinhaltung der vereinbarten Regeln** führt zu Konsequenzen entsprechend der vereinbarten Interventionen.
- Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft sorgen für die **Einhaltung der Regeln**.

zu verständigen und dieses schriftlich zu fixieren.

Unser Jahrgangsteam hat den Anstoß gegeben, dem Suchtmittelkonsum von Schülerinnen und Schülern einheitlicher gegenüberzutreten. Nun steht im nächsten Schritt die weitere Verständigung und Umsetzung im Kollegium an, damit sich die Regelungen und Interventionen langfristig etablieren. Ohne Praxisauglichkeit macht keine Intervention Sinn, sie verschwindet in der Schublade.

Literatur

Baumgärtner, Theo (2013): Hamburger SCHULBUS-Studie 2012, Die Verbreitung des Suchtmittelkonsums unter Jugendlichen in Hamburg 2004 bis 2012. Ausgewählte Ergebnisse unter <http://www.sucht-hamburg.de/projekte/schulbus>

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Suchtpräventions-Zentrum (2014): Hinschauen und Handeln, ein Unterstützungs- und Qualifizierungsangebot für Hamburger Schulen unter <http://li.hamburg.de/contentblob/3853818/data/pdf-hinschauen-und-handeln.pdf>

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Suchtpräventions-

Zentrum (2014): Hilfen zur Erstellung eines schulischen Gesamtkonzeptes zur Suchtprävention unter <http://li.hamburg.de/contentblob/3853768/data/gesamtkonzept.pdf>

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Suchtpräventions-Zentrum (2014): Drogen und Recht, rechtliche Fragestellungen und Tipps unter <http://li.hamburg.de/4365738/legale-illegale-drogen-schule/>

*Andrea Rodiek leitet kommissarisch das Referat Suchtpräventionszentrum (SPZ, LIB 1) in der Abteilung Beratung – Vielfalt, Gesundheit und Prävention (LIB) im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
andrea.rodiek@bsb.hamburg.de*

*Helga Wendland leitet die Ida Ehre Schule.
Bogenstraße 36, 20144 Hamburg
helga.wendland@bsb.hamburg.de*

Sorgsamer Umgang mit den eigenen Grenzen

Begleitung und Unterstützung von belasteten Lehrkräften

Der Umgang mit Regelverletzungen und Grenzüberschreitungen ist emotional belastend. Die Gefahr, den Überblick zu verlieren, ist groß. Wie kann ich mein Routineverhalten gezielt überprüfen? Wie kann ich dafür sorgen, auch die positiven Entwicklungen in den Blick zu nehmen? Was brauche ich, um die nötige Gelassenheit zu entwickeln? Ein Ausschnitt aus einem Beratungsgespräch in der Beratungsstelle für Krisenbewältigung (im Referat Gesundheit am Landesinstitut) zeigt einen ersten Einstieg.

BST: Schildern Sie doch einmal eine typische Situation, in der Sie sich gehetzt und atemlos fühlen.

Frau S.: Ich komme um zehn Minuten vor 8.00 Uhr vor dem Lehrerzimmer an, da will schon der Schulleiter etwas von mir, ... dann haste ich ins Lehrerzimmer zum Kopierer, dort bin ich in der Warteschlange ... Endlich vor der Klassentür warten da schon die Schüler, die mich mit folgenden Sätzen empfangen: »Frau S., guck mal ...« – »Hey, Maxi hat mich geschubst und ich bin hingefallen!« – »Kann ich schnell nach Hause, ich hab meine Sportsachen vergessen?!« – »Frau S., ich soll Ihnen von meiner Mutter was sagen!« In der Klasse ist weiteres Chaos ... und ich denke immer daran, dass ich doch jetzt endlich den Unterricht beginnen muss.

Können Sie einmal kurz beschreiben, wie Sie sich in dieser Situation fühlen?

Ich bin genervt, gleichzeitig habe ich ein schlechtes Gewissen, weil ich dem einzelnen Kind nicht gerecht werde. Ich bin ärgerlich auf mich, weil ich die Situation nicht im Griff habe.

Gelungene Handlungen wertschätzen

Das hört sich nach einer stressigen, anstrengenden und hektischen Mischung an. Geht Ihr Tag so weiter oder gibt es Ausnahmen?

Nun, wenn der Unterricht erst mal angefangen ist, dann gibt es schon ganz schöne und ruhige Phasen.

Was ist Ihr Einsatz dabei?

Ich habe unterschiedliche Materialien, jeder Schüler kann sich auf seinem Weg die Thematik erobern, außerdem habe ich seit einiger Zeit die Gruppenarbeit in Expertenphasen und Stammgruppen aufgeteilt.

Da dürfen Sie sich gerne auf die Schulter klopfen und »gut gemacht« sagen.

Hm ja, das ist doch mein Job, aber Sie haben Recht, die kleinen Erfolge gehen mir im Trubel des Alltags immer wieder verloren. Ich schaue immer nur auf die Schüler, die ich nicht erreicht habe.

Dann wäre das schon mal die erste – und eine ganz wesentliche – Aufgabe für Sie: Würdigen Sie die kleinen und großen Highlights des Tages, schärfen Sie Ihren Blick dafür, was gelungen und erfreulich war. Gibt es solche Highlights? Beschreiben Sie mal bitte, wie die aussehen.

Maximilian (Namen geändert) kommt jetzt pünktlich zur Schule, nachdem ich mit der Mutter erarbeitet habe, dass sie auf dem Weg zu ihrer Arbeit noch einmal anrufen muss, damit er wirklich aufsteht und nicht wieder einschläft. Dann gibt es noch Diana: Nach vielen Gesprächen mit ihr und ihren Eltern bleibt sie immer häufiger auf ihrem Stuhl sitzen. Nachdem ich sie an den Gruppentisch mit Corinna gesetzt habe, rennt sie nicht mehr während der Stillarbeitsphasen durch den Klassenraum.

Das sind doch gelungene Interventionen in der schwierigen Klasse. Wie

könnten Sie in ihren täglichen Ablauf diese Reflexion über diese positiven Entwicklungen einbauen?

Ich fahre mit dem Fahrrad nach Hause, dabei geht mir die Schule sowieso meist noch im Kopf herum. Ich könnte es ja mal ausprobieren, dabei über die schönen Ereignisse nachzudenken. Manchmal rede ich mit Kolleginnen und Kollegen darüber, wie man mit den Schülerinnen und Schülern erfolgreich arbeiten kann.

Gute Idee! Und wichtig dabei ist, immer auch genau zu benennen, was Sie dafür geleistet haben, also was Ihr Anteil an der gelungenen Handlungsweise der Schülerinnen und Schüler ist!

Belastende Situationen – Lösungen finden

Ich würde mit Ihnen gerne eine Situation exemplarisch bearbeiten, den ersten Schritt machen und bis zur nächsten Sitzung gucken, was sich verändert hat. Welche der von Ihnen benannten Situationen bedrängt Sie am meisten, wofür hätten Sie gerne als Erstes eine Lösung?

Ich nehme die morgendliche Situation – weil es so ein unbefriedigender Anfang ist, der in den ganzen Tag hineinwirkt.

Wie reagieren Sie normalerweise?

Ich versuche schon, den Kindern zu sagen, dass sie abwarten müssen, bis ich ganz angekommen bin, aber dann reagiere ich doch auf einzelne Schülerinnen und Schüler.

Was an diesem Verhalten ist für Sie besonders schwierig? Wie erleben Sie die allerersten Minuten, wie könnten Sie in diesen Minuten dafür sorgen, ganz bei sich zu bleiben?

Ja gut, ich reagiere immer sofort auf jede Schülerbemerkung, das könnte ich mal versuchen nicht zu machen. Aber andererseits kommt ja dann in einem

Leitfragen zur Reflexion – Überprüfen Sie Ihr Routineverhalten

Was können Sie tun, um in folgenden Situationen den Schulalltag gesund und erfolgreich zu gestalten?

Was sagen und tun Sie gewöhnlich im Umgang mit Schülerinnen und Schülern,

- wenn Sie Schülerinnen und Schüler vor dem Unterricht begrüßen?
- wenn jemand zu spät kommt?
- wenn Sie die Hausaufgaben kontrollieren?
- wenn jemand seine Materialien/Hausaufgaben vergessen hat?
- wenn Sie für Ruhe sorgen?
- wenn jemand dazwischen redet?
- wenn die Schülerinnen und Schüler mit einer neuen Tätigkeit beginnen sollen?
- wenn die Schülerinnen und Schüler bei der Stillarbeit sind?
- wenn beispielsweise eine Schülerin früher als die anderen mit seiner Arbeit fertig ist?
- wenn die Schülerinnen und Schüler »petzen«?
- wenn Sie (Haus)Aufgaben aufgeben?
- wenn die Schülerinnen und Schüler die Klasse verlassen sollen?

Welches Begrüßungsritual haben Sie in Ihrer Klasse?

Welche Regeln haben Sie mit ihrer Klasse erarbeitet?

Was passiert, wenn sich Schülerinnen und Schüler nicht daran halten?

normalen Schultag ganz schnell eine noch viel schwierigere Situation, eine, wo ich richtig gefordert bin ...

Beschreiben Sie doch einmal eine schwierige Grenzsituation.

Zum Beispiel in der Turnhalle, ich höre Geschrei aus dem Jungen-Umkleideraum: E. hat K. die Hose runtergezogen, dieser hat sich auf ihn gestürzt und sich mit ihm geprügelt. Ein paar Jungen stehen drum herum und schreien »Beule«.

Wie war Ihre Reaktion auf dieses Verhalten?

Ich versuchte E. und K. auseinanderzubringen. Dann gibt es einen Riesentumult, weil die Schüler sich nicht beruhigen lassen. K. ist so aufgebracht, dass er mich mit Fäusten attackiert und schreit, ich solle E. rausschmeißen.

Wie würden Sie mit entsprechender Ruhe zum Nachdenken in solcher Situation vorgehen. Welche alternativen Reaktionsweisen sind für Sie denkbar?

Ich hätte die Situation erst mal ein-

schätzen sollen. Dann ruhig und bestimmt die Anweisung zum sofortigen Stopp geben können, um dann Schritt für Schritt die Klasse zur Sporthalle zu schicken und die zwei erst mal auseinanderzunehmen und zur Ruhe zu ermahnen. Dann hätte ich das Gespräch nach der Stunde angeordnet.

Ich könnte mir nach der Sportstunde die Zeit nehmen, um mit den beiden zu reden und parallel dazu zeitnah einen Klassenrat einberufen.

Wie würden Sie gerne im Umgang mit diesen beschriebenen hektischen und stressigen Alltagssituationen reagieren wollen?

Ich würde mir mehr Ruhe und Gelassenheit in solchen Situationen wünschen. Stattdessen fühle ich mich immer als Getriebene.

Was brauchen Sie, um die nötige Ruhe und Gelassenheit dafür zu haben? Gibt es Kolleginnen oder Kollegen, die ihnen dabei helfen könnten? Gibt es einen Beratungsdienst an Ihrer Schule, der sol-

che Klassenberatung durchführen könnte und gibt es »Streitschlichter«, die die beiden in Form einer Mediation unterstützen könnten?

Ja diese Anlaufstellen habe ich bisher noch gar nicht im Blick gehabt. Das werde ich mal versuchen.

Sie könnten auch ein Achtsamkeitstraining schulintern organisiert bekommen. Sie lernen die Ruhe zu bewahren und angemessene Reaktionsweisen zu entwickeln. Was wäre denn noch eine Hilfe in ihrer momentanen Situation?

Mir ist deutlich geworden, dass ich nicht alles alleine in den Griff bekommen muss, es also Anlaufstellen in unserer Schule gibt, die ich einbeziehen kann. Vielleicht könnte ich auch meine Kollegen in der Klasse für ein kollegiales Coaching gewinnen, denn es ist ja nicht nur mein Thema, dass in der Klasse immer so häufige Störungen vorkommen.

Literatur

Kaltwasser, Vera (2010): Persönlichkeit und Präsenz. Weinheim und Basel; insbes. Kap. 3.3 RAIN und »The Student of Hell«, S. 57 ff.

Kaltwasser, Vera (2013): Entspannung und Konzentration – Achtsamkeit im Schulalltag. In: PÄDAGOGIK H. 1/ 2013, S. 28 ff.

Lernende Schule Nr. 65/2014: Classroom-Management: Klassenführung.

Miller, Reinhold (2004): 99 Schritte zum professionellen Lehrer. Seelze; insbes. Kap. 18 Grenzerfahrungen, S. 50 ff.

*Barbara Tiesler leitet das Referat Gesundheit der Abteilung Beratung – Vielfalt, Gesundheit und Prävention des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
barbara.tiesler@li-hamburg.de*

*Beate Seelis ist Mitarbeiterin im Referat Gesundheit und im Referat Lehrertraining.
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
beate.seelis@li-hamburg.de*

Reihe »Blickpunkt Schulleitung«

Partizipative Führung an Schulen in Hamburg

Partizipative Führung ist darauf ausgerichtet, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Entscheidungsprozesse einzubeziehen und Führungsverantwortung auf verschiedene Beteiligte innerhalb einer Organisation zu verteilen. Ziel eines solchen Führungshandelns ist es, eine Kultur zu schaffen, in deren Rahmen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Schule aktiv in die Ausgestaltung der Führung einbringen können. Auf diesem Wege sollen innerschulische Kohärenz hergestellt, die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme von Einzelpersonen gesteigert und letztlich die Effektivität des Steuerungshandelns erhöht werden. Partizipative Führung soll es konsequenterweise ermöglichen, Führung auf allen Ebenen der Organisation wirksam werden zu lassen und flächendeckend komplexe Veränderungen und Innovationen zu ermöglichen, die sich letztendlich auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung niederschlagen. In der internationalen Schulleitungsforschung wird dieses Führungsprinzip daher auch häufig als *Distributed Leadership* beschrieben und gilt als wichtige Voraussetzung zur Umsetzung komplexer Veränderungen und Innovationen in Schule und Unterricht (*Enabler of Complex Change*).

In der Diskussion um wirksame Führung ist dieses Führungsprinzip jedoch noch recht neu und wird häufig mit anderen kollaborativen Führungsprinzipien, solchen, in denen Führung nicht nur auf eine Person fokussiert ist, gleichgesetzt. All diesen Ansätzen ist grundsätzlich gemein, dass sie eine Abkehr von einem »heroischen« Führungsprin-

zip beschreiben; im Fokus stehen weniger einzelne an der Spitze stehende Experten und Macher, die alleine über das Schicksal einer Organisation entscheiden, sondern die Verteilung von Macht und Wissen innerhalb der Organisation basierend auf konkreten Handlungen und Interaktionen (vgl. Crevani/Lindgren/Packendorff 2010).

Grundsätzlich lassen sich diesbezüglich vier verschiedene Diskussionsstränge unterscheiden (vgl. Denis/Langley/Sergi 2012, siehe Abb. 1), wobei insbesondere für den Bereich der Streuung von Führungsverantwortung über verschiedene Hierarchieebenen hinweg Befunde zur Wirksamkeit im Rahmen von Schule und Unterricht nachgewiesen sind (vgl. Harris 2008).

Die Grundidee der Streuung oder Verteilung von Führung ist es, eine breite Aufteilung von Führungsverantwortung innerhalb der Schule zu ermöglichen und ein Arbeitsumfeld zu schaffen, in dem die Mitarbeiterinnen und Mit-

arbeiter durch Beteiligung am Steuerungshandeln Initiative zeigen und Verantwortung übernehmen können (vgl. Huber 2008). Ausgangspunkt ist dabei in der Regel jedoch nach wie vor eine formal definierte Führungskraft, in der Regel die Schulleitung, die maßgeblich Einfluss auf die Führung an der Schule ausübt (vgl. Fitzsimons/Turnbull/James/Denyer 2011). Die Verteilung der Führung wirkt dann vor allem als eine Art »Kitt« (vgl. Harris 2004), der die vielfältigen Expertisen, Entscheidungen und Zielsetzungen innerhalb einer Schule orchestriert und auf ein gemeinsames Ganzes hin ausrichtet.

Schulen, an denen solche Prinzipien genutzt werden, sind mit Blick auf die Qualität von Schule und Unterricht sowie Schülerleistungen langfristig vor allem dann erfolgreich, wenn die Verteilung der Führung formalisiert wurde, also Pläne und Absprachen vorliegen, aus denen hervorgeht, welche Personen oder Personengruppen für be-

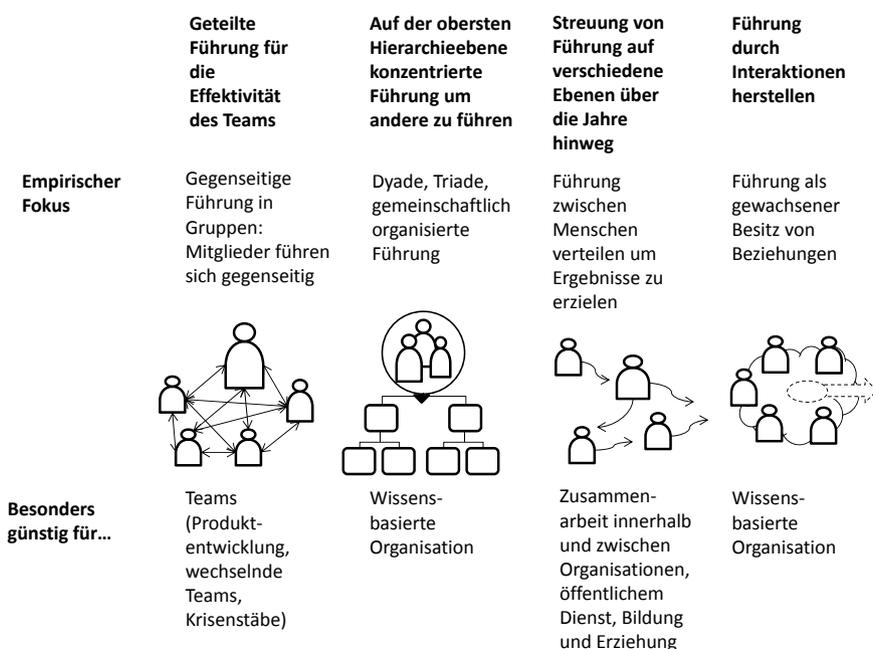


Abb. 1: Diskussionsstränge zu kollaborativer Führung nach Denis et al. (2012)

stimmte Entscheidungen verantwortlich sind (vgl. Harris 2008). Dabei wirkt sich die Verteilung von Führung insbesondere auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung (Harris 2008), die Identifikation von Lehrerinnen und Lehrern mit ihren Schulen (Hulpia/Devos/van Keer 2010) sowie vermittelt über diese Faktoren auf die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern (vgl. Leithwood/Mascall 2008) aus.

Erhebung partizipativer 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. Da die Verteilung von Führung als relevanter Verstärker instruktionaler und transformationaler Führung, deren zentrale Annahmen in den HMS-Ausgaben 01/2014 bis 03/2014 vorgestellt wurden, für den Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schülern betrachtet wird, spielt dieser Aspekt eine zentrale Rolle im Rahmen der Schulinspektion.

Für die Erhebung wurden in Anlehnung an Wahlstrom und Louis (2008) sowie Leithwood und Mascall (2008) eigene Skalen entwickelt, die diese Führungsfacette im Zuge der schriftlichen Befragung von Lehrkräften erfassen sollen. Im Rahmen der Befragung wird dabei a) die Beteiligung des Kollegiums bei steuerungsrelevanten Entscheidungen thematisiert (Beispielitem: »Die Schulleiterin/der Schulleiter sorgt für eine umfassende Beteiligung, wenn Entscheidungen zur Schulentwicklung anstehen.«), b) die Formalisierung von Verantwortlichkeiten betrachtet (Beispielitem: »Die Verantwortung für die Einarbeitung neuer Pädagoginnen und Pädagogen wird durch die Schulleiterin/den Schulleiter an eindeutig benannte Personen übergeben.«) und c) die Bedeutung von Funktionsgruppen bei Führung in geteilter Verantwortung (Beispielitem: »Einzelne Funktionsgruppen – z. B. Abteilungsleitungen, Fachleitun-

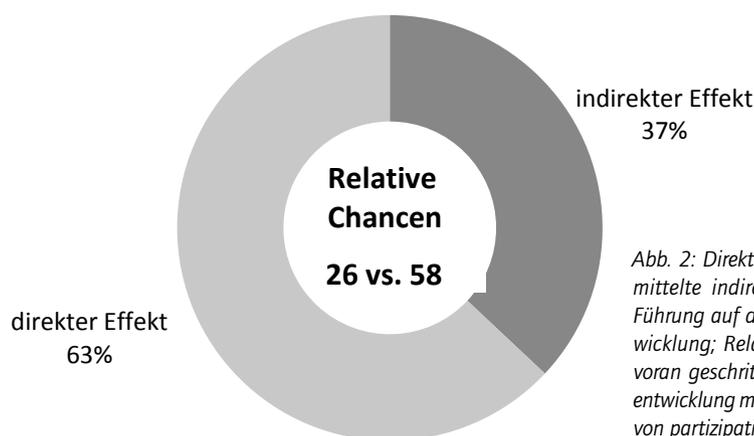


Abb. 2: Direkte und über Partizipation vermittelte indirekte Effekte instruktionaler Führung auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung; Relative Chancen für eine weit voran geschrittene Schul- und Unterrichtsentwicklung mit und ohne Berücksichtigung von partizipativer Führung

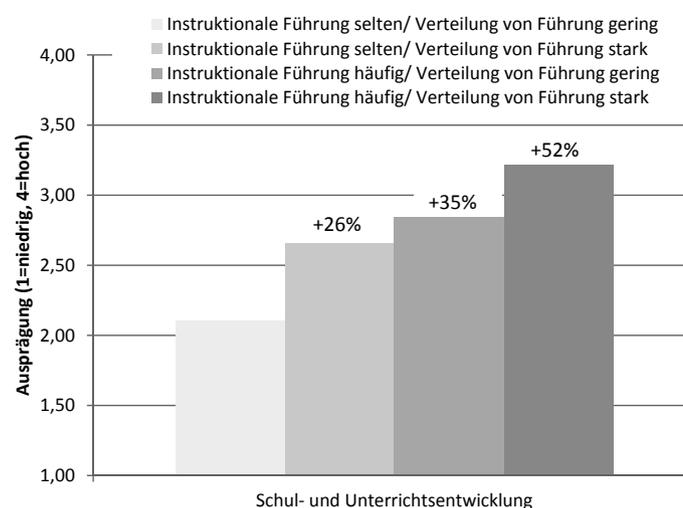


Abb. 3: Unterschiede in der Schul- und Unterrichtsentwicklung bei variierenden Kombinationen instruktionaler und partizipativer Führung

gen, stellvertretende Schulleitung – können Entscheidungen beeinflussen, die die gesamte Schule betreffen.«) erhoben.

Bis zum Frühjahr 2014 wurden im Rahmen der Schulinspektion Hamburg 50 Schulen (davon 29 Grundschulen, sieben Stadtteilschulen, 13 Gymnasien und eine Sonderschule) inspiziert und dabei in Vollerhebungen von 1 437 Lehrerinnen und Lehrern Informationen zur partizipativen Führung an diesen Schulen gesammelt.

Verstärkung instruktionaler Führung durch Partizipation

Abb. 2 zeigt, dass instruktionale Führung an Schulen eine zusätzliche Wirkung entfaltet, wenn darüber hinaus partizipativ geführt wird. So lässt sich der Einfluss instruktionaler Führung auf die Schul- und Unterrichtsentwick-

lung zwar zu 63 Prozent auf einen direkten Effekt zurückführen, gleichwohl wird dieser durch Partizipation an den Schulen deutlich verstärkt: An Schulen, die häufig mit Blick auf das Lernen und Lehren geführt werden, an denen jedoch keine Partizipation vorhanden ist, ist die Chance, eine besonders weit entwickelte Schul- und Unterrichtsentwicklung vorzufinden, 26-mal höher als an Schulen, die nur selten auf diese Art und Weise geführt werden.

Diese Chance liegt an Schulen, an denen darüber hinaus noch das Kollegium bei steuerungsrelevanten Entscheidungen beteiligt und Führungsverantwortung im Kollegium gestreut wird, sogar 58-mal höher. Partizipative Führung erhöht somit die Wahrscheinlichkeit, dass Schul- und Unterrichtsentwicklung auf Basis instruktionaler Führung gelingt, nochmals deutlich.

Abb. 4: Direkte und über Partizipation vermittelte indirekte Effekte transformationaler Führung auf die Innovationsfähigkeit von Lehrkräften; Relative Chancen für eine überdurchschnittliche Innovationsfähigkeit mit und ohne Berücksichtigung von partizipativer Führung

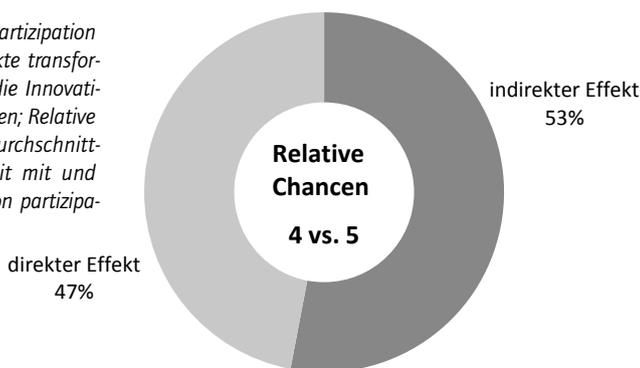
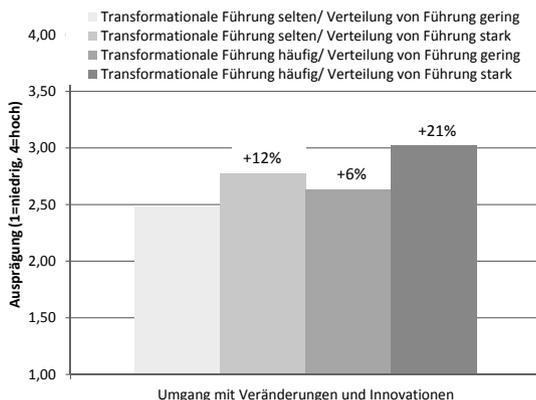


Abb. 5: Unterschiede in der Innovationsfähigkeit von Lehrkräften bei variierenden Kombinationen transformationaler und partizipativer Führung



Was dies praktisch bedeutet, veranschaulicht Abb. 3. Hier wird sichtbar, dass sowohl eine auf das Lernen und Lehren ausgerichtete Führung als auch die Verteilung von Führung im Kollegium erheblichen Einfluss auf den Stand der Schul- und Unterrichtsentwicklung hat. So ist die Entwicklung an Schulen, an denen zwar selten instruktional geführt wird, Führungsverantwortung jedoch im Kollegium verteilt ist, 26 Prozent weiter fortgeschritten als an Schulen, an denen beides kaum zu beobachten ist. Findet eine instruktionale Führung jedoch häufig statt und wird diese durch eine breite Beteiligung des Kollegiums bei der Steuerung ergänzt, ist die Schul- und Unterrichtsentwicklung noch deutlich weiter fortgeschritten und liegt rund 52 Prozent über derjenigen von Schulen, an denen beides kaum zu beobachten ist.

Verstärkung transformationaler Führung durch Partizipation

Ähnliches, wenn auch nicht im gleichen Ausmaß lässt sich für den Bereich der transformationalen Führung feststellen.

Hier werden Effekte auf die Fähigkeit von Lehrkräften, mit Veränderungen und Innovationen umzugehen, in erster Linie indirekt erzielt (indirekter Effekt 53%, vgl. Abb. 4). D. h. sollen Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, pädagogische Neuerungen und administrative Vorgaben im eigenen Unterricht umzusetzen, ist die Streuung der Führungsverantwortung für das Gelingen unumgänglich.

Gleichwohl sind hier die Effekte nicht annähernd so groß wie mit Blick auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung durch instruktionale Führung, da transformationale Führung zwar eine wichtige, jedoch keine hinreichende Bedingung für die Innovationsfähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern zu sein scheint.

Betrachtet man Abb. 5, so zeigt sich, dass diesbezüglich vor allem die partizipative Führung eine Rolle spielt. So gelingt es Lehrkräften an Schulen, an denen sowohl häufig mit Blick auf Innovationen und Veränderungen geführt und darüber hinaus eine breite Beteiligung vorhanden ist, wesentlich besser, Neu-

erungen und administrative Vorgaben im eigenen Unterricht umzusetzen als Lehrkräften an Schulen, an denen beides kaum vorhanden ist. Gleichwohl zeigen die Befunde, dass die Effekte insbesondere der Streuung von Führungsverantwortung im Kollegium zuzuschreiben sind, da ohne eine solche die Fähigkeit von Lehrkräften zu innovieren und zu verändern selbst bei einer häufigen transformationalen Führung nur um rund sechs Prozent gesteigert werden kann.

Kann die Streuung von Führungsverantwortung das Nichtvorhandensein »klassischer« Führung ersetzen?

In den letzten Jahren hat die These, dass das Nichtvorhandensein von Führung seitens einer verantwortlichen Person vollständig durch eine geteilte Selbstführung der Organisationsmitglieder ersetzt werden kann, zunehmend an Bedeutung gewonnen (vgl. als Ausgangspunkt für diese Diskussion: Kerr/Jermier 1978). Empirische Analysen deuten jedoch darauf hin, dass diese Annahme vor allem in kreativen Situationen und selbst dann nur unter ganz bestimmten Bedingungen zutrifft (vgl. z. B. Pearce 2004). Entsprechend kommt die aktuelle Forschung zur Führung an Schulen (vgl. Scheerens 2012) zu dem Schluss: »Schulen brauchen Schulleiter«.

Die Daten der Schulinspektion bestätigen diese Befunde großteils und zeigen, dass die Streuung von Führungsverantwortung in Schulen die negativen Effekte eines vermeidenden Führungsstils, einem, in dem seitens der Schulleitung auf Einfluss und persönliche Verantwortungsübernahme verzichtet wird, nur in gewissem Maße eindämmen kann. So lässt sich einerseits nachweisen, dass die Innovationsfähigkeit von Lehrkräften grundsätzlich geringer ausfällt, wenn eine Schulleitung häufig auf ihre Autorität und ihren Einfluss als Führungspersönlichkeit verzichtet (vgl. Abb. 6).

In einem solchen Fall ist die Chance, dass eine Lehrkraft sich in der Lage fühlt, den eigenen Unterricht zu innovie-

ren und zu verändern, rund dreimal geringer als an Schulen, an denen selten passiv-vermeidend geführt wird. Dieser Effekt wird jedoch maßgeblich dadurch verstärkt, dass Lehrkräfte an Schulen, die auf diese Art und Weise geführt werden, darüber hinaus auch selten an steuerungsrelevanten Entscheidungen beteiligt werden (indirekter Effekt 61%). Diese problematische Konstellation führt in der Konsequenz dazu, dass die Chance, dass Lehrerinnen und Lehrer sich in der Lage fühlen, ihren eigenen Unterricht zu verändern, noch weiter sinkt und rund 10-mal geringer ausfällt als an Schulen, die durch die Schulleitung nur selten passiv geführt werden.

Abb. 7 zeigt andererseits, dass die Streuung von Führungsverantwortung innerhalb einer Schule die Abwesenheit von Führung seitens einer Schulleitung bis zu einem gewissen Grad durchaus kompensieren kann und sogar mit einer gesteigerten Innovationsfähigkeit aufseiten der Lehrkräfte einhergeht (+11%). Gleichwohl ist es vor allem die Kombination von aktiver Führung und Beteiligung des Kollegiums, die positive Effekte nach sich zieht. Dieser Effekt ist nahezu doppelt so groß wie derjenige einer Führung, die ausschließlich auf einer verteilten Führungsverantwortung beruht (+23%). Nehmen Schulleitungen also ihre Führungsverantwortung häufig aktiv wahr und schaffen darüber hinaus ein Kultur, in deren Rahmen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Schule aktiv in die Führung einbringen können, besteht die vergleichsweise beste Chance, dass die Umsetzung komplexer Innovationen und Veränderungen in Schule und Unterricht gelingt.

Literatur

Crevani, L./Lidgren, M./Packendorff, J. (2010): Leadership, not Leaders: On the Study of Leadership as Practices and Interactions. In: *Scandinavian Journal of Management* 26/2010, S. 77–86

Denis, J.-L./Langley, A./Sergi, V. (2012): Leadership in the Plural. In: *Academy of Management Annals* 6/2012, S. 211–283

Fitzsimons, D., Turnbull James, K. and Denyer, D. (2011): Alternative Approa-

ches for studying Shared and Distributed Leadership. In: *International Journal of Management Reviews*, 13, S. 313–328

Harris, A. (2004): Distributed Leadership and School Improvement: Leading or Misleading? In: *Educational Management Administration/Leadership* 32(1)/2004, S. 11–24

Harris, A. (2008): Distributive Leadership: According to the Evidence. In: *Journal of Education Administration* 46/2008, S. 172–188

Huber, S. G. (2008): Steuerungshandeln schulischer Führungskräfte aus Sicht der Schulleitungsforschung. In: Langer, R. (Hg.): ›Warum tun die das?‹ Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulentwicklung. Wiesbaden, S. 95–126

Hulpia, H./Devos, K./van Keer, H. (2010): The Influence of Distributed Leadership on Teachers' Organizational Commitment: A Multilevel Approach. In: *The Journal of Educational Research* 103/2010, S. 40–52

Kerr, S./Jermier, J. (1978): Substitutes for Leadership: Their Meaning and

Measurement. *Organizational Behaviour and Human Performance* 22/1978, S. 375–403

Leithwood, K./Mascall, B. (2008): Collective Leadership Effects on Student Achievement. In: *Educational Administration Quarterly* 44/2008, S. 529–561

Pearce, C. L. (2004): The Future of Leadership: Combining Vertical and Shared Leadership to transform Knowledge Work. In: *Academy of Management Executive* 18/2004, S. 47–57

Scheerens, J. (2012): School Leadership Effects Revisited: Review and Meta-Analyses of Empirical Studies. Dordrecht

Wahlstrom, K. L./Louis, K. S. (2008): How Teachers experiences Principal Leadership. The Roles of Professional Community, Trust, Efficiency, and Shared Responsibility. In: *Educational Administration Quarterly* 44/2008, S. 458–495

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

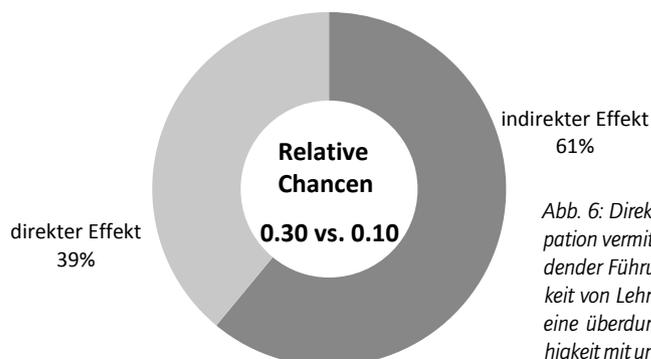


Abb. 6: Direkte und über (geringe) Partizipation vermittelte indirekte Effekte vermeidender Führung auf die Innovationsfähigkeit von Lehrkräften; relative Chancen für eine überdurchschnittliche Innovationsfähigkeit mit und ohne Berücksichtigung von partizipativer Führung

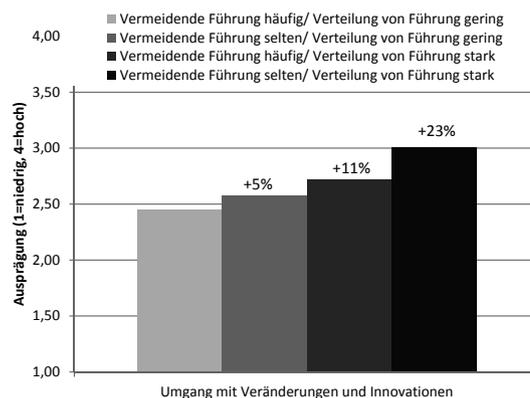


Abb. 7: Unterschiede in der Innovationsfähigkeit von Lehrkräften bei variierenden Kombinationen vermeidender und partizipativer Führung

Durchblick – Führung an Schulen

»Als Schulleiter/-in entwickeln Sie Ihre Schule im Kontext bildungspolitischer Rahmenbedingungen. Sie tragen als Leiter/-in der Dienststelle und zum Teil als Dienstvorgesetzte/r die Gesamtverantwortung für die an der Schule Beschäftigten. Sie nehmen ihre Führungsfunktion bewusst wahr, nutzen Gestaltungs- und Handlungsspielräume und motivieren alle Beteiligten, gute Schule zu gestalten.« (Ausschreibungstext BSB)

Diese Stellenausschreibung für eine Stelle als Schulleiter/in, ebenso wie die Anforderungsprofile für Schulleitungen, signalisieren hochambitionierte Erwartungen und machen zugleich deutlich, dass sich Führungshandeln im Kontext Schule in zwei differenten Funktionen bewegt. Nämlich auf der einen Seite in der Führungsfunktion ohne formale Macht und auf der anderen Seite als Führungskraft mit Weisungsbefugnis – als Dienstvorgesetzte. Genau dies ist das Spannungsfeld, in dem sich unsere alltägliche Führungspraxis bewegt: Führungsverhalten ist immer abhängig vom jeweiligen Kontext (Abb. 1).

Der Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität, der die Grundlage der Inspektion liefert, sowie die Ausführungen von Marcus *Pietsch*¹ und viele andere Untersuchungen beziehen sich im Bereich der Führungstheorie im Kontext von Schule immer wieder auf die »Transformationale Führung«. Die transformationale Führung zeichnet sich durch eine stärkere Orientierung an den Überzeugungen und Werten der Mitarbeiter aus. Die Führungsperson soll visionäre, anregende Inhalte vermitteln und dadurch die emotionale Beteiligung der Organisationsmitglieder im Sinne der gemeinsamen Ziele erreichen. Es handelt sich um einen kooperativen Führungsstil, der dialogische Prinzipien favorisiert. Das Konzept geht davon aus, dass eine Mitarbeiterorientierung zu gemeinsamen Zielsetzungen und letztendlich zur Weiterentwicklung führen soll. Die ausführliche

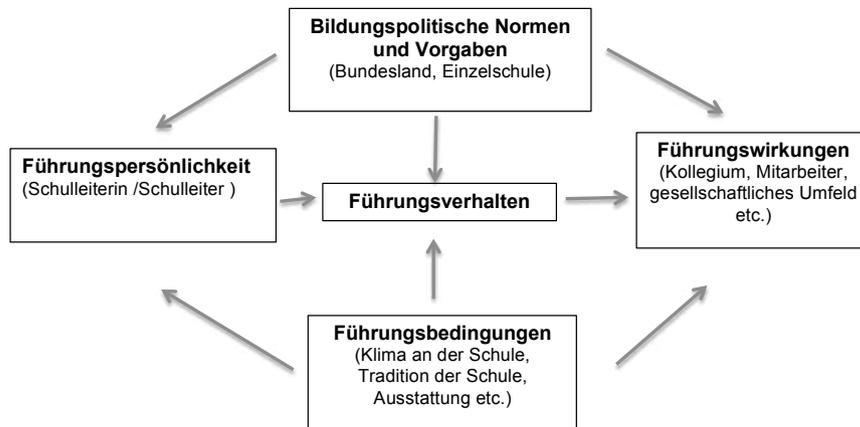


Abb. 1: Führungskontext (nach Lang, Rainhart)

Darlegung dieser Theorie und die Hervorhebung ihrer Bedeutung für Schulen ist keineswegs neu.

Führungsdichotomien zwischen »guter« und »schlechter« Führung aufzustellen, z. B. bei *Pietsch* zwischen transformationaler Führung als »guter« und Laissez-faire-Führung als »schlechter«, postulieren einen normativen Führungsansatz, der aus einer bestimmten Erwartungshaltung heraus jeweils für geeignet gehalten wird. Die Laissez-faire-Führungstheorie, die ja die Vermeidung von aktiver Führung bezeichnet, kann dabei nur als ungeeignet eingestuft werden. So ist es mehr als logisch, dass bloß aktive Führung Motivation für Veränderungen schaffen kann.

Eine bestimmte Konzeption von Führung zu favorisieren, wie es die Schulinspektion tut, nämlich das Modell der transformationalen Führung, welches bereits in den 90er Jahren entwickelt wurde, ist eingleisig und wird den komplexen, sich wandelnden Führungssituationen nicht gerecht. Die zentrale These *Stephan Hubers* ist daher nachvollziehbar: Gute Schulleiter sind gute Komplexitätsbewältiger!²

Bei der Übertragung der transformationalen Führungskonzeption auf die Institution Schule und dem daraus ableitbaren Führungsstil gilt zu berücksich-

tigen, dass Schule weiterhin ein hierarchisches System ist und die Schulleiterinnen und Schulleiter Dienstvorgesetzte sind. Die unterschiedlichen Führungsfunktionen, nämlich im Kontext Schule mit disziplinarischer Weisungsbefugnis, erfordern eine andere Art und Weise des Führens. Hierin verbirgt sich auch ein systemimmanenter Konflikt, denn im Gegensatz zu einer Leitung ohne disziplinarrechtliche Weisungsbefugnis tragen Schulleiterinnen und Schulleiter die Verantwortung für das Team *und* die Ergebnisse, bewerten und kontrollieren Leistung und Verhalten ihrer Mitarbeiter und werden ihrerseits für die Qualitätsstandards der Schule als Ganzes zur Rechenschaft gezogen und an den Ergebnissen der jeweiligen Schule gemessen!

In jedem Unternehmen und in jeder Schule wird es jedoch Situationen geben, die Gegensätzlichkeit von Ansprüchen der Mitarbeiter und der Führungskräfte aufzeigen, wo personen- und organisationsbezogene Bedingungen miteinander konkurrieren.

Die Rolle der Entwicklerin, die die transformationale Führung in den Vordergrund rückt, – die Führerin eines Teams, die mit Überzeugung, Anerkennung und Wertschätzung agiert, – ist eine Rollenfacette. Diese Rolle, wie wir

sie überwiegend einnehmen, z. B. innerhalb von Schulentwicklungsprozessen, ist nicht immer mit der Rolle der Dienstvorgesetzten, die beurteilen und steuernd eingreifen muss, wenn es zu kritischen Situationen für Schülerinnen und Schüler kommt, identisch bzw. vereinbar.

Führung geschieht im Kontext Schule in erster Linie im direkten Kontakt mit den Mitarbeitern und erst im zweiten Schritt über Strukturen und Prozesse, und diese sind nicht völlig frei zu gestalten! Die Führungswerte gerade im Kontext von Schule entsprechen einer lateralen Führungssituation, nämlich Vertrauen, Klarheit, Gleichberechtigung und Vielfalt – all dies ist für das alltägliche Tun unabdingbar.

Wenn aber durch bildungspolitische Vorgaben, durch Ressourcenverknappung und durch ein immer stärker in das Schulgeschehen eingreifendes gesellschaftliches Mitspracherecht die Regelmäßigkeit der Organisation Schule beeinträchtigt wird, dann kann Führung nicht mehr von ganz klaren Zielen bestimmt sein, sondern muss vielmehr dieser sich ständig wandelnden Multiperspektivität gerecht werden. *Meyer-Hesemann* spricht davon, dass die Logik des politischen Prozesses und die Veränderung komplexer gesellschaftlicher Teilsysteme nicht per se miteinander vereinbar seien. »Gerade die kurzfristig ausgerichtete Denk- und Handlungsweise demokratisch legitimierter Politik führt oft zu einem Defizit an ordnungspolitischer Beständigkeit und befördert eine Neigung zu politischem Aktionismus. Im Ergebnis haben wir aufgrund dieser Dissonanz heute in allen deutschen Ländern einen Überschuss an Reformstückwerk und einen Mangel an verlässlicher politischer und pädagogischer Orientierung.«³ Die in Hamburg hitzig geführte Debatte um die evtl. Wiedereinführung des neunjährigen Abiturs an den Gymnasien ist ein aktuelles Beispiel dafür, dass Strukturen labil sind und dies verunsichert die Akteure.

Die Führungsbedingungen in Schulen sind also hoch komplex, dynamisch und oft durch intransparente Situationen gekennzeichnet.

Müssten im Rahmen der Schulinspektion und bei Bildungsforschern nicht aktuellere Führungsansätze Beachtung finden, die diesen neuen Herausforderungen Rechnung tragen?

Schulleiterinnen und Schulleiter müssen mit Unvereinbarkeiten umgehen und die Diskrepanz zwischen Anspruch und Alltagspraxis aushalten können. Die zentralen Herausforderungen und zugleich stärksten Belastungsmomente sind:

- Komplexität (unterschiedliche Erwartungen, viele voneinander abhängige Merkmale bestimmen das alltägliche Handeln)
- Dynamik (Zeitdruck, Ungefahr-Lösungen akzeptieren, sich permanent verändernde Ausgangsbedingungen)
- Informationen sammeln, filtern und für das eigene Handeln integrieren
- Intransparenz – Überschaubarkeit geht verloren⁴

Zunehmend wird in der neueren Führungsforschung, wie z. B. eine Untersuchung zum Führungsverständnis in Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Gesellschaft ermittelt hat,⁵ diesen Umständen Rechnung getragen und mehr Sensibilität für Paradoxien gefordert. Hier nähern sich ein neues Führungsverständnis und die Professionstheorie, die zusammen für eine tragfähige Berufsauffassung genutzt werden können, die den Ansprüchen der heutigen Zeit Rechnung trägt.

Neue Anforderungen an Führungshandeln – nicht nur in Schulen – sind:⁶

1. *Umgang mit steigender Komplexität – Schaffung von Reflexionsräumen:* Wie oben beschrieben, wachsen die Aufgaben ständig und führen dazu, dass Entscheidungen schneller getroffen werden müssen. Der tägliche Handlungsdruck nimmt stetig zu, dadurch wird die Gefahr größer, den Überblick und die Kontrolle zu verlieren. Daher ist es notwendig, sich bewusst Raum zu schaffen und Zeitfenster einzuplanen, um fundiert entscheiden zu können. Ganz wichtig ist dabei ein Reflecting-Team, welches aus dem Schulleitungsteam, aber auch von Kolleginnen und Kollegen, gebildet werden muss.

2. *Systematische Perspektivenerweiterung durch Führungsfeedback und Coaching:* Insbesondere das rasant verlaufende Tagesgeschäft mit unzähligen organisatorischen und verwaltungsmäßigen Aufgaben erschwert das langfristige Überdenken von Entwicklungen und verbaut den Raum für durchdachtes Handeln. Beides sind unabdingbare Voraussetzungen, um erfolgreich und langfristig in dem Beruf bestehen zu können. Schulleiterinnen und Schulleiter müssten wie alle Führungskräfte in Eventualitäten und Szenarien denken, um auf Extremsituationen besser vorbereitet sein zu können. Regelmäßiges Führungsfeedback von der erweiterten Schulleitung und dem Kollegium einzuholen ist hier ein sinnvolles Instrument. Des Weiteren halte ich es für absolut notwendig, sich regelmäßig coachen zu lassen. Entweder in aktuellen krisenhaften Situationen oder als regelmäßige Bestandsaufnahme und Selbstvergewisserung.

3. *Kooperation über Professions- und Branchengrenzen hinweg:* Strukturelle Barrieren verhindern oft die nötige Zusammenarbeit zwischen Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft – so wird der Kurs bildungspolitischer Entscheidungen abhängig gemacht von Parteiströmungen und zu wenig von den Ergebnissen der Schulforschung. Es geht zu selten um langfristige qualitative Verbesserungen. Wie oben angesprochen, könnte z. B. die Schulinspektion nach ihrer Inspektion einen fachlich-didaktischen Support genau dort anbieten, wo er nötig ist.

Es könnten für manche Probleme Lösungen erarbeitet werden, wenn unterschiedliche Bereiche wertfreier und offener miteinander arbeiten könnten. Zu sehr verbleiben wir in unserem Kontext verhaftet. Gerade in Schulen könnten doch einerseits Fachkräfte aus anderen Bereichen, wie z. B. aus der Wirtschaft, sinnvoll ihr Knowhow und andererseits Experten aus der Schule in Firmen ihre vielfältigen Kenntnisse einbringen.

Dezidierte Blicke aus der Schulforschung

Die Fachdiskussion zu Führung und Management ist kaum noch überschaubar – aktuelle Führungskonzeptionen betonen dabei stärker Kommunikation und dialogische Prinzipien der Führung: Sieht man die Gesamtheit schulischer Bedingungsfaktoren, erklärt Führungshandeln etwa ein Viertel der Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern und ist damit immerhin zweitmächtigster Wirkfaktor hinter der Unterrichtsqualität.

Vier Führungsaufgaben werden von modernen Schulleitungen erwartet:⁷

- Unterstützung, Evaluierung und Weiterentwicklung der Arbeit der Lehrkräfte
- Setzung von Lernzielen und Implementierung kluger Leistungsmessungssysteme
- Strategische Nutzung von Ressourcen, ihre Verwendung im Sinne der pädagogischen Ziele
- Engagement der Schulleitung auch außerhalb der Schule (Netzwerke, regionale Bildungslandschaft)

Nachweislich hat das Führungshandeln der Schulleitung Auswirkungen auf die Schülerleistungen, aber diese Effekte verlaufen nicht direkt und schon gar nicht monokausal, sondern können nur indirekte Wirkungen sein. Vielleicht könnte man direktere und konkretere Erfolge erzielen, dann müsste ein anderer Wirkungsrahmen geboten werden, der weit größer und anders konstruiert wäre als der einer Schulleiterin.

Konkret: Als Schulleiterin hospitiere ich eine Stunde Unterricht und stelle fest, dass die Lehrkraft es nicht schafft, die Schülerinnen und Schüler zu motivieren, dass die Lernziele der Stunde bereits nach zehn Minuten erreicht sind – hier wird Unterrichtszeit weder qualitativ noch effizient genutzt. Einfluss zu nehmen, wirksam Unterricht zu verbessern, diese Möglichkeit – das gestehe ich mir ein – sehe ich kaum, denn wenn nach Beratungen nichts verändert wird – was folgt vor Ort daraus? Die Schulinspektion erwartet eine »Führungspersönlichkeit«, die klare Vorstellungen davon hat, wohin

sich die Qualität der Schule und ihres Unterrichts entwickeln soll. Es wäre in dem oben genannten Beispiel eine sinnvolle Unterstützung, eine regelmäßige fachliche Begleitung von außen anzubieten. Wir Schulleiterinnen und Schulleiter wissen ziemlich genau, welche von unseren Kolleginnen und Kollegen (und das sind sehr wenige) den qualitativen Ansprüchen des Unterrichtens nicht gerecht werden!

Für die Sicherung des Qualitätsmanagements an Schulen wird von Schulleiterinnen und Schulleitern gefordert, verbindliche und verlässliche Feedbackstrukturen zu etablieren. Beherzigt man diese Forderung, fragt sich doch, was ich mit dem oben erwähnten fiktiven Beispiel mache. Ich glaube nicht, dass Kollege x auch noch Schülerfeedback einholen wird. Nein, eine Feedbackkultur muss auf Freiwilligkeit basieren und nur wenn wir selbst uns verändern wollen, wenn wir konstruktiv mit Kritik umgehen können, dann ist Entwicklung möglich. Ein solches Klima an einer Schule zu schaffen, das halte ich für eine zentrale Aufgabe!

Der Umstand, dass in Hamburg Führungskräfte in Schulen fehlen, sollte dazu führen, dass man dem Aufspüren potentieller Führungskräfte mehr Bedeutung zumisst und gleichzeitig nicht Gefahr läuft, zu leichtfertig Ämter zu vergeben.

In Hamburg gibt das Kollegium nach einem Jahr ein Votum über die Schulleiterin/den Schulleiter ab, und es hat damit gemeinsam mit der Schulaufsicht darüber zu entscheiden, ob er/sie im Amt bestätigt wird. Hierbei ist festzuhalten, dass das Kollegium und die Schulaufsicht unterschiedliche Erwartungen an das Führungsverhalten der Schulleiterinnen und Schulleiter haben und damit die Konstruktion dieses Bestellverfahrens konfliktuell sein kann. Das rein nominale Votum der Kolleginnen und Kollegen sollte verknüpft werden mit einem inhaltlichen Feedback, welches zur eigenen Weiterentwicklung genutzt werden kann. Interessant wäre hier eine Analyse der Ablehnungsgründe, um diese für zukünftige Stellenauswahlverfahren von Bewerbern zu nutzen.

Ein regelmäßiges Feedback sollte auch den über Jahre amtierenden Schulleiterinnen und Schulleitern gegeben werden, denn schließlich – auch wenn es bitter schmeckt – wer an der falschen Stelle agiert, muss entwickelt oder in eine andere Laufbahn versetzt werden. Außerdem plädiere ich dafür, dass Schulleitungsämter auf Zeit vergeben werden, damit für beide Seiten ein Ausstieg möglich ist.

Weitblick

Schulleiterin/Schulleiter zu sein bedeutet einen anspruchsvollen Führungs- und Managementberuf auszuüben. Professionelles Handeln setzt Profession voraus, daher wäre es ratsam für diesen wichtigen Beruf eine qualifizierte Ausbildung vor Antritt des Amtes anzubieten. Talent und Motivation sind entscheidende Voraussetzungen. Eine fundierte Ausbildung, die den Akzent von den »Hard Skills« zu den »Soft Skills« verschiebt, wäre ein Gewinn für die Hamburger Schullandschaft.

Hamburg ist an dieser Stelle auf einem guten Weg. Die »Qualifizierungsbausteine für Lehrkräfte mit ersten Leitungsaufgaben« zielen auf den Erwerb von soft skills und verknüpfen diese mit praktischer Erprobung, denn sie richten sich an Fachleitungen, Steuergruppenmitglieder, Ganztagskoordinatoren und andere innerschulische Funktionen, an die erste Leitungsaufgaben von der Schulleitung delegiert wurden. Aus dem Zusammenwirken von Seminarinhalten (Seminare z. B. zu den Themen: Gesprächsführung, Umgang mit Konflikten, Moderation und Leitung von Konferenzen, Präsenz und Körpersprache, Projektmanagement, Schule systemisch betrachtet) und praktischer Erprobung ergeben sich wichtige Reflexionsansätze zur Frage, ob die betreffenden Personen eine Führungslaufbahn beschreiten sollten. Allerdings, und das ist der Haken an der Sache, sind diese Angebote freiwillig. Eine verbindliche Vorabqualifizierung gibt es in Hamburg gegenwärtig aber nicht!

Das Gleiche gilt für die Angebote, die explizit der Reflexion einer künftigen Führungsrolle und der Vorbereitung

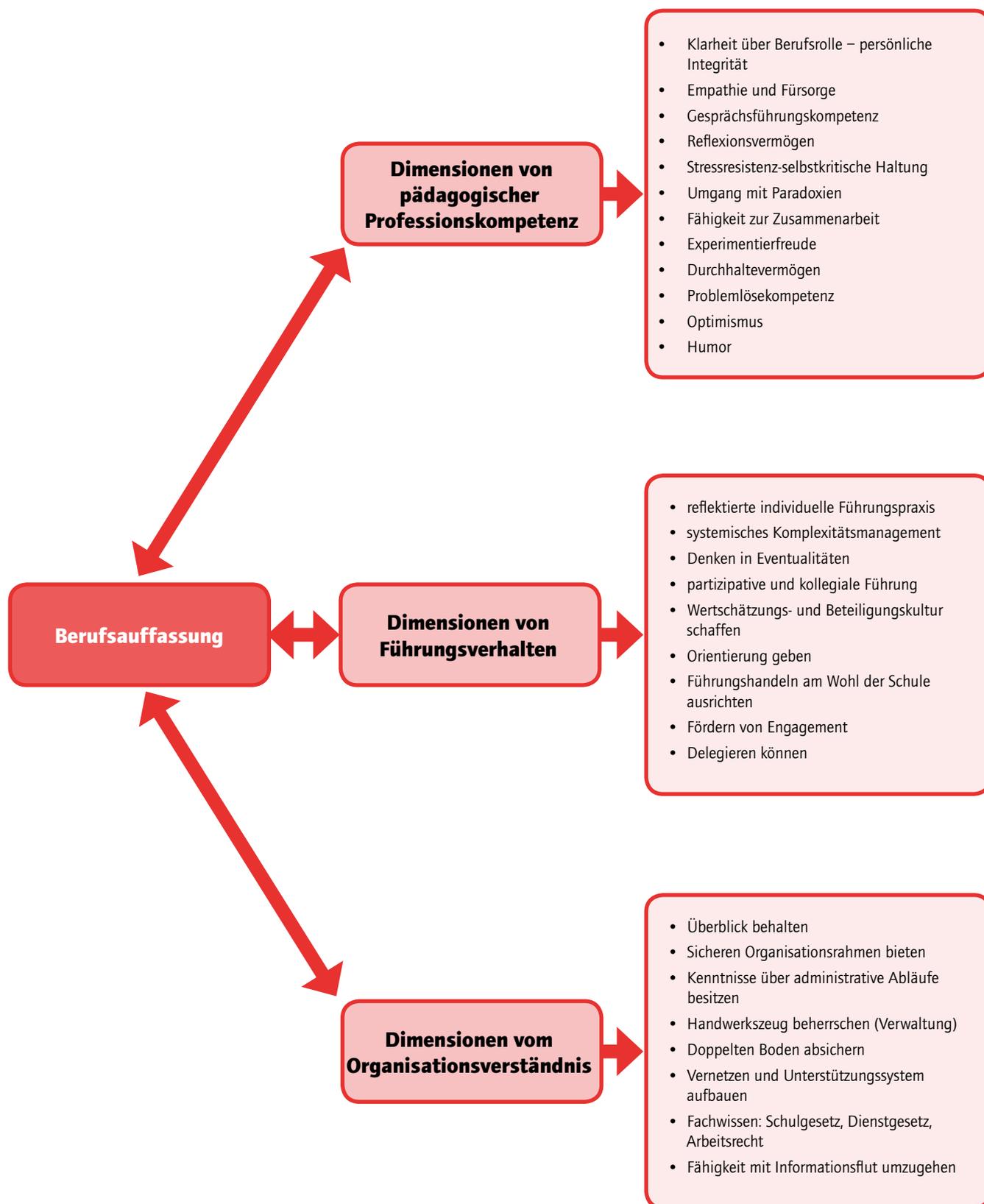


Abb. 2: Modell einer Berufsaffassung bezogen auf den Beruf Schulleiterin/Schulleiter (Languth 2014)

darauf dienen. Zweitägige Klärungsseminare und das fünftägige Seminar »Eine Schule leiten – Führung erproben« mit Assessmentcharakter sind sinnvolle Ansätze, bleiben aber unverbindlich und erfüllen damit keine Vorabqualifizierung. Ansätze aus anderen Bundesländern, z. B. dreiwöchige Vorbereitungskurse (Nds), die durchlaufen werden müssen, bevor man sich überhaupt bewirbt, sind da schon etwas intensiver.

In Hamburg gibt es schon jetzt vor der Übernahme einer Leitungsfunktion die Möglichkeit an einem fünftägigen Orientierungsseminar teilzunehmen. Nach der Übernahme einer Schulleitungsposition muss eine Qualifizierung durch die Bausteinreihe »Neu im Amt« absolviert werden. Hier werden unterschiedliche Module, z. B. Konfliktlösungsgespräche, angeboten. Aus meiner Einschätzung heraus reicht dies aber nicht, denn die Teilnehmer sind bunt gemischt und haben unterschiedliche Schulleitungspositionen inne, es ist aber ein Unterschied, ob man Schulleiterin/Schulleiter ist oder aber Abteilungsleiter/in.

Das Thema Führungskräfte ist in Hamburg am Landesinstitut als Referat angesiedelt, d. h. in einer nachgeordneten Dienststelle auf dritter Hierarchie-Ebene. Eine Führungsakademie, die sich auf das Thema pädagogischer Führungskräfteentwicklung fokussiert, würde dem Thema Schulleitung und Schulleitungsnachwuchs eine ganz andere Aufmerksamkeit verschaffen, vor allem, wenn sie mit ausreichenden Ressourcen ausgestattet ist, um anspruchsvolle Seminarformate mit Trainingsanteilen zu realisieren, z. B. im Bereich Gesprächskompetenz und Konfliktmanagement, Probehandeln in krisenhaften Situationen o. Ä. Ebenso könnte dann die in Hamburg bestehende Unterversorgung mit Fortbildungen im Bereich des Schul-, Personal- und Arbeitsrechts beseitigt werden.

Einen Überblick über diese weit gefächerten notwendigen Kompetenzen zeigt Abb. 2 auf S. 31.

Lichtblick

Ein wirklicher Lichtblick wäre es, wenn anstatt immer wieder Systemdebatten über Schulstrukturen zu führen, zielgerichtet in die Ausbildung und Weiterbildung von Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrern in großem Umfang investiert werden würde.

Zum Beispiel:

- Führungsakademie für Schulleiterinnen und passgenaue Qualifizierungsbausteine für neue und amtierende Schulleiterinnen und Schulleiter
- Verbindliche Ausbildung vor Dienstantritt
- Etablierung eines anspruchsvollen Auswahlverfahrens für Leitungspositionen und für Berufseinsteiger
- Attraktives und bedarfsorientiertes Fortbildungsangebot für Lehrerinnen und Lehrer anbieten, den Kompetenzbedarf identifizieren und die Frage einer möglichen horizontalen oder vertikalen Karriere in diesen Angeboten explizit aufnehmen

Die eigene und neue Rolle als Führungsperson zu finden, bedarf einer sehr genauen und längeren Auseinandersetzung mit sich selbst, denn nur durch eigene Reflexion und einen gesunden Umgang mit persönlichen Ressourcen ist es möglich, dem täglichen Handlungsdruck zu begegnen.

Anmerkungen

- ¹ Pietsch 2014.
- ² Huber 2013 – Anforderung an moderne Führung in der Schule.
- ³ Meyer-Hesemann 2010.
- ⁴ Schleicher 2009.
- ⁵ Leipprand 2012.
- ⁶ Leipprand u. a. 2012.
- ⁷ Schleicher 2009.

Literatur

Behörde für Schule und Berufsbildung (2012): Orientierungsrahmen Schulqualität und Leitfadene. Hamburg
Buhren, Claus/Rolff, Hans-Günther/Svenja Neumann (Hg.) (2013): Das Handwerkszeug für die Schulleitung. Management- Moderation-Methoden. Weinheim
Hofbauer, Helmut/Kauer, Alois (2014): Einstieg in die Führungsrolle. Praxisbuch für die ersten 100 Tage. München
Huber, Stefan (2011): Anforderungen an moderne Führung in der Schule. Vortrag in Dresden, Schulleitungssymposium
Huber, S. G. (2006): Kooperative Führung in der Schule: Entlastung oder Entmachtung von Schulleitung. In: A. Bartz/J. Fabian/S. G. Huber/C. Kloft/H. Rosenbusch/H. Sassenscheidt (Hg.): PraxisWissen Schulleitung (10.42)/2006. München
Lang, Karl (2014): Personalmanagement 3.0. 22 Kernkompetenzen aus der aktuellen Führungspraxis. Wien
Lang, Reinhardt/Rybnikova, Irma (2014): Aktuelle Führungstheorien und -konzepte. Wiesbaden
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-Hesemann, Wolfgang (2014, unveröff. Manuskript): In: Lang, Reinhardt/Rybnikova, Irma: Aktuelle Führungstheorien und -konzepte. Wiesbaden, S. 22
Pietsch, Marcus (2014): Transformationale Führung In: Hamburg macht Schule Heft 3/2014, S. 24–27
Schleicher, Andreas (2009): Moderne Schulleitung im Wandel. Schlussfolgerungen aus OECD-Analysen. In: Die Deutsche Schule 101/2009, S. 311–322

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

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 binnendifferenziertem 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

**Förderprogramme
für inklusive Bildung
in der Grundschule**

**Universelles Worttraining
Hören-Sehen-Schreiben
Audio 2 Sprachwahrnehmung**

**Schulschriften
www.etverlag.de**

VERLAGSVERTRETUNG HIRSCH

Ganz herzlich möchte ich mich bei meinen Kunden und Geschäftspartnern für die gute Zusammenarbeit und für das entgegengebrachte Vertrauen bedanken. Ich hoffe auf eine weitere erfolgreiche Zusammenarbeit in 2015 und wünsche Ihnen ein frohes Weihnachtsfest und ein gesundes und erfolgreiches neues Jahr.

Herzliche Weihnachtsgrüße, Ihre Inke Hirsch

Ihr direkter Weg zum Anzeigenverkauf:
INKE HIRSCH

Radekoppel 48 a, 22397 Hamburg

Telefon: 040 / 69 45 76 17

Fax: 040 / 69 70 49 05

Mobil: 0172 / 70 600 11

E-Mail: VerlagsvertretungHirsch@web.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, Höherversicherung 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

Bildungsbeteiligung steigt, ist aber immer noch ungleich verteilt

Nach 2009 und 2011 veröffentlicht die Schulbehörde zum dritten Mal eine umfassende Dokumentation des frühkindlichen und schulischen Bildungswesens der Hansestadt: Der »Bildungsbericht Hamburg 2014« gibt einen Überblick über die Schulstruktur in Hamburg, analysiert die Sozialstruktur der Kinder und Jugendlichen und zeigt auf, wie sie das Bildungssystem nutzen. Deutlich wird: Die Bildungsbeteiligung im frühkindlichen und schulischen Bereich hat sich in den letzten Jahren deutlich verbessert. Mehr Kinder und Jugendliche besuchen heute Krippen, Kitas, Ganztagschulen und die Oberstufen der allgemeinen Schulen. Immer mehr Jugendliche schaffen das Abitur, immer weniger müssen im Übergangssystem der beruflichen Bildung aufgefangen werden. Insbesondere Kinder aus sozial schwachen Stadtteilen profitieren von dieser Entwicklung. So sind ihre Chancen auf frühkindliche Bildung durch den Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz und die Gebührenfreiheit deutlich gestiegen.

Ende 2013 lebten in Hamburg rund 280 000 Kinder und Jugendliche – Tendenz steigend. Entsprechend verbringen immer mehr Kinder und Jugendliche immer mehr Zeit in öffentlichen Bildungseinrichtungen: Der Krippenbereich verzeichnet einen Anstieg von 45 auf 70 Prozent, der Anteil der Ganztagschüler hat sich glatt verdoppelt, immer mehr Schüler besuchen die Oberstufen. Dazu passend wurden die Ausgaben für schulische Bildung von 1,78 (2008) auf 2,35 Milliarden Euro (2014) erhöht. Von dem Geld werden nicht nur Schulen gebaut und saniert, sondern die Investitionen betreffen auch die Unterrichtsversorgung: durch kleinere Klassen, mehr Ganztagsangebote und mehr Lehrkräfte an den Schulen. Musste sich 2010/11 ein Lehrer noch um durchschnittlich 13,7 Schüler kümmern, waren es zu-

letzt 12,7 Schüler (2013/14). Im Schuljahr 2012/13 wurden insgesamt 1 301 Lehrkräfte eingestellt, mehr als in jedem anderen Bundesland. Außerdem hat sich die Lehrerschaft verjüngt: Nur noch ein Viertel der Lehrkräfte ist älter als 55 Jahre.

Einen weiteren Aspekt der höheren Bildungsbeteiligung hebt der Bildungsbericht hervor: Immer mehr Schülerinnen und Schüler nutzen höherwertige Bildungsangebote. So ist etwa der Anteil von Sonderschülern in den letzten fünf Jahren um 25 Prozent gesunken, inzwischen besucht mehr als die Hälfte aller Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine normale Schule. Die Zahl der Abiturienten hat sich in den letzten zehn Jahren verdoppelt, was vor allem auf den Anstieg der Abiturientenzahlen an den Stadtteilschulen zurückzuführen ist.

Hamburger Bildungsbericht 2014: Soziale Benachteiligung noch nicht überwunden

Dennoch kann dieser positive Trend nicht darüber hinwegtäuschen, dass die soziale Herkunft von Kindern noch immer über ihren Erfolg im Bildungssystem entscheidet. Kinder aus einem schwachen sozialen Umfeld besuchen seltener und kürzer Krippen und Kitas, haben mehr sonderpädagogischen Förderbedarf und gehen seltener aufs Gymnasium. Sowohl ihre Bildungsbeteiligung als auch ihre schulischen Ergebnisse liegen unter dem Durchschnitt.

Der Ausbau der Krippenbetreuung hat die Situation der Kinder aus sozial schwachen Stadtteilen verbessert. Insbesondere durch die Ausweitung des Rechtsanspruchs auf einen Kita-Platz und durch die Einführung der Gebührenfreiheit sind ihre Chancen auf frühkindliche Bildung gestiegen. Zwar sind Kinder mit ausländischen Wurzeln in

den Krippen immer noch unterrepräsentiert (15,5 Prozent), doch steigt ihr Anteil vor allem in der fünfständigen Betreuung langsam an.

Der Bildungsbericht macht deutlich, dass auch bei den älteren Kindern und Jugendlichen die Herkunft eine entscheidende Rolle in der Bildungskarriere spielt: Schüler mit Migrationshintergrund besuchen deutlich seltener ein Gymnasium als eine Stadtteilschule. Auch erreichen sie nicht so hohe Abschlüsse wie ihre deutschstämmigen Mitschüler. Allerdings schaffen heute deutlich mehr Schüler mit ausländischen Wurzeln das Abitur als früher. Zum Vergleich: Lag ihre Abiturientenquote 2010 noch bei 33,1 Prozent, ist sie 2013 bereits auf 42 Prozent angestiegen.

Der Bildungsbericht zeigt gleichzeitig, dass auch bei Kindern mit Migrationshintergrund die soziale Herkunft den Ausschlag gibt: In Stadtteilen mit hohem Sozialstatus liegt die Abiturientenquote von Schülern mit Migrationshintergrund schon bei fast 70 Prozent. Das soziale Umfeld spielt darüber hinaus auch bei den Schulnoten eine entscheidende Rolle: Je höher die soziale Benachteiligung von Schülern, desto schlechter sind ihre Zensuren – egal ob sie aufs Gymnasium oder die Stadtteilschule gehen.

G9 an Stadtteilschulen, kein »Sitzenbleiben«, Inklusion: Welche Auswirkungen haben die bildungspolitischen Entscheidungen der letzten Jahre

Ferner befasst sich der Bildungsbericht mit den Auswirkungen der schulpolitischen Entscheidungen der letzten Jahre auf die Bildungsverläufe von Schülern. Da wäre zum einen die Hamburger Schulstrukturreform, in deren Folge nicht nur an den Gymnasien, sondern auch an den Stadtteilschulen Abi-

tur gemacht werden kann, zweitens die Abschaffung des »Sitzenbleibens« und drittens die Umsetzung der Inklusion.

Aufgrund der Schulstrukturreform ist die Wahl der Schulform nach Klasse 4 für den weiteren Bildungsweg der Schüler längst nicht mehr so entscheidend wie früher. Der Grund: Seit dem Schuljahr 2010/11 kann sowohl am Gymnasium als auch an der Stadtteilschule die allgemeine Hochschulreife erworben werden. Obwohl Stadtteilschüler bis zum Abitur ein Jahr mehr Zeit haben als Gymnasiasten, ist eine steigende Nachfrage dieser Schulform jedoch nicht zu erkennen: Von allen Fünftklässlern, die im Schuljahr 2013/14 eine Gymnasialempfehlung haben, besuchen 93 Prozent das Gymnasium, nur sieben Prozent eine Stadtteilschule. Knapp ein Viertel aller Kinder ohne Gymnasialempfehlung lässt sich davon nicht abhalten und besucht trotzdem ein Gymnasium. Das führt dazu, dass immerhin 27 Prozent aller Fünftklässler an Hamburgs Gymnasien keine Gymnasialempfehlung haben.

In den vergangenen vier Jahren ist der Zahl der Oberstufenschüler gestiegen, von 9 004 (2009/10) auf 11 120 (2013/14), ein wachsender Anteil von ihnen sind Stadtteilschüler. Auffällig ist, dass die Zahl der Schüler, die von der Stadtteilschule aufs Gymnasium wechseln, kontinuierlich abnimmt, da inzwischen an fast allen Stadtteilschulen eine Oberstufe eingerichtet ist. Die Wechsel vom Gymnasium in die Stadtteilschule nehmen dagegen zu. Die Ursachen hierfür sind der regelrechte »Run« auf die Gymnasien sowie auch eine strengere Leistungsselektion am Ende der sechsten Klasse. Auffällig sind weiterhin die zunehmenden Wechsel auf Stadtteilschulen nach Jahrgangsstufe 10, was darauf hindeutet, dass sich immerhin 4,7 Prozent aller Zehntklässler an Gymnasien an der dreijährigen Oberstufe der Stadtteilschulen mehr Erfolg versprechen als in der zweijährigen des Gymnasiums. Im Zuge der Umstellung auf das achtjährige Gymnasium ist das Alter der Abiturienten gesunken – bei Gymnasiasten von 19 Jahren und acht Monaten auf 18 Jahre und sieben Mo-

nate, bei den Stadtteilschülern von 20 Jahren und zwei Monaten auf 19 Jahre und neun Monate (Vergleichszeitraum: Schuljahr 2008/09 und 2012/13). Das Durchschnittsalter aller Abiturienten Hamburgs liegt bei genau 19 Jahren (Schuljahr 2012/13).

Mit der Abschaffung des »Sitzenbleibens« ist die Wiederholerquote in den Jahrgangsstufen 1 bis 9 erwartungsgemäß gesunken, von 2,7 Prozent im Schuljahr 2009/10 auf 1,5 Prozent im Schuljahr 2013/14. Mit der Novellierung des Hamburgischen Schulgesetzes wurde beschlossen, Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 9 unabhängig von ihrer Leistung in die jeweils nächste Stufe »aufzurücken« zu lassen. Leistungsschwache Schüler werden individuell gefördert, eine Wiederholung ist nur in Ausnahmefällen möglich und muss von der Schulbehörde genehmigt werden. Ab Jahrgangsstufe 10 steigt die Wiederholerquote sprunghaft an, was darauf schließen lässt, dass dieser Anstieg nicht allein leistungsbedingt ist, sondern im Zusammenhang mit einem Auslandsaufenthalt im Vorjahr steht.

Die allmähliche Umsetzung der Inklusion in Hamburg zeigt sich auch an den sinkenden Anteilen von Kindern, die von den allgemeinen Schulen in die Sonderschulen wechseln. Waren das im Schuljahr 2009/10 noch 0,4 Prozent, wechselten im Schuljahr 2013/14 nur noch 0,2 Prozent von der allgemeinen auf eine Sonderschule. Andersherum ist die Entwicklung gegenläufig: Der Anteil von Schülern, die von der Sonderschule auf eine allgemeine Schule wechseln, nimmt stetig zu, von 3,2 Prozent (2009/10) auf 5,8 Prozent (2013/14).

Der Hamburger Bildungsbericht ist unter Federführung des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) im Auftrag der Schulbehörde und in enger Kooperation mit der Sozialbehörde entstanden. Der Bericht kann über den Buchhandel bezogen werden und steht als Download zur Verfügung (siehe rechts).

*Claudia Pittelkow, BSB
Claudia.pittelkow@bsb.hamburg.de*



Download des Bildungsberichtes unter:
www.hamburg.de/bsb/hamburger-bildungsbericht

Im Buchhandel:
Bildungsbericht Hamburg 2014
Waxmann: Münster 2014
ISBN 978-3830931713
136 S.
€ 29,90



Foto: Frederika Hoffmann

Weichen für die Zukunft erfolgreich stellen

WEICHENSTELLUNG bahnt Viertklässlern den Weg zum höheren Schulabschluss

Auf 32 Viertklässler an sieben Hamburger Grundschulen zielt das Pilotjahr von WEICHENSTELLUNG. Im Schuljahr 2013/2014 erwies sich das Potenzial des Projekts: Die ausgewählten 18 Schülerinnen und 14 Schüler wurden von Lehramtsstudierenden intensiv begleitet und gefördert.

Wie sieht die Förderung konkret aus?

Eine Mentorin/ein Mentor motiviert und fördert maximal bis zu drei Schüler wöchentlich an einer ausgewählten (Grund-)Schule. Zunächst stellen die Mentoren das Projekt in der ersten Klas-

senkonferenz vor, stimmen sich mit der Klassenleitung zu den Fördermaßnahmen ab. Sie unterstützen bei den fachlichen Kompetenzen (insbesondere in den Kernfächern), aber auch im Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten der Schülerinnen und Schüler. Dabei stehen Selbstständigkeit im Arbeiten, Lernmotivation, Konzentration, Ausdauer, Gewissenhaftigkeit und das Sozialverhalten der Schüler im Mittelpunkt.

In der Jahrgangsstufe 4 sind die Lehramtsstudierenden zweimal pro Woche (insgesamt drei Stunden) an der Grundschule. Maßnahmen der Binnendifferenzierung und äußeren Differenzierung stehen im Vordergrund, individualisiertes Lehren und Lernen mit einem einzelnen Schüler oder einer homogenen Schülergruppe findet innerhalb, aber auch außerhalb der Klasse statt – das ist die Besonderheit von WEICHENSTELLUNG. Die Unterstützung der Mentoren verbessert das Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten – und erhöht die psychosoziale Kompetenz und

Selbstwirksamkeit. Die Kinder können somit schwierige Anforderungen aus eigener Kraft meistern.

Alle stärken

Schon während des Studiums haben die Mentoren die Möglichkeit, den Unterricht mitzugestalten – so werden sie frühzeitig an das sogenannte *Teamentaching* herangeführt. Eine Mentorin beschreibt ihre Erwartung: »Ich erhoffe mir, das Selbstbewusstsein der Kinder zu unterstützen, um die bestmögliche Schulbildung mit ihrem individuellen Können zu erreichen. Zudem hoffe ich viel aus dem Projekt zu lernen, wie zum Beispiel wie viel Einfluss das Elternhaus und die Schule auf die Motivation des Kindes hat.«

Die Mentoren werden zielgerichtet auf ihren Einsatz als Lernbegleiter vorbereitet und kontinuierlich von der Pädagogischen Leitung (Erziehungswissenschaftlicher Reiner Lehberger) und Experten des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg beraten und unterstützt.

Wirksamkeit

Das Schülerförderprojekt ist hoch wirksam – das belegen erste Ergebnisse der

Beteiligte Schulen im Schuljahr 2013/2014

- die Grundschule Osterbrook (Hamm-Süd)
- die Schule Beim Pachthof (Horn)
- die Grundschule Großlohering (Rahlstedt)
- die Grundschule Rahewinkel (Billstedt)
- die Schule Charlottenburger Straße (Jenfeld)
- die Grundschule an der Stadtteilschule Wilhelmsburg (Wilhelmsburg) und
- die Fridtjof-Nansen-Schule (Lurup)

Mit Blick auf die sozialen Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler liegen die meisten beteiligten Grundschulen in einem sozial eher benachteiligten Stadtteil. Die Schülerinnen und Schüler können also zur Sicherung des Schulerfolges kaum oder gar nicht auf familiäre Ressourcen zurückgreifen.

Evaluation des Schülerförderprojekts in der Jahrgangsstufe 4. Die Schüler können ihre Potenziale besser entfalten, die Schulen stärker auf die unterschiedlichen Begabungen ihrer Schüler eingehen und die zwölf Mentoren (zehn weibliche und zwei männliche Lernbegleiter) schon während des Studiums Praxiserfahrungen im pädagogischen Alltag sammeln. Nicht zuletzt werden die Eltern bei der Förderung ihrer Kinder unterstützt. Mit dem Halbjahreszeugnis der 4. Klasse bekamen rund Zweidrittel der in WEICHENSTELLUNG geförderten Grundschülerinnen und Grundschüler eine Schullaufbahnempfehlung

für die Beobachtungsstufe des Gymnasiums. Mittlerweile besuchen 25 von 32 Kindern das Gymnasium. »Die zusätzliche Förderung war insgesamt gewinnbringend für alle Beteiligten« – so das Fazit der beteiligten Klassenlehrer.

Ziel

Im Schuljahr 2013/2014 hat die ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius – in Kooperation mit der Dürr-Stiftung, der Harold A. und Ingeborg L. Hartog-Stiftung und mit Unterstützung der Privatbank Hauck & Aufhäuser – das Schülerförderprojekt initiiert. Es stärkt gerade jene Viertklässler, die ausreichend Potenzial

für einen höheren Schulabschluss mitbringen, in ihren Lernleistungen aber unter ihren Möglichkeiten bleiben. Der Name ist Programm – WEICHENSTELLUNG stellt die Weichen für den erfolgreichen Übergang von der Grundschule auf das Gymnasium oder die Stadtteilschule – und trägt zur Chancen- und Bildungsgerechtigkeit aller beteiligten Kinder bei.

Weitere Informationen zu WEICHENSTELLUNG unter www.zeit-stiftung.de.

*Dr. Tatiana Matthiesen
Leiterin Bildung und Erziehung
ZEIT-Stiftung Ebelin
und Gerd Bucerius*

»Schule in Hamburg verstehen«

Ein bilingualer Elternratgeber für Zuwanderinnen und Zuwanderer

Seit 2011 gibt die Behörde für Schule und Berufsbildung den bilingualen Elternratgeber für Zuwanderinnen und Zuwanderer »Schule in Hamburg verstehen« heraus, der aufgrund der Nachfrage jetzt um zwei weitere Sprachen erweitert wurde. Die Broschüre liegt jetzt vor in den Sprachenpaaren: Arabisch/Deutsch, Englisch/Deutsch, Farsi/Deutsch, Französisch/Deutsch, Russisch/Deutsch und Türkisch/Deutsch. Der Elternratgeber kann (in größeren Mengen) über Herrn Dietrich im Zentralen Vordrucklager oder (in kleinen Mengen) über das Schulinformationszentrum bestellt werden. Als Download unter: www.hamburg.de/bsb/elterninfo

Die Broschüre bietet zugewanderten Eltern eine Erstinformation über das inklusive Schulwesen und gibt ihnen eine erste Orientierung im Hamburger Schulsystem. Auf 36 Seiten informiert die Publikation in den Kapiteln

- Was Sie über die Schule in Hamburg wissen müssen
- Die drei Schulformen
- Die Ganztagschule
- Wer ist am Bildungs- und Erziehungsauftrag an Schule beteiligt?
- Wie wird Ihr Kind beim Lernen begleitet?
- Was braucht Ihr Kind in der Schule?
- Spricht und versteht Ihr Kind noch kein Deutsch?

- Welche Bedeutung hat die Muttersprache für Ihr Kind?
- Was tun bei Konflikten?
- Berufsausbildung oder Studium – was passiert nach der Schule?
- Wo und wie können Sie sich als Mutter oder Vater weiterbilden?
- Wo und wie können Sie in der Schule Ihres Kindes mitwirken?
- Was mache ich, wenn ...?

jeweils kurz und verständlich über das Hamburger Schulwesen: von der Vierzehnjährigen Untersuchung über die Einschulung und die Wahl der weiterführenden Schule bis hin zu Berufsausbildung oder Studium. Darüber hinaus informiert die Broschüre über Angebote für Sprachkurse für Mütter und Väter und nennt Ansprechpartner und Internetadressen für weitergehende Informationen.

Durch die Zweisprachigkeit und seine einfache und klare Struktur eignet sich der Elternratgeber nicht nur für zugewanderte Eltern, sondern auch als Gesprächsgrundlage zwischen Lehrkräften und Eltern sowie Elternräten und Eltern.

Rückfragen und Anregungen:

Kristiane Harrendorf
kristiane.harrendorf@bsb.hamburg.de
Tel. (040) 4 28 63-28 97



Der bilinguale Elternratgeber in Englisch und Arabisch. Es gibt weitere Ausgaben in Farsi, Französisch, Russisch und Türkisch.

Download unter: www.hamburg.de/bsb/elterninfo

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts

Februar bis Mai 2015

2. Februar 2015, 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 Referendariates aufnehmen. Programm und Einladungen erhalten die »Neulinge« über die Personalsachgebiete bzw. die Schulleitungen.

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, 10–14.45 Uhr

Sucht, Sex, Gesundheit und Vielfalt in der Schule?

Was geht. Was hilft.

Die Veranstaltung unter dem Motto »Mit Achtsamkeit den Berufseinstieg in Schule bewältigen« will zur Erleichterung des Alltags in der Schule beitragen und Antworten zu lösungsorientiertem Handeln bieten.

21. März 2015, 10–16 Uhr

1. Hamburger Bilingualer Fachtag

Temporär angelegte sprachliche Gerüste für sachfachliches Lernen unterstützen die fremdsprachliche Handlungsfähigkeit und räumen Kommunikationshindernisse aus dem Weg. Der Fachtag ist ein Angebot an Lehrkräfte aller modernen Fremdsprachen. Nach einem Eingangsvortrag von Prof. Dr. Andreas Bonnet stehen in den Workshops Good-Practice-Beispiele aus den Fächern Englisch, Französisch und Spanisch im Mittelpunkt.

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 fachkundig beraten zu lassen.

10. und 11. April 2015, Fr. 15.30–19, Sa 9–16 Uhr

Fachtag geistige Entwicklung –

Professionswissen für eine Inklusive Bildung

Im Rahmen der Tagung stellen Referentinnen und Referenten aus Universitäten und Schulen Konzepte der Didaktik und Methodik der Pädagogik für Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in der Geistigen Entwicklung vor. Im Mittelpunkt steht die Anschlussfähigkeit der zentralen Komponenten an die allgemeine Didaktik und Methodik der Sekundarstufe I.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt bei der Kommunikation von und mit Schülerinnen und Schülern, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf in der Geistigen Entwicklung haben. Die Tagung richtet sich an pädagogische Fachkräfte aller Berufsgruppen und Schulformen.

29. und 30. Mai 2015, Fr. 15.30–19, Sa 9–16 Uhr

Schulerfolg für alle –

10 Jahre Hamburger Sprachförderkonzept

Auf dieser Tagung stehen erprobte Sprachförderkonzepte für die Schul- und Unterrichtsentwicklung im Mittelpunkt. In Workshops werden verschiedene Aspekte wie durchgängige Sprachbildung, diagnosegestützte systematische Sprachförderung, Einbeziehung von Eltern, Unterricht in Internationalen Vorbereitungsklassen und außerschulische Projekte aufgegriffen.

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.

Elterncafé an der Goethe-Schule-Harburg (GSH) gestartet

Wo sich Eltern treffen, um über Schule zu reden

In »Hamburg macht Schule« berichten wir regelmäßig über Beispiele für eine gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. In der 2. Ausgabe 2014 schilderte die Elternratsvorsitzende Angela Witt die Orientierungsgespräche des Elternrates für eine gute Zusammenarbeit sowie die Vorbereitungen zur Eröffnung eines Elterncafés an der Goethe-Schule-Harburg. Nun wurde das Elterncafé dort eröffnet und Heidrun Zierahn schreibt in der aktuellen Ausgabe über erste Erfahrungen.

Das Elterncafé will eine Brücke bauen zwischen Schule und Elternhaus. Es möchte ein Treffpunkt sein, wo Eltern in angenehmer Atmosphäre über alle möglichen Themen zum Unterricht und Schulsystem reden können.

Die Initiatoren des Cafés an der Goethe-Schule-Harburg (GSH) haben Ende September alle Eltern der Stadtteilschule zu einem ersten Treffen eingeladen. Gut 40 Mütter und Väter waren der Einladung gefolgt und nutzten die Gelegenheit, um bei Kaffee und Kuchen mit Lehrkräften, anderen Eltern oder der Schulleitung ins Gespräch zu kommen. In Zukunft wird das Elterncafé an der GSH alle vier bis sechs Wochen stattfinden. Es ist offen für alle Interessierten aus dem Stadtteil.

»Wir möchten die Eltern mehr ins Schulleben mit einbinden«, erklärt Nadine Belinkan, Lehrerin und Mitglied der Projektgruppe »Goethe interkulturell«. »Ein gutes Miteinander von Lehrern, Eltern und Schülern ist sehr wichtig, um Herausforderungen, wie zum Beispiel die Ganztagschule zu meistern.«

Initiator der Idee Elterncafé ist, neben der Projektgruppe der Lehrkräfte, auch der Elternrat. »Die Lehrer und auch wir, die Elternvertreter, erreichen die Eltern oft gar nicht. Sie erscheinen nicht auf den Elternabenden, vielleicht einfach, weil ihnen die Sprache fehlt«, berichtet Angela Witt, Elternratsvorsitzende der GSH. »Aber auch dieser Input ist uns wichtig. Wir möchten, dass möglichst viele Eltern das Schulleben mitgestalten.«

Ganz besonders gefreut hat Lehrerin Cigdam Güney, dass auch einige Väter in das Café gekommen waren und sogar einige Besucher aus dem Stadtteil, die kei-

ne Kinder an der Schule haben. »Das Elterncafé dient der interkulturellen Öffnung der Schule«, so Güney, »und die Eltern können mitbestimmen, was hier passiert.« Angedacht ist in Zukunft auch Gäste einzuladen. So könnten zum Beispiel Vereine ihre Programme vorstellen und öffentliche Einrichtungen über ihre Angebote berichten.

Das Bildungsnetzwerk »Hamburg ElternChance« vom Verein Unternehmer ohne Grenzen, hat bei der Initiierung des Elterncafés in Harburg mitgeholfen. Leiterin Marina Mannarini betont wie wichtig es ist, dass sich die Erziehungsberechtigten mit den Bildungseinrichtungen vernetzen: »Besonders Eltern mit Migrationshintergrund brauchen eine Anlaufstelle für Fragen und zum Austausch über entwicklungsrelevante Themen, vom Kindergarten bis zur Pubertät.«

»Ich finde es sehr nett«, freut sich eine Mutter, die neugierig in dieses besondere Café gekommen war. »Gerade bei älteren Kindern ist es ja schwierig mit anderen Eltern in Kontakt zu kommen, so aber gelingt das.« Ihre Tischnachbarin hat gar kein Kind an dieser Schule: »Meine Tochter geht jetzt in die vierte Klasse, ich wollte mal sehen, wie diese Schule so ist«, erklärt sie.

Die Schulleitung der Goethe-Schule-Harburg unterstützt das Projekt. Schulleiterin Heidrun Pfeiffer nahm sich extra die Zeit am Nachmittag, um sich die Fragen, Sorgen und Hinweise der Mütter und Väter anzuhören.

Nach dem gelungenen Auftakt des ersten Elterncafés an der Schule berichtet Elternratsvorsitzende Witt, dass auch beim zweiten Treffen über 30 Eltern dabei waren: viele bekannte Ge-

sichter, aber auch neue Mütter und Väter. »Im nächsten Jahr wollen wir Gesprächsthemen anbieten, ergänzt mit entsprechendem Informationsmaterial und der Möglichkeit Fragen zu stellen«, so Witt. Auch dieses Treffen wurde von Schülerinnen und Schülern der Kulturschule musikalisch begleitet. Begeistert waren die Besucher auch von dem türkischen Tee und spontan haben sich zwei Mütter angeboten, das nächste Mal Kuchen mitzubringen.

Einladungskarte zum Elterncafé in der Goethe-Schule-Harburg

Das nächste Treffen des Elterncafés der Goethe-Schule-Harburg ist am Dienstag, den 3. Februar 2015 um 16 Uhr in der Kantine der GSH. Die folgenden Treffen sind immer am ersten Dienstag im Monat. Alle Eltern aller Klassenstufen sind herzlich eingeladen. Das Café ist offen für Gäste – nicht nur aus dem Stadtteil.

Kontakt über Angela Witt, Elternratsvorsitzende, www.gsh-eltern.de.

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

Produktionsküchen

Moderne Schulgastronomie im »cook & chill«-Verfahren mit »free-flow«-System

Es ist 11.30 Uhr: eine hungrige Schlange vor der Mensa der Schule Alter Teichweg. Die Türen öffnen sich und die Schülerinnen und Schüler strömen herein, zücken ihre Schülersausweise und holen sich ihre Portion am Tresen der Essensausgabe. Heute gibt es »deftigen Kartoffeleintopf mit Rindfleisch, Möhren und Weißkohl« oder wahlweise »Käsespätzle mit Röstzwiebeln«. Mit dem dampfenden Teller geht es weiter zum Beilagenbuffet, wo Kartoffelbrei, Nudeln oder Reis aufgefüllt wird. Dazu noch einen Salat und ein Glas Wasser, dann wird mit der Clique oder alleine an einem der Tische in der altehrwürdigen Pausenhalle Platz genommen und mit gutem Appetit angefangen. Ganz offensichtlich schmeckt es den Schülerinnen und Schülern.

Kinder essen sogar Rote-Beete-Salat

»Hier essen fast alle Kinder Salat«, berichtet Clara Mehlhose. Seit 2011 ist die gelernte Köchin und Projekt-Ökonomie bei der gemeinnützigen Alraune GmbH als Betriebsleiterin für die komplette Schulgastronomie zuständig. »Zu jedem Menü gibt es Salat. Nicht fertig anrichtet in Schälchen, sondern das füllt sich jeder selber auf und das ist das Erfolgsrezept! Der eine mag keine Möhre, der andere mag keinen Mais. Dadurch, dass sie es hier selbst zusammenstellen können, essen die Kinder Weißkohlsalat, Kichererbsen und sogar Rote-Beete-Salat.« Und tatsächlich: Fast jeder, unabhängig von Größe und Alter, hat nicht nur einen Salat auf seinem Tablett stehen, sondern verspeist ihn auch!

Von den insgesamt rund 1000 Schülerinnen und Schülern der Schule Alter Teichweg essen täglich 400 Kinder in zwei unterschiedlichen Systemen. Aus der Grundschule, die als geschlossene Ganztagschule arbeitet, kommen montags bis freitags rund 150 Kinder mittags in die Mensa. Für sie stehen die

Schüsseln mit den Speisen auf dem Tisch und jeder nimmt sich so viel wie er mag. Eine Betreuungsperson aus dem Nachmittagsbereich begleitet sie und achtet auf die Tischkultur. Es ist fast ein bisschen wie zu Hause.

Dieses Prinzip lässt sich in der weiterführenden Schule nicht mehr praktizieren. Ab Klasse fünf gibt es zwei unterschiedliche Menüs. Die Fleisch- oder vegetarische Komponente wird jeweils am Küchentresen ausgegeben. Die Beilagen gibt es am Selbstbedienungstresen, im so genannten »free-flow«-System. An der »heißen Theke« für Sättigungs- und Gemüsebeilagen, Nudeln und Saucen und am Salatbuffet bedienen sich die Kinder je nach Wunsch selbst und können nachnehmen so oft sie wollen. Als Nachtisch gibt es zweimal in der Woche eine Süßspeise, sonst aufgeschnittenes Obst. Erste Umfragen zeigen eine hohe Zufriedenheit. Allerdings wurden auch schon einzelne Gerichte aus der Karte genommen. Zum Beispiel der Auberginen-Auflauf: Er bekam von den Grundschulern zu viele rote Smilies und musste ausscheiden.

Zertifizierung nach Qualitätsstandards

Derzeit befindet sich das Schulcatering der Alraune gGmbH in der Zertifizierung nach den Qualitätsstandards der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE). Im Essensangebot werden alle gängigen Unverträglichkeiten abgedeckt. Für Diabetiker und Kinder mit Laktose- oder Gluten-Unverträglichkeit werden immer Ersatzgerichte angeboten. Schweinefleisch ist gar nicht im Angebot. Die Speisepläne entsprechen den Richtlinien der DGE. Es werden täglich zwei Menüs angeboten, eines davon vegetarisch. Salat und Gemüse sind täglich im Angebot, Fisch gibt es einmal pro Woche.

»Unsere Speisepläne sind nach dem Regelwerk der DGE aufgestellt, aber

– meiner Meinung nach – muss man auch ab und zu mal eine Ausnahme machen, denn wir wollen den Kindern ja nicht den Spaß am Essen verderben«, erklärt die gelernte Köchin Mehlhose. »Zum Beispiel an Fasching darf es auch mal Berliner geben. Alle Bemühungen für gesunde Ernährung nutzen nichts, wenn die Kinder gar nicht zum Essen kommen und sich Fastfood kaufen. Wir möchten sie hier zum Probieren anregen. Gern wandeln wir herkömmliche Rezepte ab und bieten immer wieder ausländische Gerichte zum Kennenlernen an.«

Prinzip »cook & chill« im Schulverbund

Zwei große Produktionsküchen, in Mümmelmannsberg und in Steilshoop, versorgen insgesamt 20 Grund- und weiterführende Schulen mit Mittagessen. Nach dem Prinzip »cook & chill« werden am Vortag die Fleisch- und Gemüsekomponenten gekocht und anschließend in maximal 90 Minuten auf zwei Grad abgekühlt, verpackt und abgekoppelt von der Ausgabe kalt in umliegende Schulstandorte ausgeliefert. Nach diesem Verfahren kann das Essen 72 Stunden aufbewahrt werden und ist trotzdem wesentlich gehaltvoller an Vitaminen und Nährstoffen als ein Essen, das über Stunden warmgehalten wurde.

Nach der morgendlichen Auslieferung entscheidet die Küche vor Ort – die Regenerier- oder Aufwärmküche – wann der optimale Zeitpunkt ist, die Komponenten wieder auf 65–75 Grad zu erhitzen. Die Sättigungs- und Gemüsebeilagen sowie Salat und Obst werden direkt in den kleinen Küchen vor Ort zubereitet. Die Mengenplanung erfolgt aufgrund der Essens-Vorbestellung über ein Internetportal. Die Produktionsküche Steilshoop liefert rund 1 200 Essen am Tag aus und versorgt im Anschluss die Schülerschaft der Schule am See und der H20 im Bildungszentrum Steilshoop.



Die Auszubildende Kadriye Mühadini wünscht jedem Schüler bei der Essensausgabe »Guten Appetit«



Selbstbedienung am Beilagenbuffet



Chefkoch Jorge Glas kocht in diesem »Topf« Soße für 1 200 Essen

Die Hälfte der Küchenhilfskräfte sind Langzeitarbeitslose

In den Produktionsküchen geht es nicht allein darum, Essen zuzubereiten. Die Alraune gGmbH ist ein gemeinnütziger Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Jugendhilfeträger mit Hauptsitz in Steilshoop. Sie bietet zurzeit rund 80 Ausbildungsplätze für sozial- und bildungsbenachteiligte junge Menschen und setzt sich für die Schaffung von sozialversicherungspflichtigen Arbeitsplätzen für zuvor langzeitarbeitslose Menschen ein. Einen Schwerpunkt bildet seit mehr als zehn Jahren die Schulgastronomie.

In der Produktionsküche Mümmelmannsberg arbeiten zwei Küchenchefs und zwölf Küchenhelferinnen. Die Hälfte der Hilfskräfte sind langzeitarbeitslose Frauen und Männer, die einen Weg zurück in die Beschäftigung suchen. Arbeit ist für Menschen ein wesentlicher psychosozialer Stabilisierungsfaktor. Sie regelt die Tagesstruktur, schafft Zugehörigkeit und Kontakt und beeinflusst damit das soziale Umfeld maßgeblich. Die Jobcenter in Hamburg finanzieren einen Teil der Lohnkosten, um auch den Menschen, die auf dem Arbeitsmarkt nicht vermittlungsfähig sind, eine Chance auf

einen Arbeitsplatz und damit auf eine neue Entwicklungschance zu bieten. Die Betreuung, Schulung und das Coaching wird aus Mitteln der EU finanziert.

»Manche Frauen beginnen bei uns, ohne je in ihrem Leben gearbeitet zu haben«, berichtet Mehlhose. »Wir helfen ihnen wieder in ein geregeltes Arbeitsleben einzusteigen. Wir sind oft die ersten Ansprechpartner, wenn es um persönliche, finanzielle oder psychische Probleme zu Hause geht.« Die Arbeitsinhalte sind größtenteils standardisiert, so dass der überwiegende Teil der Küchenhilfen nach einem Jahr eingelernt ist und im Anschluss entweder übernommen wird oder in ein reguläres Arbeitsverhältnis wechseln kann.

Das Essen an der Stadtteilschule Stellingen bereitet die Produktionsschule Eimsbüttel zu. Produktionsschulen sind ein Angebot für »schulmüde« Jugendliche. In Stellingen betreiben sie die Cafeteria und organisieren die Produktion und Ausgabe des Mittagessens.

Die Kosten ein Preis-Spagat

Die Kosten für ein Schulmittagessen sind ein Preis-Spagat. Ein Mittagessen an einer Hamburger Schule darf nicht mehr als 3,50 Euro kosten. Diese Obergrenze ist für eine Küche, die ein gesun-

des Essen produzieren will, eine echte Herausforderung. Auf der anderen Seite ist dieser Betrag für manches Familieneinkommen zu hoch. Im Grundschulbereich gibt es eine breite soziale Staffelung des Essenspreises in zwölf Kategorien, je nach Einkommen. »Leider gilt diese Regel nicht für die weiterführenden Schulen«, bedauert Mehlhose. »Für manche Familie, die knapp über dem Sozialhilfesatz lebt, ist eine Schulverpflegung für mehrere Kinder finanziell einfach nicht drin. Ich würde mir wünschen, dass die Staffelung auch hier greift oder dass das Schulessen gleich für alle Hamburger Schülerinnen und Schüler kostenfrei ist.«

Fazit Produktionsküche: Die Herstellung von Mittagessen ist zwar etwas teurer, aber die Qualität der Gerichte ist durch die Methode »cook & chill« deutlich nahrhafter und gesünder. Die Selbstbedienung bei dem Salat und bei den Beilagen im »free-flow«-System erhöht die Zufriedenheit der Schülerschaft. Zudem bietet sich für langzeitarbeitslose Erwachsene und schulmüde Schüler eine Beschäftigungsperspektive. Ergo: Ein Modell, das unbedingt weitere Nachahmung finden sollte.

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

Schulerfolg – kein Zufall!?

Qualität in multikulturellen Schulen, kurz QUIMS, ist ein langfristig angelegtes Programm im Kanton Zürich, welches systematisch Brennpunktschulen unterstützt, damit Schulerfolg nicht dem Zufall überlassen wird.

Die Leitidee von QUIMS formuliert das Ziel der Maßnahmen: »Multikulturelle Schulen gewährleisten eine gute und mit andern Schulen vergleichbare Schulqualität: ein gutes Leistungs-niveau, gleiche Bildungschancen und ein gutes Wohlbefinden der Schulkinder.« Die Bildungsdirektion Zürich (vergleichbar mit einem Kultusminister eines Bundeslandes) begann 1999 mit 20 freiwilligen Pionierschulen ein Programm für mehr Chancengleichheit zu entwickeln



Förderung der sozialen Integration ist eines der QUIMS-Handlungsfelder

und einzusetzen. Seit 2005 ist gesetzlich verankert, dass alle Schulen mit einem hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund verpflichtet sind, an dem Programm teilzunehmen. Heute sind es 111 Schulen, d. h. ein Viertel der Volksschüler im Kanton besucht eine QUIMS-Schule.

Ausgangslage ist in den Neunzigerjahren eine Situation der »soziokulturellen Ungleichheit«, d. h. der Lernerfolg und die Bildungskarriere von Schülerinnen und Schülern hängen stark von der sozialen Herkunft ab. Kinder aus bildungsfernen Schichten oder mit Migra-

tionshintergrund haben schlechtere Bildungschancen. Diskriminierende Denk- und Verhaltensweisen bei Individuen, in Institutionen und in der Gesellschaft sind oftmals unbewusst tief verankert. Diese zu erkennen und zu bearbeiten ist das Ziel, das die Zürcher Bildungsbehörde mit dem langfristig angelegten QUIMS-Programm verfolgt.

Im Fokus von QUIMS stehen der Unterricht und die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus – zwei Faktoren, die laut den Programmverantwortlichen das Lernen der Kinder besonders beeinflussen. Die Schulentwicklung soll auf mehreren Ebenen ansetzen:

1. *Organisationsentwicklung* (Schulprogramm mit Zielen, Strukturen für die Zusammenarbeit, Ressourcen usw.),
2. *Personalentwicklung* (v. a. Weiterbildung der Lehrpersonen),
3. *Unterrichtsentwicklung* (regelmäßige Reflexion und Optimierung des eigenen Unterrichts, zusammen mit Kollegium, mit externer Begleitung).

Die drei QUIMS-Handlungsfelder beschreiben die Themen mit dem größten Handlungsbedarf in den Schulen:

1. die *Förderung der Sprache*: durchgängige Förderung der Bildungssprache aller Schülerinnen und Schüler, zusätzliche Förderung für mehrsprachige Schülerinnen und Schüler durch Deutsch als Zweitsprache und Muttersprachlichen Unterricht,
2. *Förderung des Schulerfolgs*: integrative und differenzierende Lernförderung mit Unterstützung der Stufenübergänge, und
3. *Förderung der sozialen Integration*: Kultur der Anerkennung und Gleichstellung, Partizipation der Schülerinnen und Schüler und der Eltern.

Der Kanton unterstützt die einzelnen Schulen in der lokalen Schulentwicklung. Er steuert, koordiniert und begleitet das QUIMS-Programm. Den Wissenstransfer fördert er, indem er Austauschtreffen, Netzwerktagungen, Weiterbildungen in verschiedenen Formaten sowie Fach-Publikationen zum Thema anbietet. Jede Schule erhält eine zusätzliche finanzielle Unterstützung je nach Größe, bei 300 Kindern beträgt sie 40 000 Franken (33 000 Euro) pro Jahr. Dieses Budget kann die Schule frei im Rahmen von QUIMS für geeignete Personal- und Sachkosten verwenden. Insgesamt kostet das Programm den Zürcher Steuerzahler 4 Millionen Franken (3,4 Mio Euro) im Jahr.

QUIMS

Mehr Infos zu QUIMS auf der Homepage des Volksschulamts, Bildungsdirektion des Kantons Zürich: www.vsa.zh.ch/quims

Die Fachtagung in Hamburg ist eine Kooperationsveranstaltung des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung und Hamburger Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte«) mit der BQM Beratung Qualifizierung Migration und dem Dialog der Kulturen der Herbert-Quandt-Stiftung.

Zu der Veranstaltung »Schulerfolg – kein Zufall!« am 6.11.2014 siehe den Bericht der BQM: www.bqm-hamburg.de/bqm/pages/index/p/653/433

Im Rahmen des Fachtages »Interkulturelle Öffnung der Schule« mit dem Thema »Schulerfolg – kein Zufall!« im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) wurde im November 2014 das Schweizer Programm »QUIMS – Qualität in multikulturellen Schulen« vorgestellt (siehe Info-Kasten).

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

Heidrun Zierahn sprach für Hamburg macht Schule (HMS) mit dem Referenten Dr. Stefan Mächler, Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, über das QUIMS-Programm.

HMS: Das Projekt »Lernen vor Ort« hat zum Ziel die Bildungseinrichtungen der Hansestadt zu vernetzen, überschaubarer und leichter zugänglich. Dr. Mächler, Sie haben das Programm QUIMS von Anfang an mit entwickelt und begleitet. Es gibt viele Wege, um die Chancengleichheit zu verbessern, wie Sprachförderung und Einbeziehung der Eltern. Was ist nun das Besondere, das Plus an den Maßnahmen von QUIMS?

Dr. Mächler: Die Beteiligung bei QUIMS ist der einzelnen Schule nicht freigestellt. Ausschlaggebend ist der Mischindex: Wenn über 40% der Kinder einen ausländischen Pass und eine nicht-deutsche Erstsprache haben, muss die Schule am Programm teilnehmen. Von Anfang an verfolgten wir einen Ansatz auf mehreren Ebenen, von der Schule als Organisation bis zum konkreten Lernsetting. Das Wichtigste ist ohne Zweifel der Unterricht. Das bedeutet eine gute Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen, aber auch externe Unterstützung der Schulen durch gute Fortbildungen und finanzielle Ressourcen. QUIMS ist nicht primär eine Direktive, sondern es ist vielmehr ein Supportangebot.

Welche Ressourcen bekommen die QUIMS-Schulen zur Verfügung?

Das Wichtigste ist das Know-how. Wir arbeiten eng mit Pädagogischen Hochschulen (PHs) zusammen, erarbeiten gemeinsam Formate und Inhalte von Weiterbildungen, die wir den Schulen anbieten. Zum Beispiel sind zurzeit rund 50 Schulen eingeschrieben, die sich schulintern zur Schreibförderung weiterbilden: Zusammen mit Fachleuten von der PH führen sie intensive Programme di-

rekt an ihrer Schule durch, bei denen der Transfer des Gelernten in die eigene Praxis im Zentrum steht. Jede Schule hat zudem eine zertifizierte QUIMS-Beauftragte, die im Auftrag von Schulleitung und Kollegium die QUIMS-Arbeit vor Ort vorbereitet und begleitet.

Die zweite Ressource: Jede Schule erhält ein Budget, über das sie selbst verfügen kann, unter der Voraussetzung, dass es für die QUIMS-Ziele Chancengleichheit, gute Leistung und Integration eingesetzt wird. Einen gro-



Dr. Stefan Mächler, Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, als Referent in der Hamburger Bildungsbehörde.

Ben Teil geben die Schulen aus für interne Personalkosten (QUIMS-Beauftragte, Steuergruppen usw.), für Weiterbildung, für Partner in der Elternbildung oder für Mentoringprogramme, aber auch für Sachkosten, wie Bücher für eine mehrsprachige Schülerbibliothek.

Welche Gemeinsamkeiten sehen Sie in der Schweiz und Deutschland. Was sind Ihre Empfehlungen? Wäre das Programm übertragbar auf das deutsche Bildungssystem?

Die größten Unterschiede sind vermutlich der systematische und auf Langfristigkeit angelegte Ansatz von QUIMS, die verbindliche Teilnahme

und die fachliche und finanzielle Unterstützung. Wir geben die Handlungsfelder im Rahmen der QUIMS-Ziele vor, mit Schwerpunkten. Das sind zurzeit das Schreiben, die frühe Sprachförderung und die Einbeziehung der Eltern. In der Umsetzung haben die Schulen einen gewissen Gestaltungsfreiraum, der wichtig ist. Träger und Motor der Entwicklung muss die lokale Schule sein. Gut ist eine Mischung aus Vorgaben und Support, der top down erfolgen, und Vorschlägen und Entwicklungen, die bottom up entstehen.

Da die Probleme in beiden Ländern fast identisch sind, würde man viele QUIMS-Ansätze vermutlich schon für Deutschland adaptieren können. Allerdings ist es nicht so, dass wir in Zürich den Heiligen Gral gefunden haben, aber wir verfügen inzwischen über viele praktische Erfahrungen dazu, was sich längerfristig bewährt.

Kann man schon irgendwelche Erfolge sehen? Ist Integration und Chancengleichheit messbar?

Der Prozess geht langsam und erfordert viel Geduld. Deshalb haben wir beispielsweise für unseren aktuellen Schwerpunkt Schreiben einen Zeitrahmen von vier Jahren gesetzt. Da wir systematisch auf mehreren Ebenen gleichzeitig ansetzen, ist es unmöglich, kausal von einzelnen Maßnahmen auf Wirkungen zu schließen. Es ist daher schwierig, die Erfolge des Programms zu messen. Die Selbsteinschätzung der Schulen, die alle zwei Jahre abgefragt wird, zeigt deutlich positive Tendenzen. Externe Evaluationen konstatieren, dass QUIMS wesentlich zur Entwicklung der Schule und des Unterrichts beiträgt. In den Leistungen und Bildungskarrieren gibt es aber immer noch Unterschiede zu Nicht-QUIMS-Schulen, wengleich sich der Abstand teilweise verringert hat. Wir haben die Probleme nicht gelöst – das kann QUIMS allein auch gar nicht leisten. Aber wir sind auf dem Weg und machen Fortschritte.



Gut Karlshöhe hat ein spannendes Kooperationsprojekt für Grundschulen zum Thema Wetter und Klima entwickelt

Donnerwetter! Kinder bezwingen einen Mini-Tornado und berichten vor laufender Kamera

Die drei Grundschulen Hasenweg, Redder und Karlshöhe aus Sasel und Farmsen nehmen bereits zum dritten Mal mit zwölf dritten Klassen an diesem Forscherfragenprojekt teil. Innerhalb einer Unterrichtseinheit stehen dabei drei Besuche auf Gut Karlshöhe in Bramfeld und einer beim Institut für Wetter- und Klimakommunikation in Jenfeld auf dem Programm. Dabei dürfen die Kinder unter anderem Wetter- und Klimaforscher/in und Wettermoderator/in vor laufender Kamera im Studio des Fernsehsenders Hamburg 1 sein.

Einige Fragen, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler im Projekt auseinandersetzen, sind:

- Was ist überhaupt Wetter und der Unterschied zum Klima?
- Wie funktioniert eine Wetterstation?
- Wie entsteht Wind?
- Welche Vorteile und Gefahren birgt das Wetter für uns Menschen?
- Wie macht man einen Wetterbericht im Fernsehen?

Informationen für die Lehrkräfte vor Beginn des Projektes

Bereits vor Beginn der Unterrichtseinheit erhalten die Lehrerinnen und Lehrer im Rahmen einer Lehrerfortbildung auf Gut Karlshöhe, dem Hamburger Umweltzentrum, neben Informationen zum Projekt auch Unterrichtsmaterial für die Vor- und Nachbereitung der vier

Exkursionen. Damit soll eine enge Verzahnung und nachhaltige Zusammenarbeit zwischen dem Unterricht in der Schule und dem Besuch am außerschulischen Lernort gewährleistet werden. Die vier Exkursionen sind jeweils dreistündig und somit gut in einen Schulvormittag zu integrieren.

Wetterdaten und Wetterboten

Sonne, Wind und Niederschlag bestimmen das Wetter. Die Schülerinnen und Schüler lernen diese »Wettermacher« gleich zu Beginn des Projektes auf einer Tour als Wetterbeobachter über das Gelände von Gut Karlshöhe kennen. Sie bestimmen die Windstärke mit einem Schalenkreuzanemometer und messen mit verschiedenen Thermometern Temperaturen in der Sonne und im Schatten, in der Luft, im Boden und im Wasser.

Gut Karlshöhe hat auch eine eigene Wetterstation, die Wetterdaten über einen langen Zeitraum misst und sammelt. Dort können die Kinder Wetterdaten selbst auswerten und sich die Funktionsweise des Regenmessers genauer ansehen. In ihm ist eine kleine Wippe mit Schaufeln an den Enden, die immer nach ein paar Regentropfen, wenn die Schaufel voller Wasser ist, umkippt und dann ein Signal sendet.

Außerdem nehmen die Schülerinnen und Schüler Wetterboten aus der Natur in den Blick: Sie lernen, die Wettersei-

Wie werden Wolken transportiert? Die Antwort fanden die Schülerinnen und Schüler bei einem Versuch der Lernwerkstatt »Wind« in der Kinder-ForscherWerkstatt von Gut Karlshöhe heraus. Der Tischtennisball schwebt auf dem kalten Luftstrom des Föhns, als ob er die Wolke und der Strom des Föhns der Wind wäre.

Foto: Beate Haase

te von Bäumen zu erkennen und daraus zu schließen, welche Himmelsrichtung sie anzeigt. Sie beobachten Wolken, fliegende Insekten und offene und geschlossene Blüten. Sie erkennen, dass sich Kiefernzapfen bei Regen schließen und bei Sonne öffnen und verstehen, warum das passiert. Denn Kiefernnsamen lassen sich bei Trockenheit besser durch den Wind verbreiten, als bei Regen, wo sie nass und schwer zu Boden fallen würden.

Abschließend lernen sie Anpassungsmöglichkeiten von den Tieren auf Gut Karlshöhe an das Wetter kennen: Die Schafe bekommen im Winter ein dickes Fell gegen die Kälte und haben Fett im Fell, das sie vor Regen schützt. Die Bienen können durch das Zittern der Flügel im Bienenstock die Temperatur regulieren. Diese Tricks aus der Natur vergleichen sie mit dem menschlichen Verhalten zu den verschiedenen Jahreszeiten.

In der KinderForscherWerkstatt auf Gut Karlshöhe

Beim zweiten Besuch der Klassen auf Gut Karlshöhe wird eifrig in der KinderForscherWerkstatt zum Thema »Wind« geforscht. Dabei geht es um spannende Fragen: Wie entstehen eigentlich Wind und Wolken? Wie funktionieren Windrä-

der und Aufwindkraftwerke? Wie verbreiten sich Pflanzensamen in der Natur?

Zusätzlich bekommen die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in das wissenschaftliche Arbeiten, indem sie Hypothesen bilden, diese mit Hilfe der Versuche überprüfen, ihre Beobachtungen deuten und Versuchsprotokolle schreiben. In einem Abschlussplenum diskutieren die Schülerinnen und Schüler die gemachten Erfahrungen.

Neben dieser Lernwerkstatt gibt es noch drei weitere Lernwerkstätten mit über 40 Versuchen zu den Themen »Kälte«, »Energie« und »Sonne«. Die Klassen können alles selbst in der Kinder-ForscherWerkstatt ausprobieren und sinnlich erfahren.

Die Natur- und Klimaschutzausstellung jahreszeitHAMBURG

Der dritte Besuch führt die Schülerinnen und Schüler ebenfalls an einen besonderen Ort: in die Erlebnisausstellung jahreszeitHAMBURG auf Gut Karlshöhe. Ein sprechender Kühlschranks, Freddy, der singende Eisfrosch und die größte Boden-Landkarte Hamburgs sind nur einige Höhepunkte, die die Schülerinnen und Schüler für sich in der interaktiven Ausstellung entdecken können. Die vier Jahreszeiten ziehen sich thematisch als roter Faden durch die rund 500 Quadratmeter große Ausstellung, die von der UNESCO als offizielles Projekt der Weltdekade für Bildung für nachhaltige Entwicklung für das Jahr 2013/14 ausgezeichnet wurde.

Mit einem Forscherbogen ausgerüstet erkunden die Kinder eifrig die vier Jahreszeiten. Anschaulich lernen sie dabei Vieles über die faszinierenden, aber auch gefährlichen Seiten des Wetters und ihre Auswirkungen auf Menschen, Tiere und Pflanzen.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen Antworten auf die Forscherfragen gefunden haben, präsentieren sie ihre Ergebnisse ihren Mitschülern jeweils in einem der vier Jahreszeitenbereiche. Danach ist noch genügend Zeit, um in einem Kriechtunnel bis tief unter die Erde zu krabbeln oder auf einem Kletterbalken bis ins Krähennest zu steigen und den Ausblick

über das neun Hektar große Gelände von Gut Karlshöhe aus dem Dachstuhl des umgebauten Stallgebäudes zu werfen.

Vor der Kamera ...

Als krönender Abschluss des Projektes besuchen die Klassen das Fernsehstudio von Hamburg 1. Meteorologe und Moderator Frank Böttcher vom Institut für Wetter- und Klimakommunikation empfängt die Schülerinnen und Schüler und entführt sie in eine Welt von Tornados, Staubteufeln, Gewittern, Hurrikanen, Sturmfluten und Schneekatastrophen.

Diese Extremwetterereignisse und ihre Bedeutung für den Klimawandel werden von den Schülerinnen und Schülern mit Frank Böttcher erörtert. Nach dieser spannenden Diskussion dürfen die Schülerinnen und Schüler ins Wetterkontrollzentrum des Instituts. Dort können sie auf acht Bildschirmen ein Radarbild, die Sternenkarte über Hamburg, Detailwetterkarten, Webcambilder von Deutschland und Zugbahnen von Hurrikanen beobachten. Außerdem wartet das Modell eines Minitornados darauf, von den Schülerinnen und Schülern bezwungen zu werden.

Im echten Fernsehstudio dürfen sie abschließend einen Wetterbericht vor laufender Kamera gestalten. Aber warum ist das Studio eigentlich grün und warum kann man sich wie Harry Potter vor der Kamera mit einer grünen Decke unsichtbar machen? Auch diese Fragen sollen an diesem aufregenden Tag nicht unbeantwortet bleiben.

Projekttablauf

Das Projekt läuft für die teilnehmende Klasse über einen Zeitraum von acht Wochen. Neben den vier Exkursionen wird im Sachunterricht der dritten Klassen in der Schule das Thema »Wetter und Klima« vor und nach den Exkursionen vertiefend erforscht. In einem »Wetterbuch« notieren die Schülerinnen und Schüler ihre Forscherergebnisse u.a. zu Wetterphänomenen, zum Wasserkreislauf, zu Bauernregeln, zu Luftdruck und Barometer, zu Windfahne und Windrose und zu Wetterberichten und Wetter-

warnungen. Am Ende der Unterrichtseinheit wird in allen Klassen ein einheitlicher Test geschrieben, der die Verbindlichkeit der im Unterricht zu behandelnden Themen vor und nach den Exkursionen erhöht. Außerdem findet mit jeder Klasse eine Projektevaluation durch die Schülerinnen und Schüler, aber auch durch die Lehrerinnen und Lehrer statt. Diese fiel bisher sehr positiv aus.

Details zum Projekttablauf:

www.gut-karlshoehe.de/die-akademie/fuer-kitas-und-schulen/kooperationsprojekte/

Informationen

Unter www.gut-karlshoehe.de/die-akademie/fuer-kitas-und-schulen/ finden Sie Informationen über das gesamte Bildungsangebot von Gut Karlshöhe und über die Natur- und Klimaschutzausstellung jahreszeitHAMBURG. Neben diesen Attraktionen bietet Gut Karlshöhe ein neun Hektar großes Gelände mit Schafen, Hühnern, Bienen, Streuobstwiese, Wald und Teichen. Sie können auch gerne an einer Lehrerfortbildung teilnehmen, Ihren Kollegiumsausflug auf Gut Karlshöhe feiern, eine Konferenz in einem der modernen Tagungsräume durchführen oder am Wochenende mit Ihrer Familie zu verschiedenen Festen oder zum Brunch in unser Restaurant kommen. Für Fragen zu diesen Angeboten steht Ihnen unserer Sekretariat unter Tel. (040) 63 70 24 90 gern zur Verfügung.

Finanzierung

Dieses Bildungsangebot wird dankenswerterweise bisher von der Joachim Herz Stiftung finanziell unterstützt. Um dieses spannende Projekt zu sichern und eventuell auszuweiten, freuen wir uns über weitere Sponsoren für diese außergewöhnlich nachhaltige Zusammenarbeit zwischen außerschulischen Lernorten und dem Unterricht in der Schule. Die Eltern der Schülerinnen und Schüler tragen für die vier Exkursionen insgesamt nur einen Eigenanteil von vier Euro pro Kind.

*Uta Wiedemann, Bildungsreferentin und Projektleiterin des Wetter- und Klimaprojekts auf Gut Karlshöhe
Tel. (040) 6 37 02 49 16*

Wer hohe Türme bauen will, braucht ein gutes Fundament

Das Beurteilungswesen für Lehrkräfte im Kontext der Personalentwicklung an Schulen: »Beurteilungen sind wirkmächtig«¹

Ein System wird gelebt und getragen durch die in ihm tätigen Menschen. Ein wichtiger Aspekt für die Zusammenarbeit und für die Entwicklung ist dabei die Rückmeldung: Wo stehe ich im System mit meiner Arbeit? Was genau ist mein Beitrag? Was wird von mir erwartet? In welchem Umfang erfülle ich die Aufgaben und Anforderungen? Stimmen Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung überein? Das Beurteilungswesen hat dabei eine zentrale Funktion. Es ist ein Instrument um rückblickend für den Zeitraum von vier Jahren eine Einschätzung und Bewertung der Tätigkeit zu geben: Bin ich bezogen auf meinen Arbeitsplatz »die richtige Person zur richtigen Zeit am richtigen Ort?«

Auf der Basis steigender und häufig wechselnder Anforderungen und Aufgaben an das System Schule hat das

Personalmanagement eine bedeutende Funktion.

Die Personalentwicklung gehört zu den wesentlichen und wichtigen Aufgaben von Führungskräften an Schulen. Stärken und Potentiale von Lehrkräften wollen wahrgenommen und entwickelt werden, Schwächen sollten identifiziert und nach Möglichkeit behoben werden. Beurteilungen bilden den Rahmen für eine Einschätzung des Leistungsstandes. Beurteilungen bilden die Grundlage für Gespräche über Veränderungsbedarfe und Perspektiven. Beurteilungen sind Rahmen von Stellenausschreibungen und Personalauswahlverfahren, d.h. bei der Einstellung von Lehrkräften und der Auswahl von Führungskräften entscheidungsrelevant.

Das Beurteilungswesen ist seit 2004 für alle Beschäftigten der Freien und Hansestadt Hamburg (FHH) verpflichtend, somit auch für alle Lehrkräfte. Da die Beurteilungskriterien in der Verwaltung andere sind als für die Tätigkeiten in der Schule, gibt es für Lehrkräfte eine Öffnungsklausel, die es ermöglicht hat, spezielle Beurteilungskriterien für den Arbeitsplatz Schule zu entwickeln.

Im Zusammenhang mit dem Beurteilungswesen für Lehrkräfte kommt es immer wieder zu Unsicherheiten im Umgang mit der Beurteilungsrichtlinie. Die häufig gestellten Fragen haben wir für Sie in Rahmen dieses Artikels zusammengestellt.

Anmerkung

¹ Maja Dammann, Leiterin des Referats »Führungskräfte« am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) auf einer Beurteilungskonferenz mit 80 Schulleitungen im September 2014 in Hamburg



Entwicklungsperspektiven und Führungshandeln vor und nach Beurteilungen

Häufig gestellte Fragen zum Beurteilungswesen

<p>Aufgabenbeschreibung und Anforderungsprofil Was ist die Aufgabenbeschreibung? Was wird unter dem Anforderungsprofil verstanden?</p>	<p>Zu jedem Arbeitsplatz gehört eine Aufgabenbeschreibung. Die Aufgabenbeschreibung stellt dar, was zu leisten ist, d. h. welche Aufgaben und Tätigkeiten mit der Wahrnehmung der Stelle verbunden sind. Für Lehrkräfte gibt es eine allgemeine Aufgabenbeschreibung, die um individuelle und schulspezifische Aufgabenfelder ergänzt werden sollte. Das Anforderungsprofil definiert, wie eine Aufgabe zu erfüllen, welche Kompetenzen und Qualifizierungen hierfür erforderlich sind.</p>
<p>Beurteilungsrhythmus In welchem Rhythmus finden Beurteilungen statt?</p>	<p>Die Regelbeurteilung erfolgt alle vier Jahre nach der letzten Beurteilung (Regel- oder Anlassbeurteilung). Die Anlassbeurteilung findet statt, wenn ein Anlass vorliegt. Anlässe sind zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • der Ablauf von Bewährungs- und Probezeiten • die Teilnahme an Auswahlverfahren • der Wechsel des Erstbeurteilers/der Erstbeurteilerin
<p>Beurteilungsquellen Welche Beurteilungsquellen können die Grundlage für eine Beurteilung sein?</p>	<p>Unterrichtshospitationen sind die zentrale Basis für die Beurteilung von Unterricht. Weitere mögliche Beurteilungsquellen sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einsicht in Klassenarbeiten und -bücher • Halbjahres- und Jahresplanungen • Einzelgespräche • Kenntnisse über die Arbeit in schulinternen • Arbeitsgruppen/in der Schulentwicklung • Mitarbeit in Konferenzen <p>Die Liste kann schulspezifisch erweitert werden.</p>
<p>Beurteilungsgespräch Eröffnungsgespräch Wer nimmt am Beurteilungsgespräch teil? Wer nimmt am Eröffnungsgespräch teil?</p>	<p>Das Beurteilungs- und das Eröffnungsgespräch finden zwischen dem/der Vorgesetzten und dem Mitarbeiter/der Mitarbeiterin statt.</p> <p>Auf Wunsch des/der Beschäftigten kann an beiden Gesprächen der Personalrat, die Vertrauensperson der Schwerbehinderten oder eine andere FHH-interne Person des Vertrauens teilnehmen.</p>
<p>Zweitbeurteilung Was beinhaltet die Zweitbeurteilung? Wer ist für die Zweitbeurteilung zuständig?</p>	<p>Die Zweitbeurteilung ist eine eigene frei formulierte Stellungnahme des Zweitbeurteilers/der Zweitbeurteilerin. Es reicht nicht aus, sich in der Zweitbeurteilung den Ausführungen des Erstbeurteilers/der Erstbeurteilerin anzuschließen. Beurteilungen ohne Stellungnahme des Zweitbeurteilers/der Zweitbeurteilerin sind nicht rechtsgültig.</p>
<p>Stellungnahme Wann wird eine Stellungnahme zu einer Beurteilung geschrieben? Wer schreibt die Stellungnahme?</p>	<p>Eine Stellungnahme ist nur dann vorgesehen, wenn Beurteilte mit Inhalten der Beurteilung nicht einverstanden sind. Die Stellungnahme kann direkt in den Beurteilungsvordruck eingetragen oder formlos direkt an die Personalsachbearbeitung geschickt werden.</p> <p>Die Stellungnahme schreibt der/die Beurteilte.</p>
<p>Potenzialeinschätzung Was heißt Potenzialeinschätzung? Wann wird in der Beurteilung die Potenzialeinschätzung ausgefüllt? Was ist mit dem Feld »Hinweise für mögliche zukünftige Aufgabenfelder oder Aufgabenbereiche« gemeint?</p>	<p>Die Potenzialeinschätzung ist auszufüllen, wenn der Beurteiler/die Beurteilerin Potenzial (Kompetenzen der Zukunft) beobachten konnte. Die Potenzialeinschätzung wird verpflichtend, wenn einzelne oder mehrere Kriterien oder Kategorien mit »übertrifft die Anforderungen« oder »übertrifft die Anforderungen in besonderem Maße« bewertet worden sind.</p> <p>Die Führungskraft gibt mit der Potenzialeinschätzung eine Rückmeldung hinsichtlich denkbarer zukünftiger Aufgabenbereiche, um das Potenzial der Lehrkraft entfalten zu können.</p> <p>Der Ausdruck Potenzial darf nicht mit dem Begriff Fachkompetenz verwechselt werden: Jede Lehrkraft benötigt grundsätzlich eine hohe Fachkompetenz, um den Beruf ausüben zu können.</p>
<p>Schlussbemerkung Was gehört in die Schlussbemerkung?</p>	<p>Das Ausfüllen der Schlussbemerkung ist in der Regel bei Anlassbeurteilungen erforderlich. In der Schlussbemerkung wird dokumentiert, ob sich eine Lehrkraft auf einer Beförderungsstelle oder Funktionsstelle bewährt hat bzw. die Probezeit zur Verbeamtung auf Lebenszeit erfolgreich bewältigt hat.</p> <p>Die Schlussbemerkung ist keine Zusammenfassung der Beurteilung.</p>

Weiter —————> S. 48

Teilzeit Was ist bei der Beurteilung von Teilzeitkräften zu beachten?	Teilzeitbeschäftigung und Beurlaubung dürfen sich nicht nachhaltig auf Beurteilungen auswirken. Die Anforderungen an Teilzeitkräfte z. B. bezüglich Ihres Engagements in der Schulentwicklung müssen transparent sein. Die Qualität des Unterrichts ist nicht von der Anzahl der Unterrichtsstunden abhängig.
Beurteilungskonferenzen Was sind Beurteilungskonferenzen? Wer nimmt daran teil? Was passiert mit den Ergebnissen?	Beurteilungskonferenzen sind Arbeitstreffen der Beurteilerinnen/Beurteiler. Inhaltlich geht es unter anderem um die Abstimmung von Bewertungsmaßstäben und die Festlegung, wer von wem schulintern beurteilt wird. Die Konferenz zu moderieren ist Aufgabe der Schulleitung. Über die Ergebnisse sind der Personalrat und die Beschäftigten zu informieren. Eine Teilnahme des Personalrats an Beurteilungskonferenzen ist nicht vorgesehen.
Altersgrenze 55+ Regelbeurteilung Anlassbeurteilung Wie werden Lehrkräfte beurteilt, die 55 Jahre und älter sind?	Lehrkräfte, die 55 Jahre oder älter sind, werden ganz normal beurteilt, wenn sie nicht aktiv auf die Regelbeurteilung verzichten. Für den Verzicht reicht eine Mail an das Personalsachgebiet aus. Für die Anlassbeurteilung gibt es keine Altersgrenze. Sie ist immer fällig, wenn der Anlass gegeben ist.
Beurteilungsspannen und Erstbeurteilungsfunktion auf Beförderungsstellen Für wie viele Beschäftigte ist ein Erstbeurteiler/eine Erstbeurteilerin zuständig? Wer darf die Aufgabe der Erstbeurteilung übernehmen?	Beurteilungen sind Führungsaufgabe. Ein Erstbeurteiler bzw. eine Erstbeurteilerin ist in der Regel zuständig für bis zu 20 Beschäftigte. Reicht die Spanne von 1:20 nicht aus, kann die Schulleitung über einen Ausnahmeantrag durch die Schulaufsicht Beförderungsstellen mit Erstbeurteilungsfunktion ausschreiben. Der Schulpersonalrat ist darüber zu informieren.
Vordrucke Welcher Vordruck muss für die Beurteilung von Lehrkräften auf Beförderungsstellen verwendet werden?	Lehrkräfte auf Beförderungsstellen werden mit dem Vordruck für Lehrkräfte beurteilt. Die Beschreibung der herausgehobenen Aufgaben, die mit dieser Beförderungsstelle verbunden sind, erfolgt in einem besonderen Kasten auf der ersten Seite des Beurteilungsvordrucks.

Personalien

In ihrer Sitzung am 12. November 2014 hat die Deputation und in seinen Sitzungen am 17. September und am 3. Dezember 2014 der Personalausschuss der Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

(Grund-)Schule Knauerstraße: Corinna Jorden
Grundschule Hoheluft: Hanna Conradi
(Stadtteilschule) Gyula-Trebitsch-Schule-Tonndorf: Freerk Heinrich
Gymnasium Alstertal: Linda Hartmann

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

Grundschule Am Heidberg: Irmelin Brigitta Otten
(Grund-)Schule Auf der Uhlenhorst: Kristina Eisele
(Grund-)Schule Am Sooren: Uschi Winkler
Grundschule Edwin-Scharff-Ring: Sabine Wentland (Einsetzung)
Stadtteilschule Barmbek: Daniela Christina Freyer

(Sonder-)Schule Marckmannstraße: Jörn Herbers
Gymnasium Ohmoor: Anke Müller
Staatliche Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium (G 17): Thomas Fischer

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:

Grundschule An der Haake: Anja Burger
(Grundschule) Clara-Grunwald-Schule: Doris Brandt
(Grundschule) Elbinselschule: Sigrid Skwirblies
Beobachtungsstufe am Gymnasium Lerchenfeld: Kathrin Steinmeyer
Mittelstufe am Gymnasium Marienthal: Annette Schmidt
Staatliche Fremdsprachenschule (H 15): Susanne Stauga
Staatliche Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium (G 17): Jörg Völker



Beratungsgespräch auf der Einstieg/Foto: einstieg.com

Einstieg Hamburg 2015 – Studien- und Ausbildungsmesse

Deutschlands größtes Forum für Ausbildung und Studium

6. + 7. Februar 2015, Messe Hamburg, Halle B6, Eingang Süd

Am 6. und 7. Februar 2015 dreht sich auf der Ausbildungs- und Studienmesse Einstieg Hamburg alles um die Zukunftsplanung von Jugendlichen. Zwei Tage lang geben rund 380 Hochschulen, Unternehmen, Berufsverbände und Sprachreise-Anbieter Infos zu Ausbildung, Studium, der schulischen Weiterbildung, der Bewerbung oder dem Auslandsaufenthalt. Bereits angemeldet sind als Aussteller unter anderem die Hamburger Sparkasse, Siemens, die FOM Hochschule für Oekonomie & Management, die Universität Groningen

und die London Metropolitan University. Erwartet werden 40.000 Besucher. Der Eintritt ist frei.

Unternehmen und Hochschulen treffen

Lust auf Gärtner, Schornsteinfeger oder Dachdecker? Oder doch lieber an die Uni? Egal ob Ausbildung oder Studium, auf der 13. Einstieg Hamburg stehen Personalverantwortliche, Azubis, Studienberater und Studierende aller Branchen Rede und Antwort und geben Tipps für die Berufswahl. Unternehmen und Hochschulen aus dem gesamten Bundesgebiet geben Auskunft zur dualen Berufsausbildung, dem dualen Studi-

um sowie dem Studienangebot, den Zulassungsvoraussetzungen und Bewerbungsverfahren. Institutionen und Verbände informieren über verschiedenste Berufsbilder. Im Handwerksforum können die Jugendlichen sogar Berufe live erleben. Wer nicht in Hamburg bleiben möchte, sondern lieber ins Ausland gehen mag, dem stehen Sprachreiseanbieter mit Infos und Tipps zu Work & Travel, Au-pair oder einem Auslandspraktikum bereit.

Der Eintritt ist frei!

Mehr Infos unter:
www.einstieg.com/hamburg

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

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

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

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

Mit Manfred Mistkäfer und dem Naturtagebuch-Wettbewerb die Natur entdecken

Jahresthema 2015: Wildblumen

»Such dir deinen Lieblingsplatz in der Natur, erforsche und erlebe ihn vom Frühjahr bis zum Herbst und mach ein Naturtagebuch dazu!« Mit dieser Aufforderung wendet sich Manfred Mistkäfer, Maskottchen des bundesweiten Wettbewerbs Naturtagebuch der BUNDjugend, auch 2015 wieder an alle acht- bis zwölfjährigen Kinder. Beim Manfred Mistkäfer Mitmach-Magazin,



das den Wettbewerb begleitet, steht 2015 das Jahresthema »Wildblumen« im Mittelpunkt. Da geht es zum einen natürlich um die Freude an diesen schönen Pflanzen, weit darüber hinaus aber auch darum, welche große Bedeutung Wildblumen für die Tierwelt und den Erhalt der ökologischen Vielfalt haben.

»Wildblumen« sind als Jahresthema 2015 ein sehr gut abgegrenztes The-

ma, das sich für Exkursionen in alle Richtungen der heimischen Natur optimal eignet. Das Manfred Mistkäfer Mitmach-Magazin nimmt die Kinder mit vier an der jeweiligen Jahreszeit orientierten Ausgaben auf eine Vielzahl solcher Exkursionen mit und vermittelt ihnen viel Wildblumen-Wissen. Darüber hinaus regt es die Kinder zum bewussten Naturerleben, zum Beobachten, Erforschen, Basteln, Spielen, Rätseln und zu Umweltschutzaktivitäten an. Der jedem Mitmach-Magazin beiliegende Ideenmarkt bietet Eltern, Lehrkräften und Betreuern Hintergrundinformationen zu den Themen des Kinderhefts sowie viele Impulse und Ideen zum Basteln, Spielen und Naturerleben mit den Kindern. Eine spezielle Rubrik »Manfred Mistkäfer in der Schule« zeigt, wie sich Mitmach-Magazin und Wettbewerb für die Gestaltung des Unterrichts einsetzen lassen.

Das Jahresabonnement von Mitmach-Magazin und Ideenmarkt kostet 16,- Euro. Klassensätze ab zehn Exemplaren an die gleiche Adresse gibt es für 12,- Euro pro Abonnement. Die Teilnahme am Wettbewerb ist von einem Abonnement unabhängig.

Das Naturtagebuch ist offizielles Projekt 2014 der UN-Dekade »Biologische Vielfalt«. Zudem wurden der Naturtagebuch Landeswettbewerb Baden-Württemberg und das Manfred Mistkäfer Magazin von der UNESCO 2008/2009 und 2010/2011 als offizielles Projekt der »Dekade für nachhaltige Entwicklung« ausgezeichnet. Das Naturtagebuch wird aus Mitteln der Stiftung Naturschutzfonds Baden-Württemberg gefördert. Weitere Informationen erhalten Sie unter www.naturtagebuch.de, wo Sie auch ein virtuelles Probeheft des Mitmachmagazins finden, oder unter Tel. (07 11) 6 19 70-24.

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. Lehrgesundheit
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. Aufgabenkultur
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

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

schnurstracks Kletterpark Hamburg-Sachsenwald
 www.schnurstracks-kletterparks.de

Erlebnis-pädagogische Klassen-Trainings

Wir.Leben.Abenteurer.

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

SCHULCOACHING HAMBURG



KIRSTEN JESSEN
 Studienrätin & Coach

- KONFLIKTSTABILITÄT
- KOMMUNIKATIONSFITNESS
- BURNOUTPRÄVENTION

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

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

Schullandheim Tagungshaus



HAUS LANKAU SCHULLANDHEIM

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

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

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.: 09442/922090, Fax: 09442/9220966

Lenste

unser Zeltplatz an der Ostsee

Kinder- und Jugendzeltplatz
 Grömitz/Ostsee

Superangebot für Klassenfahrten:
 Mo - Fr nur 60€ bei all inklusive.

Pro Klasse 2 Lehrkräfte frei.
 Unterbringung der Lehrkräfte in Zimmern mit Dusche und WC.

Weitere Infos:
www.zeltplatz-lenste.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

KREISEL e.V.
 ... für das Leben mit Kindern

HAMBURG & HEIDELBERG

Institut für Weiterbildung & Familienentwicklung

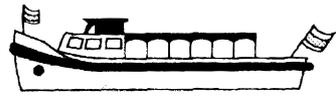
Leitung: DR. JOCHEN KLEIN & MARGARITA KLEIN

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

Große Haferrundfahrt



Barkassen-Centrale Ehlers GmbH

Sonderangebot für Schulklassen!
 (1.-13. Schuljahr) • Pro Person 5 € • Gültig von Mo-Fr

Telefon (040) 31 99 16 17-0
www.barkassen-centrale.de

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

KlimaCONSULT

Für einen umweltfreundlichen Schulverkehr

HVV

Schüler gründen die Agentur KlimaCONSULT und schließen einen Vertrag mit dem HVV ab.

- Die Schülerinnen und Schüler entwickeln das Szenario für einen klimafreundlichen Schulverkehr.
- An einem Aktionstag setzen die Schüler das Szenario um.
- Das eingesparte CO₂ wird honoriert:
1 Kilogramm CO₂ = 1 Euro.

Durchführung des Projekts:

2. Halbjahr des laufenden Schuljahrs 2014/15

Anfang Juni 2015:

Abschlussveranstaltung mit allen am Projekt beteiligten Schulen.

Wir kommen auch gerne zu Ihnen in die Schule und stellen das Projekt in Ihrer Klasse vor. Darüber hinaus ist bei Bedarf eine kontinuierliche Begleitung des Projekts gewährleistet.

Kontakt

HVV-Schulberatung, Dr. Andreas Huber,
Tel.: 040. 72 594-181, Fax: 040. 72 594-188
E-Mail: huber@hvv-schulberatung.info

HVV

Behörde für Schule und Berufsbildung,
Referat Mobilitäts- und Verkehrserziehung,
Matthias Dehler, Tel.: 040. 42 863-3707
E-Mail: matthias.dehler@bsb.hamburg.de



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Weitere Einzelheiten und Anmeldung zu diesem Projekt finden Sie auf unserer Website:

www.klima-consult.eu

KlimaCONSULT ist eine gemeinsame Initiative der HVV-Schulberatung und der Behörde für Schule und Berufsbildung, Referat Mobilitäts- und Verkehrserziehung.

PUAN KLENT AUF SYLT

Im Süden der Insel zwischen Rantum und Hörnum an der Wattseite im Naturschutzgebiet der **Rantumer Dünen** liegt das **Hamburger Jugendherholungsheim 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 Watlabor „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 Jugendherholungsheim

Puan
Klent
auf Sylt

