

Hamburg macht Schule

Heft 4/2016 • 28. Jahrgang • Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Flucht – Schule – Begegnung

BSB Info: Jugendberufsagentur stellt sich vor | Begabtenförderung: Von Minderleistern und Überfliegern





Hamburger Lehrer-Feuerkasse

Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit gegründet 1897



Die preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg und Lübeck für Angehörige aller pädagogischen Berufe.

Wir versichern Ihren Hausrat zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme (inkl. Versicherungssteuer) und das unverändert seit 1996. Ihr Hausrat ist gegen Schäden durch Brand, Explosion, Implosion, Blitzschlag und Überspannung, Einbruchdiebstahl, Raub, Leitungswasser, Sturm, Hagel, Glasbruch (Einfachverglasung) versichert.

06/2010
Stiftung Warentest:
Unter den zwei günstigsten Hausratversicherungen für Großstädte ab 500.000 €w.
Im Test:
134 Hausratversicherungen mit Fahrradschutz bis 1.300 €w

Außerdem u.a. beitragsfrei eingeschlossen: Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen, Diebstahl aus Krankenzimmern, Diebstahl von Hausrat aus Kraftfahrzeugen, Hotelkosten bis zu 100 Tagen (jeweils bis zu festgelegten Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag z.T. möglich).

Zusätzlich versichern wir Ihre Ferienwohnung ebenfalls zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme. Die HLF verzichtet auf den Einwand der groben Fahrlässigkeit bei Schäden bis 5.000 €.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

040 33350514 (Tobias Mittag) | 040 79612825 (Georg Plicht) | 040 67957193 (Sibylle Brockmann)
info@h-l-f.de | www.h-l-f.de (mit Prämienrechner)

Integration + Inklusion
Die besten Förderprogramme von www.etverlag.de

- 1. Hören-Sehen-Schreiben**
- 2. Sprachkompetenz**
- 3. Universelles Worttraining**



Wir leben Willkommenskultur

Gemeinsam unterwegs in Hamburg!

Schulprojekt 2016/17

Schüler aus Regelklassen entwickeln gemeinsam mit zugewanderten Mitschülern eine Rallye, mit der Hamburg auf interessante und erlebnisorientierte Weise erfahren werden kann. Die Schüler erarbeiten hierfür ein Konzept, das Lernziele sowie Stationen, Routen und zugeordnete Aufgaben der Erkundungstour definiert.

Das Konzept wird an einem „Tag der Begegnung“ realisiert. Die Schüler dokumentieren Konzept und Umsetzung in Text, Bild bzw. Video und präsentieren ihr Projekt auf einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung. Als Anerkennung wird ein Geldpreis vergeben, der von den Schülern für eine gemeinsame Aktivität verwendet werden kann.

Abschlussveranstaltung mit Präsentation der Ergebnisse: Frühjahr 2017

Weitere Informationen und Anmeldung:
Matthias Dehler,
Referat Mobilitätserziehung der BSB Hamburg,
Tel. 040/42 863 37 07, matthias.dehler@bsb.hamburg.de

Wir kommen auch gerne zu Ihnen in die Schule und stellen das Projekt in Ihrer Klasse vor:
Dr. Andreas Huber, Tel. 040/72 59 41 81,
andreas.huber@hvv-schulberatung.de
www.hvv-schulberatung.de/willkommenskultur

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

MOBILITÄT
GESTALTEN
mit der HVV-Schulberatung

Schulberatung

Liebe Leserin, lieber Leser,

der Umgang mit Geflüchteten gehört in den meisten Schulen inzwischen zum Alltag. Gleichzeitig stellt er alle Beteiligten jeden Tag immer noch vor viele Herausforderungen. Im Schwerpunkt dieses Heftes geht es deshalb um die Gestaltung von Schule als Begegnungsraum, in dem Kinder und Jugendliche mit und ohne Fluchterfahrungen mit- und voneinander lernen können. Verlässlichkeit und Klarheit ist dabei ein hohes Gut; denn beides schafft Sicherheit und Vertrauen für alle. In den Erfahrungsberichten werden vielfältige Möglichkeiten eines Miteinander-Lernens erkennbar, die in jedem Unterricht mit heterogenen Lerngruppen von Bedeutung sind.

So ist beispielsweise im interkulturellen Classroommanagement der Grundschule eine klare Strukturierung wichtig und alle können davon profitieren. In den Internationalen Vorbereitungsklassen (IVK) ist der Umgang mit der großen Bandbreite an Kenntnissen, Verhaltensweisen und kulturellen Gewohnheiten eine Herausforderung. Das Leistungsvermögen klafft bis zu sechs Schuljahren auseinander (vgl. S. 15). Es ist also ein produktiver Umgang mit Heterogenität gefordert. Übereinstimmend berichten Lehrkräfte, dass eine hohe Präsenz ihrerseits, eine klare Sprache und ein konsequentes Auftreten erforderlich seien, um eine gemeinsame Arbeitshaltung und Lernen zu ermöglichen.

Dass auch in Internationalen Vorbereitungsklassen Klassenfahrten möglich sind, zeigt eine Stadtteilschule (S. 17). Die IVK-Schülerinnen und -Schüler verhalten sich hier besonders wertschätzend und verantwortungsvoll. Mit auftretenden Problemen (u. a. orkanartige Regenfälle, Krankenhausaufenthalt) gehen sie verantwortungsbewusst und ruhig um. Die Fluchterfahrungen bieten wohl einen Vorsprung bei der Bewältigung von Reisen und Gefahren, die hier in einer sicheren Umgebung auf eine andere Weise gelebt werden können. Traumatisierungen hingegen treten sichtbar auf, wenn die zugewanderten Kinder und Jugendlichen an tragische Ereignisse oder an ihre Odyssee des Leidens auf der Flucht erinnert werden. In einem anonymisierten Beitrag wird die Freude über den Schulbesuch und die gleichzeitige Last familiärer Verhältnisse deutlich (S. 22). Besondere Bedeutung für die Begegnung mit den geflüchteten Kindern und Jugendlichen haben Kulturmittlerinnen und Kulturmittler. Sie unterstützen die Schulen bei Elterngesprächen und Verständigungsproblemen.

Im Einführungsbeitrag (ab S. 6) beschreibt Beate Proll die Situation von geflüchteten Kindern und Jugendlichen im Kontext umfangreicher Daten und Fakten; am Ende des Schwerpunktthemas (ab S. 26) stellt sie Materialien zum Thema vor.



Eine Konsequenz ist, dass die durchgängige Sprachbildung in den Regelklassen weiterhin eine hohe Bedeutung hat; denn die Möglichkeiten zum Erlernen der deutschen Sprache sind besonders wichtig. Die Materialien für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) sollen diesen Lernweg unterstützen. Gleichzeitig wird DaZ in der Lehrerbildung zunehmend bedeutsam. Das Landesinstitut wird deshalb zukünftig für die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst das Angebot deutlich erweitern.

Im zweiten Teil des Heftes – im BSB-Info – finden Sie vielfältige Anregungen, von der Verbesserung der Jugendberufsberatung durch die Jugendberufsagentur über die Prävention bei Drogenkonsum und Absentismus bis hin zu Erfahrungen mit der Nutzung von KERMIT-Ergebnissen für den Schulentwicklungsprozess.

Mit besten Grüßen
für den Jahreswechsel
Ihr

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im November 2016



Flucht – Schule – Begegnung

Moderation: Beate Proll

- 6 Zusammen und voneinander lernen**
Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung
- 10 Eine Dorfschule im Drei-Länder-Eck**
Verlässlichkeit schafft Sicherheit und Vertrauen
- 12 Alte Rezepte neu interpretiert**
Interkulturelles Classroommanagement in der Grundschule
- 14 IVK 5/6 am Gymnasium –
eine außergewöhnliche Selbstverständlichkeit**
Eine Schule macht sich auf den Weg!
- 17 Ich will zurück nach Westerland!**
Auf Klassenfahrt mit einer Internationalen Vorbereitungsklasse
- 20 Unsere Wege kreuzen sich – ein Hamburg-Projekt**
Begegnungsräume in einer Berufsschule gestalten
- 22 »Endlich darf ich in die Schule – endlich bin ich frei.«**
Einen schwierigen Weg begleiten
- 24 Brücken bauen im Bildungssystem**
Ein Gespräch
- 26 Hilfen und Materialien für die Praxis – eine Auswahl**



4/16
28. Jahrgang

BSB-Info

Verantwortlich: *Andreas Kuschnerait*

Niemand soll verloren gehen 28
Jugendberufsagentur Hamburg

**Praxisorientiertes Schulprojekt:
»Was braucht dieser Ort?«** 32
*Luisen-Gymnasium wurde mit dem
Deutschen Lehrpreis 2016 ausgezeichnet*

**Drogenkonsum und Absentismus
– einem möglichen Ausstieg
aus dem Schullalltag
frühzeitig begegnen** 34

**Absentismus –
Prävention und Intervention** 37
Fachveranstaltung am 27.3.2017

**Mit KERMIT Unterricht
und Schule verändern** 38
Erfahrungen aus der Praxis

**Von Minderleistern
und Überfliegern** 40
*Begabtenförderung in der
Stadtteilschule und in der Grundschule*

**Große Ehre für Lehrkräfte,
Schulleiter und Schüler
mit Flüchtlingshintergrund** 44
Senatsempfang

Modellprojekt VSK+ 46
Vorschularbeit an der Grundschule Kirchdorf

**Lernen auf Englisch –
mit Klassenhund Nellie** 50

**Tagungen und öffentliche
Veranstaltungen des
Landesinstituts** 53
Februar bis Mitte April 2017

Personalien 54

Hamburg macht Schule 54
Schwerpunkthemen 2006 – 2016

Impressum

HERAUSGEBER:
Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB),
Prof. Dr. Josef Keuffer, Direktor des Landesinsti-
tuts 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),
Franziska Carl, Julia Hellmer,
Christine Roggatz, 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: Hartung Druck+Medien GmbH,
Asbrookdamm 38, 22115 Hamburg
info@hartung-online.de
www.hartung-online.de

ANZEIGEN: Gabriele Henning
BSB – Hamburg macht Schule
Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg
Tel.: (040) 4 28 63 – 27 62
gabriele.henning@bsb.hamburg.de

ERSCHEINUNGSWEISE: 4-mal pro Jahr
AUFLAGE: 15 000
BILDER: W. van Woensel: S. 23, 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

Zusammen und voneinander lernen

Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung

Bildung ist ein Menschenrecht. Knapp ein Drittel der Menschen, die 2015 in Deutschland einen Asylantrag stellten, waren Minderjährige. Es sind Kinder mit ihren Familien und unbegleitete Jugendliche mit individuellen Geschichten und unterschiedlichen Erfahrungen. Wie alle Kinder und Jugendlichen wünschen sie sich Sicherheit, wollen Freundschaften schließen und vieles ausprobieren. Dieses Heft legt den Schwerpunkt deshalb auf die Gestaltung von »Begegnungsräumen«.

Eins von 200 Kindern weltweit ist heute ein »Flüchtlingskind«

Nach neuesten Schätzungen des Kinderhilfswerks der Vereinten Nationen (Sept. 2016) leben weltweit 31 Millionen Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren außerhalb ihres Geburtslandes. Davon sind 11 Millionen »Flüchtlingskinder« und Kinder, die aufgrund von Kriegen und anderen gefährlichen Situationen um Asyl suchen. Weitere 17 Millionen Mädchen und Jungen sind vor Krieg und Gewalt innerhalb ihres eigenen Landes auf der Flucht. Fast die Hälfte aller geflüchteten Kinder kam 2015 aus nur zwei Staaten: Syrien und Afghanistan. Die zehn Staaten, die die meisten Flüchtlinge aufgenommen haben, liegen alle in Asien und Afrika. Zurzeit ist wahrscheinlich die Türkei das Land mit der weltweit größten Gruppe von geflüchteten Kindern. Im Jahr 2015 haben fast 100 000 unbegleitete Kinder und Jugendliche – zum überwiegenden Teil aus Afghanistan, Eritrea, Syrien und Somalia – Asylanträge in 78 Staaten eingereicht – dreimal so viele wie im Vorjahr (vgl. hierzu *UNICEF* 2016).

Gefahren für Kinder und Jugendlichen auf der Flucht

Besonders Kinder leiden unter den langen, gefährlichen und beschwerlichen

Fluchtwegen. Auf der Flucht werden Familien häufig getrennt. Selbst wenn Familien und Kinder ihre Heimat geplant und freiwillig verlassen, sind die Kinder oft zahlreichen Gefahren ausgesetzt. Diese verschärfen sich, wenn die Auswanderung erzwungen wird oder wenn Kinder allein unterwegs sind. Gewalt kann beispielsweise durch Inhaftierung aufgrund des Aufenthaltsstatus, durch fremdenfeindliche Übergriffe und Mobbing in der Schule oder in Form von häuslicher und sexualisierter Gewalt ausgeübt werden. Eine weitere Gefahr für begleitete wie unbegleitete Kinder ist auf bestimmten Routen die Abhängigkeit von Schmugglern, die gegen Bezahlung eine illegale Einreise in ein anderes Land arrangieren. Kinder müssen oftmals auch arbeiten, um das Überleben ihrer Familie zu sichern. Viele Eltern verheiraten ihre Kinder, um sie zu schützen. Insbesondere Kinderarbeit und Kinderheiraten, die mit Gewalt verbunden sind, bedeuten schwere Belastungen für die psychosoziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen (vgl. *UNICEF* 2016). Zurzeit wird vor diesem Hintergrund ein Gesetzesentwurf des Bundesjustizministers zum Umgang mit minderjährigen Verheirateten (»Kinderehen«) diskutiert.

Lebenswelten von geflüchteten Kindern und Jugendlichen

»Fluchterfahrung, der Wechsel in ein unbekanntes Land sowie die Notwendigkeit der Aneignung einer neuen Sprache und eines neuen gesellschaftlichen Umfeldes sind für alle Geflüchteten große persönliche Herausforderungen« (vgl. *KMK* 2016, S. 2). Geflüchtete Menschen sollten nicht ausschließlich als Opfer wahrgenommen werden; sie bringen stets Ressourcen, Stärken und Kompetenzen mit, deren Anerkennung und Beachtung für Integrations- bzw. Inklusionsprozesse ganz wichtig sind (vgl. hierzu *Panesar* 2016). Durch Bestimmungen des Ausländerrechts, Aufenthaltsrechts und Asylrechts ist ihr Leben stark von kaum zu beeinflussenden Rahmenbedingungen geprägt; so erhalten die Familien nach dem Asylbewerberleistungsgesetz Leistungen, die unter dem deutschen Existenzminimum liegen. Sehr aufschlussreich sind Interviews mit Kindern, die mit ihren Angehörigen aus Afghanistan, Eritrea, Iran, Kosovo, Serbien und Syrien geflohen sind und nun in Deutschland leben (vgl. hierzu *Gerats/Andresen* 2016).

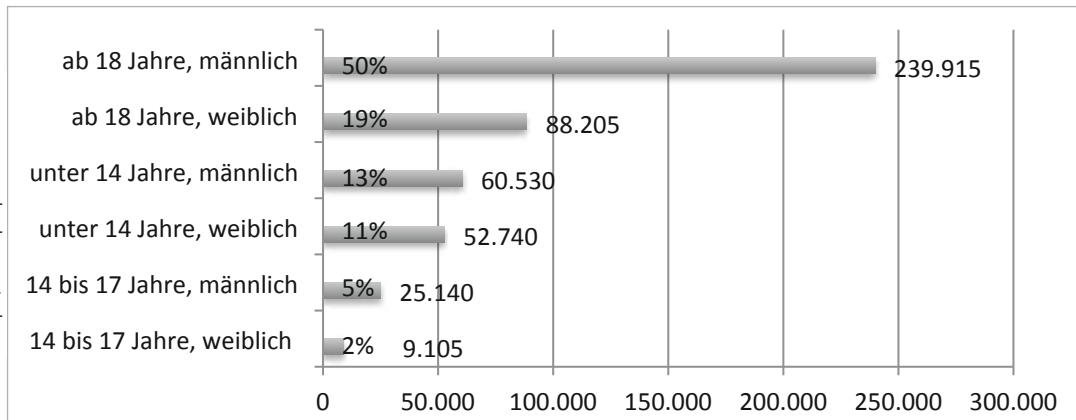
Das Wohlbefinden dieser Kinder wird u. a. von folgenden Aspekten beeinflusst:

- *Familie und Freundschaften zu anderen Kindern:* Die Kinder unterschei-

Abb. 1: Asylanträge 2015 in Deutschland

Insgesamt 475 635

Quelle: World Vision Deutschland und die Hoffnungsträger Stiftung (Hg.) (2016): *Ankommen in Deutschland. Wenn geflüchtete Kinder erzählen.* S. 11



den zwischen der Familie vor und nach der Flucht. Sie berichten von Verwandten und Freundinnen und Freunden aus den Herkunftsländern, die sie vermissen. Wichtig sind ihnen aber auch die Möglichkeiten, neue Freundschaften zu schließen.

- **Schule:** Kinder fühlen sich hier in der Regel gestärkt und entwickeln ein Vertrautwerden mit ihrer neuen Lebenswelt in Deutschland. Durch den Schulbesuch entsteht ein Gefühl von Normalität, das Stabilität und Sicherheit bietet. Für einige Kinder ist die Institution Schule aufgrund von negativen Erlebnissen in den Herkunftsländern wie Schläge und Diskriminierungen durch Lehrkräfte angstbesetzt.
- **Sicherheit und Schutz:** Kinder versuchen angesichts ihrer unklaren Lage, jede Information aufzunehmen und zu verarbeiten. Fehlt es an transparenten und nachvollziehbaren Abläufen, werden Kinder stark verunsichert.
- **Gesundheit:** Für viele Familien ist aufgrund der sehr belastenden Erfahrungen eine psychotherapeutische Versorgung wichtig (vgl. hierzu *Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung 2016* und Beitrag *Proll* S. 26). Der Zugang zu Essen und den Zubereitungsmöglichkeiten bekannter Speisen ist für die Identität der geflüchteten Kinder und Familien nicht zu unterschätzen.
- **Wohnsituation:** Die Wohnumgebung beeinflusst das Sicherheitsgefühl, die Entfaltungsmöglichkeiten und den Aktivitätsradius von Kindern und Jugendlichen.

Flucht und Migration von Kindern in Europa und in Hamburg

Die Zahl der Kinder, die Asyl in der EU oder im Schengenraum beantragt haben, hat sich zwischen 2014 und 2015 verdoppelt. In der ersten Jahreshälfte von 2016 kamen fast 70 Prozent der Kinder, die einen Asylantrag stellten, aus den Konfliktländern Syrien, Afghanistan und Irak (vgl. hierzu *UNICEF 2016*).

Im September 2016 wurden in Hamburg 857 Flüchtlinge aufgenommen, davon verblieben 368 Schutzsuchende in der Hansestadt. In 2015 waren es mit insgesamt 61 598 Schutzsuchende, von denen 22 299 in Hamburg verblieben, im monatlichen Durchschnitt deutlich mehr Personen.

Abb. 2 zeigt die Anzahl der im September 2016 Hamburg zugewiesenen Personen nach Hauptherkunftsländern.

Für den Schutz der Gruppe der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge ist in Deutschland die Kinder- und Jugendhilfe zuständig. In Hamburg wurden in 2015 2 574 Minderjährige in Obhut genommen, davon sind zirka 9% Jugendliche weiblich. Im Jahr 2016 bilden die Herkunftsregionen Afghanistan (33%) und östliches Afrika mit Somalia und Eritrea (31%) den Schwerpunkt. Minderjährige Geflüchtete aus dem Krisengebiet Nahost mit Syrien sind von 18% in 2015 auf nunmehr 6% zurückgegangen. Der Anteil der Minderjährigen aus Westafrika hat sich gegenüber dem Vorjahr wieder von 4% auf 11% erhöht.

In Hamburg haben alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus das Recht, eine Schu-

Staatsangehörigkeit	Zahl der Personen
Afghanistan	77
Syrien	57
Irak	36
Eritrea	29
Iran	24
Russland	14
Balkanstaaten	
Albanien	37
Mazedonien (ehem. jug. Rep.)	24
Serbien	9
Bosnien und Herzegowina	4
Kosovo	1

Abb. 2: Anzahl der im September 2016 Hamburg zugewiesenen Personen nach Hauptherkunftsländern. Quelle: Zentraler Koordinierungsstab Flüchtlinge, Monatsbilanz September 2016

le zu besuchen. Das Merkmal »Flüchtling« wird von der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) statistisch nicht erfasst.

Mit Stand vom 14. Juli 2016 beziehungsweise 21. Juli 2016 (berufsbildende Schulen) stellen sich die Schülerzahlen in besonderen Klassen für Neuzugewanderte wie in Abb. 3 dar.

Bildung – der Schlüssel zur Integration

Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung haben ein Anrecht auf die Einhaltung der Kinderrechte, wie sie die UN-Kinderrechtskonvention, das Grundgesetz und das deutsche Kinder- und Jugendhilferecht verbindlich fixieren. Dazu gehört, sie an Bildung, Kultur und Gesellschaft teilhaben zu lassen. Die *Kultusministerkonferenz* (KMK) betont im

Herbst dieses Jahres, dass Bildung der Schlüssel zur Integration ist. Deshalb müssen die Kinder und Jugendlichen schnell die deutsche Sprache erlernen (vgl. hierzu *Bühler-Otten* 2015) und in die Regelangebote unseres Bildungssystems aufgenommen werden. Dazu gehören auch die Vermittlung von demokratischen Grundwerten als Wertebasis (vgl. hierzu *Achour* 2016) sowie das Vertraut-

werden mit schulischen Abläufen und Regeln. Laut *Unzicker* (2016) zeichnet sich gesellschaftlicher Zusammenhalt dadurch aus, dass Menschen zueinander in Beziehung stehen und sich zugehörig fühlen. Dieses kann nur gelingen, wenn die Einzelschule eine Willkommenskultur entwickelt (vgl. hierzu *Kreter/Kittlitz* 2015 und *GEW* 2016) und Vorurteilen gegenüber geflüchteten Menschen

durch Informationen und Kontakt entgegentritt (vgl. hierzu *Küpper/Zick* 2016 und *Wagner* 2016). So kann in verschiedenen Fächern wie beispielsweise im Religions- oder Deutschunterricht das Thema »Flucht« aufgegriffen werden (vgl. hierzu *Wrobel* 2016). Auch die geflüchteten Eltern müssen einbezogen werden und befähigt werden, ihre Kinder zu unterstützen. Hilfreich sind Basisin-

Angebot	Anzahl der Schülerinnen und Schüler
Lerngruppen in Zentralen Erstaufnahmeeinrichtungen	1 470
Basisklassen	508
Internationale Vorbereitungsklassen (IVK)	2 776
Berufsvorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten (BVJM)	66
Vorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten (VJ-M)	391
Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AV-M)	2 192
Alphaklassen der berufsbildenden Schulen	427

Abb. 3: Schülerzahlen in besonderen Klassen für Neuzugewanderte (Stand: 21. Juli 2016). Quelle: Interne Daten der zuständigen Behörde aus der Drucksache 21/5782

Hinweise

Nähere Informationen zu folgenden Themen finden Sie auf der entsprechenden Homepage:

Schutzformen

www.bamf.de/DE/Fluechtlingsschutz/Ablauf-Asylv/Schutzformen/schutzformen-node.html

Aktuelle Daten zur Zuwanderung in Hamburg
www.hamburg.de/fluechtlinge-daten-fakten/Beschulung-neu-zugewandeter-Kinder-und-Jugendlichen-an-Hamburger-Schulen

Qualifizierung und Fortbildungen zu Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

<http://li.hamburg.de/deutsch-als-zweitsprache/Der-Materialordner-Das-Grammatische-Geländer-für-die-Unterrichtspraxis>

<http://li.hamburg.de/publikationen-2015/4510780/grammatisches-gelaender/Unterstützungsangebote-für-pädagogische-Fachkräfte-in-Vorbereitungsmaßnahmen>

Werteorientierung als Unterrichtsthema

<http://li.hamburg.de/publikationen/publikationen/5090558/wertebildung-artikel/>

Personengruppen – Begrifflichkeiten

Durch die Verwendung bestimmter Begriffe können Personen ein- und ausgeschlossen werden. Das Wort »Flüchtling« reduziert den Menschen und seine Geschichte, Fähigkeiten und Stärken auf den Status als geflüchteter Mensch und blendet somit andere Kompetenzen aus. Gleichzeitig beinhaltet diese Bezeichnung oft Zuschreibungen, wie Schwäche, Passivität und »Opfer-Sein«. Daher werden inzwischen oft andere Begriffe, wie Menschen mit Fluchterfahrung oder zugewanderte Menschen usw. benutzt. Die Zugehörigkeit zu den folgenden Gruppen wird von Organisationen und Institutionen unterschiedlich gefasst.

Menschen mit Migrationsgeschichte

Der Hohe Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen (United Nations High Commissioner for Refugees, UNHCR) unterscheidet zwischen Migranten und Flüchtlingen. Migranten verlassen ihre Heimat freiwillig, um ihre Lebensbedingungen zu verbessern. Sollten sie zurückkehren, genießen sie weiterhin den Schutz ihrer Regierung. UNICEF hingegen bezeichnet als Migranten alle Menschen, die ihren gewohnten Aufenthaltsort verlassen. Dabei spielen die Gründe und der Rechtsstatus der Person keine Rolle. Damit sind geflüchteten Menschen auch immer Migranten.

Geflüchtete Menschen/ Menschen mit Fluchterfahrung

Laut Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAM) umfasst der Begriff »Flüchtling« nur anerkannte Flüchtlinge nach der Genfer Flüchtlingskonvention, d.h. Personen, die nach Abschluss eines Asylverfahrens den Flüchtlingsschutz erhalten.

Das BAM unterscheidet zwischen Asylsuchenden, Asylantragstellenden sowie Schutzberechtigten und Bleibeberechtigten. Zu den beiden letzten Kategorien gehören Personen, die den Flüchtlingsschutz, eine Asylberechtigung oder einen subsidiären Schutz erhalten oder aufgrund eines Abschiebeverbots in Deutschland bleiben dürfen. Von der Zuordnung zu einer dieser Schutzformen sind Dauer der Aufenthaltserlaubnis, Arbeitsmarktzugang, Familiennachzug usw. abhängig.

Laut der Genfer Flüchtlingskonvention (GFK) wird beim Tatbestand der Verfolgung Asyl gewährt. Verfolgungsgründe sind laut GFK: Zugehörigkeit zu einer bestimmten »Rasse« (zeitgemäß: ethnische Zugehörigkeit), Religion, Nationalität und einer sozialen Gruppe sowie die politische Überzeugung. In der europäischen »Richtlinie zur Festlegung von Normen für die Aufnahme von Personen, die internationalen Schutz beantragen« (Neufassung von 2013) sind Minderjährige in Artikel 18 als besonders schutzbedürftige Gruppe benannt.

In Deutschland hat das Asylrecht politisch Verfolgter mit Artikel 16a des Grundgesetzes Verfassungsrang. Ob Menschen als politisch verfolgt anerkannt werden, hängt davon ab, zu welcher Gruppe Personen sie gehören, aus welcher Region oder welchem Land sie kommen bzw. welche Schutzmöglichkeiten es dort gibt, inwieweit ihr Fluchtgrund unter die Gesetzgebung fällt, welchen Weg sie gegangen ist, wie sie ihre Geschichte darstellen können. Dabei ist – durchaus kritisch diskutiert – die politisch-rechtliche Definition von »sicheren Herkunftsländern« ein zentraler Aspekt. Durch die Drittstaatenregelung (siehe »Dublin-III-Verordnung«) ist der Zugang in das europäische Asylsystem über andere Mitgliedsstaaten geregelt. Asylgesuche müssen in dem europäischen Staat bearbeitet werden, in dem sie angekommen sind (zurzeit vor allem Griechenland und Italien).

formationen in den Herkunftssprachen sowie die Zusammenarbeit mit Dolmetschern und Kulturmittlern (vgl. hierzu Beitrag *Habtezion/Lachgar* auf S. 24f.). Insbesondere Sport-, Musik- und Kunstunterricht sind für gemeinsamen Unterricht bzw. gemeinsame Aktivitäten geeignet (vgl. hierzu *Daschner* 2016 und Beitrag *Engert* auf S. 10f.). In Kooperation mit Trägern der Kinder- und Jugendhilfe werden zusammen mit einheimischen Kindern und Jugendlichen sinnvolle Freizeitbeschäftigungen erprobt (z. B. Sport) und der Stadtteil bzw. die Region erkundet (vgl. hierzu *Deinet* 2016 und den Beitrag von *Stork*, S. 20f.). Für durch Bürgerkrieg und Flucht traumatisierte Kinder und Jugendliche sind therapeutische Angebote erforderlich (vgl. hierzu Beitrag *Anonym* auf S. 22f.). Alle diese schulischen Maßnahmen sind in Zusammenhang mit Inklusionsprozessen zu sehen.

Es wird miteinander gelacht, getobt und gestritten!

Dieses Heft legt den Schwerpunkt auf die Gestaltung von »Begegnungsräumen«; es wird dargestellt, wie trotz großer Herausforderungen bzw. Belastungen wie sehr heterogene Lerngruppen oder wie von der Abschiebung bedrohte Kinder und Jugendliche ein positives Schul- und Lernklima entsteht. In allen Beiträgen wird deutlich, wie geflüchtete Kinder und Jugendliche im Rahmen schulischer Aktivitäten ihre Kindlichkeit und Jugendlichkeit wiederentdecken: Anfangs eher steife Begegnungen werden immer lockerer, es wird gelacht, getobt und gestritten (vgl. hierzu auch *Deinet* 2016).

Carolin Emcke, die diesjährige Preisträgerin des Friedenspreises des deutschen Buchhandels betonte in ihrer Dankesrede am 23.10.2016 in der Paulskirche, dass »eine freie, säkulare, demokratische Gesellschaft etwas ist, das wir lernen müssen. Immer wieder. Im Zuhören aufeinander. Im Nachdenken übereinander. Im gemeinsamen Sprechen und Handeln. Im wechselseitigen Respekt vor der Vielfalt der Zugehörigkeiten und individuellen Einzigartigkeiten. Und nicht zuletzt im gegenseitigen Zugestehen von

Schwächen und im Verzeihen. Ist das mühsam? Ja total ...«

Schulische Pädagoginnen und Pädagogen stellen sich diesen Herausforderungen und haben immer wieder auch die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler im Blick. Wir verfolgen mit großem Interesse, welche Erfahrungen in den nächsten Jahren mit der Integration bzw. Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungserfahrung in die Regelklassen gemacht werden.

Mein Dank gilt Zahide Dogaç für die Empfehlung geeigneter Autorinnen.

Literatur

Achour, S. (2016): Welche Werte halten pluralistische Gesellschaften zusammen? Die Leitkulturdebatte im Kontext von Flucht und Migration. In: Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2016): Vielfalt statt Abgrenzung. Wohin steuert Deutschland in der Auseinandersetzung um Einwanderung und Flüchtlinge? Gütersloh, S. 131–148

von Braunmühl, S./Peters, B. (Hg.) (2016): Thema: Kinder auf der Flucht. In: Grundschule religion: H. 54/2016

Bühler-Otten, S. (2015): Eine Schülerzeitung gestalten. Zum Schreiben motivieren in einer Internationalen Vorbereitungsklasse. In: HAMBURG MACHT SCHULE 4/2015, S. 12–13

Daschner, P.r (2016): Flüchtlinge in der Schule. Was wissen wir? Was brauchen wir? Was können wir tun? In: PÄDAGOGIK H. 4/2016, S. 6–11

Deinet, U. (2016): Offene Kinder- und Jugendarbeit mit Flüchtlingen: Herausforderungen und Chancen. In: Zeitschrift für die Jugendarbeit. deutsche jugend 4/2016, S. 149–160

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hg.) (2016): Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge. In: pluspunkt. Magazin für Sicherheit und Gesundheit in der Schule 2/2016, S. 16–19

Gerats, Katharina/Andresen, Sabine (2016): Was uns geflüchtete Kinder in Deutschland berichten. Eindrücke einer qualitativen Studie In: Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis 3/2016, S. 83–87

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Hamburg (Hg.),

(2016): Schutzraum und Integration. Interview mit Maike Roffmann In: hlz 7–8/2016, S. 26–29

Kreter, Gabriela/Kittlitz, Anja (2015): »Willkommen in unserer Schule!« In: Lernende Schule H. 71/2015, S. 1–16

Küpper, Beate/Zick, Andreas (2016): Zwischen Willkommen und Hass. Einstellungen der deutschen Bevölkerung zu Geflüchteten. In: Demokratie gegen Menschlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis 1/2016, S. 13–32

Panesar, Rita (2016): »Zugewanderte Kinder? Das sind Kinder und keine Aliens«. Wie sich Schulen auf eine heterogene Schülerschaft einstellen können In: PÄDAGOGIK H. 4/2016, S. 36–39

Ständige Konferenz der Kultusministerien der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Beschlüsse vom 06.10.2016): Erklärung der Kultusministerkonferenz zur Integration von jungen Geflüchteten durch Bildung und Bericht der Kultusministerkonferenz zur Integration von jungen Geflüchteten durch Bildung

UNICEF (2016): Uprooted – The growing crisis for refugee and migrant children. New York

Unzicker, Kai (2016): Deutschland und die Auseinandersetzung um Einwanderung und Flüchtlinge. In: Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2016): Vielfalt statt Abgrenzung. Wohin steuert Deutschland in der Auseinandersetzung um Einwanderung und Flüchtlinge? Gütersloh, S. 11–34

Wagner, Ulrich (2016): Sozialpsychologische Empfehlungen an Gesellschaft und Politik zum Umgang mit Geflüchteten in Deutschland. In: Demokratie gegen Menschlichkeit. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis 1/2016, S. 59–72

Wrobel, D. (Hg.) (2016): Thema Flucht. In: Praxis Deutsch – Zeitschrift für den Deutschunterricht H. 257/2016

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

Eine Dorfschule im Drei-Länder-Eck

Verlässlichkeit schafft Sicherheit und Vertrauen

In den Erstaufnahmeeinrichtungen (EA) im Holstenhofweg und in der Oktaviostraße wurde ein verlässlicher Schulbetrieb eingerichtet. Fachkräfte aus der EA, der Stadtteilschule und der Helmut-Schmidt-Universität haben eine feste Kooperationsstruktur aufgebaut. Neben DaZ, Mathematik und Gesellschaft liegt ein weiterer Schwerpunkt in den Bereichen Sport und Bewegung. Ein wesentlicher Zugang sind non-verbale Methoden, hier spielt Musik eine wichtige Rolle.

Oft werde ich von Kolleginnen und Kollegen aus umliegenden Schulen angesprochen, wann sie mit ihrer Klasse einmal in der Lerngruppe in der EA vorbei schauen können. Ich frage freundlich nach, was denn mit diesem Wunsch inhaltlich verbunden sei. Die Lehrkräfte erläutern mir, dass ihre Schülerinnen und Schüler sich wünschen würden, einmal echte Flüchtlinge in ihrem Alter kennenzulernen. Das sei doch bestimmt für alle absolut spannend. Ich antworte, gern können wir gemeinsam überlegen, was beide Lerngruppen kontinuierlich zusammen machen können. Einmalige Besuche hingegen sind weniger geeignet, sie hätten doch leicht den Charakter eines »Wir schauen mal kurz über den Zaun«.

Vertrauensvolle Zusammenarbeit

Seit Anfang 2015 werden am Standort Holstenhofweg die 13- bis 16-Jährigen in zwei Lerngruppen beschult. Im Januar 2016 kam für die 6- bis 12-Jährigen der Standort Oktaviostraße mit vier Schulcontainern hinzu.

Gemeinsam mit der Schulleiterin der Max Schmeling Stadtteilschule, Frau

Karian, habe ich als EA-Koordinatorin ein Beschulungskonzept mit altersgemäßen Schwerpunkten entwickelt und umgesetzt. Hilfreich war hier die gute Zusammenarbeit mit den Standortleitungen Frau Köylüce (Holstenhofweg) und Frau Temesgen (Oktaviostraße).

Strukturen schaffen – hier findet verlässlich Unterricht statt

Sehr schnell haben wir uns darauf verständigt, dass in der EA schulische Strukturen aufgebaut werden und mindestens 30 Unterrichtsstunden für jedes Kind verlässlich stattfinden. Zur besseren Orientierung der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern wird jedes Kind je nach Alter einer Gruppe mit farbigem Symbol zugeordnet. Auch die Mappen entsprechen der Gruppenfarbe. Sehr bewährt hat sich die Alterszuordnung bezogen auf die Standorte. So können passgenaue Angebote gemacht werden. Die Eltern bringen morgens ihre Kinder zum Schulcontainer, durch die Symbole wird schnell – auch schon am ersten Tag – die richtige Lerngruppe gefunden. Es entsteht keine Verunsicherung durch Orientierungsschwierigkeiten, sondern Sicherheit und ein Erfolgsgedühl stellen sich ein: »Ich weiß, wo ich hingehen muss und in welche Gruppe ich gehöre.« Außerdem gibt es richtige Pausen mit Aufsichten auf dem Sportplatz. In der Pause darf nicht zu den Eltern gegangen werden, und Lehrkräfte – und nicht die Security – nehmen die Pausenaufsicht wahr. Die Zeitfenster für Pausen und Essenszeiten werden mit dem Zeitplan der Stadtteilschule synchronisiert, das erleichtert uns die Kooperation bei gemeinsamen pädagogischen Vorhaben. Wir führen mit Unterstützung von Dolmetschern Elterngespräche in Anwesenheit der Kinder und zuständigen Sozialpädagoginnen bzw. -pädagoginnen durch.

Musik und Bewegung schaffen Gemeinsamkeit

Unsere Schülerinnen und Schüler in der EA sprechen verschiedene Sprachen, sind in ihren Herkunftsländern zur Schule oder nicht zur Schule gegangen, haben unterschiedliche schwierige Situationen durchlebt, einige von ihnen sind traumatisiert, andere aber auch nicht und sitzen jetzt zusammen in einer Lerngruppe. Durch das Erlernen der »Musiksprache« – anfangs ohne Noten – begegnen sich alle auf einer Ebene, haben zusammen Spaß und entwickeln so ein Gefühl von Gemeinschaft. Durch Kooperation mit der Jugendmusikschule wurde die Solmisation (Tonstufen werden auf bestimmten Silben gesungen) zu einem wichtigen Baustein.

Für eines meiner Trommelprojekte erhielt ich große leere Plastikkanister, die ursprünglich Spülmittel für die Waschanlage enthielten. Sie eignen sich hervorragend für rhythmische Aktivitäten. Auch Eltern, wie beispielsweise ein Vater, der klassische Gitarre spielen kann, werden eingebunden. Ein besonderes Unterrichtsangebot stellt jeweils für sechs Schüler und sechs Schülerinnen der Jamliner Bus dar. Es handelt sich um einen HVV-Bus, der in einen mobilen Bandproberaum mit Tonstudio umfunktioniert wurde. Hier produzieren die älteren Schülerinnen und Schüler unter Anleitung jeden Donnerstag von 15 bis 17 Uhr Musik mit deutschen Texten. In unserer Dorfschule ist dieses das einzige geschlechtergetrennte Modul, da es sich hier um sehr persönliche Zugänge auf sehr engem Raum handelt.

Ganz neue Impulse entstanden durch die Zusammenarbeit mit Frau Dr. Vollstedt, der Leiterin des Praktikumsamts der Fakultät für Geistes- und Sozialwis-



senschaften der Helmut-Schmidt-Universität. Durch die Ausbildungskooperation stehen uns BA-Studierende für zirka 220 Stunden zur Verfügung. So hat eine Studierende ein Konzept für Yoga in geschlechtergemixten Kleingruppen entwickelt. Vor Beginn des Unterrichts lernen jeweils vier Kinder, für sich Ruhepunkte zu entdecken und diese Techniken in ihren Alltag zu integrieren. Dieses hat sich für beide bewährt: Studierende erfahren sich mit ihren Kompetenzen in ganz konkreten Praxisfeldern. Wir als Schule profitieren von Unterstützungsangeboten, die wir gut in den Schulalltag integrieren können.

Schwimmen – eine besondere Herausforderung?

Beim Ausloten von Kooperationsmöglichkeiten entdeckten wir das Schwimmbad der Helmut-Schmidt-Universität. Schnell fanden sich Studierende mit entsprechenden Schwimmzertifikaten, die mit uns gemeinsam Schwimmkurse für unsere Dorf-Schülerinnen bzw. -Schüler anbieten wollten. Leider stellte sich dann heraus, dass dieses Schwimmbad renoviert werden musste. Schnell wurde eine Alternative gefunden: das Nichtschwimmerbecken im Billebad. Geeignete Schwimmkleidung wurde über die Studierenden organisiert: Badekleidung, für die Schülerinnen zusätzlich Radlerhosen, Badekappen, Schwimmbrillen, Badelatschen und Handtücher. Die Studierenden sammeln die Ausrüstung nach dem Schwimmen zum Waschen ein. Das Angebot war für alle Schülerinnen und Schüler zwischen 6 und 16 Jahren, die nicht schwimmen können. Der Unterricht findet geschlechtergemischt statt, das war kein Hindernis. Dadurch, dass auch eine Mutter mitmachte, war die Akzeptanz im Dorf gesichert. Nun fuhren zwei Bundeswehrbusse die Lernwilligen vom Dorf ins Schwimmbad und zurück. Schnell wurden anfängliche Ängste überwunden, mit viel Spaß werden inzwischen Wasserspiele durchgeführt. Auch hier wird beim Bewegen die deutsche Sprache schnell gelernt. Das funktioniert deshalb so gut, weil vorher eine Einführung mit Bildern und Erklärungen gegeben wurde:

- Wie sieht ein Schwimmbad aus?
- Was zieht man an?
- Wie ist der Ablauf: Umkleidekabinen, Duschen usw.?
- Wie muss ich mich bewegen?

Nachdem die Schwimm-Gruppen gebildet wurden, gab es erst einmal Theorie. Nur wer den kleinen Theorietest bestanden hatte, durfte auch ins Wasser. Das Schwimmbad der Helmut-Schmidt-Universität ist wieder nutzbar und steht uns ab Oktober 2016 mit einem 25 Meter langen Becken zur Verfügung.

Auf dem Weg zur Integration

Ausgehend von festen Vereinbarungen werden gemeinsame Aktivitäten, wie z. B. Sportunterricht, durchgeführt. Das Fach Englisch ist in der Planung, schon jetzt können die Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse von der Sprachkompetenz der geflüchteten Jugendlichen profitieren. Gute Erfahrungen wurden mit Patenklassen gemacht. Das Mitwirken am Buch »Zafira – ein Mädchen aus Syrien« auf der Grundlage authentischer Geschichten unserer Schülerinnen und Schüler mit der Autorin Frau Ursel Scheffler hat noch einmal ganz neue Impulse für das Erlernen der deutschen Sprache gesetzt.

Die Zusammenarbeit von Regelklassen mit Lerngruppen aus den EAs gelingt immer da, wenn

- die EA-Schülerinnen und -Schüler nicht überfordert werden,
- alle beteiligten Schülerinnen und Schüler etwas lernen,
- Selbstständigkeit unterstützt wird,
- alle Schülerinnen und Schüler profitieren,
- sich die EA-Schülerinnen und Schüler geschützt fühlen,
- Vertrauen aufgebaut wird,
- Verlässlichkeit gewährleistet ist.

Auch die Eltern werden eingebunden. Dialog ist hier das »A und O«, um Vorbehalten, wie die Befürchtung, dass geflüchtete Kinder ansteckende Krankheiten übertragen würden, entgegen zu wirken. So wurde auf der Elternratssitzung der Stadtteilschule die Dorfschule vorgestellt. Die nächste Elternratssitzung fand in der Dorfschule statt.

Ausgehend von unseren Erfahrungen stellt sich die Frage, inwieweit Dorfschulen sinnvoll sind oder ob Kinder und Jugendliche nicht gleich in die Regelschule integriert werden können.

Hinweise

- Einen Eindruck über unsere Musik-Aktivitäten können Sie durch den Trailer in der Mediathek unter http://www.hamburg1.de/nachrichten/28760/Der_Jamliner_Bus_Ein_Studio_auf_Raedern.html und unter <http://www.jamliner.net/> gewinnen.
- Hilfreich für den Schwimmunterricht sind die mehrsprachigen Baderegeln der DRLG <http://www.drlg.de/informieren/regeln/uebersetzungen.html>.
- Der Verlag »Hase und Igel« präsentiert unter http://www.hase-und-igel.de/titel-0-0/zafira_ein_maedchen_aus_syrien-3388/ das Buch »Zafira – ein Mädchen aus Syrien« für Kinder der 3. und 4. Jahrgangsstufe.

*Andrea Engert ist seit 1998 als Sozialpädagogin in der Schulbehörde und zur Zeit an der Max-Schmeling-Stadtteilschule tätig. Sie ist als Projektkoordinatorin für die Beschulung von Flüchtlingskindern zuständig und unterrichtet die Lerngruppe der 13- bis 16-Jährigen. Sie verfügt über Zusatzqualifikationen als Integrationspädagogin und Mediatorin.
andreaengert@aol.com*

Alte Rezepte neu interpretiert

Interkulturelles Classroommanagement in der Grundschule

Für den Unterricht mit neu zugewanderten Kindern werden weniger Zutaten benötigt als gedacht. Es ist im Grunde genommen das normale Handwerkszeug einer Grundschullehrerin kombiniert mit jeder Menge Geduld und Einfühlungsvermögen.

2014 übernahm ich eine ganz neu eingerichtete Basisklasse 3/4. Obwohl ich schon einige Erfahrung mit dem Unterrichten im interkulturellen Kontext hatte und mich bewusst für diese Klassenleitung entschied, war ich doch unsicher, was die neu zugewanderten Kinder wohl von mir brauchen würden. Klar, jede Menge Fachunterricht, aber wie und welche Elemente noch? Zweieinhalb Jahre später weiß ich durch das Experimentieren und »Abschmecken« mehr über die Zutaten für interkulturelle Klassen und möchte von meinen Erfahrungen berichten.

Die Grundzutat – klare Strukturierung

In Schulen und anderen pädagogischen Einrichtungen geben Regeln und Rituale allen Kindern Halt und Struktur. Während ich in einer Regelklasse zur Begrüßung verschiedene Begrüßungslieder mit den Kindern singe, mache ich es in der Basisklasse anders. Wir hören und singen immer das gleiche Lied und fragen uns jeden Morgen, wie es uns geht. Warum ich nicht variere? Weil ich bemerkt habe, wie stark neu zugewanderte Kinder von diesem Ritual profitieren. Obwohl Zahira sich kaum verständigen kann, weiß sie schon, was kommt, und macht mit. Alle »neuen« Kinder sind aufgeregt und unsicher. Ich merke es ihnen an, manche sind extrem schüchtern, andere reißen die Aufmerksamkeit mit Kasperleien an sich. Da heißt es für mich geduldig bleiben und tief durchatmen wenn Firaz wieder einmal, ohne

mir ein Zeichen zu geben, den Klassenraum verlässt. Wie kann er auch ahnen, dass ich so genau wissen will, wann er zur Toilette geht? Erst nach etwa drei Monaten kennen die Kinder so gut wie alle Routinen und Abläufe der Klasse und Schule. Bis dahin muss ich durchhalten: Wächter, Schiedsrichter und Pedant bei jedem kleinen »Regelübertritt« sein. Zum Glück helfen mir die Kinder, die schon länger in der Klasse sind, dadurch, dass sie meine Routinen fortführen. Indem ich diesen oft seelisch instabilen Kindern einen Platz im Klassenalltag zuweise, ihnen kleinschrittig mit Tagesabläufen, Bildkarten und Fotos zeige, was sie jeden Tag erwartet, gebe ich ihnen das Gefühl von Sicherheit und Klarheit. Ich bin ihr Leuchtturm, an dem sie sich orientieren können.

Nicht alleine kochen! Integration im System Schule

Ich bin mit hundert Prozent meiner Stunden für die Basisklasse zuständig und habe mich auch lange so gefühlt – hundertprozent allein verantwortlich. Ein unbegleiteter Junge muss während des Unterrichts immer wieder aufstehen und kann sich sehr schlecht konzentrieren; ein Mädchen fehlt regelmäßig, weil es die »Dolmetscherin« der Familie ist, um nur zwei Beispiele zu nennen. Erst als ich mir Hilfe bei der Schulleitung holte, mich besser mit Fachlehrkräften, Sozial- und Sonderpädagogen vernetzte und eine Kulturmittlerin engagierte, lief es besser. Die Sonderpädagogin klärte die Erziehungsberechtigten des Jungen über die Möglichkeiten von Ergotherapie auf, bei dem Mädchen vermittelte die Kulturmittlerin in einem Elterngespräch. Doppelbesetzungen werden sinnvoll verteilt. Gleichzeitig haben wir im Kollegium bemerkt, welch großer Gewinn die »neuen« Kinder für unsere Schule sind. Sie helfen uns fortwährend die »blinden Flecken« in unserem System aufzudecken. Zum Beispiel beim

Mittagessen in der Schulmensa orientieren sich die neuen Kinder an den Kindern aus den Regelklassen: Wer darf wann aufstehen, um den Nachtschisch zu holen? Darf man während des Essens zur Toilette laufen und gehören die Wassergläser nun unten oder oben auf den Geschirrwagen? ... usw. Es gab viele unterschiedliche Vorgaben und scheinbar klare Regeln brachten Verwirrung, so dass wir uns in einer Kollegiumskonferenz gezielt über die Überarbeitung und Visualisierung der gemeinsamen Regeln austauschten.

Es duftet nach den Aromen Beziehung, Fürsorge und Respekt

Ich reagiere auf sprachliche Fehler oder falsches Verhalten der Kinder sehr sensibel und liebevoll und fordere diesen Respekt auch von den Mitschülerinnen und Mitschülern. Alle Grundschulkinder müssen empathisches Verhalten üben, zugewanderte Kinder haben die zusätzliche Hürde, auch noch viele Worte lernen zu müssen. Das nicht sehr nett klingende »Geh weg!« ist eben einfacher gesagt als das implizit gemeinte: »Ich habe nicht genügend Platz auf der Bank, kannst du bitte rutschen?«. Diese Situationen nehme ich als Anlass für ein kleines Rollenspiel für die gesamte Klasse. Wir wiederholen das Gesagte in verschiedenen Lautstärken, Tonlagen und mit Gesten, so dass das kurze »Geh weg« irgendwann höflich klingt und klar wird, dass wir für einen fürsorglichen Umgang nicht nur Worte benutzen können. So vergehen die Minuten schnell und für mein geplantes Unterrichtsvorhaben fehlt Zeit. Doch diese »Übungen des Miteinanders« bleiben den Kindern im Gedächtnis, und sie bemühen sich meist bei ähnlichen Situationen, anders zu handeln, ihre Stimme oder ihre Körpersprache freundlicher erscheinen zu lassen. Diese gegenseitige Fürsorge brauchen die Kinder sehr. Sie gibt ihnen das Gefühl, gewollt und rich-

tig zu sein. So verringert sich die Angst, Fehler zu machen oder bei Unwissenheit aufgezogen zu werden, und die Kinder werden Schritt für Schritt selbstbewusster. Das Motto »Gleiche Rechte und Pflichten für alle« bestimmt daher unser Klassenklima. Das schließt mich ein, und wenn ich einmal wieder die Arbeitsblätter am Kopierer liegen gelassen habe, mache ich die Kinder augenzwinkernd darauf aufmerksam, dass ich genauso Fehler mache.

Auf der Beziehungsebene helfen uns außerdem gemeinsame Ausflüge, die Zusammenhalt und Spaß bringen, fest im Stundenplan verankerte Mädchen- und Jungenstunden, in denen wir spielerisch über Gefühle und Rollen reden und Konfliktpotenzial bearbeiten, sowie unser regelmäßig durchgeführter Klassenrat, in dem wir nicht nur Probleme, sondern auch positive Entwicklungen der Klasse besprechen.

Eine Dosis »vorbereitete Umgebung«

Es ist Donnerstag, gerade besprechen wir neue Lernwörter. Auf einmal klopft es und die Sekretärin bringt eine neue Schülerin mit ihren Eltern und Geschwistern, die schüchtern um die Ecke gucken. Ich bitte die Familie, kurz im Flur zu warten, beende meine Einführung vorzeitig, bitte die Kinder ihre Logico-Karten unter dem Tisch hervorzunehmen und an diesen weiterzuarbeiten. Dann ziehe ich den Ordner »Für die Neuen« aus dem Regal, der u. a. eine bebilderte Schulmaterialliste und einen bebilderten Stundenplan enthält, und begrüße die neue Schülerin und ihre Familie im Flur. Damit sich die neuen Kinder leicht zurechtfinden, ist es wichtig, dass alle Materialien einen festen Platz im Raum haben und sich ihre Ordnung ohne große Erklärungen erschließt. Wer früher mit einer Aufgabe fertig ist, weiß, was er/sie als Nächstes tun kann, weil er/sie an einem Wochenplan arbeitet oder von mir bereit gelegtes Material bearbeitet. Eine so vorbereitete Lernumgebung hat die Unterrichtsstörungen in meiner Klasse vermindert, und ich habe den kurzen Moment, um mit einem Kind individuell zu arbeiten. Da ein großer Teil des Unterrichts mit Visualisierungen

durch Bilder begleitet wird, ist ein Smartboard hilfreich. Bei allen Visualisierungen, Lernpostern und Lernplakaten erinnere ich mich regelmäßig daran, auszusortieren und auszutauschen, um das Klassenzimmer nicht visuell zu überfrachten. Frei für die Kinder zugängliche Fotos der Räumlichkeiten der Schule und des Kollegiums helfen uns bei Verständigungsschwierigkeiten, wenn nicht klar ist, wo und bei wem der nachfolgende Unterricht stattfindet. Die Kinder identifizieren sich mehr mit ihrem Klassenzimmer, wenn sie das Gefühl haben, ein Teil davon zu sein. Wir führen z. B. neben den täglich ausgeführten Klassendiensten jeden Freitag eine Aufräumstunde durch, bei der die Kinder mit Hingabe ihre Ablagen sortieren, die Regale abstauben oder den Teppich saugen. Danach bedanken wir uns gegenseitig für das Mithelfen und freuen uns über die aufgeräumte schöne Klasse.

Die Würze nicht vergessen – Vielfalt leben und voneinander lernen

Meine Schülerinnen und Schüler lernen von mir meistens begeistert Deutsch, Regeln, Kopfrechnen, Bräuche und so vieles mehr. Diese Alltagsroutine wurde eines Tages im April unterbrochen, als eine Schülerin bunt gefärbte Eier mitbrachte und uns schöne Ostern wünschte. Ich wunderte mich, war es doch der falsche Zeitpunkt für Ostern. Die Klasse wollte es natürlich genau wissen und so bekamen wir mit einigem Hin und Her heraus, dass es sich um das jesische Neujahrsfest handelte, bei dem auch Eier bunt gefärbt werden. Dieses Erlebnis veränderte mein Denken, wer von wem in dieser Klasse lernt. Seitdem hängt bei uns ein interkultureller Kalender in der Klasse, der wenigstens auf die Feier- und Gedenktage der fünf großen Religionen hinweist. Regelmäßig schauen wir uns den Kalender und die



Abb. 1: Die Zutaten für einen guten Unterricht

Weltkarte an, betrachten und besprechen Bilder und Videos von der Welt. Begeistert tragen die Kinder von zu Hause Fotos, Essen und Ideen mit in die Klasse, vergleichen und wundern sich über Unbekanntes. Auch das gehört für mich zu interkulturellem Classroommanagement: Platz für die Kinder und die Dinge zu machen, die sie mitbringen.

Alte Rezepte

Ich denke, wir müssen uns bei der Arbeit mit neu zugewanderten Kindern vor allem auf die alten Rezepte der Grundschularbeit berufen. Migrierte Kinder profitieren von Regeln und Routinen, von liebevoller empathischer Zuwendung und einer vorstrukturierten Umgebung – genauso wie alle anderen Schulkinder in Hamburg.

*Katharina Kramer unterrichtet an der Heinrich-Wolgast-Schule. Außerdem ist sie Mitarbeiterin der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung (BIE) am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
schulekramer@gmail.com*

IVK 5/6 am Gymnasium – eine außergewöhnliche Selbstverständlichkeit

Eine Schule macht sich auf den Weg!

Das Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer entschied sich für die Einrichtung einer IVK. Die Aufbruchsstimmung trug durch diese Zeit: Die Lehrkräfte haben vieles entdeckt, probiert, verworfen und weiterentwickelt. Dabei wurden kompetente außerschulische Unterstützer gefunden und eingebunden. Eine Herausforderung stellt die große Heterogenität der Kinder in der IVK dar. Nun gilt es, einen Teil der geflüchteten Kinder in die Regelklassen zu übernehmen.

Engagement und Weiterqualifizierung

Nach den Sommerferien 2015 kam im Kollegium unseres Gymnasiums der Wunsch auf, Hilfe bei der Beschulung von geflüchteten Kindern anzubieten. Die Schulleitung unterstützte uns dabei vorbehaltlos. Als die schulbehördliche Anfrage kam, waren wir bereits vorbereitet: Sieben Lehrkräfte stellten sich als Klassenteam der IVK 5/6 zur Verfügung. Wir alle brachten eine gewisse Expertise mit, z. B.: Qualifikationen in DaZ, Berufserfahrungen im Ausland, in der Grundschule, in der Jugendarbeit mit Flüchtlingen, bei Alphabetisierung oder in additiver Sprachförderung. Gleichzeitig erweiterten wir unser fachliches, didaktisches, diagnostisches und interkulturelles Know-How durch Fortbildungen am LI und Hospitationen in IV-Klassen anderer Standorte. Bedan-

ken möchten wir uns an dieser Stelle bei den Kolleginnen und Kollegen der Gymnasien Hamm, Lise-Meitner, Meindorf und Heinrich-Heine, die uns einen wertvollen und hilfreichen Einblick in ihre Arbeit gewährt haben.

Begegnungen finden statt

Unseren Klassenraum – ein Schutzraum mitten im Hauptgebäude gelegen – statten wir mithilfe von Elternspenden mit CD-Player, Sitzsack, Büchern, Playmobil-Spielzeug und Gesellschaftsspielen aus. Unsere IVK 5/6 besuchen mittlerweile Kinder aus sieben Ländern: Afghanistan, China, Dänemark, Estland, Serbien, Syrien und Venezuela. Wie in allen anderen IVKs gibt es auch in unserer Klasse Schreib- und Leseunübte und Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern sowie Kinder, die diesen Hintergrund nicht haben. Mit Unterstützung der Schulleitung wurde im ersten Halbjahr für das Klassenteam ein fester Termin im Stundenplan für ein Austauschtreffen verankert. Hier klärten wir pädagogische Fragen, beschlossen Maßnahmen und begannen ein schulinternes Curriculum zu erarbeiten.

Unsere Schulsekretärin erwies sich mit ihren Farsi-Sprachkenntnissen als unersetzliche Unterstützung. Es gab eine hohe Bereitschaft der Regelklassen, sich für unsere IVK-Kinder zu engagieren. Dies äußerte sich z. B. in liebevoll gestalteten Willkommens-Schultüten, gemeinsam durchgeführten Ausflügen, Kontakten auf dem Schulhof oder in Patenschaften. Eine Achtklässlerin unterstützte uns als Dolmetscherin mit einer bis dahin ungeahnten Sprach- und Ver-

mittlungskompetenz. Englisch- und Mathematikkolleginnen und -kollegen öffneten ihren Unterricht für schnell denkende und fortgeschrittene Kinder im sogenannten Drehtürmodell. Im Rahmen einer schulischen Projektwoche entwickelte die IVK ein eigenes Projekt mit 14 Kindern aus den Regelklassen der Stufe 6 und 7. Gemeinsame Wortschatz- und Biographiearbeit ermöglichten intensive Begegnungen. Eine Einbindung der Eltern fand dadurch statt, dass die Kinder Spiele für draußen aus den verschiedenen Ländern zu Hause erfragten und anschließend von der gesamten Projektgruppe spielen ließen. Am Wochenende fand das gemeinsame vorbereitete und geplante Fest mit den Eltern statt. Sie brachten sich aktiv und unterstützend ein; es entstand so ein reger Austausch, manchmal mithilfe unserer Kulturmittler.

Weitere Unterstützer werden gefunden

Als Gymnasium mit KESS-Faktor 5 arbeiten wir ohne Sozialpädagoginnen bzw. -pädagogen und holen deshalb Expertise von außen an die Schule. Die der Schule zur Verfügung gestellten Honorare reichen dazu jedoch nicht aus, und wir suchen immer wieder nach günstigen, machbaren Lösungen.

Unsere beiden Sprach- und Kulturmittler fanden wir über private Kontakte. Um eine vertrauensvolle Beziehung zu den Kindern aufzubauen, kamen sie wöchentlich und nahmen am gemeinsamen Mittagessen teil. Sie wurden Ansprechpartner für die Kinder und manchmal auch für die Eltern. Sie dolmetschten und erledigten alle Übersetzungsarbeiten für Elternbriefe u. Ä.

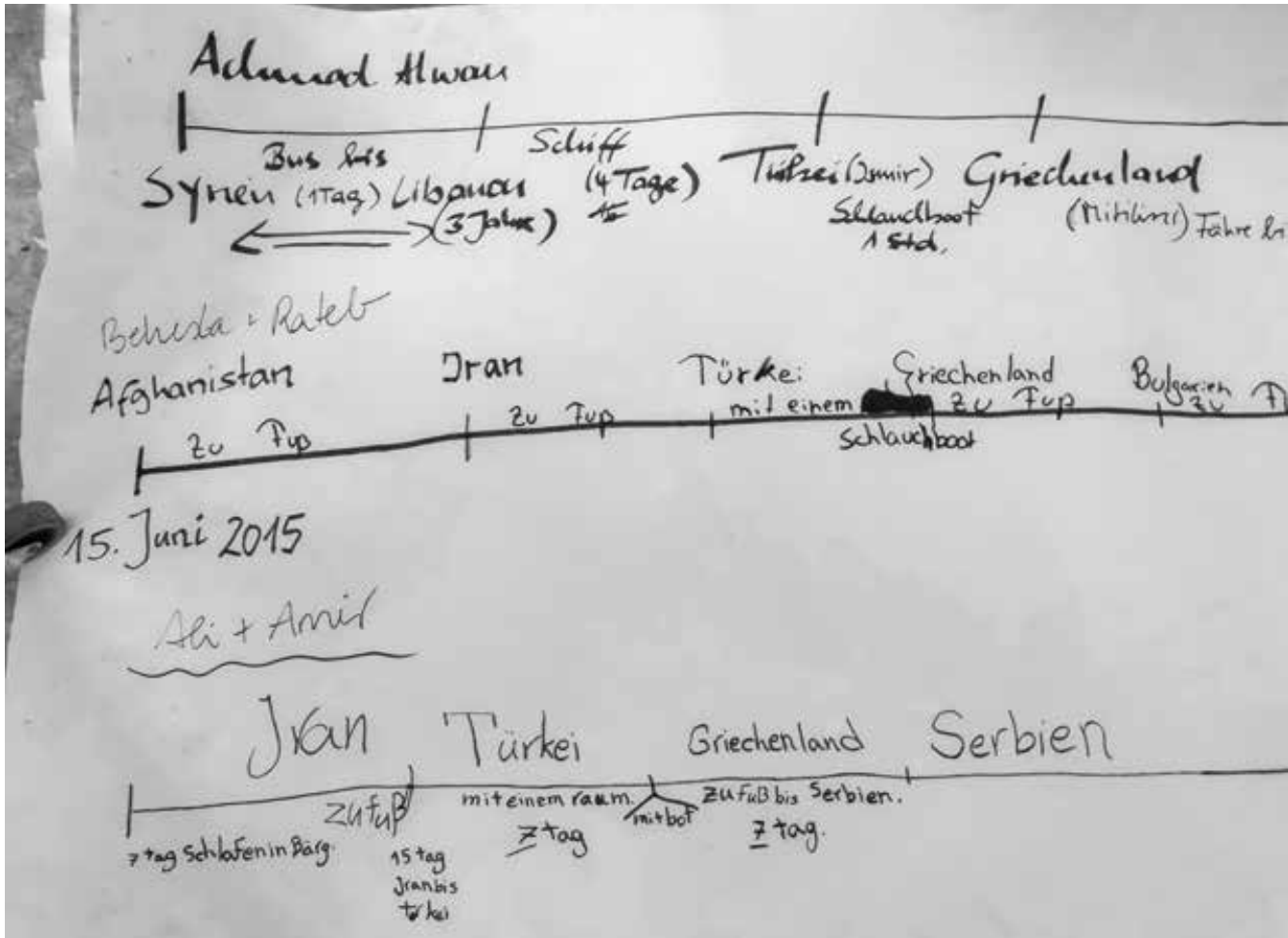


Abb. 1: Achmed Atwan – ein langer und beschwerlicher Weg

Zwei ehemalige Schülerinnen unseres Gymnasiums unterstützten uns während des Unterrichts und bei der Vor- und Nachbereitung. So konnten wir besser differenzieren, aber vor allem dem großen Bedürfnis nach Aufmerksamkeit, Bestätigung und Anleitung der Kinder gerecht werden. Auch über den schulischen Rahmen hinaus hielten sie nahen Kontakt zu den Kindern.

In Kooperation mit der Leitung der sogenannten »Sophienterrassen« – die Unterkunft der meisten IVK-Kinder – fand ein Elternnachmittag mit gemeinsamen Mittagessen in der Schulkantine statt. Seitdem sind alle Kinder bei uns für den Mittagstisch angemeldet und das gemeinsame Essen, oft auch mit der Klassenleitung, ist ritualisiert. Die in den Sophienterrassen aktive Flüchtlingsinitiative unterhält einen großen Stamm an Ehrenamtlichen, von de-

nen unsere IVK-Kinder u. a. durch den Schulkinderclub profitieren. Die Klassenleitung informiert den Club über Lerninhalte und -materialien, so dass die Kinder gezielt unterstützt werden; wir bekommen im Gegenzug Rückmeldung über die Arbeitshaltung und die Annahme dieser Angebote.

Schwierigkeiten bleiben nicht aus

Die drei Deutschlehrerinnen mussten die 18 Stunden Deutschunterricht inhaltlich und methodisch aufeinander abstimmen: Jede Deutschlehrerin unterrichtete eigene Schwerpunkte auf Grundlage des LI-Konzeptes »Das Grammatische Geländer«. Viele Kinder hatten große Schwierigkeiten beim selbstständigen Erarbeiten und bei der Lernorganisation, beispielsweise fehlten immer wieder Materialien. Das Leistungsvermögen klappt immer wei-

ter auseinander, so liegen in Englisch und Mathematik bis zu sechs Schuljahren Unterschied zwischen den Kindern. Deshalb müssen wir verstärkt differenzieren. Auch im Sozialverhalten zeigen überforderte Schülerinnen und Schüler Auffälligkeiten. Immer wieder kam es in der Klasse zu verbalen und körperlichen Auseinandersetzungen; dabei war die Heftigkeit für uns Lehrende ungewohnt. Hinzu kamen andere Verstöße gegen schulische Regeln, wie z. B. Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit. Alle in der IVK Unterrichtenden sind sich einig, dass ein hohes Maß an Lehrerpräsenz, eine besonders klare, konsequente Sprache und ein ebensolches Auftreten in Bezug auf pädagogische Maßnahmen erforderlich ist. Das Klassenteam wird von der Schulleitung bei der Suche nach einer Supervision und Finanzierungsmöglichkeiten unterstützt.

Fortsetzung nächste Seite



Abb. 2: Mutter und Sohn



Abb. 3: Schülerinnen der IVK 5/6

Routine im Schulalltag stellt sich ein

Mit nun 17 Kindern sind wir in einen kleineren Raum gezogen, die ersehnte technische Ausstattung mit Beamer, Laptop und Internetanschluss steht endlich bevor. Unsere IVK hat inzwischen Klassensprecher, Ämter werden verantwortlich übernommen, unterschiedliche Aufgabenformate sind allen Kindern bekannt. Wir erhöhen zur Zeit die Anzahl der Leistungsmessungen und bereiten intensiv auf die zu erreichenden Lernziele in den Fächern Deutsch, Mathe und Englisch vor, um eine Beurteilungsbasis für die Entscheidung nach der zukünftigen Schulform und der Klassenstufe zu erhalten. Da zielgerichtet auf den Abschluss des Deutschen Sprachdiploms (A2/B1) vorbereitet wird, erhalten die drei Deutschkolleginnen weiterhin gemeinsame Zeitfenster für enge Absprachen.

Die IVK-Kinder nehmen zusätzlich zu ihrem Unterricht wöchentlich am Deutsch- oder Theaterunterricht von Regelklassen teil. Ziel ist es, ihnen Begegnungen mit anderen Schülerinnen und Schülern im Unterrichtserleben sowie bessere Einblicke in das Sozial- und

Gruppenverhalten zu verschaffen. Die ersten Erfahrungen sind beeindruckend, denn die IVK-Schüler waren im Grammatikunterricht teilweise den anderen voraus und brachten sich selbstbewusst im Unterricht ein. Die Art der Leistungsbereitschaft ist für uns ein wichtiges Indiz bei der Entscheidungsfindung für den Übergang in die Regelklasse.

Die Kinder, deren Eltern ehrgeizig und engagiert den Schulerfolg ihrer Kinder mitgestalten, oder/und die Unterstützung durch die Unterkunft nutzen, scheinen die größten Chancen auf einen Verbleib am Gymnasium zu haben. Es bleiben viele offene Fragen: Wie entscheiden wir, welche Kinder am Gymnasium bleiben dürfen? Wer kommt in welche Klassenstufe? Wie gehen wir mit der immer größer werdenden Heterogenität um?

Übergang in die Regelklassen – ein Ausblick

Für diese Phase haben wir noch keine Erfahrungen vorzuweisen, wissen aber, dass im Hinblick auf die größer werdende Heterogenität unserer Schülerschaft eine Professionalisierung des Kollegiums im Bereich der Durchgängigen Sprachbildung dringend erforderlich ist. Deshalb nehmen wir am Unterstützungsprojekt »Deutsch als (Zweit-)sprache im Fachunterricht« vom LI teil. Das dort erworbene Wissen soll auf diesem Wege in alle Fachkollegien zurück-

fließen. Eine Entwicklung, an deren Anfang wir stehen!

Um sich zukünftig noch bewusster und systematisierter mit Themen der Interkulturalität auseinanderzusetzen, nimmt die IV-Klassenleitung an der Qualifizierung als Interkulturelle Koordinatorin teil. Beide Sprach- und Kulturmittler absolvieren momentan eine Qualifizierung am LI und können so neue und professionalisierte Impulse einbringen (siehe auch Beitrag S. 24f.). Somit ist gesichert, dass die IVK nicht ein kurzfristiges Projekt ist, sondern Teil unserer Schulentwicklung wird. Wir sind trotz aller Hindernisse froh, dass wir uns auf den Weg gemacht haben!

Hinweise

- Der »Materialordner: Das »Grammatische Geländer« für die Unterrichtspraxis« ist unter <http://li.hamburg.de/publikationen-2015/4510780/grammatisches-gelaender/> zu beziehen.
- FAQs zur LI-Qualifizierungsmaßnahme Deutsch als Zweitsprache werden unter <http://li.hamburg.de/contentblob/4641870/data/download-qualifizierung-daz-faqs.pdf> beantwortet. Hinweise zur Qualifizierung als Interkulturelle Koordinatorin finden sich unter <http://li.hamburg.de/contentblob/3998718/data/download-pdf-flyer-2-qualifizierung-ik-2014-16.pdf>.

*Michaela Meyer unterrichtet am
Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer und ist
als Sprachlernberaterin tätig.
Kaiser-Friedrich-Ufer 6, 20259 Hamburg
sekretariat@gymnasium-kaifu.de*

Ich will zurück nach Westerland!

Auf Klassenfahrt mit einer Internationalen Vorbereitungsklasse

Zur Willkommenskultur der Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg (gms) gehört, dass Schülerinnen und Schüler der Internationalen Vorbereitungsclassen (IVK) an Klassenfahrten teilnehmen dürfen. Insbesondere für Jugendliche mit Fluchterfahrungen stellt diese Reise einen unschätzbaren Wert dar, denn die wenigsten von ihnen haben bisher ähnliche Erlebnisse gehabt. Begleitende Lehrkräfte lassen sich auf neue Erfahrungen und Begegnungsmöglichkeiten an einem außerschulischen Lernort ein.

Morgens, halb zehn in Deutschland, Bahnhof Altona: 16 Schülerinnen und Schüler der IVK 7/8 unserer Schule erwarten gespannt die Abfahrt der Nord-Ostsee-Bahn, die sie gleich gen Westerland chauffieren wird. Für viele der Jugendlichen ist es die erste Klassenfahrt, das erste Mal für mehrere Tage weg von

Zuhause, das erste Mal seit langer Zeit, dass sie Hamburger Grund und Boden verlassen.

Klassenfahrten und IVK – passt das überhaupt zusammen?

Seit drei Jahren fahren wir an der gms unabhängig von den regulären Klassenfahrtzeiten der Regelklassen mit unseren IVK für fünf Tage in das Nordseeheim Wenningstedt auf Sylt. Ausgiebig wurde im Kollegium und in der Schulleitung darüber beraten, ob und wie Klassenfahrten mit IVK-Schülerinnen und Schülern bewerkstelligt werden können. Mangelnde Verständigungsmöglichkeiten, die Finanzierung und die Notwendigkeit der Reisen waren nur einige Diskussionspunkte. Als Klassenleitung einer IVK haben wir uns dafür eingesetzt, dass auch unsere Schülerinnen und Schüler ein Recht auf dieses besondere Erlebnis haben.

Viele unserer IVK-Schülerinnen und -Schüler haben auf Grund fehlender finanzieller Mittel und der vorgegebenen Residenzpflicht keine Möglichkeit, eine Reise zu unternehmen und andere Orte Deutschlands kennenzulernen. Zu-

dem bietet eine Klassenfahrt auch ihnen die Chance, Freundschaften zu knüpfen, Teil einer Klassengemeinschaft zu werden und viele positive Erfahrungen zu sammeln. Auf Klassenfahrten wird der Tagesablauf gemeinsam gestaltet, dies ist eine hervorragende Möglichkeit, Inklusion und Partizipation tatsächlich zu leben. Im Rahmen der Sprachförderung bieten Klassenreisen einen besonderen Anreiz: Viele Schülerinnen und Schüler bauen während der Reise sprachliche Hemmungen ab und der mehrtägige, sehr intensive Umgang mit der deutschen Sprache trägt in den meisten Fällen zu einer Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen bei. Auch in der Vor- und Nachbereitung lässt sich das Thema in den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache integrieren: Bereits im Vorfeld haben wir einen Stadtplan der Insel inspiziert, Wegbeschreibungen verfasst und Wörter und Begrifflichkeiten zum Thema »Am Meer« gelernt. Im Anschluss an die Klassenfahrt gestalten die Schülerinnen und Schüler eine Zeitung mit Fotos und Beiträgen rund um die Klassenfahrt.



Fortsetzung nächste Seite



Organisation ist alles

Viele Wochen der Planung liegen hinter uns Lehrkräften, bevor eine Klassenfahrt eigentlich losgeht. Sicherlich, man hat schon Klassenfahrten organisiert und begleitet, aber es liegt doch eine besondere Herausforderung in einer Klassenfahrt mit Schülerinnen und Schülern, mit denen man sich teilweise nur mit Händen und Füßen verständigen kann. Viele Aspekte, die bei einer Klassenreise mit Schülerinnen und Schülern, die in Deutschland groß geworden sind, nicht bedacht werden müssen, verlangen bei einer Reise mit IVK-Schülerinnen und Schülern besondere Aufmerksamkeit.

Bei der Buchung der Unterkunft ist es auf jeden Fall sinnvoll, darauf zu achten, dass auch vegetarische oder Gerichte ohne Schweinefleisch angeboten werden. Außerdem haben wir bei der Auswahl des Ortes darauf geachtet, dass die örtlichen Gegebenheiten für die Schülerinnen und Schüler überschaubar sind, damit sie sich in Kleingruppen und ohne sprachliche Kenntnisse gut zurechtfinden können.

Es folgen die Elterngespräche. Klassenfahrten sind nicht in jedem Land eine Selbstverständlichkeit und vie-

le der Familien haben gefährliche und anstrengende Zeiten hinter sich, in denen der Familienzusammenhalt einen hohen Stellenwert eingenommen hat. Es ist also kaum verwunderlich, dass in Einzelgesprächen den Eltern Sorgen um ihre Kinder genommen und auch die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit einer Klassenreise vermittelt werden müssen. Ein regulärer Elternabend ist dazu nur bedingt geeignet, da die Schülerinnen und Schüler den IVK ganzjährig »zugehört« werden. Glücklicherweise stehen uns für die Elterngespräche in den meisten Fällen Dolmetscher zur Verfügung: Kollegen, Sprach- und Kulturmittler oder ehemalige Schülerinnen und Schüler zeigen sich sehr hilfsbereit. Bei Kooperationsschwierigkeiten empfiehlt es sich, die Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung (BIE) des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung zu kontaktieren.

Nachdem alle Eltern informiert waren und ihre Erlaubnis gegeben haben, fallen die üblichen Aufgaben an: Anträge für das Bildungs- und Teilhabepaket, Tagesplanungen, Buchungen etc. Besondere Beachtung gilt der Finanzierung einer Klassenfahrt für Schülerinnen und Schülern aus anderen EU-Staaten. Da ihre Eltern oftmals arbeiten, je-

doch sozial schwach gestellt sind und keine Unterstützung vom Jobcenter oder Sozialamt bekommen, ist es nicht immer möglich, die finanziellen Mittel für eine Klassenreise aufzubringen. Hier heißt es, kreativ zu werden: Der Schulverein, schulinterne Hilfstöpfe und außerschulische Sponsoren haben uns in den letzten Jahren oft unterstützen können, so dass bisher jedem Kind die Mitreise ermöglicht werden konnte.

Der Satz »Der Aufenthalt ist räumlich beschränkt auf die Hansestadt Hamburg.« muss niemanden verschrecken. In den meisten Fällen dürfen die Schülerinnen mit einer Duldung ihren Wohnort im Rahmen einer Klassenfahrt verlassen, bei Unklarheiten zeigt sich die Behörde für Inneres und Sport in der Regel sehr kooperativ und genehmigt gegebenenfalls unkompliziert einen Antrag.

Oh, wie schön ist Wenningstedt

Und dann geht es endlich los. Viele spannende Entdeckungen wie ein Ausflug in das Schwimmbad, Radtouren für Anfänger und Fortgeschrittene, der Besuch eines Hügelgrabs und einer Kirche, Wanderungen durch das Wattenmeer, eine Schiffstour mit einem Ausflugsboot und ein Disko-



abend warten in den nächsten Tagen auf uns. Auch die tägliche Abendrunde mit Postkartenschreiben, Spielen und Tagebuchführung wird zu einem festen Ritual.

Kleinere Hindernisse lassen sich durch eine vorausschauende Planung vermeiden: Durch eine bebilderte Packliste, die Anschaffung einer ausreichenden Anzahl an Regenponchos und eine frühzeitige Kommunikation mit der Heimleitung, die wir im Vorfeld über die Besonderheit unserer IVK informiert haben, gestaltete sich unser Aufenthalt nahezu problemlos.

Unsere Erfahrungen der letzten Jahre zeigen, dass sich die IVK-Schülerinnen und Schüler auf Klassenfahrten sehr wertschätzend und verantwortungsvoll verhalten. Kleinste Annehmlichkeiten, wie ein gemeinsames Frühstück oder eine Wattwanderung, und auch die kleinen Unannehmlichkeiten, wie ein Spaziergang am Strand durch orkanartige Regenfälle, werden mit einem Lächeln auf den Gesichtern angenommen. Und selbst weniger schöne Erlebnisse und Erfahrungen, wie beispielsweise ein Krankenhausbesuch wegen einer posttraumatischen Belastungsstörung, tragen zu einem enormen Klassenzusammenhalt bei.

Wie geht es weiter?

Nächstes Jahr starten wir nun bereits im vierten Jahr – inzwischen mit drei IVK – nach Wenningstedt, um gemeinsam die Insel zu erkunden. Jede neue Gruppe bringt viele neue Erlebnisse und Überraschungen mit sich; die letzten Jahre zeigen jedoch, dass diese Klassenfahrten eine sehr bereichernde Erfahrung darstellen, sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Lehrkräfte. Voraussetzung für eine Fortführung des Projekts Klassenfahrten mit IVK wird sicherlich immer die Offenheit und Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen, Eltern und Schülerinnen und Schüler bleiben, sich auf diese Erfahrung einzulassen.

Es ist an unserer Schule mittlerweile ein fester Bestandteil der Willkommenskultur, auch Schülerinnen und Schüler der IVK an außerschulischen Projekten partizipieren zu lassen und sie in den Schulalltag einzubinden. Die Teilhabe an Klassenfahrten stellt nur eine Möglichkeit der Partizipation dar; sie ist jedoch an unserer Schule ein wichtiger Meilenstein auf dem Weg zu einer erfolgreichen Willkommenskultur, die Inklusion in all ihren Facetten beinhaltet.

Informationen

- zu Aufenthaltstiteln und Klassenfahrten finden sich auf der Internetseite der Behörde für Schule und Berufsbildung unter <http://www.hamburg.de/innenbehoerde/klassenreisen/>.
- zu Aufenthaltstiteln einzelner Schülerinnen und Schüler sowie zu Anträgen für Verlassenserlaubnis erhalten Sie von der Behörde für Inneres und Sport (siehe <https://www.hamburg.de/behoerdenfinder/hamburg/11268059/>).
- zur pädagogischen Unterstützung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen erhalten Sie in der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung (BIE) am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Tel.: (040) 42 88 42-5 83/-5 86, <http://li.hamburg.de/bie/>.

*Julia Brüntrup ist Lehrerin an der Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg, Mümmelmannsberg 75, 22115 Hamburg
julia.bruentrup@schulnetz-gsm.de*

Unsere Wege kreuzen sich – ein Hamburg-Projekt

Begegnungsräume in einer Berufsschule gestalten

Die »Vielfalt-fördern«-Gruppe der Schule initiierte dieses Projekt, damit sich Schülerinnen und Schülern mit und ohne Zuwanderungsgeschichte besser kennenlernen können. Bis dato gab es nur ein kurzes Aufeinandertreffen in den Pausen oder auf der Treppe beim Hinausgehen und viele unausgesprochene Fragen an die »Neuen«. An zwei Tagen erkundeten gemischte Gruppen aus einer Klasse des Beruflichen Gymnasiums und einer Berufsvorbereitung für Migranten Hamburg und tauschten sich aus.

Langsam füllt sich der Saal im Jugend- und Kulturzentrum am Stintfang – die Schülerinnen und Schüler kommen herein und beäugen sich neugierig. Ein kurzes Aufwärmispiel – »Ab durch die Mitte!« – sorgt für Bewegung und einen ersten, entspannten Kontakt. Heute ist es soweit: Die zwei Projektstage unter dem Titel »Unsere Wege kreuzen sich« finden endlich statt. Eine 11. Klasse des Beruflichen Gymnasiums (BG) und eine Klasse der Berufsvorbereitung für Migranten arbeiten zwei Tage zusammen, nachdem sie sich vorher schon einmal an einem Vormittag ein wenig »beschnuppern« konnten.

Die »Vielfalt-fördern«-Gruppe plant

Unsere Schule zeichnet sich durch eine Vielfalt der Schulformen, wie zum Beispiel die für Versicherungsfachgestellte und das Berufliche Gymnasium, aus. Seit zwei Jahren sind auch wieder »Migrantenklassen« an unserer Schule, so zum Beispiel die Berufsvorbereitungsjahre für Migrantinnen und Migranten (BVJ-M), das Vorberei-

tungsjahr für Migrantinnen und Migranten (VJ-M) und die Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AV-M) mit insgesamt 80 Schülerinnen und Schülern.

Um mit dieser neuen Situation adäquat umzugehen, entschied sich die Gruppe, die Begegnungen zwischen den Schulformen zu fördern. Es gab immer wieder neugierige Fragen von Schülerinnen und Schülern wie »Wer sind die?« und »Was machen die hier?« und in den meisten Fällen trauten sich die Fragenden nicht, auf die »Neuen« zuzugehen. Wir suchten nach einem Projekt, in dem ein Kennenlernen und eine Reflexion über ihre Vermutungen und Befürchtungen den »Fremden« gegenüber Platz hätte, ohne dass wir allzu theoretisch würden, was einige sprachlich überfordern würde – daher: das Hamburg Projekt.

Wir beschäftigen uns seit einigen Jahren mit dem Schulentwicklungsthema »Interkulturelles Lernen«, dafür hat uns die SL eine Doppelstunde als »Arbeitszeitfenster« im Stundenplan reserviert, für die wir eine Wochenarbeitszeit-Entlastung erhalten. Für die zwei Projektstage wurden wir und die beiden Klassenlehrerinnen ausgeplant. Notwendiges Material durften wir in Absprache mit der SL anschaffen.

Die Vorstufenklasse (11. Klasse) am BG nahm in der ersten Woche nach den Sommerferien am »Kennenlerntag« unter dem Motto »Sichtwechsel« teil, der jedes Jahr von uns ausgerichtet wird. Diese Klasse zeigte sich an einem Austausch mit einer »Migrantenklasse« interessiert, diese ebenso und so starteten wir das Projekt.

Die »Schnupperstunde« – Speeddating und Projektplanung

Die Schülerinnen und Schüler sollten sich nicht erst an den Projekttagen ken-

nenlernen. So buchten wir drei Wochen vorher einen großen Raum, luden die beiden Klassen ein und richteten gemischte Gruppentische ein.

Um die Gespräche in Gang zu bringen, legten wir an den Gruppentischen Fragenvorschläge aus, so zum Beispiel »Welche Sprachen sprecht ihr?«, »Was macht ihr hier an der Schule?«, »Welche Hobbys habt ihr?«. Nach zehn Minuten wurde jeweils eine Gruppe – entweder die Migrantenklasse oder die BG-Klasse – aufgefordert, einen Tisch im Uhrzeigersinn weiterzuwandern, so dass sich immer neue Konstellationen fanden. In der ersten Runde mussten wir die Jugendlichen ein klein wenig »schubsen«, danach wurden sie mutiger und kamen ins Gespräch.

Anschließend erhielten die Teilnehmenden den Auftrag, auf einem Hamburg-Stadtplan ihren Lieblingsort oder einen Ort, an dem sie sich gerne bzw. oft aufhalten mit einem Klebezettel zu markieren und sich davon zu erzählen. Danach sammelten wir Orte, zu denen sie gerne einmal gehen würden. Sie nannten u. a. die Speicherstadt, Teufelsbrück und das Planetarium. Weiterhin sammelten wir Vorschläge, wie wir die zwei Tage ausklingen lassen könnten; im »Themenspeicher« fanden sich Ideen wie Fußball und Grillen.

Da die deutschen Sprachkenntnisse teilweise zwischen A1–B1 lagen, wurden viele Anleitungen in möglichst einfacher Sprache vermittelt und zum Teil auch verschriftlicht. Das kam allerdings allen zugute – bei einer Gruppe von 45 Schülerinnen und Schülern ist es immer gut, in kurzen, prägnanten Sätzen zu sprechen.

Der erste Projekttag

An das anfangs erwähnte Warming-up schlossen sich weitere Übungen an, u. a.

mithilfe von Postkarten Gefühlsadjektive zu sammeln, um die Stimmung in der Gruppe einzufangen.

Schon eine Woche vorher hatten sich die Schülerinnen und Schüler einem Stadtteil zugeordnet. Nun statteten wir die Gruppen mit einem Kartenauschnitt, auf dem fünf Orte markiert waren, die sie besuchen und untersuchen sollten, einer Kamera, einem Klemmbrett und Schreibmaterial aus. In den Orten spiegelten sich zum Teil die Wünsche aus dem Vortreffen wider. Der Erkundungsauftrag beinhaltete Folgendes:

- Menschen auf der Straße interviewen,
- einander befragen und herausfinden,
 - warum diese Orte besucht wurden,
 - ob es solche Orte in ihrer Heimatstadt auch gibt,
 - welche Gefühle sie mit diesem Ort verbinden (da kamen die Adjektive aus den Vorübungen ins Spiel),
- Fotos von sich und den Orten machen,
- am nächsten Tag eine Collage anfertigen.

Einige Gruppen fanden sich schnell zusammen, verstanden sich, sprachen sich gut ab, hatten Spaß und sprachen viele Menschen auf der Straße an. Andere Schülerinnen und Schüler waren sehr schüchtern, kannten gerade einmal die Vornamen der anderen und fanden einige Orte nicht, dennoch machten sie Fotos und erledigten ihre Aufträge. Es lag nicht an den sprachlichen Fähigkeiten in der Gruppe, ob die Zusammenarbeit funktionierte, sondern oftmals an den sozialen Kompetenzen.

Alle kamen zurück, einige hatten sich zwischendurch ihre Mägen mit traditionell deutschem Essen gefüllt (Döner) und waren guter Dinge. In der letzten halben Stunde sortierten die Gruppen ihre Ergebnisse und wählten die Fotos aus, die auf die Collage kommen sollten. Eine kurze Reflexion über das Erlebte, Probleme und Lösungen beschloss den ersten Tag.

Der zweite Projekttag

An diesem Tag sollte jede Kleingruppe eine Collage auf einer Hamburg-Silhouette aus festem Karton erstellen. Diese Silhouette wurde zuvor im Kunstunterricht zugeschnitten und grundiert.

Die Schülerinnen und Schüler erhielten zunächst den Auftrag mit Hilfe eines Arbeitsbogens das Erlebte für sich selbst auszuwerten. Nach einigen Startschwierigkeiten unterstützten sie sich gegenseitig, um das zu formulieren, was ihnen wichtig war. Dann ging es in die Produktion: Tische wurden präpariert, um dort das Collagenmaterial auszuwerten und zusammenzustellen sowie weiteres Material einzuarbeiten, das wir mitgebracht hatten (Farben, Gegenstände, Zeitschriften, Moderationskarten). Die Fotos wurden zugeschnitten, hin und her geschoben, mit Textelementen ergänzt und mit einem Gruppenfoto versehen.

Zum Abschluss schrieben die Schülerinnen und Schüler auf Moderationskarten, was ihnen besonders gefallen hatte, auf Postern ergänzten sie Sätze wie »Anregen möchte ich ...«. Deutlich wurde, dass viele von ihnen Angst hatten, sich nicht verständigen zu können – im Laufe des Projektes jedoch merkten sie, dass die Sprache kein Problem darstellte. Befürchtungen, dass die »deutschen« Schülerinnen und Schüler abweisend sein könnten, bestätigten sich nicht. Und außerdem gab es auch in der Vorstufenklasse Menschen mit Migrationsgeschichte, von denen einige sogar erst seit kurzem in Deutschland lebten.

Am Ende des Tages ging es bei schönstem Wetter in den Stadtpark. Bestückt mit vielen Leckereien wie Kebab, Kuchen und Kartoffelsalat breiteten wir uns auf der Wiese vor dem Planetarium aus und verbrachten noch einige vergnügliche Stunden mit Essen, Fußballspielen und Geschichtenerzählen. Wir haben unser Ziel zum Teil erreicht: Die Teilnehmenden sind einander näher gekommen, haben sich ausgetauscht und einige Befürchtungen haben sich verflüchtigt.

Im Schulalltag grüßen sich die Schülerinnen und Schüler nun auch, einige haben die Handynummern ausgetauscht und treffen sich. Wie sich diese Kontakte weiterentwickeln, wird sich zeigen.

Wie es weiter geht

Wir haben uns vorgenommen, nicht immer wieder das Rad neu zu erfinden, sondern Traditionen in der Schule zu verankern. So haben wir gerade



Abb. 1: Arbeit an den Collagen

vor kurzem wieder den »Kennenlerntag« in der Vorstufe durchgeführt, ausgewertet und planen dann für Anfang 2017 eine Wiederauflage von »Unsere Wege kreuzen sich«.

Bedeutsam für die Durchführung eines solchen Projekts ist ein gutes Team (wir wurden von vielen Kollegen unterstützt), die Offenheit für ein bisschen Chaos, das Aushalten von unvorhersehbaren Situationen und eine Grundhaltung, die allen Mitwirkenden deutlich macht, dass sie alle Anerkennung verdienen und erhalten. Und: Ein von Herzen kommendes Lächeln ist auch nie verkehrt.

*Andrea Stork unterrichtet an der Beruflichen Schule für Banken, Versicherungen und Recht mit Beruflichem Gymnasium St. Pauli (BS 11). Sie ist dort die Beauftragte für Migrantinnenklassen und Interkulturelle Koordination.
<https://beruflicheschule-stpauli.hamburg.de/unsere-wege-kreuzen-sich-ein-hamburg-projekt/>
andrea.stork@wibes.de*

»Endlich darf ich in die Schule – endlich bin ich frei.«

Einen schwierigen Weg begleiten

An dieser Stelle sollte ein gemeinsam verfasster Artikel einer Schülerin mit Fluchterfahrung und ihrer Lehrerin erscheinen. Dieses ist jedoch aufgrund der Verschärfung der Belastungssituation der Schülerin nicht möglich. Der aus Schutzgründen anonymisierte Artikel zeigt, wie schnell sich Lebensplanungen und damit Lernprognosen verändern können und wie involvierte Pädagoginnen bzw. Pädagogen mit dieser Belastung umgehen können.

Eine Schülerin mit sehr viel Potenzial

Seit einem Jahr bin ich Klassenlehrerin in meiner Willkommensklasse. Ich nenne sie so, weil ich diesen Namen einfach treffender als »Internationale Vorbereitungsklasse« (IVK) finde. Was hat mich veranlasst, Ihnen vom Schicksal meiner Schülerin zu erzählen? Nun eigentlich kam das ganz zufällig. Ursprünglich wollte ich Ihnen von der Erfolgsgeschichte meiner schulbegeisterten fleißigen und sehr sozialen Schülerin berichten. Im ersten Land, in das ihre Familie geflohen ist, hat sie sich die arabischen Schriftzeichen selbst beigebracht. In Deutschland lernte sie innerhalb eines dreiviertel Jahres die lateinische Schrift sowie Lieder in anderen Sprachen. Im Fach Mathematik übersprang sie innerhalb eines Jahres zwei Jahrgangsstufen. Während ich dieses kleine Projekt – einen Artikel über und mit meiner Schülerin zu schreiben – vorbereitete, ist alles ganz anders gekommen, als ich anfangs gedacht hatte. Zuvor hat-

te ich einige Bruchteile aus ihrem Leben erfahren, doch war ich mir zu diesem Zeitpunkt nicht über die Tragweite ihrer sehr belastenden Erfahrungen bewusst. Meine Schülerin braucht zurzeit den größten Schutz, den man ihr nur gewähren kann. Deshalb möchte ich weder meinen Namen, den der Schule noch den meiner Schülerin preisgeben. Auch Erlebnisse von ihrer Flucht und aus der Zeit in Passau werden nicht dargestellt.

Meine Schülerin fand die Idee, gemeinsam einen Artikel über ihr Leben zu schreiben, spannend. Sie kam zu unserem vereinbarten Termin und ich erzählte ihr, dass wir Lehrerinnen und Lehrer sehr interessiert daran sind zu erfahren, welche Vorstellungen sie von der deutschen Schule habe. Sie erzählte mir, dass sie sich sehr wohl in der Schule fühle. Leider könne sie keine Vergleiche zwischen Schulen herstellen, da sie zuvor nie eine Schule besuchen durfte. Erst seit sie in Hamburg lebe, fühle sie sich endlich frei und dürfe sie endlich in die Schule gehen.

Doch lassen wir sie selbst sprechen

Ich freue mich hier in Hamburg zu sein, endlich eine Schule zu besuchen und sogar durch meine Lehrerin, Ihnen von meiner Geschichte erzählen zu dürfen. Geboren bin ich in Afghanistan. Meine Familie floh vor den Taliban in den Iran, als ich 7 Jahre alt war. Wir lebten dort gemeinsam als Familie, doch durfte ich keine Schule besuchen, da ich Afghanin bin. Als ich 14 Jahre alt war, floh ich mit meinem zwei Jahre älteren Bruder nach Deutschland. Meine Flucht dauerte ein halbes Jahr. Manche Strecken legten wir zu Fuß oder mit kleinen Inlandsbussen durch die Türkei zurück. Schlepper zeigten uns Verstecke oder verluden uns von einer Fahrgelegenheit zur anderen.

Als wir endlich in Passau ankamen, sah ich das erste Mal in meinem Leben Afrikaner. Damals hatte ich Angst vor ihnen, doch jetzt sind sie meine Klassenkameraden und sogar zu guten Freunden geworden.

Von der Zentralen Erstaufnahme in Passau holte mich eine afghanische Frau ab, denn ich war ihrem Sohn seit meiner Kindheit versprochen worden. Dies ist bei uns so üblich und schon immer so gewesen. Obwohl ich der Familie versprochen war, konnte ich das Wort meines Vaters nicht einhalten. Ich wollte nicht die Ehefrau eines Fremden sein und mit meinem Bruder bei einer fremden Familie leben. Nach drei Monaten beschlossen wir weiter nach Hamburg zu fliehen, weil eine Scheidung für die Familien nicht in Frage kam. Ich vermisste meine Familie. Aber zurück konnte ich auch nicht. Der Weg bleibt für mich und meinem Bruder immer versperrt, denn nur hier kann ich frei leben. Natürlich muss ich wegen des Verlassens der Familie meines versprochenen Ehemanns noch immer darauf achten, dass ich anonym bleibe. Unsere Reise brachte uns nach Hamburg und hier veränderte sich mein Leben. Ich kam in eine Unterkunft, wo ich zum ersten Mal eine Schule besuchen durfte. Obwohl wir nur noch einander hatten, durften wir wegen der Geschlechtertrennung von unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten nicht gemeinsam wohnen. Mein Bruder wurde vorläufig im Nachbarhaus untergebracht. Als er sein 18. Lebensjahr vollendet hatte, wollte er aus verschiedenen Gründen die Unterkunft verlassen. Nun lebt er auf der Straße, manchmal kann er bei Bekannten für kurze Zeit unterkommen. Ich mache mir große Sorgen um ihn.



Die Odyssee des Leidens hört nicht auf

An dieser Stelle musste ich das Gespräch abbrechen, da meine Schülerin plötzlich sehr stark aus der Nase blutete. Ich versorgte sie und sie sagte, dass sie immer nur an ihre Familie und die schwierige Situation ihres Bruders denken müsste. In letzter Zeit fehlt meine Schülerin oft in der Schule, sie kann kaum schlafen und ritzt sich wieder. Wir versuchen den Kontakt zu ihr zu halten und sie zu ermuntern, in die Schule zu kommen und so lange am Unterricht teilzunehmen, wie es geht. Wir haben inzwischen erfahren, dass meine Schülerin seit ihrer Flucht noch zwei weitere schwierige Lebenssituationen ertragen musste.

Wir sind sehr betroffen und versuchen auf allen Ebenen diese beiden jungen Menschen zu unterstützen und insbesondere meiner Schülerin die nötige ärztliche und psychologische Begleitung zuteilwerden zu lassen. Wir haben erkannt, dass wir meiner Schülerin nur helfen können, wenn auch ihr Bruder stabilisiert wird. Ich bin dankbar, dass ich an einer Schule bin, in der uns eine Sozialpädagogin zur Verfügung steht. Wir haben alle Maßnahmen eingeleitet, d. h. Gespräche mit der zuständigen Betreuung, dem Vormund, der Schulleitung und wir ziehen Experten

hinzu. Wären wir als IVK-Team nicht so gut aufgestellt, könnten wir den täglich anfallenden Situationen nicht mehr gerecht werden. Das Universitätsklinikum Hamburg Eppendorf (UKE) sowie Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe unterstützen unsere Arbeit und unsere Schülerin in dieser schwierigen Phase ihres Lebens. Nur durch unseren guten Dialog unter den Kolleginnen und die regelmäßigen Absprachen mit Fachkräften der Unterkunft, in der unsere Schülerin lebt, können wir gemeinsam kurzfristige und langfristige Lösungen finden. Die verschiedenen Professionen der Beteiligten und ihre unterschiedlichen Vernetzungen führen häufig zu einer erweiterten Sichtweise und zu wichtigen Informationen.

Die Schule als sicherer Ort

Alle Schülerinnen und Schüler meiner Willkommensklasse kommen, soweit sie können, gern zur Schule, obwohl viele unter ihnen beispielsweise unter Schlafstörungen leiden oder bei einer von ihnen eine Abschiebung ansteht. Denn hier haben sie den Ort, wo sie sich treffen und einen geschützten und sicheren Ort – die Schule – erleben können. Sie umarmen sich und erzählen sich so manches. Sie haben neue Freundschaften geschlossen und fühlen sich in ihrer

Gemeinschaft wohl. Jungen spielen ihre Lebenssituationen häufig herunter, um sich Mut zuzusprechen und cool zu wirken. Die Schülerinnen und Schüler zu beobachten und in manchen Situationen nachzufragen, hilft mir, keine voreiligen unüberlegten Schritte zu tun. Ich kann nur versuchen, so viele Hilfestellungen zu geben, wie sie benötigen, und sie in ihrer Entwicklung auf das Leben hier vorzubereiten. Sie dabei auch ernst zu nehmen und zu sehen, wie sie bei jedem Schritt selbstständiger werden, sie zu unterstützen, macht mir Freude. Dazu gehört, alle Fragen und Selbstinszenierungen der Jugendlichen, z. B. des Outfits, der Haare, zu begleiten. Sie alle mögen es, bemerkt zu werden, und wie alle Menschen, sich frei und unbehelligt bewegen zu dürfen. Ich sehe in dieser gesamten Entwicklung große Schritte meiner Klasse, denn jeden Tag werden sie mehr zu »Hamburger Kids«.

Die tragischen Ereignisse der letzten Wochen haben mich sehr stark berührt. Mithilfe dieses Beitrages konnte ich meine Gedanken sortieren. Ich muss immer wieder aufs Neue beobachten und umdenken, um meine Schülerin sowie künftige Schülerinnen und Schüler an ihren guten und problematischen Tagen begleiten zu können. Nur so erhalten meine Schülerinnen und Schüler das Gefühl, dass sie in der »neuen Welt« angekommen sind und sie für sich entdecken (siehe Beitrag Stork, S. 20f.). Ich habe die Zuversicht, dass sich alles zum Guten wenden wird. Wichtig ist im »Hier« und »Jetzt« für meine Schülerinnen und Schüler da zu sein, das ist die Hauptsache.

*Kontakt zur Autorin über
beate.proll@li-hamburg.de*

Brücken bauen im Bildungssystem

Ein Gespräch

Kulturmittlerinnen und Kulturmittler unterstützen – insbesondere in komplexen Beratungssituationen – die Arbeit der schulischen Fachkräfte bei Elterngesprächen. Durch ihre sprachlichen und kulturellen Kenntnisse sind sie in der Lage, bei sozio-kulturell bedingten Verständigungsschwierigkeiten Informationen zu vermitteln. Jährlich lassen sich ca. 20 Personen für diese Tätigkeit am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) qualifizieren.

HMS: Können Sie anhand eines konkreten Beispiels beschreiben, wie Sie Schulen unterstützen?

Asmara Habtezion: Eine Mutter, die aus Eritrea kommt, bittet mich, sie zu einem Gespräch in der Schule zu begleiten. Ihre 14-jährige Tochter, die ich im Folgenden Delina nenne, hat im Unterricht und bei einem Ausflug gefehlt. Delinas Mutter hat Angst vor diesem Gespräch, da sie nicht genau weiß, wie es mit der Schule in Deutschland funktioniert und was die Lehrerin eigentlich von ihr will. Die Lehrerin denkt, dass Delina den Unterricht schwänzt, weil sie keine Lust hat, zur Schule zu gehen. Die Lehrerin ist aber auch unsicher: Sie kennt die belastenden Situationen von Familien mit Fluchterfahrung und möchte Delinas Mutter nicht unter Druck setzen. Hinzu kommen Sprachbarrieren. Mit meiner Hilfe ist ein konstruktives Gespräch möglich. Die Lehrerin erfährt, dass Delina den Alltag der Familie in Deutschland organisiert und die Mutter bei Behördengängen begleitet; es geht hier um eine Familienzusammenführung. Die Mutter erlebt, dass das Gespräch nicht schlimm ist und erfährt, dass solche Elterngespräche zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in Deutschland normal sind.

El Houssine Lachgar: Beruflich habe ich als Dolmetscher für Behörden und in meiner ehrenamtlichen Tätigkeit als Kulturmittler immer wieder mit Situationen zu tun, in denen trotz Dolmetscher Missverständnisse entstehen und deshalb manchmal auch falsche Entscheidungen getroffen werden. In einem Hilfeplangespräch mit einem unbegleiteten minderjährigen Schüler mit Fluchterfahrung fällt die Formulierung, dass seine Unterkunft wie ein Gefängnis sei. Dieses wirft sofort einen negativen Blick auf den Schüler: Er wisse wohl die Unterstützung nicht zu schätzen und würde viel zu viel erwarten, ohne eigene Verhaltensweisen zu verändern. In einem vertiefenden Gespräch zwischen dem Schüler und mir wird deutlich, dass er diese Formulierung nicht auf die reale Einrichtung bezieht, sondern auf seine Gefühle, er ist in sich selbst eingesperrt.

Sprache – verschiedene Interpretationen von Situationen

Frau Habtezion und Herr Lachgar erläutern, wie wichtig es in der Begleitung von zugewanderten Menschen ist, Sprache als Träger von Kulturen zu verstehen und sich immer wieder zu fragen, ob Situationen richtig interpretiert werden. Außerdem spielen auch gelernte Gesprächsabläufe eine Rolle, so ist es in Eritrea häufig so, dass sozial höher stehende bzw. sehr angesehene Personen – dazu gehören auch Lehrkräfte – nicht widersprochen wird. Man will seinem Gegenüber gefallen und vermeidet Äußerungen, die einen Konflikt deutlich machen würden. Es wird nicht viel getradet; zum Teil brodeln es aber im Inneren der Person und manchmal werden dann Frustrationen ganz anders – nämlich gegen sich selbst – wie beispielsweise durch Drogenkonsum ausgedrückt.

Viele aus Ägypten kommende Menschen hingegen verstehen nicht, dass in Deutschland oft kurze und bündige Antworten erwartet werden. In Ägypten wird in der Regel auf eine Frage nicht direkt geantwortet, sondern man äußert sich meist zunächst ausführlich zu ganz anderen Themen. Erst nach einiger Zeit nähern sich die Gesprächspartner der eigentlichen Frage an. Man ist in seiner Argumentation überzeugend, wenn man ziemlich viel spricht. Das wirkt auf deutsche Gesprächspartner dann oft so, als ob die Frage nicht ernst genommen wird und versucht wird, vom eigentlichen Sachverhalt abzulenken. Damit sind entsprechende Missverständnisse vorprogrammiert.

Wir helfen dabei, dass Kinder und Jugendliche etwas Gemeinsames erfahren und erleben

Frau Habtezion und Herr Lachgar wollen Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrung sowie deren Familien begleiten und sie dabei unterstützen, eine Mauer aus Gefühlen von Unsicherheit und Perspektivlosigkeit zu durchbrechen. Im Rahmen der Kulturvermittlung ist das Fachwissen zur Struktur des Bildungssystems und zum Hilfesystem sehr nützlich. Kulturmittlerinnen und Kulturmittler können oft Blicke, Gesten und Äußerungen noch einmal anders interpretieren als die Lehrkraft. Sie verhalten sich im Gegensatz zu Dolmetschern nicht neutral, sondern gewinnen in der Regel das Vertrauen von Menschen mit Fluchterfahrungen. Dabei gilt es immer wieder, sich in der konkreten Situation mit Fingerspitzengefühl zu positionieren; es geht um eine



Asmara Habtezion begleitet einen geflüchteten Schüler



El Houssine Lachgar (links) im fachlichen Austausch

empathische Beratung auf der Grundlage der Regeln und Abläufe in Deutschland. Im Gespräch mit Eltern und/oder deren Kindern wird Misstrauen abgebaut und gemeinsam wird der Horizont für die Wahrnehmung und Interpretation von Situationen geschärft und erweitert. Hierzu ein kleines Beispiel: Arian, dessen Familie schon über mehrere Generationen in Deutschland lebt, sagt irgendetwas Abwertendes zu Karim, der mit seiner Familie aus Afghanistan nach Deutschland geflohen ist. Karim reagiert verstört und gerät völlig außer sich. Arians Vater ist irritiert und sagt, sein Sohn habe doch nichts Böses gewollt, man käme doch aus dem gleichen Kulturkreis. Alle Jungen in dem Alter würden doch diese eher harmlosen Schimpfwörter benutzen. Hier gilt es zu erkennen, dass auf Karims Flucht die von Arian gemachte Äußerung in einer lebensbedrohlichen Situation gefallen sein kann und somit sehr belastende Erlebnisse aktiviert werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob diese Worte von Schülerinnen bzw. Schülern benutzt werden, deren Familien ebenfalls eingewandert sind. »In solchen Situationen mit Hilfe unserer eigenen Lebensgeschichte und unserem Wissen zur interkulturellen Kommunikation gemeinsam Lösungswege entwickeln zu können, ist ein gutes Gefühl«, so das Fazit von Frau Habtezion und Herrn Lachgar.

HMS: Was ist Ihre Rolle, was ist Aufgabe der Schule?

Asmara Habtezion und El Houssine Lachgar: Im Rahmen unserer Qualifizierung im LI tauschen wir uns regelmäßig zu konkreten Situationen aus und orientieren uns dabei nicht nur an unserer eigenen Erfahrung, sondern je nach Situation an spezifischen Handlungsleitfäden. Dieses ist sehr hilfreich, um immer wieder den Umgang mit den eigenen Emotionen zu reflektieren und zu lernen, sich auch abzugrenzen. Dazu gehört, für die eigene Familie da zu sein und abends nicht über das Handy noch intensive Beratungsgespräche zu führen. Oft wühlen uns die geschilderten Lebenssituationen von Menschen mit Fluchterfahrung innerlich auf; durch den Austausch mit anderen Kulturmittlerinnen und Kulturmittlern rückt jedoch der sachliche Zugang zur Situation in den Vordergrund. Von Vorteil ist, wenn wir in einer Schule präsent sind, d.h. dass Schülerinnen und Schüler sowie Eltern wissen, dass es uns gibt. Das ist auch wichtig für die Lehrkräfte, damit wir nicht erst im Laufe einer Eskalation eingebunden werden, sondern vielleicht schon vorher. Wir machen immer wieder darauf aufmerksam, dass es in der Schule Raum für individuelle Lebensgeschichten geben muss. Der Weg der Flucht, egal aus welchen Gründen, ist ein sehr schwieriger Weg. Auch ru-

hige Schülerinnen und Schüler können sehr belastet sein, sich ausgebrannt fühlen, unter Schlafstörungen leiden und/oder über Suizid nachdenken. Wir können noch einmal anders auf Verhaltensweisen schauen und versuchen, gerade mit minderjährigen geflüchteten Jugendlichen wieder Perspektiven zu entwickeln. Bewährt hat sich die enge Zusammenarbeit mit dem schulischen Beratungsdienst bzw. den Beratungslehrkräften. Oft können wir verständlich machen, was im Herzen und im Kopf einer Schülerin bzw. eines Schülers passiert. Unsere Arbeit wird leichter, wenn Schulen mit uns ihre Erwartungshaltung besprechen; dazu gehören das Zeitfenster und das Tätigkeitsfeld.

Hinweise zur Tätigkeit und zur Qualifizierung von schulischen Kulturmittlern finden sich unter <http://li.hamburg.de/bie/publikationen/6492322/kulturmittler/>.

*Asmara Habtezion ist für Hamburger Schulen als Kulturmittlerin tätig und kommt aus Eritrea.
asmarasworld@hotmail.com*

*El Houssine Lachgar stammt aus Marokko. In Hamburg betreibt er eine Kanzlei für Dolmetscherdienste und steht Schulen als Kulturmittler zur Verfügung.
lachgar@kando.hamburg
www.kando.hamburg*

Hilfen und Materialien für die Praxis – eine Auswahl

Psychosoziale Beratungsangebote

Fachstelle Flucht der ReBBZ und des BBZ

Aufgrund der großen Herausforderung durch den Zuzug vieler Kinder und Jugendlicher aus den Krisengebieten der Welt werden die 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) und das Bildungs- und Beratungszentrum Pädagogik bei Krankheit/Autismus (BBZ) zunehmend bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund angefragt. Aus diesem Grund konnte für die ReBBZ und das BBZ im Mai 2016 eine Fachstelle eingerichtet werden, die in Fragestellungen, die Schülerinnen und Schüler mit Fluchterfahrung betreffen, berät. Die Fachstelle Flucht unterstützt und professionalisiert die Arbeit der ReBBZ und des BBZ im Themengebiet Migration und Flucht; sie hat Räumlichkeiten im Gebäude Laeiszstraße 12 bezogen und ist organisatorisch dem ReBBZ Mitte angegliedert. Sie ist mit drei Kolleginnen und Kollegen auf etwas mehr als zwei Vollzeitstellen besetzt, die multiprofessionell zusammen arbeiten. Der Psychologe Rabih Sacher, die Sozialpädagogin Bettina Schmerer und der Sonderpädagoge Jan Schröder bringen vertiefte Erfahrungen und Kenntnisse beispielsweise zu den Themen Traumatisierung, Traumapädagogik, Unterricht mit Geflüchteten, Schule als sicherer Ort, Sprachförderung, sonderpädagogische Diagnostik und Asylrecht mit.

Auftrag der Fachstelle ist es, für die besonderen Belastungen junger Menschen durch Fluchterfahrungen zu sensibilisieren und über die Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und die psychische Entwicklung zu informieren. Die Fachstelle Flucht kooperiert sehr eng mit allen ReBBZ sowie dem BBZ und unterstützt die Kolleginnen und Kollegen in der Fallarbeit. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind mit den für das Thema relevanten Institutionen und Behörden vernetzt. Gemeinsam mit den Anfragern können sie Unterstützungsangebote, Hilfestellungen und Lösungswege erarbeiten.

Wie kann die Fachstelle Flucht unterstützen?

Wenn Sie eine Anfrage zu einer Schülerin oder einem Schüler mit Fluchterfahrung haben oder eine Beratung benötigen, wenden Sie sich bitte wie üblich an Ihr zuständiges

ReBBZ oder das BBZ. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aller Hamburger ReBBZ und des BBZ können auf die Unterstützung der Fachstelle Flucht zurückgreifen. Die Fachstelle kann nicht direkt von Eltern oder Schulen angefragt werden. Ansprechpartner ist das für die Schule des Schülers bzw. der Schülerin zuständige ReBBZ. Die Adressen und Zuständigkeiten finden sich z. B. unter www.hamburg.de/rebbz. Das zuständige ReBBZ wird die Fachstelle bei Bedarf einbeziehen.

Kontakt

Daniela Dölle, Leitung Beratung ReBBZ Mitte
Ulla Kehl, Gesamtleitung ReBBZ Mitte

Interkulturelle Fachberatungsstellen zur Zwangsheirat und zur häuslichen Gewalt

Das Angebot der Hamburger Beratungsstellen LÄLE und verikom i.bera der Träger Interkulturelle Begegnungsstätte e. V. und verikom e. V. richtet sich an Jugendliche, Frauen und Männer mit Migrationshintergrund unabhängig vom Aufenthaltsstatus, die Opfer häuslicher Gewalt und/oder von angedrohter oder vollzogener Zwangsheirat geworden sind. Die Beratungsstellen geben den Betroffenen Hilfestellungen auf ihren Weg in ein selbstbestimmtes Leben und informieren über rechtliche Möglichkeiten. Die Beratung in verschiedenen Sprachen ist freiwillig, einzelfallbezogen und kostenlos. Die Beratungsstellen bieten auch Themenabende für Eltern an. Die Mitarbeiterinnen der Beratungsstelle führen außerdem Fortbildungen für Multiplikatorinnen beziehungsweise Multiplikatoren durch und unterstützen die Präventionsarbeit an Schulen.

Kontaktdaten finden sich auf der jeweiligen Homepage:
www.verikom.de/projekte/ibera/
<http://ikb-lale.de/>

Hilfreich ist zu diesem Thema auch das Jugendportal von Terre des Femmes, das jedoch entsprechende Deutschkenntnisse voraussetzt, unter www.zwangsheirat.de/.

Trauma-Ambulanz am Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (UKE)

Hier erhalten traumatisierte Opfer von Gewalttaten Soforthilfe. Hinweise dazu finden sich im entsprechenden Flyer unter www.hamburg.de/contentblob/3749892/data/faltblatt-trauma-ambulanz.pdf.

Ratgeber

Zito, Dima/Martin, Ernest (2016): Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen. Ein Leitfaden für Fachkräfte und Ehrenamtliche. Weinheim und Basel

Auf zirka 100 Seiten wird gut verständlich dargestellt, wie Traumafolgestörungen entstehen und was Anzeichen dafür sind. Für den Alltag der Betroffenen sind Stabilisierung und Ressourcenorientierung von Bedeutung. Das Buch enthält auch Empfehlungen für die professionelle Haltung von Fachkräften.

BundesPsychotherapeutenKammer (BPTK) (Hg.) (2016): Ratgeber für Flüchtlingshelfer. Wie kann ich traumatisierten Kindern helfen? Ratgeber für Flüchtlingseltern. Berlin

Diese Broschüre gibt Hinweise, wie sich traumatische Erkrankungen bemerkbar machen und wie Fachkräfte und andere Unterstützer mit geflüchteten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen umgehen können, die Schreckliches erlebt haben. Außerdem gibt es einen Ratgeber für Flüchtlingseltern »Wie helfe ich meinem traumatisierten Kind?« in verschiedenen Sprachen zum download unter www.bptk.de/publikationen/aktuelle-publikationen.html.

Materialien für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern

Grundschul Kinder

PETZE-Institut (Hg.) (2016, mehrsprachige Ausgaben): Echte Schätze! Die Starke-Sachen-Kiste für Kinder. Hamburg, Kiel

In diesem »Mini-Buch« werden in zwei Ausgaben in den Sprachen Deutsch, Albanisch, Arabisch, Englisch, Farsi, Französisch, Polnisch, Russisch und Türkisch grundlegende Präventionsbotschaften zur Stärkung von jüngeren Kindern (Kita, Vorschule, 1. und 2. Jahrgang) anschaulich aufbereitet.

Susanne Stein (2016): Das Kind und seine Befreiung vom Schatten der großen, großen Angst – Ein Bilderbuch über Hilfe nach traumatischen Erlebnissen für Eltern und Kinder mit Kriegs- und Fluchterfahrung. Hamburg

In den Sprachen Deutsch, Arabisch, Englisch, Farsi, Französisch, Italienisch, Niederländisch und Spanisch kann das Buch unter <http://www.susannestein.de/VIA-online/traumabilderbuch.html> heruntergeladen werden. Außerdem wird erläutert, wie Personen ohne traumatherapeutische Ausbildung verantwortungsvoll damit arbeiten können.

Mac Pfeifer, Thomas (Hg.) (2016): Ein Stern, der in dein Fenster schaut. Dreieich

In diesem Vorlesebuch für Flüchtlingskinder sind Gute-Nacht-Geschichten in mehreren Sprachen aus Syrien, dem Irak, Afghanistan und aus Afrika gesammelt.

Jugendliche und Jungerwachsene

Bertelsmannstiftung (Hg.) (2016): Kompetenzkarten für die Migrationsberatung von erwachsenen Zuwanderern (MBE-Beratung), download unter <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/unsere-projekte/weiterbildung-fuer-alle/projektnachrichten/kompetenzkarten/>

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), (2016): Webportal www.zanzu.de zur sexuellen und reproduktiven Gesundheit

Dieses Informationsportal in insgesamt 13 Sprachen ist für Beratungsstellen und Ärztinnen und Ärzte konzipiert worden. Es eignet sich aber auch als Material in der sexuellen Bildung für ältere Jugendliche und Jungerwachsene.

Medienwerkstatt Wuppertal: Hin und weg – eine Filmreihe über Flucht und ihre Folgen

Mit Jugendlichen gemeinsam wurden diese inzwischen mit dem Young Europe Award ausgezeichneten Kurzfilme zum Thema Flucht, Ankommen und Integration erstellt (siehe www.medienprojekt-wuppertal.de/videoprojekt-flucht).

Online-Spiel »Last Exit Flucht« mit Fakten-Web und Lehrerleitfaden

Hier können Jugendliche den Weg eines jungen Menschen nachvollziehen, der vor Unterdrückung aus seinem Heimatland flieht und in einem anderen Land neu anfängt. In der dazugehörigen Sammlung von Hintergrundtexten und in kurzen Filmbeiträgen können sich die 13- bis 16-jährigen Schülerinnen und Schüler über Menschenrechtsfragen, Asylrecht und über das Schicksal von Flüchtlingen informieren. Im entsprechenden Lehrerleitfaden werden geeignete Übungen und Arbeitsaufträge vorgestellt und erläutert (siehe www.lastexitflucht.org).

Stadtteilschule Stellingen: Dokumentation des Aktionstages »Willkommen in Stellingen«

Der Schülerrat dieser Schule beschäftigt sich schon länger mit der Flüchtlingssituation und hat einen Aktionstag initiiert. Dafür wurde die Schule in diesem Jahr von der deutschlandweiten Aktion »Schüler helfen Flüchtlingen« ausgezeichnet. Einen Eindruck von den Aktivitäten und Anregungen erhalten Sie unter www.das-macht-schule.net/projekte/714.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR)-Vertretung in Deutschland (Hg.) (2. Aufl. 2016): Flucht und Asyl. Informations- und Unterrichtsmaterialien für Schule, Studium und Fortbildung. Berlin

Diese kostenfrei zu beziehende Publikation beleuchtet anhand konkreter Fluchtberichte Lebenssituationen sowie Rechte und Pflichten von geflüchteten Menschen.

*Zusammenstellung: Beate Proll
beate.proll@li-hamburg.de*

Niemand soll verloren gehen

Sarah* hat Abitur gemacht, kann sich aber nicht entscheiden, ob und, falls ja, was sie studieren soll. Mirko möchte wissen, wie es mit einem Zuschuss zur Miete aussieht – sein Ausbildungsgehalt ist denkbar knapp. Oke ist aus Hameln nach Hamburg gezogen und sucht möglichst ab sofort einen Ausbildungsplatz. Nele hat einen echten Papagei auf der Schulter und ihre Wohnung wurde fristlos gekündigt ... Die Anliegen in der Jugendberufsagentur Hamburg Bergedorf sind vielfältig wie die junge »Kund-



schaft« selbst, und genau so ist es auch gewollt. Mussten sich die unter 25-Jährigen in der Hansestadt früher für ihre Fragen und Nöte rund um ihre berufliche Zukunft ihre Ansprechpartner noch mühsam zusammensuchen und alleine von Amt zu Amt durchkämpfen, bietet ihnen die Jugendberufsagentur (JBA) seit 2012, mittlerweile vertreten in allen sieben Hamburger Bezirken, einen völlig neuen Service: Sie ist One-Stop-Shop für Bildungs- und Berufsberatung, Unterstützungsleistungen nach dem Sozialgesetzbuch und Jugendhilfe.

Jugendberufsagentur – das heißt, dass sich die Hamburger Agentur für Arbeit, das Jobcenter team.arbeit.hamburg, die Behörden für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) sowie für Schule und Berufsbildung (BSB) und die Bezirksämter mit ihren jeweiligen Kernkompetenzen unter einem Dach zusammengetan haben, um jungen Menschen an sieben zentralen Standorten beratend zur Seite zu stehen, wenn es um ein selbstbestimmtes Leben mit Arbeit und Ausbildung geht – einschließlich der sozialen Rahmenbedingungen. Dabei nehmen die einzelnen Partner der Jugendberufsagentur weiterhin ihre bisherigen Aufgaben wahr – ihre Verortung »unter einem Dach« sorgt indes für reichlich Synergien und kurze Wege, sowohl bei den Mitarbeitern als auch bei den Jugendlichen.

Bestehende Ressourcen gebündelt

»In den Jugendberufsagentur-Standorten wurden bestehende Ressourcen gebündelt, es wurde also keine neue Institution mit Personal, Haushalt und Rechtsform geschaffen«, erklärt Hamburgs Jugendberufsagentur-Koordinatorin Alena Billon. »Wer beruflich integriert ist, hat gute Chancen auf ein selbstbestimmtes Leben, das wirtschaftlich und sozial abgesichert ist«, ergänzt Tobias Münster von der BASFI. Die gesellschaftspolitische Intention, die hinter dem praktizierten Konzept der JBA

steht: Jungen Menschen zu einem Bildungsabschluss zu verhelfen, der ihnen ein selbstbestimmtes Leben ermöglicht, dadurch das Volumen staatlicher Transferleistungen so minimal wie möglich zu halten und für den Arbeitsmarkt eine ausreichende Zahl qualifizierter Arbeitskräfte sicherzustellen. »Idee der JBA ist, dass sich aufgrund der systematischen Berufsorientierung und -vorbereitung in den Schulen und der anschließenden Begleitung durch die JBA der Zeitraum zwischen Schulabschluss und Ausbildungsbeginn deutlich verkürzen wird. Damit soll die Zahl der ausbildungs- und arbeitslosen Jugendlichen dauerhaft deutlich gesenkt und ein wesentlicher Beitrag zur Deckung des zukünftigen Fachkräftebedarfs geleistet werden.« Ein weiteres Ziel: Doppelstrukturen und Förderungslücken im Leistungs- und Beratungsangebot der verschiedenen Behörden vermeiden – die Verwaltung wird so insgesamt effektiver. Ein Konzept, das sich bewährt hat. Nach mittlerweile vier Jahren ist die Jugendberufsagentur Hamburg als eigene Marke und wichtiger Dienstleister für Jugendliche und junge Erwachsene etabliert. »Sie ist die zentrale Anlaufstelle für alle Fragen rund um Schule, Ausbildung und Studium sowie zur Bewältigung persönlicher oder familiärer Probleme, die den Weg ins Berufsleben beeinträchtigen«, macht JBA-Koordinatorin Alena Billon deutlich.

Vom Jobcenter direkt zur Jugendarbeit

Vor Ort im JBA-Standort Bergedorf kann das »live« besichtigt werden: Der Platz vor dem Eingang und die modern gestaltete Empfangszone mit Wartebereich ist zu den Öffnungszeiten stets gut gefüllt mit jungen Menschen, die den Weg zu den Bildungs- und Ausbildungsexperten suchen. Und manchmal auch ein existenzielles Problem haben, das ihnen Sorge bereitet. So wie eben Nele mit dem Papagei auf der Schulter, die auf Ausbildungsplatzsuche ist, aber viel drin-

gender erst mal Hilfe braucht, weil sie eine fristlose Kündigung von ihrem Vermieter erhalten hat – ein klarer Fall für das U25-Team von Jobcenter team.arbeit.hamburg, das Nele ohnehin betreut, und natürlich für die bezirklichen Kolleginnen und Kollegen in der Jugendberufsagentur. Nachdem Nele kurz mit Candy Rudolph, Teamleiter beim Jobcenter, gesprochen hat, bringt der sie innerhalb des Standortes der Jugendberufsagentur persönlich rüber zu den Kollegen vom Amt Sozialraummanagement. Die nehmen die junge Dame und ihren gefiederten Freund in Empfang und »kümmern sich um alles Weitere«, weiß Rudolph, »wahrscheinlich werden sie gemeinsam mit Nele und der Fachstelle für Wohnungsnotfälle mit dem Vermieter verhandeln«, so seine Erfahrung. Die Kolleginnen und Kollegen halten uns auf dem Laufenden, und wenn diese Sache geklärt ist, können wir Neles Ausbildung wieder direkt angehen«, sagt der Jobcenter-Mitarbeiter. »Niemand soll verloren gehen« – Hamburg meint das ernst.

Direkte Ansprache, kurze Wege

Ein einheitliches modernes Corporate Design empfängt die jungen Kunden in Bergedorf wie in jedem der anderen JBA-Standorte, den Wartebereich ziert ein deckenhohe Graffiti mit Lokalkolorit – zu sehen ist ein ganz schön cooles Bergedorfer Schloss. Hinter dem Anmelde-Tresen sitzen zwei Kollegen des Jobcenters und nehmen die Anliegen auf. Vieles kann schon direkt hier geklärt werden, etwa Formularangelegenheiten oder die Benennung von Ansprechpartnern und Terminvergabe. »Der klare Vorteil ist, dass Jugendliche nicht mehr verschiedene Orte aufsuchen müssen, sondern in der Jugendberufsagentur alle relevanten Ansprechpartner finden«, sagt JBA-Koordinatorin Alena Billon. Das U25-Team von Jobcenter team.arbeit.hamburg um Teamleiter Candy Rudolph betreut alle Jugendlichen bis zum 25. Lebensjahr, die Arbeitslosengeld II erhalten und unterstützt sie, ihren Lebensunterhalt zu bestreiten, eine Ausbildungsstelle, einen Studienplatz oder eine Arbeit zu finden.



Alles unter einem Dach: An den sieben Standorten der Jugendberufsagentur Hamburg finden junge Menschen Ansprechpartner für alle Fragen rund um Schule, Ausbildung und Beruf – und auch für die Bewältigung persönlicher Probleme stehen Experten bereit.

Die Berufsberater der Agentur für Arbeit Hamburg helfen Schülerinnen und Schülern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis 25 Jahre ohne Berufsabschluss bei der beruflichen Orientierung. Zudem unterstützen sie sie dabei, eine Ausbildung oder einen Studienplatz zu finden und beraten zu Alternativen. Außerdem können sich Jugendliche und junge Erwachsene in der JBA arbeitslos melden und wichtige Anträge erhalten – beispielsweise für die Berufsausbildungsbeihilfe oder ausbildungsbegleitende Hilfen. Berufsberaterin Mareile Henneke begleitet einige ihrer Kunden über Jahre: »Von den ersten Berufsberatungstagen in den Schulen bis hin zum Ausbildungsvertrag – es ist schön zu sehen, wie die jungen Menschen ihren Weg gehen, wenn unsere Unterstützung ankommt und zum Ziel führt.« Sehr angenehm sei die überwiegend positive Resonanz ihrer Kundinnen und Kunden, sagt Henneke: »Die jungen Menschen sind einfach dankbar, dass sich jemand um sie kümmert, manche staunen sogar schon, dass sich über-

haupt erst mal einer für sie und ihre Ideen und Wünsche interessiert. Das motiviert uns natürlich.«

Frühe Ansprache: Berufsorientierung ab 8. Klasse

Neben den Berufsberatern der Arbeitsagentur sind es die Kolleginnen und Kollegen des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), die den Schülerinnen und Schülern in aller Regel als Erste in Sachen weiterer Bildungs- und Ausbildungsweg begegnen. In enger Kooperation mit den Stadtteilschulen unterstützen sie in Schulen die Schülerinnen und Schüler bereits ab der 8. Klasse regelmäßig bei der beruflichen Orientierung und beraten vor Ort über weitere Möglichkeiten, die das Hamburger Bildungssystem bietet. Auch bei Problemen in und mit der Schule, beispielsweise bei drohenden oder eingetretenen Schulabbrüchen, ist das HIBB zur Stelle. »Für einen gelingenden Übergang von der Schule in Ausbildung oder Studium ist es wichtig, dass die Schülerin-

nen und Schüler schon rechtzeitig während der Schulzeit klare Vorstellungen von ihren beruflichen Zielen und Möglichkeiten entwickeln. Deswegen ist die schulische Ebene ein unverzichtbarer Bestandteil in der Arbeit der JBA«, erklärt die Bergedorfer HIBB-Teamleiterin Veronika Willam. JBA, Stadtteil- und Berufsschulen unterstützen und begleiten gemeinsam den Übergang der Jugendlichen in berufliche Bildung oder weiterführende Bildungsangebote. Damit alle Jugendlichen in Hamburg ihre beruflichen Neigungen, Fähigkeiten und Interessen bis zum Ende der 10. Klasse kennen, ihren weiteren Weg in Ausbildung oder Schule geklärt und diesen gezielt vorbereitet haben, hat Hamburg die Berufs- und Studienorientierung (BOSO) an den Stadtteilschulen in den Klassenstufen 8 bis 10 weiter intensiviert: Das verbindliche Konzept sieht vor, dass Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 8 ihre berufsbezogenen Interessen und Fähigkeiten klären, Bewerbungsverfahren und Berufsfelder kennenlernen. In Klasse 9 sammeln sie dann in Block- oder Langzeitpraktika Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt und vertiefen diese im Unterricht. Die Klasse 10 bereitet gezielt auf den Übergang in Ausbildung oder die gymnasiale Oberstufe und weitere Angebote der Sekundarstufe II vor. Berufsschullehrkräfte unterstützen, beraten und begleiten an den Stadtteilschulen die Schülerinnen und Schüler bei der Berufs- und Studienorientierung und in den betrieblichen Praktika. »Die Zusammenarbeit der jeweiligen Schule und JBA ist in sogenannten BOSO-Teams koordiniert«, berichtet Willam, »an allen Stadtteilschulen planen sie Beratungs- und Informationsangebote sowie vertiefende Module für die Berufs- und Studienorientierung. Ergänzt wird das durch individuelle Berufsberatung der Schüler im Rahmen von Schulsprechstunden der Arbeitsagentur – »da kommen wir dann wieder ins Spiel«, sagt Berufsberaterin Mareile Henneke.

Neben der schulischen Berufsvorbereitung übernimmt das HIBB eine weitere wichtige Aufgabe: Es ist ein integraler Erhebungspunkt für die so genannte Verbleibsstatistik – und spätestens hier

wird klar, dass die Hansestadt wirklich wissen will, was aus ihrem Nachwuchs wird: »Wir wollen für jede Schülerin und jeden Schüler lückenlos erschließen, wohin der weitere Bildungsweg führt, und Jugendliche, die noch keinen verlässlichen Anschluss z. B. in Ausbildung oder weiterführende Schulen haben, können anhand der Daten problemlos erreicht werden – wie gesagt: Niemand soll verloren gehen«, erklärt HIBB-Teamleiterin Veronika Willam. Die Schulen müssen in »Verbleibordnern« entsprechend Nachweis führen – die durch Mitarbeitende des HIBB in den Standorten der JBA abgeglichen werden. In der Netzwerkstelle, die die schulische mit der bezirklichen Ebene der JBA koordiniert, laufen diese Daten zusammen und werden ausgewertet. Und der Aufwand lohnt sich: »Im vergangenen Jahr hatten wir nur 26 von rund 8700 Schülerinnen und Schülern der Klasse 10 an Stadtteilschulen oder Förderschulen, bei denen der Verbleib nach aufsuchender Beratung der Jugendberufsagentur in einem Absentismus-Verfahren ermittelt wurde. Von allen anderen wissen wir, wo sie sich auf dem Weg in Ausbildung gerade befinden«, berichtet Koordinatorin Billon.

Jugendarbeit: Unterstützung auch in schwierigen Lebenslagen

Die Mitarbeiter des Bezirksamts Bergedorf schließlich kümmern sich um die vielfältigen Probleme von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihnen beim Schulabschluss, einer Ausbildung oder einem Studium im Wege stehen oder sie erschweren. Sie vermitteln Hilfen und unterstützen, zusammen mit den anderen Kollegen der JBA, die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in schwierigen Lebenslagen. »Es gibt da ja einen ganzen Strauß an Schwierigkeiten, die das Leben junger Menschen so mit sich bringt und die dann auch einem unmittelbaren Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf im Wege stehen«, weiß Sozialpädagoge Hans-Jürgen Raab, Leiter der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Bergedorf. Zumeist familiäre und soziale Probleme seien das, oder die jungen Leute verfügen über kei-

ne oder niedrige Schulabschlüsse. Manche sind verschuldet, leben in prekären Wohnverhältnissen und resignieren angesichts unklarer Perspektiven. »Hier kommen die Angebote der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration mit den Akteuren der Jugendhilfe ins Spiel«, erklärt Tobias Münster von der BASFI. »Die Kolleginnen und Kollegen erreichen die Jugendlichen über Straßensozialarbeit, über Projekte der aufsuchenden und niedrigschwelligen Arbeit oder in den Häusern der Jugend. »Beratung, Begleitung und Unterstützung beim Erkennen eigener Kompetenzen, bei persönlichen Problemen und beim Klären einer beruflichen Zukunft – das sind die Aufgaben der Jugendhilfe und Jugendsozialarbeit«, sagt Sozialpädagoge Raab. »Wichtige Voraussetzung bei den jungen Menschen ist deren Wille, ihr Leben aktiv in die Hand zu nehmen.« Grundsätzlich arbeitet die Jugendarbeit auf freiwilliger Basis mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Das Projekt »Jugend Aktiv Plus« verknüpft die soziale Stabilisierung von jungen Menschen mit deren beruflicher Integration. Dabei arbeiten die Partner der Jugendberufsagentur eng zusammen: Zum einen führen die Jugendhilfeträger junge Menschen an das Regelsystem der Jugendberufsagentur heran und klären z. B. Leistungsansprüche. Umgekehrt wenden sich Jugendliche direkt an die Jugendberufsagentur und werden – wenn nötig – an Träger der Jugendhilfe vermittelt. Im Projekt konnten 2015 von den 573 Teilnehmern 237 sozial stabilisiert und beruflich integriert werden. Auch mit der so genannten Jugendberufshilfe werden erfolgreich sozialpädagogische Hilfen mit gezielten Fördermaßnahmen für die berufliche Ausbildung und Beschäftigung verknüpft. Von Schule über die Berufsausbildung bis in den Arbeitsmarkt hinein liefert sie jungen Menschen, die sozial benachteiligt sind und/oder besondere persönliche Probleme bei ihrem Weg in Ausbildung und Beruf haben, ein passgenaues Unterstützungsangebot. Auch darüber hinaus bietet das Instrumentarium der Hamburger Jugendberufsagentur zahlreiche weitere Pro-

Infos

2010 trafen das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und die Bundesagentur für Arbeit eine Vereinbarung mit dem Ziel, die berufliche Integration junger Menschen in Ausbildung zu erhöhen, um die Jugendarbeitslosigkeit zu senken. Hierzu soll bundesweit die Zusammenarbeit zwischen den Rechtskreisen des Sozialgesetzbuches (SGB) II, III und VIII verbessert werden. Hamburg war 2012 das erste Bundesland, das flächendeckend eine Jugendberufsagentur gründete. Auf kommunaler Ebene waren zuvor erste Jugendberufsagenturen in Mainz (2008) und weiteren Städten und Regionen entstanden. In der Jugendberufsagentur (JBA) Hamburg ist der so genannte Koordinierungsausschuss die gemeinsame Entscheidungsinstanz und damit für die strategische und operative Steuerung verantwortlich. Hier sitzen alle Geschäftsführungen bzw. Amtsleitungen der fünf beteiligten Partner und treffen alle Entscheidungen einstimmig. Beraten wird der Koordinierungsausschuss von einem Beirat, der sich aus Vertretern der JBA-Partner, aus Kammern, Gewerkschaften und Unternehmensverbänden zusammensetzt. Die Hamburger JBA-Netzwerkstelle koordiniert die schulische mit der bezirklichen Ebene, übernimmt die administrative Geschäftsführung und liefert notwendige Prognosedaten für deren Arbeit. Zudem erfolgen dort das Monitoring zu den Aktivitäten der Jugendberufsagentur und die Datenerfassung sowie die Evaluation der JBA-Arbeit.

Weitere Informationen: www.jba-hamburg.de

jekte und Maßnahmen für junge Leute, die auf dem Weg in die Arbeitswelt einer besonderen Unterstützung bedürfen.

Kontinuität: Regelmäßige Fallbesprechungen

Für eine reibungslose und kontinuierliche Zusammenarbeit tauschen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der verschiedenen Partner in der JBA regelmäßig in Fallbesprechungen aus oder holen sich »auf kurzem Weg« Unterstützung. »Das ist möglich, weil alle zuständigen Stellen nun in gemeinsamer Verantwortung für junge Menschen ein »Wir« leben«, betont Koordinatorin Alena Billon. »Uns allen ist bei jedem Einzelnen wichtig, wie es weitergeht – das ist auch eine Art Versprechen.« Deshalb bietet die Jugendberufsagentur auch eine »aufsuchende« Beratung an: Immer dann, wenn junge Menschen sich nicht wie vereinbart bei ihren Ansprechpartnern zurückmelden, Schulpflichtige nicht in ihrer zuständigen berufsbildenden Schule erscheinen oder Fachkräfte der JBA dies im Einzelfall befürworten, wird die JBA aufsuchend aktiv. Die Kontaktaufnahme erfolgt telefonisch, per SMS, auf dem Postweg und im Einzelfall auch mit Hausbesuchen. Dazu haben alle Partner der JBA aufsuchende Beratungselemente eingeführt. Die Reaktion der Jugendlichen seien überwiegend positiv, berich-

ten Mareile Henneke und Veronika Willam: »Schließlich signalisiert die aufsuchende Beratung, dass jemand da ist, der Beratung und Unterstützung anbietet. Jemand, der verlässlich begleitet, solange sie dies benötigen und freiwillig in Anspruch nehmen – da meckert kaum jemand.«

Gemeinsamer »Spirit«, messbare Erfolge und internationales Interesse

Meckern kann man auch nicht mit Blick auf die beachtlichen Erfolge, die die Hamburger JBA binnen kürzester Zeit erzielt hat. Gemeinsames Ziel und Kernaufgabe von Schulen und JBA ist die systematische Übergangsplanung und Begleitung der Schulabgänger in weitere Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen bzw. direkt in Arbeit. Die Erhebungen der Netzwerkstelle belegen, dass diese lückenlose Übergangsplanung Wirkung zeigt: »Seit der ersten Erhebung zum Schuljahresende 2011/12 steigt die Zahl der Schulabgänger, die sofort eine Ausbildung beginnen, beständig an«, berichtete Koordinatorin Alena Billon stolz. »Waren es im Jahr 2012 1338 Jugendliche von 5307 Schulabgängern insgesamt, können wir für 2015 1693 von 4609 Schulabgängern verzeichnen. Das zeigt, dass die enge und systematische Zusammenarbeit von Schulen und Jugendberufsagentur wirkt und Jugendlichen berufliche Perspektiven er-

öffnet«, freut sich Billon, betont jedoch zugleich: »Die Statistik ist nur eine Seite der Medaille. Ein ebenso wichtiger Erfolg ist die Tatsache, dass die Zusammenarbeit der fünf JBA-Partner unter einem Dach mittlerweile reibungslos und mit großem Teamgeist funktioniert. Wer Erfahrung mit der Zusammenarbeit von Behörden hat, weiß, welche Herausforderungen so eine Kooperation mit sich bringt – und hier sind es gleich fünf Partner, die sachlich, kulturell und menschlich zusammenfinden müssen. Das ist hier in Hamburg allen Beteiligten absolut gelungen«, freut sich Billon, und Hans-Jürgen Raab ergänzt schmunzelnd: »Hier wurden wahrlich Gräben überwunden – wenn man nur mal an die ewigen Differenzen zwischen Sachbearbeitern und Sozialpädagogen denkt. Aber das ist hier Vergangenheit, heute haben wir einen gemeinsamen »Spirit« entwickelt, gemeinsam etwas für die jungen Menschen zu erreichen. Das ist unsere große Klammer.«

Eine beeindruckende Zwischenbilanz. Das Hamburger JBA-Modell ist damit schon heute bundesweit Best-Practice und bereits über die Grenzen Deutschlands hinaus in aller Munde – und das durchaus nicht nur in den Euro-Krisenländern wie Spanien oder Portugal, wo die Jugendarbeitslosigkeit dramatisch hoch ist: Es erfährt überwältigende Resonanz auf internationalen Fachtagungen, regelmäßig schauen alle paar Wochen Delegationen von Sozialservice-Einrichtungen etwa aus Schweden, den Niederlanden oder Dänemark vorbei, um sich die Arbeitsweise der Hamburger JBA erklären zu lassen.

Anmerkung

* Namen aller Jugendlichen/jungen Erwachsenen redaktionell geändert.

*Britta Ibal
Stellvertretende Pressesprecherin
Stellvertretende Geschäftsbereichsleiterin Kommunikation
dbb beamtenbund und tarifunion
ibaldbr@dbb.de*

Erstveröffentlichung:
dbb jugend magazin t@cker 5/2016

Luisen-Gymnasium wurde mit dem Deutschen Lehrpreis 2016 ausgezeichnet

Praxisorientiertes Schulprojekt: »Was braucht dieser Ort?«

Für ihr praxisorientiertes Schulprojekt »Was braucht dieser Ort?« wurden Teamleiter Matthias Laabs und seine Kollegen Pablo Vázquez, Stefanie Hummel und Bodil Ambrock vom Luisen-Gymnasium Bergedorf kürzlich in Berlin mit dem »Deutschen Lehrpreis 2016« ausgezeichnet. In der Kategorie »Unterricht innovativ« wurden die Hamburger Pädagogen im Rahmen der feierlichen Preisverleihung mit dem

ben viel Freizeit, Geduld und Energie in unser Projekt investiert, darum finden wir es gut und richtig, dass sie jetzt mit diesem Preis belohnt wurden«, freut sich der 17-jährige Jakob Rasch.

Nach einem halben Jahr Vorbereitungsphase erforschte die Klasse 9b mit ihrem Projekt »Was braucht dieser Ort?« den strukturschwachen Stadtteil Lohbrügge. Aufgeteilt in Gruppen untersuchten 28 Schülerinnen und Schüler

ren Räumen und stellten fest, dass sie 120 m² erst mal mit Leben füllen müssen«, schmunzelt Teamleiter Matthias Laabs (34). Mit vereinten Kräften wurden Tische, Stühle, Lampen und Stellwände organisiert. »Es reicht aber nicht, sich hinter einen Schreibtisch zu setzen und darauf zu warten, dass jemand kommt«, hat Jeremy Ladda (16) festgestellt. Die Schülerinnen und Schüler mussten vor die Tür gehen, um mit den



Lebendiger Unterricht – mit interessierten Bürgerinnen und Bürgern ins Gespräch kommen



Fotos: Deutscher Lehrpreis 2016

zweiten Preis geehrt. Zu den ersten Gratulanten gehörte Ties Rabe, Hamburger Senator für Schule und Berufsbildung, der selbst als Lehrer am Luisen-Gymnasium tätig war. Aber nicht nur der Politiker, sondern auch die an dem Projekt beteiligten Schülerinnen und Schüler sind stolz auf »ihre« engagierten Bergedorfer Pädagogen. »Unsere Lehrkräfte ha-

Themenfelder wie »Was bewirkt Kunst im öffentlichen Raum?«, »Wie beeinflusst ein Raum die Psyche eines Menschen?« oder »Wie kann man Menschen zusammenführen?«. Ein leerstehender Laden in der Alten Holstenstraße diente ihnen von März bis Juni 2015 (einmal in der Woche für vier Stunden) als temporärer Arbeits-, Dokumentations- und Begegnungsraum. Eine Aufgabe, die den Jugendlichen einiges abforderte. »Am ersten Tag standen die Schülerinnen und Schüler in den komplett lee-

Bürgern in der Einkaufsstraße ins Gespräch zu kommen und diese für ihr Projekt zu interessieren. Wildfremde Menschen auf der Straße anzusprechen fiel einigen Schülerinnen und Schülern zunächst schwer.

»Manche Schülerinnen und Schüler, die im regulären Unterricht eher still sind, wuchsen förmlich über sich hinaus«, schildert Matthias Laabs begeistert. In der Regel bekommen sie von ihren Lehrern klare Aufgaben gestellt, das war im Rahmen dieses Projektes anders.

»Ich fand es spannend, dass wir uns unsere Herangehensweise selbst erarbeiten mussten. Am Anfang war das aber eine echte Umstellung«, räumt Lena Mindermann ein. Der 16-Jährigen gefiel vor allem der praktische Aspekt des »lebendigen Unterrichts«. Sie und ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sammelten direkt im Stadtteil Beobachtungen, notierten Meinungen und entwickelten individuelle Forschungsfragen. Darüber hinaus organisierten die Jugendlichen ein »Bar-Camp« sowie ein »Politik-Café«, in dem sie mit interessierten Bürgern, lokalen Stadtplanern und Politikern ins Gespräch kamen. »Sie recherchierten, dokumentierten, präsentierten und suchten nach eigenen Antworten, was die

Projektarbeit jetzt fast ein wenig öde«, sagt Pablo Vázquez. In seinen Worten schwingt ein leises Bedauern mit. Der 45-jährige Deutsch- und Spanischlehrer entwickelte das Projektkonzept gemeinsam mit dem Geografie- und Kunstlehrer Matthias Laabs. Als die beiden Pädagogen ihr Ideenpapier der Schulleitung und dem Lehrerkollegium vorstellten, war die Begeisterung zunächst verhalten. Skeptiker fürchteten, dass der unkonventionelle Unterricht, der außerdem zum Teil außerschulisch stattfand, den Schulalltag durcheinander wirbeln könnte. Die Beharrlichkeit des einfallreichen Pädagogen-Teams wurde am Ende belohnt. Die Jury des Deutschen Lehrpreises lobte: »Diese Projektar-

ten Projekts mit Rat und Tat zur Seite standen, dokumentierten das Projekt in dem spannenden Blog www.wasbraucht-dieserort.wordpress.com. Bei der Abschlusspräsentation sorgten die kreativen Ideen der Schülerinnen und Schüler unter den zahlreichen Besuchern in der temporären »Außenstelle« des Gymnasiums Bergedorf für Begeisterung. Ob die teilweise von Ein-Euro-Shops und Billigläden gesäumte Alte Holstenstraße tatsächlich mit Kunstrasen ausgelegt wird, um so für mehr Stadtgrün zu sorgen, bleibt abzuwarten. Die gewünschten Jeans- und Sneaker-Läden und das Eiscafé, in dem sich Alt und Jung treffen, sind wahrscheinlich einfacher zu realisieren. Arno Korthase vom Business



ser Ort braucht«, fasst Pädagogin Stefanie Hummel zusammen. Manchmal stellen die Schülerinnen und Schüler aber auch fest, dass sie sich in eine Idee verannt hatten und mussten einen komplett neuen Denkansatz finden. »Es ist nicht schlimm, wenn man auf dem falschen Weg ist. Man darf seine Meinung ändern«, hat die 16-jährige Lilian Schreiber während der Projektarbeit gelernt. Bisweilen ist tatsächlich der Weg das Ziel.

»Unser herkömmlicher Unterricht erscheint mir im Vergleich zu unserer

beit war ein Gewinn für die beteiligten Schülerinnen und Schüler, für Verwaltung und Ortspolitiker. Außerdem bereitet das Projekt schon sehr frühzeitig (9. Klasse) auf selbstständiges Arbeiten im Team vor sowie auf die Kenntniserwerb durch verschiedene Formen und Quellen.«

Ihre Erkenntnisse hielten die Schülerinnen und Schüler akribisch in ihren Forscherbüchern fest, die am Ende auch benotet wurden. Die Lehrer, die ihren Schützlingen während des gesam-

»Was braucht dieser Ort?« – Im Rahmen einer Abschlusspräsentation stellten die Schüler des Luisen-Gymnasiums Bergedorf ihre Erkenntnisse interessierten Anwohnern, Politikern und Stadtplanern vor.

Improvement District (BID) Alte Holstenstraße will sich jedenfalls dafür einsetzen, dass demnächst ein paar blühende Rosen für Farbtupfer in der tristen Einkaufszone sorgen.

Sabine Deh, Freie Journalistin,
im Auftrag von Hamburg macht Schule
sabinedeh@aol.com

Drogenkonsum und Absentismus – einem möglichen Ausstieg aus dem Schullalltag frühzeitig begegnen

Zum Zusammenhang von Drogenkonsum im Jugendalter und Absentismus gibt es keine systematischen Auswertungen. Deshalb werde ich mich im Folgenden dem Thema über Erfahrungen in der praktischen Arbeit nähern. Mit diesem Artikel möchte ich für diese Thematik sensibilisieren und Pädagoginnen und Pädagogen »ermuntern«, im Zusammenhang mit schulischen Problemen auch den möglichen Drogenkonsum von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen selbstverständlicher in Betracht zu ziehen.

Orientierung anbieten

Dass der Cannabiskonsum vor den Schultoren nicht Halt macht, ist kein neues Phänomen, sondern sorgt seit vielen Schülergenerationen für Gesprächsstoff. Alle Lehrkräfte haben damit in ihrer eigenen Schulzeit Erfahrungen unterschiedlicher Art gesammelt. Für ihren schulischen Berufsalltag benötigen sie eine eigene professionelle Haltung und Sicherheit, um frühzeitig betroffene Jugendliche auf ihren möglichen Drogenkonsum anzusprechen. Dies ist zugegebenermaßen nicht ganz einfach, da es nicht den typischen »Kiffer« oder die »Kifferin« gibt, aber wichtig, um Jugendlichen im Gewirr der öffentlichen Diskussion und der Umsetzung gesetzlicher Bestimmungen Orientierungshilfe zu geben, anstatt sie damit allein zu lassen.

Gesetzliche Bestimmungen wie das Jugendschutzgesetz (Alkohol ab 16/18 Jahren, Rauchen ab 18 Jahren) und das Betäubungsmittelgesetz setzen für Jugendliche und Erwachsene den Rahmen im »Umgang« mit Suchtmitteln. Diese Bestimmungen gelten selbstverständlich auch in der Schule. Die gesellschaftliche Realität dazu ist ambivalent. Verfügbarkeit, Images und widersprüchliche Haltungen tragen ihren Teil dazu bei, dass es für Jugendliche nicht immer einfach ist, sich kritisch auseinanderzusetzen, eine eigene Haltung zu entwickeln und Entscheidungen gegen den Konsum für sich zu treffen.¹ Der Begriff »Kiffen« wird von Jugendlichen oft nicht synonym für Drogenkonsum verwendet. Kiffen, also das

Rauchen von Joints in der Regel mit Gras/Marihuana, wird von jugendlichen Konsumentinnen und Konsumenten nicht unbedingt als solcher bewertet. Die Rechtslage einerseits und das Image von Cannabis andererseits tragen mit dazu bei, dass, wenn Jugendliche nach dem Konsum von Drogen gefragt werden, sie dies häufig auch deshalb verneinen, weil Kiffen für sie vergleichbar mit dem Konsum von Alkohol ist, eines Rauschmittels, dessen Konsum legal ist und lediglich über das Jugendschutzgesetz geregelt wird.

Cannabis- und Drogenkonsum in der Hamburger Schülerschaft

Die Mehrheit der Jugendlichen geht vorsichtig bzw. risikoarm mit Suchtmitteln um. Sie werden ausprobiert, Grenzen getestet und Erfahrungen gemacht, die in der Regel entwicklungspezifisch adäquat verarbeitet werden und nicht zu längerfristigen Problemen führen müssen. Die aktuellen SCHULBUS-Ergebnisse² zeigen für die Altersgruppe der 14- bis 17-Jährigen im Verhältnis zu den Vorgängeruntersuchungen z. T. positive Trends in der Gesamtgruppe der befragten Jugendlichen. Erste Erfahrungen mit Cannabis werden mit 14,8 Jahren gemacht.³ Die Zahl der aktuellen Cannabiskonsumenden und -konsumentinnen in Hamburg ist aktuell rückläufig und beträgt in der genannten Altersgruppe 11,8 Prozent (15,2% männlich, 8,4% weiblich). Betrachtet man nur die Altersgruppe der 16 bis 17-jährigen Jugendlichen, sind es 18,9 Prozent, die aktuell kiffen. Sechs Prozent der Befragten gaben an, in den letzten zwölf Mo-

naten im schulischen Kontext gekifft zu haben. Diese Angabe gibt einen Hinweis darüber, dass der Konsum im Alltagshandeln präsenter und damit als problematischer einzuschätzen ist.⁴ Bezogen auf die Gesamtschülerschaft bewerten sich 6,2 Prozent der Jugendlichen als problematische Konsumentinnen und Konsumenten mit Abhängigkeitsproblematik, von denen es vermutlich einige auch nicht mehr regelmäßig in die Schule schaffen.

Risiko: Früher Beginn des Konsums

In der suchtpräventiven Arbeit gilt als Grundsatz, frühzeitig auf Signale von Suchtmittelkonsum zu reagieren, um dazu beizutragen, dass sich dieses Verhalten nicht verfestigt. Dies gilt umso mehr, je früher Jugendliche mit dem Konsum von Suchtmitteln beginnen und damit noch stärker gefährdet sind, zunehmend riskante Konsummuster auszubilden. Dies bedeutet aus suchtpräventiver Perspektive über das mögliche »ab und zu schwänzen am Montagmorgen« oder »nach der Mittagspause« im Zusammenhang mit möglichem Drogenkonsum mit betroffenen Jugendlichen⁵ als Klassenlehrkraft ins Gespräch zu kommen und ihnen eine erste Rückmeldung zu den Wahrnehmungen und Vermutungen zu geben, bevor sich das Verhalten möglicherweise verstetigt.

»Schule schwänzen« – sich aus dem Schullalltag schleichen ...

Wenn Jugendliche aufgrund von Suchtmittelkonsum nicht mehr regelmäßig zur Schule gehen bzw. zunehmend aus dem Schullalltag aussteigen, fällt das nicht unbedingt gleich auf, weil es eine längere Entwicklung ist, die nicht unbedingt kontinuierlich stattfindet. Es stellt sich jedoch häufig eine komplexe schwierige Lebenssituation dar, in der auch andere Suchtmittel (Alkohol, andere illegale Drogen) und psychische Erkrankungen eine Rolle spielen.

len können. Hier geht es in erster Linie nicht (mehr) um jugendliche Konsummotive wie Spaß haben, Anerkennung in der Gruppe finden, Grenzerfahrungen machen etc. Der Suchtmittelkonsum wird zunehmend zu einer Bewältigungsstrategie, um die Anforderungen des eigenen Alltags besser auszuhalten oder sich auch besser zeitweise auszuschalten, um den als Stress erlebten Alltag zu verdrängen. Dabei stellt sich sehr schnell auch die Frage zur familiären Situation betroffener Jugendlicher. In ihrem Aufsatz zu Schulabsentismus arbeitet Fahrenholz⁶ deutlich den Zusammenhang familiärer Schwierigkeiten und Schulabsentismus heraus, in dem sie nach drei unterschiedlichen Elterngruppen differenziert: a) Eltern mit aktuellen eigenen Interessen und/oder Problemen, z. B. neuer das Kind ablehnender Partner oder physischer/psychische Erkrankung eines Elternteils, b) Eltern mit dauerhaft eigenen/und oder Problemen z. B. Langzeitarbeitslosigkeit oder chronische Erkrankungen wie z. B. Suchterkrankungen, Alkoholismus und c) Eltern mit explizitem Förderinteresse für die Kinder, das nach Fahrenholz gut gemeint aber die Interessen der Kinder hinsichtlich Schulwahl oder Berücksichtigung von Freundschaften außen vor lässt. Diese, wenn hier auch sehr verkürzt dargestellten beschriebenen Aspekte, beschreiben die Not, die sich für manche Jugendliche sehr langfristig entwickeln kann und die in der Phase des Erwachsenwerdens herausbrechen kann. Drogenkonsum und Schulabsentismus können die Folge sein. Alarmzeichen in der Schule sind häufige Verspätungen, Schwänzen, Veränderungen in den Leistungen, im Sozialverhalten, in der Konzentrationsfähigkeit etc., wie sie bei kiffenden Jugendlichen auftreten können. Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen erleben den Drogenkonsum für sich zunächst häufig positiv. Umso wichtiger ist die frühe Wahrnehmung und angemessene Ansprache auch in der Schule als Türöffner, um diesen Prozess frühzeitig zu unterbrechen und gemeinsam über alternative Lebensbewältigungsstrategien – auch als Absentismus-Vorbeugung – nachzudenken.



Auch Tabletten sind ein gefährliches Suchtmittel

Foto: Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes
www.polizei-beratung.de

Sachliche und selbstverständliche Nachfragen zu einem möglichen Drogenkonsum und Rückmeldungen der eigenen Wahrnehmung durch Lehrkräfte und Schulleitungen bieten betroffenen Jugendlichen und der Schülerschaft insgesamt Orientierung. Sie machen deutlich, dass es in der Prävention auch um Haltungen und Selbstverständnisse geht, die im Alltag von allen im Setting Schule gelebt werden.

So selbstverständlich für manche Jugendliche das Kiffen ist, so groß ist oft die Unsicherheit in der Erwachsenenwelt

»An welchen Signalen erkenne ich Betroffene?«, »Wie gehe ich mit meinen Vermutungen um, ohne jemanden zu stigmatisieren?«, »Wie spreche ich Jugendliche an? Und was tue ich, wenn jemand alles bestreitet oder es »nur« Gerüchte sind?«, »Wie gehe ich mit meinen Vermutungen gegenüber den Sorgeberechtigten um?« Ob es die gerötete Bindehaut ist oder der Geruch an der Kleidung, es geht nicht darum, dass Lehrkräfte als Detektive tätig werden sollen, sondern das, was ihnen auffällt und auf einen möglichen Drogenkonsum schließen lassen könnte, zu reflektieren und mit Kolleginnen und Kollegen im Klassenteam zu besprechen (fehlt Schüler X »nur« bei mir am Montagmorgen oder auch in anderen Unterrichtsstunden?). Auf unserer SPZ-Website haben wir unter »SUN – Suchtprävention nachhaltig gestalten« in der Rubrik Früherkennung und Intervention zahlreiche Materialien und Praxisbeispiele für akute Situationen u. a. zu Signalen von Drogenkonsum; Checkliste Standardsituationen, Interventionschritte; Kooperationen als auch Hilfen zur Weiterentwicklung und Umsetzung schulischer Regeln und Interventionen eingestellt. Wichtige Hinweise dazu finden sich auch in der SPZ-Broschüre »Legale und illegale Drogen in Schulen«. ⁷

In meiner Arbeitspraxis erlebe ich, dass Lehrkräfte aufgrund ihres großen Erfahrungsschatzes in der Arbeit mit Jugendlichen sehr dafür sensibilisiert sind, gefährdete Jugendliche wahrzunehmen. Das können Klassenlehr-

kräfte, Tutorinnen und Tutoren aber auch Fachlehrerinnen und -lehrer sein. Wenn die Schule abgestimmte Regelungen und Interventionen zu Suchtmittelkonsum vereinbart hat (Tipps dazu finden sich auch unter SUN⁸), ist es für einzelne Lehrkräfte und Schulleitungen selbstverständlicher und sicherer, mit Jugendlichen und Eltern zu diesen Themen ins Gespräch zu gehen. Unter dem Titel »Hinschauen und Handeln« bietet das SPZ Lehrkräften auch Fortbildungsangebote zum Thema Gesprächsführung. Dabei ist es wichtig, bei Eltern immer wieder für eine sensible und unterstützende Begleitung ihrer Kinder zu selbstständigen Erwachsenen zu werben und sie dabei zu unterstützen, als gemeinsames Anliegen von Schule und Familie. Dies ist häufig ein schwieriger Weg, da es auch für Eltern gegenüber der Schule nicht einfach ist, Probleme zu besprechen, auch aus Furcht vor möglichen Nachteilen für das eigene Kind, das bedeutet, es geht auch in der Arbeit mit Eltern um vertrauensbildende Maßnahmen, um ein Interesse, die aktuellen Schwierigkeiten des Jugendlichen zu begreifen und nicht zu verurteilen.

Im nächsten Schritt, auch ergänzend zu schulinternen Hilfestellungen durch Beratungsdienst oder Beratungslehrkräfte – unter Einbeziehung der Eltern, werden Jugendliche häufig an das SPZ oder regionale Jugendsuchtberatungsstellen vermittelt, in der Regel nach einer §49 Konferenz mit einer Beratungsaufgabe. Darüber wird für betroffene Jugendliche die Tür zum Hilfesystem geöffnet. Jugendliche bekommen so frühzeitig im geschützten Raum Angebote, um über ihre Konsummotive, ihre Alltagssituation, ihre Bewältigungsstrategien ins Gespräch zu kommen. Sie können sich hier außerhalb von Schule mit ihren Erfahrungen auseinandersetzen und werden angeregt, ihren Konsum zu reflektieren, um wieder aktiver am Schulalltag teilzunehmen.

Wenn Unsicherheit besteht, ob und wie Jugendliche angesprochen werden können, können sich Lehrkräfte gern auch telefonisch an das SPZ wenden, um sich kurzfristig beraten zu lassen. Darüber hinaus unterstützt das SPZ

Pädagoginnen und Pädagogen, Teams, Leitungskräfte, Eltern und Jugendliche mit einer Vielzahl von Unterstützungs- und Fortbildungsangeboten (schulintern und zentral ausgeschrieben).⁹

Anmerkungen

- ¹ Siehe Suchtprävention und Unterricht unter <http://li.hamburg.de/unterrichtswerkstaetten>.
- ² T. Baumgärtner/P. Hiller: Suchtmittelgebrauch, Computerspiel- und Internetnutzung, Glücksspielerfahrungen und Essverhalten von 14–17-jährigen Jugendlichen 2015, Deskriptive Ergebnisse der SCHULBUS-Untersuchung in Hamburg sowie in den Grenzregionen Bayerns, Sachsens und Nordrhein-Westfalens als Download unter: <http://www.sucht-hamburg.de/shop-kategorie/berichte-studien/item/schulbus-abschlussbericht-2015>.
- ³ Das Erstkonsumalter bei Cannabis ist im Vergleich zur Vorgängerstudie 2012 um 0,2 Jahre gesunken, bei den Jungen von 14,7 auf 14,5 Jahre, bei den Mädchen von 15,0 auf 14,8 Jahre vgl. SCHULBUS- Abschlussbericht S. 43, Abbildung 30.
- ⁴ Vgl. SCHULBUS Abschlussbericht, S. 45.
- ⁵ Neben disziplinarischen Folgen.
- ⁶ Christa Fahrenholz: Schulabsentismus in PÄDAGOGIK 6/2016, S. 40ff.
- ⁷ Drogen und Recht – Legale und illegale Drogen in Schulen, Rechtliche Hilfestellungen und Tipps als Download unter <http://li.hamburg.de/publikationen/4365738/legale-illegale-drogen-schule/> oder kostenlos zu beziehen über das SPZ unter spz@bsb.hamburg.de.
- ⁸ <http://li.hamburg.de/sun-suchtpraevention-regelentwicklung>.
- ⁹ <http://li.hamburg.de/beratung-bei-suchtmittelvorfaellen/4347674-art-hinschauen-handeln>.

Andrea Rodiek leitet das Referat Suchtpräventionszentrum am LI andrea.rodiek@bsb.hamburg.de




Behörde für Schule und Berufsbildung
**Beratungsstelle
Gewaltprävention**

Absentismus – Prävention und Intervention

TIS: 1755b8901

Wie lassen sich Handlungssicherheit und Kooperation verbessern?

Fachveranstaltung am Montag, 27.03.2017 um 14:00 Uhr im LI, Felix-Dahn-Str.3, Hamburg

Programm

- 14:00 **Begrüßung**
Michaela Peponis (BSB / Aufsicht der regionalen Bildungs- und Beratungszentren)
Dr. Christian Böhm (BSB / Leitung der Beratungsstelle Gewaltprävention)
- 14:05 **Grußworte des Landesschulrats Thorsten Altenburg-Hack**
- 14:20 **Vortrag I**
Prof. Dr. Heinrich Ricking (Universität Oldenburg)
Wissenschaftliche Erkenntnisse zum Schulabsentismus – Prävention und Intervention
- Vortrag II**
Michaela Peponis und Axel Sylvester (BSB)
Zahlen und Fakten aus den Hamburger allgemeinbildenden Schulen und den ReBBZ
anschließende kurze Diskussion
- 15:30 – 16:00 **Pause**
- 16:00 – 17:30 **Workshops 1-7** (Inhalte Referentinnen / Referenten siehe Seite 2)
W1: Schulangst und Krankschreibungen
W2: Schwänzen und Delinquenz (Gewalt und Drogen)
W3: Absentismus bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund
W4: Alternative Beschulungsformate
W5: Familienrat – ein wirksames Instrument bei Absentismus?
W6: Präventionsmaßnahmen im System Schule
W7: Vom Absentismus über Arbeitsleistungen zum Arrest
- 17:30 – 18:00 **Abschlussplenum**
Moderation: Dr. Christian Böhm

Workshops von 16:00 bis 17:30 Uhr

- W1 **Schulangst und Krankschreibungen**
Raum ... Referent/in: Dr. Sabine Ott (Kinder- und Jugendpsychiatrie, AK Harburg), Daniela Dölle (ReBBZ Mitte)
- W2 **Schwänzen und Delinquenz (Gewalt und Drogen)**
Raum ... Referent/in: Andrea Rodiek (SuchtPräventionszentrum, LI), Dr. Christian Böhm (Beratungsstelle Gewaltprävention, BSB)
- W3 **Absentismus bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund**
Raum ... Referent/in: Rabih Sacher und Bettina Schmerer (beide ReBBZ, Fachstelle Flucht)
- W4 **Alternative Beschulungsformate**
Raum ... Referent/in: Thomas Juhl, Rüdiger Scharrnbeck (beide ReBBZ Billstedt)
- W5 **Familienrat – ein wirksames Instrument bei Absentismus?**
Raum ... Referent/in: Bente Martens (Familienratskoordinatorin in Wilhelmsburg), Birgit Stephan (Bezirksamt Eimsbüttel), Helmut Boysen (ReBBZ Eimsbüttel)
- W6 **Präventionsmaßnahmen im System Schule**
Raum ... Referent/in: Prof. Dr. Heinrich Ricking (Universität Oldenburg), Axel Sylvester (BSB)
- W7 **Vom Absentismus über Arbeitsleistungen zum Arrest**
Raum ... Referent/in: Kerstin Meyer (Richterin und Leiterin der Jugendarrestanstalt Hanöfersand), Margareta Brünjes (Rechtsabteilung der BSB)

Erfahrungen aus der Praxis

Mit KERMIT Unterricht und Schule verändern

KERMIT ist als standardisierter, jährlich wiederkehrender Leistungstest an Hamburger Schulen sehr präsent. Für das Arbeiten mit KERMIT-Ergebnissen gibt es aber keine Strickanleitung. »Wenn-Dann«-Regeln werden der komplexen Wirklichkeit von Schule und Unterricht nicht gerecht. Allgemein gehaltene Handreichungen, wie sie auch vom IfBQ zur Verfügung gestellt werden (www.lernstand.hamburg.de), bieten womöglich nicht ausreichend Anknüpfungspunkte zum pädagogischen Handeln in der Praxis. Als Brückenschlag zwischen der Theorie und Praxis einer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung werden deshalb in diesem Beitrag Möglichkeiten und Grenzen im Umgang mit KERMIT-Ergebnissen am Beispiel der Stadtteilschule Bergedorf vorgestellt.

Stadtteilschule Bergedorf – eine Schule im Wandel

Die Stadtteilschule Bergedorf hat sich vor vier Jahren aufgemacht, ihre Unterrichtskonzepte in einem Schulentwicklungsprozess weitreichend zu verändern. Kernelemente des reformierten Unterrichts sind die »Lernwerkstatt Mathe, Englisch, Deutsch« und der »Projektunterricht«. In der Lernwerkstatt werden die Fächer Mathematik, Englisch und Deutsch fachbezogen unterrichtet. Hier erhalten die Schülerinnen und Schüler ihren Fähigkeiten und ihrem Lerntempo entsprechend unterschiedliche Lernangebote. In der Lernwerkstatt können sie während der Lernzeit gemäß ihren Neigungen bzw. Stärken und Schwächen die Lernangebote teilweise selbst organisieren. Im Projektunterricht setzen sie sich fachübergreifend mit Inhalten aus den Bereichen Gesellschaft, Natur, Theater und Religion auseinander. Die Projekte werden in interdisziplinären Lehrerinnen und Lehrer-Teams vorbereitet und durch

die jeweilige Klassenleitung umgesetzt. Die Inhalte des Projektunterrichts sind im Schulcurriculum weitgehend festgelegt, welche Projektziele und Fragestellungen verfolgt werden, liegt jedoch zu großen Teilen im Entscheidungsbereich der Schülerinnen und Schüler. Struktur und Orientierung geben neben zahlreichen Gesprächen zu Lerninhalten und Lernständen die tägliche Morgenrunde mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern (bzw. Tutorinnen und Tutoren) und der sogenannte Klassenrat. Im Klassenrat reflektieren die Schülerinnen und Schüler jeden Freitag Erfolge und Rückschläge beim Lernen, Konflikte und viele andere Klassenangelegenheiten.

Weil selbstgesteuertes Lernen auch ein Lernen in unterschiedlichen Geschwindigkeiten bedeutet, ersetzt die Stadtteilschule Bergedorf die herkömmlichen Klassenarbeiten durch flexible Lernerfolgskontrollen, deren Zeitpunkte im gewissen Rahmen von den Schülerinnen und Schülern selbst bestimmt werden. Dies geht auch mit einem Verzicht auf Schulnoten bis einschließlich der siebten Klasse einher, denn Noten könnten eine ehrliche Selbstkontrolle des Lernstandes behindern.

Die Bedeutung von KERMIT im Schulentwicklungsprozess

Ein schulischer Veränderungsprozess, wie der an der Stadtteilschule Bergedorf, wurde von Fragen und Zweifeln begleitet. Eltern befürchteten, ihre Kinder könnten mit den neuen Unterrichtsformen möglicherweise nicht genug lernen, um einen guten Schulabschluss zu erreichen. Auch viele Fachlehrer waren zunächst skeptisch und nahmen an, die bisher dominierende Fachsystematik des traditionellen Unterrichts könnte bei einem anlassbezogenen Lernen an Bedeutung verlieren. Es bestand die Sorge, dass das in Projek-

ten erworbene Wissen möglicherweise weniger systematisch oder gar weniger korrekt sein könnte. Bei so vielen kritischen Stimmen ist der Nachweis wichtig, dass Schülerinnen und Schüler mit dem neuen System in den Kernkompetenzen nicht schwächer abschneiden als unter den bisherigen Lernbedingungen. Um dies zu kontrollieren, ist KERMIT für alle Beteiligten von großer Bedeutung. Darüber hinaus ist es den Lehrerinnen und Lehrern der Stadtteilschule Bergedorf wichtig, dass sie ihre Einschätzungen der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die sie anhand von Beobachtungen und mit Hilfe der Lernerfolgskontrollen erlangen, anhand externer objektiver Kriterien überprüfen und gegebenenfalls ausrichten können.

Umsetzung der datengestützten Schulentwicklung

KERMIT-Ergebnisse werden an der Stadtteilschule Bergedorf unabhängig vom neuen Lernkonzept immer in gleicher Weise behandelt: Zunächst werden die Ergebnis-Rückmeldungen nach jeder Erhebung ausgedruckt und zusammen mit einem Begleitschreiben mit Verfahrenshinweisen an die beteiligten Lehrkräfte verteilt. Um die Daten der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler vor unberechtigten Einblicken zu schützen, verzichtet die Schulleitung auf die digitale Weiterleitung der Ergebnis-Rückmeldungen. Sobald die Ergebnisse vorliegen, sollen die Fach- und Klassenlehrkräfte die Daten interpretieren und die Erkenntnisse in definierter Form an die didaktische Leitung zurückmelden. Bei der nächsten Jahrgangsteamsitzung bzw. den nächsten Fachkonferenzen werden diese Ergebnisse dann zusammen mit der didaktischen Leitung diskutiert und auffällige Ergebnisse auf mögliche Ursachen hin analysiert. Das geht nur mit dem Hintergrundwissen der Lehrkräfte, denn

Ursache-Wirkungs-Beziehungen lassen sich nicht per se aus Leistungsdaten ablesen, zumindest solange mögliche Ursachen wie Unterrichtsgestaltung oder Schülermerkmale nicht detailliert erfasst werden.

Zur Begleitung des Schulentwicklungsprozesses gibt es an der Stadtteilschule Bergedorf darüber hinaus eine Arbeitsgemeinschaft *Evaluation*, die zu grundsätzlichen Evaluationsstrategien berät. Diese hat entschieden, zusätzlich zu KERMIT ergänzende Erhebungs-Instrumente einzusetzen, da KERMIT z. B. keine Kompetenzen im Hinblick auf das selbstbestimmte Lernen oder im Bereich der überfachlichen Kompetenzen erfasst.

Die Stadtteilschule Bergedorf hält es für wichtig, dass es für den Umgang mit KERMIT-Ergebnissen innerhalb der Schule verbindliche Standards gibt. Diese werden von der didaktischen Leitung gesetzt und im routinemäßigen bzw. im anlassbezogenen Umgang mit den Ergebnissen eingehalten. Der Grund ist, dass KERMIT-Ergebnisse nicht nur für die Lehrkräfte, sondern auch für Schülerinnen und Schüler sensibel sind. Der hohe wissenschaftliche Anspruch, mit dem die Tests entwickelt, durchgeführt und ausgewertet werden, lässt vermuten, dass sich die Ergebnisse besonders gut zur Individualdiagnose eignen. Doch hier ist Vorsicht geboten¹. Außerdem lassen sich die Abbildungen mit den Testergebnissen ohne eine Einordnung in den Gesamtzusammenhang der Testung nicht richtig nachvollziehen. Deshalb werden individuelle Test-Ergebnisse an der Stadtteilschule Bergedorf grundsätzlich nur im Vier-Augen-Gespräch thematisiert. Ein Ausdruck des vom IfBQ zur Verfügung gestellten individuellen Testergebnisses wird niemals einfach an die Schülerinnen und Schüler oder deren Eltern weitergegeben. Um dieses restriktive Verfahren systematisch sicherzustellen, werden an der Stadtteilschule Bergedorf die Einzelmeldungen immer doppelseitig ausgedruckt, sodass sich eine Weitergabe an einzelne Schülerinnen und Schüler von vornherein verbietet. Eine Begründung dieser Vorgehensweise ist

einheitlich formuliert und schulweit bekannt, so dass sich die Lehrkräfte im Gespräch mit den Eltern auf die Standards der Schule berufen können. Darüber hinaus gibt es viele weitere Festlegungen, die an der Stadtteilschule Bergedorf mittlerweile in die jährlichen Routinen des Schulbetriebs Eingang gefunden haben.

Datenbasierte Erkenntnisse im Entwicklungsprozess

In der Rückschau lässt sich feststellen, dass die standardisierten Daten, welche im Laufe des Entwicklungsprozesses ausgewertet wurden, schon so manche Erkenntnis erbrachten, die wichtige Nachsteuerung ermöglichten. Beispielsweise führt Projektunterricht dazu, dass naturwissenschaftliche Inhalte sehr häufig von Klassenleitungen vermittelt werden, die selbst keinen naturwissenschaftlichen Hintergrund haben. Mit KERMIT konnte gezeigt werden, dass diese Klassen in den Naturwissenschaften keine Nachteile haben. Es wurde deutlich, dass einige Klassen mit einer nicht naturwissenschaftlich ausgebildeten Klassenleitung sogar die stärkeren Lernzuwächse in den Naturwissenschaften erreichen konnten, vielleicht weil die Klassenleitung den gleichen Erkenntnisgewinnungsprozess durchlaufen musste, wie die Schülerinnen und Schüler. Bestehende Sorgen von Eltern und Fachlehrkräften konnten an dieser Stelle also zunächst einmal entkräftet werden.

An anderer Stelle zeigten die KERMIT-Ergebnisse, dass Änderungen im Unterrichtskonzept nötig sind. So stützten die Ergebnisse im Bereich Englisch-Hörverstehen die Vermutung, dass der Englischunterricht besser in vollständig englischsprachigen Lernumgebungen stattfinden sollte, weil im Unterricht sonst Deutsch zu häufig als die bequemere Sprache zur Kommunikation genutzt wird, wodurch wichtige Anlässe zum Zuhören und Verstehen in englischer Sprache verloren gehen.

Trotz dieser teilweise guten Erfahrungen mit KERMIT sieht die Stadtteilschule Bergedorf im Hinblick auf die Aufbereitung der KERMIT-Ergebnisse für die

Schulen weiterhin Entwicklungsbedarf. Indem beispielsweise der Mittelwert pro Test-Jahrgang vom IfBQ jedes Mal auf 500 Punkte gesetzt wird, sind die KERMIT-Ergebnisse im Zeitverlauf nicht direkt miteinander vergleichbar. Dies erschwert eine Kontrolle der Resultate von ergriffenen Schulentwicklungsmaßnahmen mit Hilfe von KERMIT. Dieser Hinweis hat inzwischen dazu geführt, dass das IfBQ die Rückmeldungen in Zukunft sukzessive auf eine längsschnittliche Vergleichbarkeit hin umstellen wird. Andere Wünsche, z. B. nach einer Ausweitung von KERMIT auf die standardisierte Erfassung und Auswertung von überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, können dagegen nicht so leicht umgesetzt werden. Hierfür werden noch gemeinsam mit dem IfBQ Lösungen gesucht.

Anmerkung

¹ Da die Testzeit pro Testbereich mit maximal 40 Minuten sehr kurz ist, stimmt dieser Eindruck gerade nicht. KERMIT-Ergebnisse sind auf Ebene von Einzelpersonen relativ ungenau, weil sich z. B. Schwankungen der Tagesform oder die krankheitsbedingte Abwesenheit bei bestimmten Unterrichtseinheiten bei einzelnen Schülern besonders stark auf deren Ergebnis auswirken können. Belastbar sind die Ergebnisse dagegen auf Klassenebene, weil sich solche zufälligen Effekte bei typischen Klassengrößen zuverlässig ausmitteln.

*Herwig Sünnemann,
Didaktische Leitung der
Stadtteilschule Bergedorf*

Herwig.Suennemann@bsb.hamburg.de

*Dr. Frank Musekamp,
Wissenschaftlicher Referent
Institut für Bildungsmonitoring und
Qualitätsentwicklung (IfBQ)
Frank.Musekamp@ifbq.hamburg.de*

Begabtenförderung in der Stadtteilschule und in der Grundschule

Von Minderleistern und Überfliegern

Kernauftrag jeder Schule ist es, alle Kinder und Jugendlichen bei der Entwicklung ihrer Leistungspotenziale individuell und bestmöglich zu fördern. Nicht nur leistungsschwache, auch leistungsstarke, besonders begabte und hochbegabte Schülerinnen und Schüler brauchen eine frühzeitige, adäquate Förderung ihrer Potenziale, damit sie ihre Begabungen entfalten können. Im Gegenzug können mangelnde Förderung und andauernde Unterforderung die Entwicklungschancen nachhaltig behindern und zu Fehlentwicklungen, Leistungsblockaden sowie emotionalen Störungen führen.

Förderung von Begabungen an der Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg

Die Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg hat sich dieser Aufgabe gestellt und ist dabei, unter den 1174 Schülerinnen und Schülern ihrer Schule besondere Begabungen zu entdecken und zu fördern.

Ein typisches Beispiel berichtet die Oberstufenkoordinatorin Ulrike Sonnefeld: Ein Schüler der zehnten Klasse fehlte immer öfter im Unterricht, entwickelte sich zum permanenten Schulschwänzer und musste schließlich die zehnte Klasse wiederholen, um seinen Abschluss zu schaffen – wenigstens den mittleren Bildungsabschluss. Hier könnte die Geschichte enden. Doch seine Lehrer hatten erkannt, dass er sehr intelligent ist und ein starker Schüler sein könnte und entwickelten für ihn ein individuelles Förderprogramm. Er besuchte die Oberstufe und verließ die Schule schließlich mit einem Einser-Abitur. Heute ist er erfolgreicher Unternehmer mit einer kleinen Computerfirma.

»Solche Talente dürfen uns nicht verloren gehen«, betont Ulrike Sonnefeld. Sie ist gemeinsam mit ihrem Kollegen Philipp Quack Fachkraft für Begabtenförderung (FBF) an der Schule. Die Kinder mit besonderen Begabungen sind auch in der Stadtteilschule nicht immer einfach zu erkennen. »Manchmal sind darunter sogenannte Minderleister oder Underachiever, die den Unterricht stören, weil sie sich langweilen«, berichtet Quack.

Diese gilt es von denen zu unterscheiden, die aufgrund persönlicher oder familiärer Umstände verhaltensauffällig sind. Jeder Schüler braucht seine individuelle Unterstützung.

Manche »Underachiever« stören auch den Unterricht

Eine Schulentwicklungsgruppe befasst sich mit der Planung eines Gesamtkonzeptes, um besondere Begabungen möglichst frühzeitig zu erkennen und für diese Kinder und Jugendlichen entsprechende Angebote bereitzustellen. Die Arbeit im Kollegium ist gestartet, um sicher zu stellen, dass alle Lehrkräfte über die schulische Begabungsförderung informiert sind, auch mit einem besonderen Augenmerk auf die hochbegabten Minderleister. In den Ganztagskonferenzen werden Informationsblöcke zum Thema besondere Begabungen eingebaut, Vortragende eingeladen und vermehrte Hospitationen durchgeführt. Eine Testung ist eine weitere Möglichkeit bei der Verifizierung von starken Schülern. »Wir haben einen Intelligenztest, der sprachunabhängig funktioniert, und die für die Durchführung ausgebildeten Sonderpädagogen, da sonst Kinder alleine aufgrund von Sprachschwierigkeiten, wie die Kinder der Internationalen Vorbereitungsklassen, schlecht abschneiden würden«, berichtet Quack. Zusätzliche Beratungsmöglichkeiten

kann die Schule bei der Beratungsstelle für besondere Begabungen am Landesinstitut einfordern (BbB).

Enrichmentangebote

Auf dem Entwicklungsplan steht die Einrichtung von weiteren innerschulischen Förderangeboten im Unterricht und in zusätzlichen Kursen, sogenannte Enrichmentangebote, wie zum Beispiel Mathezirkel, Schach, Schülerzeitung oder Philosophie im Wahlpflichtbereich. Weiterhin plant die Schule die hauseigene Bücherei zu einem Lernlabor umzubauen. Idealerweise arbeiten dort Schülerinnen und Schüler selbstständig an verschiedenen Aufgaben und werden von einer Fachkraft betreut. Zudem entsteht am Standort Mümmelmannsberg ein naturwissenschaftliches Zentrum, das »Mintarium«, mit einem breit gefächerten Lernangebot zum Experimentieren und Forschen.

Interessante Angebote allein genügen nicht

»Doch interessante Angebote allein genügen nicht um die Motivation und Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu fördern«, erklärt Sonnefeld. »Zunächst müssen wir die Schüler erreichen, bevor wir sie fördern und fördern können.« Insgesamt setzt die Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg auch auf eine Intensivierung der Schülerorientierung, einem Qualitätsmerkmal guten Unterrichts in Anlehnung an den Unterrichtsempiriker Helmke. Hierzu gehört, jenseits solider Bindung, auch eine verlässliche, systematische Feedbackkultur. Lernende nicht nur wahr-, sondern auch ernstnehmen. Es geht darum, die subjektive Deutung des Lernangebots über ausgewählte Feedbackverfahren als Lehrperson zu ergründen. Wie ist die Perspektive der Lernenden auf das Angebot – fühlen sie sich tatsächlich, wie oft vorschnell angenommen, überfordert oder liegt womöglich eine Unterforderung vor? Begabtenför-



Philipp Quack und Ulrike Sonnefeld sind Fachkräfte für Begabtenförderung (FBF) an der Ganztagschule Mümmelmannsberg



Gabriela wird intensiv von der Schule gefördert. Ihr fallen alle Fächer leicht

derung ist vor diesem Hintergrund ein Aspekt schulischer Qualitätsentwicklung, die hier systemisch gedacht und ernstgenommen wird.

Das Beispiel der Schülerin Gabriela konkretisiert diese Haltung: Gabriela ist eine Überfliegerin. Vor fünf Jahren kam sie mit ihren Eltern und ihrem jüngeren Bruder aus Polen nach Deutschland. Sie

war damals zehn Jahre alt und besuchte die Vorbereitungsklasse 5/6 an der Stadtteilschule. Bereits in der fünften Klasse erreichte sie in allen Fächern überdurchschnittliche Noten. Mathematik und die Sprachen fallen ihr sehr leicht – eigentlich alle Fächer. Im Unterricht erhält sie regelmäßig herausfordernde Aufgaben. Die Spanischlehrerin hat ihr bereits

nach kurzer Zeit als ergänzende Lektüre ein Buch in Spanisch zum Lesen gegeben. Auf Empfehlung der Schule hat sie im Sommer an der Juniorakademie in Sankt-Peter-Ording teilgenommen. Sie möchte das elfte Schuljahr gerne im Ausland verbringen und nach dem Abitur unbedingt studieren. Alles sieht danach aus, dass sie das mit Bravour schaffen wird.

Schule in der Alten Forst zertifiziert als »Begabungsentfaltende Schule«

Während die Schule in Mümmelmannsberg in ihrer Begabtenförderung noch im Aufbau begriffen ist, blickt die Schule in der Alten Forst bereits auf eine 15-jährige Tradition zurück.

Wenn andere Kinder in der dritten Klasse am Vormittag Deutsch oder Mathe lernen, dürfen Mia, Anton und Ben¹ für eine Weile die Klasse verlassen, um Schach zu spielen, Knobelaufgaben zu lösen oder selber ein Buch zu schreiben. Doch damit nicht genug: Sie besuchen außerdem verschiedene Nachmittagsangebote, wie Mathezirkel, Hockey oder kreatives Handwerken und lernen Klavier oder Gitarre. Sie sind einfach begeistert bei der Sache. Architekt oder Erfinder wollen sie mal werden, oder doch lieber Polizist oder Feuerwehrmann. Die drei pro-

fitieren von dem Förderprogramm der Schule für besondere Begabungen.

Die Grundschule im Harburger Stadtteil Eißendorf gehörte zur ersten Generation der Schmetterlingsschulen. Die Fachkraft für Begabtenförderung, Christine Gossel, absolvierte bereits 2007 die Fortbildung des Landesinstituts und arbeitet seitdem in engem Austausch an der stetigen Weiterentwicklung und Verbesserung des systematischen Förderkonzeptes. Die Schule ist mit dem Gütesiegel »Begabungsentfaltende Schule« zertifiziert.



Beratungspädagogin Christine Gossel



Schach als »Drehtürkurs« im Vormittagsunterricht



Sie lieben knifflige Aufgaben und erklären sich die Fragestellungen selbst

Lehrerfortbildung

Jeder Kollege der neu an die Schule kommt, verpflichtet sich, die Grundlagenfortbildung zum Thema »Begabung und Hochbegabung« mit spezifischen Fragen zur Diagnostik und Förderung zu besuchen.

»So ist der Blick der Kollegen auf die Kinder geschärft. Wir versuchen herauszufinden, warum sich das Kind so

verhält.« berichtet Gossel. Regelmäßig berät sie die Kollegen und unterstützt auch in den Gesprächen mit den Eltern.

Die geschulten Klassenleitungen sind in der Lage, Kinder mit besonderen Begabungen zu erkennen. Gibt es Zweifel oder Probleme, wird die Begabungspädagogin hinzugezogen. »Gerade wenn man von außen auf eine Klasse schaut, kann man als geübte Fachkraft solche Kandidaten erkennen, die ein mögli-

ches Potenzial haben«, so Gossel. Aus diesem Grund empfiehlt sie, dass eine Klassenlehrerin nicht alle Fächer unterrichtet, sondern eine zweite Fachkraft mit auf die Potenziale der Kinder schaut. Gibt es weitere Zweifel kann die Schule einen kleinen IQ Test durchführen und an das Landesinstitut (BbB) weiterverweisen.

Nachdem Kinder mit besonderen Begabungen identifiziert sind, entwickeln die Klassenleitung, die Begabungspädagogin und eventuell ein Fachlehrer gemeinsam ein individuelles Förderprogramm für jedes Kind. Auch Inselbegabungen werden hier erfasst und gefördert. Zu Status und Fortschritt erfolgen im halbjährlichen Rhythmus Gespräche am runden Tisch.

Alle Förderangebote werden schuljahresbegleitend geplant. Die Förderkurse finden in der regulären Unterrichtszeit und am Nachmittag oder Wochenende statt. Zudem nimmt die Schule an überregionalen Projekten und Wettbewerben teil.

Drehtürkurse

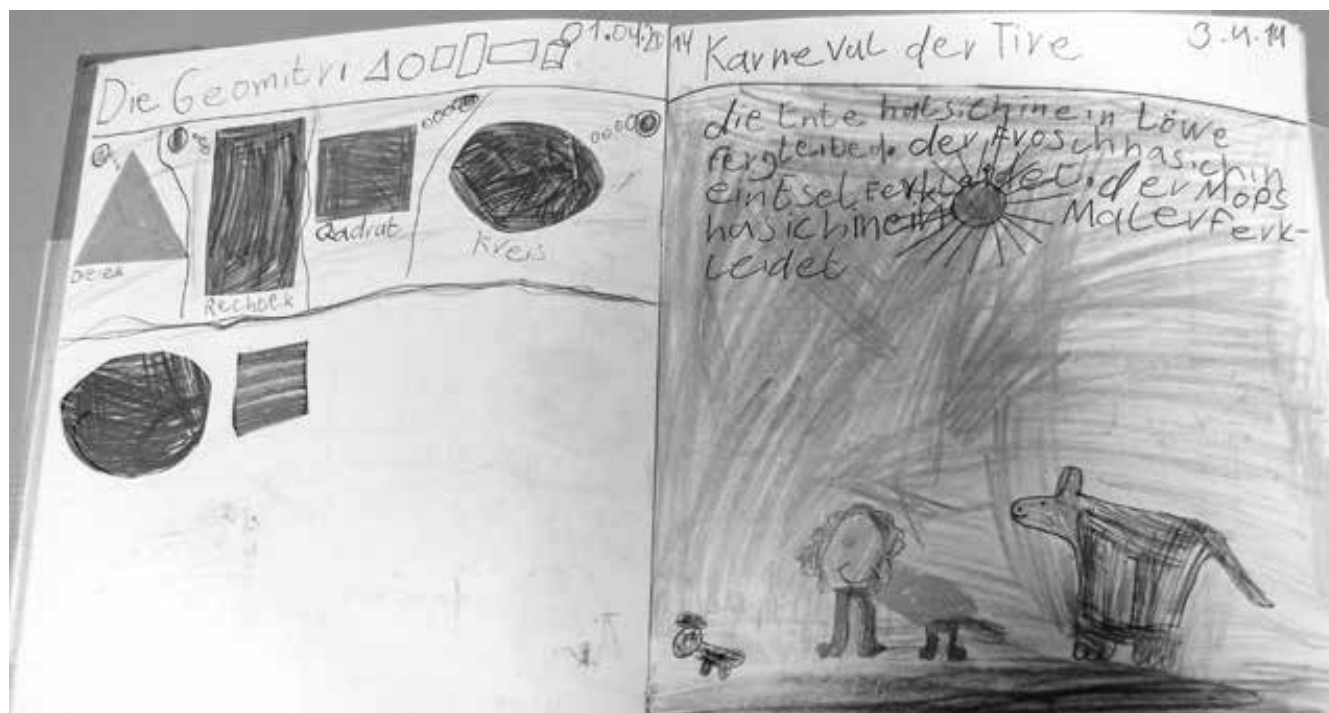
Ein Angebot sind die »Drehtürkurse«. Kinder dürfen den Unterricht verlassen, um zusätzliche Angebote am Vormittag zu besuchen – sie drehen aus. Sie versäu-

Aktionsprogramm zur Begabtenförderung

Im Mai 2016 veröffentlichte der Senat sein »Aktionsprogramm zur Begabtenförderung an Hamburger Schulen«. Das strategische Papier erklärt die Begabtenförderung zur Regelaufgabe in allen Schulen, Schulformen und Unterrichtsfächern. Dazu gehört die Etablierung professioneller Ansprechpartner an jeder Schule und Fortbildung aller Lehrkräfte. Die Förderung besonderer Potenziale beschränkt sich nicht nur auf Spitzenleistungen in den Kernfächern, sondern umfasst mit erweitertem Leistungsbegriff auch künstlerische, musische und soziale Spitzenleistungen.

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass rund 15 Prozent der Schülerinnen und Schüler über besondere Lernpotenziale verfügen und bei guter Förderung besonders hohe Leistungen erbringen können. Rund 2 bis 3 Prozent haben sogar höchste Lernpotenziale im Sinne der Hochbegabung und können exzellente Leistungen erbringen. Insofern ist in Hamburg von rund 28 000 leistungsstarken und im Kernbereich der Hochbegabtenförderung von rund 5 600 Schülerinnen und Schüler auszugehen. Flächendeckende Untersuchungen belegen zudem, dass 2 bis 4 Prozent der Kinder bereits vor der Einschulung Hinweise auf eine besondere Begabung zeigen.

Quelle: Aktionsprogramm zur Begabtenförderung an Hamburger Schulen, Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, Drucksache 21/4659 vom 31.05.2016



Blick in ein »Lernwegebuch« mit viel Raum für Kreativität

men reguläre Unterrichtsstunden, um an Kursen teilzunehmen, wie Schach, kreatives Schreiben, Wirtschaft für Kinder, Plattdeutsch oder Matheknobeleien. Nach dem Kurs kehren sie in den Unterricht zurück – sie drehen ein. Die Dreh- und Wende-Kurse gelten nur für individuell ausgesuchte, besonders begabte Kinder.

Am Nachmittag finden Neigungskurse für alle Kinder der Schule statt. Sportangebote, Theaterspiel, Kinderforscher der TU-HH oder Mathezirkel sind Angebote, die zum Teil auch Vorschüler und Schüler anderer Schulen besuchen können. Weiterhin gibt es überregionale Projekte und Wettbewerbe, wie Probox, Web-Site-Story, Mathematik-Olympiade und Känguru-Wettbewerb. Mit ihrem integrativen Konzept fördert die Schule auch Teilleistungsstärken und erreicht über 100 Kinder.

Lernwegebuch

Die Begabungsexpertin Gossel empfiehlt »möglichst offen gestellte Aufgaben. Offene Fragen generieren einen Raum, der es den Kindern ermöglicht, ihre Kreativität einzubringen, und den Lehrern erlaubt, in die Gedankengänge

der Kinder zu schauen.« Sie selbst hat ein Instrument entwickelt, wenn es im Unterricht mal »langweilig« wird. Ihr »Lernwegebuch« ist zu Beginn ein leeres Heft und wird nach Interesse von den Kindern gefüllt. Zum Beispiel könnte dort in der ersten Klasse gesagt werden: Schreibe alle Matheaufgaben auf, die du kennst. So ist bei dem einen Kind bei $1+1=2$ Schluss, während ein anderes eine ganze Seite füllt.

Ein Beispiel für die Effektivität des schulischen Programms sei Philipp. Bereits bei der 4,5-jährigen Untersuchung war das Kind in seinem Sozialverhalten auffällig. In der Vorschule äußerte er kluge Gedanken, aber er weigerte sich, seinen Namen zu schreiben. In der ersten Klasse hatte er keine Freunde und war im Unterricht auffällig nervös. Ein Bündel von Maßnahmen war inzwischen angelaufen. Ein medizinisches Problem am Nacken, welches die Unruhe beförderte, konnte entdeckt und beseitigt werden. Ein klares Regelwerk mit zusätzlichen Angeboten half ihm, sich in die Schulstruktur einzufinden, so dass er in der Folgezeit mehr und mehr seine besonderen Begabungen ausleben konnte.

Links

- Beratungsstelle besondere Begabungen am Landesinstitut: li.hamburg.de/bbb
- Ombudsstelle Besondere Begabungen am SIZ: www.hamburg.de/ombudsstelle-besondere-begabungen/
- Unter dem Titel »Begabung macht bunt: Potenziale entdecken – Begabte fördern – Schule entwickeln« wird die BbB am 10./11. Februar 2017 eine Fachtagung veranstalten.

Anmerkung

- ¹ Namen geändert.

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



Fotos: ©Senatskanzlei Hamburg

Der Unterstufenchor der Stadtteilschule Bergstedt

Senatsempfang

Große Ehre für Lehrkräfte, Schulleiter und Schüler mit Flüchtlingshintergrund

Schulsenator Ties Rabe dankte den 400 geladenen Gästen für ihr Engagement

Eine besondere Anerkennung erfuhren rund 400 Lehrkräfte, Schulleiter sowie Schüler und Schülerinnen mit Flüchtlingshintergrund am 15. November im Hamburger Rathaus. Um das Engagement in der Beschulung von geflüchteten Kindern in Hamburg zu würdigen, hatte Schulsenator Ties Rabe (SPD) zu einem Empfang in den Festsaal des Rathauses geladen.

Auf diesen prunkvollen Saal, der die Geschichte Hamburgs auf beeindruckenden Wandgemälden darstellt, nahm Senator Rabe in seiner Ansprache auch Bezug. Doch zunächst erinnerte er an die eine Million Menschen, die 2015 aus Syrien und anderen Kriegsge-

bieten nach Deutschland geflohen waren. »60 000 Menschen sind nach Hamburg gekommen, 25 000 sind geblieben«, sagte der Senator. Er sprach über das Engagement der Hamburger, die Geflüchtete unterstützten, und dem anfänglichen Herzklopfen angesichts der Frage, ob die Integration der vielen Menschen zu schaffen sei. Um sie so gleich positiv zu beantworten. Mit der Einstellung »Ja, das schaffen wir«, hätten sich die Hamburger Lehrkräfte erfolgreich in der Beschulung der Kinder eingesetzt. Insgesamt 7 000 Kinder und Jugendliche seien inzwischen beschult worden, zum großen Teil in besonderen Vorbereitungsklassen, aber auch in Regelklassen. »Es ist eine großartige Leistung, was Hamburger Schulen geschafft haben«, sagt Rabe. Auch den geflüchteten Kindern und Jugendlichen, die

sich in einem fremden Land mit »einer schwierigen Sprache« in rascher Zeit integrierten, sprach Rabe seine Anerkennung aus. Er staune, wie schnell die jungen Menschen Deutsch lernten und welchen Willen zum Lernen sie mitbrächten, sagte er. Und fügte hinzu: »Ihr könnt stolz und glücklich sein, was ihr geleistet habt«.

In seiner Rede blickte der Senator auch auf die Geschichte der Hansestadt zurück, in der die jungen Menschen heute leben. Dabei verschwieg er nicht, dass Hamburg und Deutschland nicht nur gute Zeiten gesehen haben. »Vor 70 Jahren sah es hier aus wie in Aleppo. Es gab nicht nur eine zerstörte Stadt, sondern auch eine zerstörte Menschlichkeit«, sagt Rabe im Gedenken an die von den Nationalsozialisten gequälten und ermordeten Menschen.



Schulsenator Ties Rabe: »Es ist eine großartige Leistung, was Hamburger Schulen geschafft haben.«

Doch in Hamburg habe es immer auch offene Türen und Chancen für Flüchtlinge gegeben. Als ein Beispiel nannte er Albert Ballin, Sohn jüdischer Einwanderer, der 1886 als Leiter des Passagiergeschäfts der HAPAG die Stellung der Schifffahrtlinie ausbaute. Chancen für alle seien eine von drei Säulen, die den Erfolg Hamburgs ausmachten. Die zwei-

te Säule bestehe aus den gemeinsamen Werten, zu denen Demokratie, Gleichberechtigung und Religionsfreiheit gehören. Mit der dritten Säule, der guten Bildung, wandte sich Rabe wieder direkt an die Lehrkräfte. Er dankte ihnen für die engagierte Vermittlung von Bildung. Es sei eine besondere Freude, in dem Festsaal, der für die Ehrung besonderer und

berühmter Menschen gebaut worden sei, heute die Menschen zu würdigen, die für die Stadt etwas bewegt haben.

Nach dem kräftigem Applaus für die Senatoren-Rede kamen, stellvertretend für die geladenen Gäste, Schülerinnen und Lehrerinnen zweier Schulen zu Wort. Moderator Thomas Bressau stellte zunächst die afghanischen Schwestern Hilla (10) und Mina (9) und ihre Lehrerin Fadime Soydemir von der Grundschule Großlohering vor. Die Schwestern hatten nicht nur rasch Deutsch gelernt, sondern unterstützten inzwischen auch andere Schüler und ihre Eltern, indem sie etwa Gespräche von Farsi ins Deutsche übersetzten. Aus der Stadtteilschule Ehestorfer Weg wurde die Schülerin Leanne (14) aus Samoa vorgestellt. Sie war mit der IVK-Lehrerin Larysa Hiesener und der Interkulturellen Koordinatorin Fee Kriska gekommen. Fee Kriska, die sich an ihrer Schule sowohl um Kinder mit Flüchtlingshintergrund kümmert, als auch Kollegen berät, betonte, wie wichtig eine gute Willkommenskultur sei. Musikalisch begleitet wurde die Veranstaltung von The Young ClassX mit den rund 50 Kindern des Unterstufenchors der Stadtteilschule Bergstedt.

Im Anschluss an den Festakt gab es einen Austausch bei kalten Getränken und Canapés. Viele der Gäste nutzten die Möglichkeit zum Gespräch und für ein Foto mit Schulsenator Ties Rabe, wie auch zu einem kleinen Rundgang durch die Räume des Rathauses. Abdirahmann Mahamaud Hassan (17), Schüler der Klasse »Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen« (AVM) an der Beruflichen Schule für Wirtschaft Hamburg Eimsbüttel, unterhielt sich mit seinem Lehrer Christoph Schröder über die Veranstaltung. Sie habe ihm sehr gut gefallen, sagte der junge Mann aus Eritrea. Besonders lobte er die Worte des Senators zur Geschichte des Rathauses und Hamburgs: »Das war sehr interessant, total cool«, sagt er.

Weitere Infos unter: www.hamburg.de/schule-fuer-fluechtlinge/

Ann-Britt Petersen, Journalistin
abpetersen@web.de

Schulpflicht auch für geflüchtete Kinder und Jugendliche

In Hamburg gilt die Schulpflicht auch für geflüchtete Kinder und Jugendliche. Bereits in den Zentralen Erstaufnahmen erhalten sie in Lerngruppen ersten Deutschunterricht. Der geht an den Schulen weiter, zum einen in den einjährigen Basisklassen, eingerichtet für Kinder, die noch keine Schule besucht haben oder noch nicht alphabetisiert sind. Und zum anderen in den Internationalen Vorbereitungsklassen (IVK), die auf den Besuch der Regelklassen vorbereiten.

Zurzeit (Stand: November 2016) existieren an den Hamburger Schulen 55 Basisklassen mit insgesamt 514 Schülerinnen und Schülern. Die 242 IVK-Klassen werden von 3 031 Schülerinnen und Schülern besucht. Für Jugendliche ab 16 Jahren gibt es an den Hamburger Berufsschulen 28 Basisklassen mit 328 Schülern und 146 AVM-Klassen (Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen) mit 2 280 Schülern.



Mathematische Frühförderung: Farbige Muster erkennen und legen

Vorschularbeit an der Grundschule Kirchdorf

Modellprojekt VSK+

Was kann eine Schule in einer sozial herausfordernden Lage tun, deren Erstklässler bereits mit einem bis zu zweijährigen Lern- und Entwicklungsrückstand starten? Ein Rückstand, der nur mit intensiver Förderung und hohem Engagement im Verlauf der Schulzeit angeglichen werden kann. Die Grundschule Kirchdorf, eine der »23+ Starke Schulen«, hat ein Konzept entwickelt, um der »schiefen« Ausgangslage in Klasse eins entgegenzuwirken. Ihr Vorschulprogramm VSK+ wurde mit dem Bildungspreis 2015 ausgezeichnet.

Acht Kinder wuseln nach der großen Pause in den Gruppenraum der Grundschule Kirchdorf, hängen ihre Jacken auf und setzen sich im Kreis auf den Teppich. Die Grundschullehrerin Ceylan Hodzic wird im nächsten Schuljahr die Klassenlehrerin sein. Acht Stunden in der Woche ist sie in dieser Vorschulklasse verantwortlich für sprachliche und mathematische Frühförderung. So lernt sie die Kinder und die Kinder sie kennen. Sie wird für die Schülerinnen und Schüler eine verlässliche Bezugsperson für die nächsten fünf Jahre sein. Das schafft für die Kinder, die oft aus schwierigen familiären Verhältnissen kommen, eine sichere Konstante im schulischen Alltag.

Sprachliche und mathematische Frühförderung in der Vorschule

In die Mitte des Kreises ist eine Blume aus bunten Holzklötzchen gelegt, denn heute geht es um Muster, Mengen, Flächen und Körper. Auf den Arbeitstischen liegt jeweils ein zweifarbiges Muster, welches die Kinder nachbauen sollen. Ganz nebenbei findet intensive Sprachförderung statt, zum Beispiel, indem die Farben der Klötzchen von der ganzen Gruppe laut nachgesprochen werden. Einige Fünfjährige sind ganz fix im Lösen der Aufgaben. Sie sind schon bei der dritten Station und stellen eine Reihe Dinosauren in verschiedenen Größen und Far-

ben auf das Vorgabebblatt. Unterdessen hat ein Junge am ersten Tisch immer noch große Probleme, eine Doppelreihe aus zwei sich abwechselnden Farben nachzulegen. Er schafft es nicht ohne Hilfe, aber weil die Lerngruppe klein ist und die Kinder an den weiteren Stationen zusätzliche Aufgaben lösen, kann die Lehrerin hier individuell unterstützen.

Während die eine Gruppe der geteilten Vorschulklasse im mathematischen Förderprogramm spielerisch arbeitet, beschäftigt sich die zweite Gruppe mit Deutsch. Hannah Neff ist Sozialpädagogin und leitet die Vorschulklasse. Sie hat in der Leseweche mit den Kindern eine Bildergeschichte zu der Maus Frederick erstellt und lässt heute die Kinder in ihren selbst gebastelten Geschichtenbüchern arbeiten. Jedes Kind malt im eigenen Heft ein Bild zum Thema. »Ich fordere jedes Kind auf, die Geschichte nachzuerzählen und schreibe auf, was die Kinder sagen«, erläutert die Sozialpädagogin. »Das ist ein erster Schritt, um Sprache zu verstehen,

»Es geht darum, die Leistungsmöglichkeiten unserer Kinder voll auszuschöpfen«

HMS sprach mit den Projektleitern der BSB Thorsten Schumacher und Julia Vaccaro über die Vorschularbeit im Rahmen des Projektes »23+ Starke Schulen«.

HMS: Das Projekt »23+ Starke Schulen« möchte Schulen in besonders schwierigen Lagen unterstützen. Man weiß aus Erfahrung, dass es nicht ausreicht, einfach die personellen Ressourcen aufzustocken. Was meinen Sie, wenn Sie die Schulen auffordern sich inhaltlich-pädagogisch weiter zu entwickeln? Welche Rolle spielt dabei die Vorschularbeit?

Vaccaro: Alle Projektschulen haben sich strategische Ziele für die Unterrichtsentwicklung gesetzt, dies besonders unter der Devise »Den Anfang stärken« mit dem Fokus auf der pädagogischen Arbeit in den Eingangsklassen. Dort erhalten sie eine personelle Verstärkung für die Arbeit an der konzeptionellen Umsetzung. Letztlich treibt unsere Schulen die Frage an: Welchen Unterricht brauchen unsere Kinder? Wie müssen wir unsere Schule weiterentwickeln, um das Bestmögliche zu erreichen? Das beginnt mit der Vorschularbeit.

Schumacher: Hamburg richtet als einziges Bundesland Vorschulklassen an staatlichen Schulen ein. Diese Zeit nutzen die Schulen im Projekt intensiv, um festzustellen, welche Vorläuferfähigkeiten bei den Schülern vorhanden bzw. noch nicht ausgeprägt sind. Die Schulen haben hierbei die Anforderungen der Bildungspläne ab Klasse eins im Blick und nutzen das eine Jahr Vorschule, um mit den Kindern an den entsprechenden Basiskompetenzen zu arbeiten.

HMS: Welche Bedeutung hat die Arbeit der Schulleitungen?

Schumacher: Wir als Projektleitung »23+ Starke Schulen« arbeiten in erster Linie mit den Schulleitungen an ihrer eigenen Professionalisierung. Für starke Schulen brauchen wir starke Schulleitungen mit ausgeprägtem strategischen Leitungshandeln. In enger Kooperation mit dem Landesinstitut bieten wir entsprechende Fortbildungen auch für die erweiterte Schulleitung sowie eine Plattform für Austausch, kollegiale Fallberatung und fachliche Inputs. Strategisches Leitungshandeln setzt bei der Frage

an: »Welche Vision von guter Schule habe ich als Schulleiter und haben wir als Leitungsgruppe, welche Ziele verfolgen wir dafür und mit welcher Haltung und persönlichem Vorbild möchten wir unsere Schule weiterentwickeln, welche Haltung möchten wir dafür beim Kollegium und bei den Eltern initiieren?« Hierbei begründet sich jede Vision in der Steigerung der Bildungschancen der Schüler und Schülerinnen. Es geht darum, die Leistungsmöglichkeiten unserer Kinder voll auszuschöpfen.

HMS: In den Projektschulen entwickeln die Grundschulen neue eigene Konzepte. Warum?

Schumacher: Jede Schule ist individuell in der Zusammensetzung des Kollegiums, der Schüler- und Elternschaft und arbeitet unter spezifischen Bedingungen. Gemeinsam mit dem Landesinstitut konzipieren die Schulen anhand der Gegebenheiten vor Ort, der Vision von guter Schule und den entsprechenden Zielen schulspezifische Entwicklungsvorhaben, die sich in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der BSB wiederfinden. Das gilt gleichermaßen für die weiterführenden Projektschulen.

HMS: Erfindet da nicht jeder das Rad neu? Gibt es keinen Idealtypus, der auf alle Schulen passt?

Vaccaro: Die Schulen im Projekt arbeiten in einer professionellen Lerngemeinschaft zusammen, in der sie regelmäßig zu ihren Entwicklungsschritten und Produkten reflektieren, mit einem regen Austausch auf der Fachebene. Unsere Erfahrung zeigt, dass die Schulen im Projekt zwar ähnliche Entwicklungsziele definiert haben, aber unterschiedliche Wege in der Umsetzung gegangen sind. Die Lösungen in Varianz ermöglichen das Lernen voneinander, um sich weiter zu professionalisieren.

HMS: Vor einem halben Jahr wurde eine Kleine Anfrage zu dem Projekt an den Senat gestellt. Gibt es inzwischen zu den Ergebnissen neue Erkenntnisse? Lässt sich schon ein Resümee ziehen?



BSB Projektleitung 23+ Starke Schulen: Julia Vaccaro, Projektkoordination, und Thorsten Schumacher, Schulaufsicht und Schulberatung

Vaccaro: Die Ziele und Schwerpunkte, die sich die Schulen gesetzt haben, brauchen Entwicklungszeit und werden konsequent weiter verfolgt. Die Projektschulen haben sich gemeinsam acht Qualitätsmerkmale gegeben, für die sie mit Ihrer Arbeit stehen. Wie sie diese erreichen – mit welchen Prozessen und Konzepten – dazu werden sie mit einem Fachtag im kommenden Juni und einer Publikation umfassend Auskunft geben.

Schumacher: Wir können feststellen, dass die 23+-Schulleitungen in Haltung und Wirkung heute anders agieren als in der Anfangsphase. Zugleich wird Schulentwicklung nicht mehr allein als Aufgabe der Schulleitung gesehen; vielmehr sind in den Schulen Strukturen für Mitverantwortung und Partizipation des Kollegiums geschaffen worden. Deren Bereitschaft, Unterricht und Schulleben, Erziehung und Kooperationen zu verändern, also Schule strukturiert zu entwickeln, ist bei unseren Besuchen in vielen Projektschulen erfahrbar. Auch gibt es erste, noch nicht systematisierte Ansätze von Transfer für Schulen außerhalb des Projektes.



Christian Gronwald, Schulleiter der Grundschule Kirchdorf,
und Grundschullehrerin Charlotte Eckl



Deutschunterricht in der Vorschulklasse

denn die Kinder können beobachten, wie aus gesprochenen Worten geschriebene Wörter werden.« Durch das langsame und deutliche Mitsprechen beim Schreiben, bekommen die Kinder einen ersten Zugang zur Schriftlichkeit. Sie lernen, nicht nur auf den Inhalt, sondern auch auf die Form der Sprache zu achten. Die phonologische Bewusstheit wird so trainiert.

Den Anfang stärken

Es ist erwiesen, dass abhängig vom Sozialindex des Schulumfeldes, viele Erstklässler mit erheblichen Lern- und Entwicklungsrückständen beginnen. Diese Defizite können oftmals, trotz vielfältiger schulischer Förderung, im Verlauf der Schulzeit nur schwer ausgeglichen werden. Frühzeitige intensive Förderung verschafft den Kindern die Möglichkeit, die Ausgangslage anzugleichen und erfolgreich in der ersten Klasse zu starten.

Grundschullehrerin Charlotte Eckl: »Die Spannweite der Vorkenntnisse der Kinder, die in die Vorschule kommen, ist gewaltig: Einige können noch keine Menge abzählen, andere addieren und subtrahieren bereits im Zahlenraum bis 20.« Neben intensiven Förderangeboten sowohl für die schwachen als auch für die starken Schülerinnen und Schüler, erhalten die Kinder die gewohnten Angebote der Vorschule, Tanz und Sport, freies Spiel und Erholungszeiten.

Arbeit und Austausch im Team

Regelmäßige Absprachen im Team von Sozialpädagogin und Grundschullehrkraft finden wöchentlich statt. Die Didaktische Leitung, die Schulleitung und die Sonderpädagogen ergänzen bei Bedarf die Arbeitsgruppe. Im Blick sind sowohl die Stärkung der sozial-emotionalen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, unter Umständen aber auch Fragen zu sonderpädagogischen Förderbedarfen. Ebenso erörtert das Team Fragen zum Arbeitsmaterial und die Anwendung von Beobachtungs- und Diagnoseverfahren mit Blick auf die Unterstützung einzelner Kinder. Sozialpädagogin Jutta Warnecke freut sich über die Verstärkung ihres Vorschulteams und den regelmäßigen fachlichen Austausch: »Die verzahnte Zusammenarbeit ist für alle Seiten ein Gewinn, interessant und anregend, ein Plus für die Qualität unserer Vorschularbeit.«

Erfolgreich starten in der ersten Klasse

Die große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler wechselt nach der Vorschule gemeinsam in die erste Klasse. Die Klassenlehrerin ist für diese Kinder bereits eine vertraute Bezugsperson. Das hat viele Vorteile und einen positiven Effekt auf den Umgang mit sozial-emotionalen Auffälligkeiten. Lehrerin Eckl, die ihre jetzige erste Klasse ein Jahr in der Vorschule begleitet hatte, äußert

sich begeistert über das neue Konzept: »Gerade der Schuljahresbeginn war bisher sehr herausfordernd, sowohl für die Kinder als auch für uns Lehrkräfte. Normalerweise gibt es eine sehr turbulente und nervenaufreibende Eingangsphase. Dieses Jahr, nach einem Jahr Vorschularbeit, ist der Start meiner Erstklässler absolut ruhig verlaufen. Man kann gleich mit der Arbeit beginnen. Ich kenne meine Klasse, weiß um die einzelnen Lernstände und kann ganz gezielt und superindividuell fördern.«

Organisation und Unterstützung im Entwicklungsprozess

Schulleiter Christian Gronwald berichtet, dass zu Beginn der jetzt dreieinhalbjährigen Projektzeit eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema »effektivere Nutzung der Lernzeit« stand. In diesem Zusammenhang wurde durch die Projektleitung 23+ Starke Schulen ein Austausch über mögliche Modelle der Vorschulintensivierung und bestehende Vorschulcurricula im Kreis der Grundschulen initiiert. Die Schule erhielt zusätzliche personelle Ressourcen im Rahmen des Projektes zur Erstellung eines VSK+ Curriculums. Kathrin Hauschild konzipierte als Didaktische Leitung maßgeblich das neue Konzept. Die Arbeit der Grundschullehrer in den VSK+ Klassen wurde sowohl aus Projektressourcen, wie auch aus Mitteln für die allgemeine Sprachförderung finanziert.



Sprachliche Frühförderung

23+ Starke Schulen

Projekt entwickelt neue Konzepte für Schulen in sozial herausfordernden Lagen

Seit Mai 2013 erhalten 23 Schulen mit besonders schwierigem sozialen Umfeld ein vielschichtiges Förderprogramm. Das Maßnahmenpaket für elf Grundschulen, neun Stadtteilschulen und drei Gymnasien enthält u. a. zusätzliche Ressourcen, sowie intensive Beratungs- und Unterstützungsangebote vom Landesinstitut und der BSB. Mit einer Laufzeit von vier Jahren sind die Schulen aufgefordert, eigene strategische Ziele in der Schulentwicklungsplanung zu definieren und neue inhaltliche pädagogische Konzepte zu entwickeln.

Einige Projektschulen haben sich unter der Devise »den Anfang stärken« u. a. auf die Vorschularbeit fokussiert. Hamburg macht Schule besuchte die Grundschule Kirchdorf, die für ihr Vorschulkonzept VSK+ mit dem Hamburger Bildungspreis 2015 ausgezeichnet wurde. Um allen Kindern einen guten Start in Klasse eins zu ermöglichen, nutzt die Schule das Vorschuljahr intensiv, um Lern- und Entwicklungsrückstände aufzuholen. Einen Einblick in ihre vorbildliche pädagogische Arbeit in der Vorschule finden Sie in diesem Heft. In der nächsten Ausgabe stellen wir Ihnen die Vorschularbeit anderer 23+ Schulen vor, zum Beispiel die mathematische Frühförderung der Schule An der Glinder Au.

Im Rahmen der Projektarbeit wurden verschiedene Verfahren zur frühzeitigen Diagnose von Lern- und Leistungsdefiziten und verschiedene Instrumente zum Erkennen von besonderen Potenzialen erprobt und getestet. Aufgrund der geringen zeitlichen Spannen gibt es hierzu noch keine verlässlichen Aussagen, aber es ist geplant, in Klasse eins den Hamburger Rechentest und die Hamburger Schreibprobe sowie später KERMIT-Testungen und das Salzburger Lesescreening durchzuführen.

Erfolg und Ausblick

Das Vorschulkonzept VSK+ der Grundschule Kirchdorf wurde 2015 mit dem Hamburger Bildungspreis ausgezeichnet. Dessen Bedingungen sind: Das Projekt ist für die Entwicklung der Schule wichtig, es ist in den pädagogischen Alltag der Schule integriert, es ist beispielhaft und auf andere Einrichtungen übertragbar. Von dem Preisgeld hat die Schule Unterrichtsmaterialien und Einrichtungsgegenstände für den Vorschulunterricht gekauft.

In Kirchdorf ist seit 2014 jedes Jahr eine neue Vorschulklasse VSK+ gestartet, so dass nun drei von vier Klassen mit diesem Modell arbeiten. »Mit gutem Erfolg«, berichtet Schulleiter Christian Gronwald. »Die Eltern sind sehr angegan von unserem Projekt. Wir haben in den letzten Jahren einen großen Zuwachs erlebt.« Waren es zum Beginn

des Projektes 34 Kinder, so ist die Zahl in diesem Schuljahr auf 71 Anmeldungen angestiegen.

Im nächsten Schuljahr werden alle Vorschulklassen an der Grundschule Kirchdorf nach dem Modell VSK+ arbeiten. Damit ist der Schulentwicklungsprozess noch lange nicht abgeschlossen. Es gilt, eine professionelle Weiterentwicklung der Unterrichtsarbeit und eine kontinuierliche Fortführung der schulinternen Curricula sicherzustellen. Unterrichtsmethoden und Diagnoseinstrumente müssen weiter erprobt, Evaluationsverfahren entwickelt werden. Themen wie Elternarbeit, Vernetzung, interkulturelle Kompetenz sollen systematisch eingebunden werden. Die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) unterstützt die Schule dabei gemeinsam mit dem Landesinstitut mit maßgeschneiderten Fortbildungen, kollegialen Hospitationen und intensiven Beratungen.

Hinweis

Fachtag am 6. Juni 2017 – vormittags die Möglichkeit, »best practice« Beispiel vor Ort an den Schulen kennen zu lernen. Am Nachmittag Vortrag und Workshops.

Links

Projektbeschreibung 23+ Starke Schulen: www.hamburg.de/23plus/

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



Englisch lernen mit Hund

Lernen auf Englisch – mit Klassenhund Nellie

In dieser Ausgabe setzt »Hamburg macht Schule« die Reihe über Ganztagschulen fort mit einem Portrait der Schule an der Gartenstadt. In den Immersionsklassen werden die Kinder von der Vorschule an in allen Fächern auf Englisch unterrichtet. Seit zwölf Jahren ist Klassenhund Nellie fester Bestandteil der offenen Ganztagschule – und hört natürlich auf englische Kommandos.

Dienstagmorgen, dritte Stunde Mathematik: Es ist mucksmäuschenstill in der Klasse 2e, die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis auf dem Boden, in der Mitte liegt ganz entspannt Klassenhund Nellie. Die zwölf Jahre alte Hündin, ein wuscheliger Mix aus Golden Retriever und Border Collie, schnüffelt interessiert am Boden. »Watch your erasers, Nellie eats them«, warnt Lehrerin Almut Gurski die Schüler auf Englisch. Die Zweitklässler kichern und bringen schnell ihre Radiergummis in Sicherheit. Dann wird es ernst, Mathe-Pädagogin Gurski stellt eine Rechenaufgabe, ebenfalls auf Englisch. Ein paar Schülerinnen und Schüler melden sich und antworten in akzentfreiem Schulenglisch. Was ist hier los? Ein Hund in der Klasse und englischsprachiger Matheunter-

richtet? Das klingt ungewöhnlich. Ist es aber nicht. In der Schule an der Gartenstadt, einer offenen Ganztagsgrundschule mit dem Schwerpunkt Englisch immersiv, ist diese Form von Unterricht völlig normal.

Erste Hamburger Grundschule mit englischsprachigem Unterricht

Im August 2004 wurde an der Wandsbeker Grundschule die erste Sprachklasse Englisch eingerichtet. Damit gehörte die Schule an der Gartenstadt zu den ersten Schulen Hamburgs mit englischsprachigem Unterricht. Das Unterrichtsprinzip heißt Immersion, was so viel bedeutet wie »Sprachbad«: Die Schülerinnen und Schüler lernen die Fremdsprache im Kontext des jeweiligen Sachfaches. Egal ob Mathe, Sachkunde oder Kunst

– Englisch ist die durchgängige Unterrichtssprache. Einzige Ausnahme: Der Deutschunterricht findet ganz klassisch auf Deutsch statt.

Diese erfolgreiche und moderne Methode der Sprachvermittlung kam bei den Eltern gut an. Bereits im folgenden Schuljahr wurden zwei erste »Englisch immersiv«-Klassen eingerichtet. »Wir hätten damals schon genug Anmeldungen für eine dritte Immersionsklasse gehabt und könnten heute – ginge es nach den Anmeldungen – sogar vier Englisch immersiv-Klassen einrichten«, sagt Schulleiterin Regina Schubert. Seit 2004 bietet die fünfzügige Schule von der Vorschule bis Klasse 4 durchgängig zwei Immersionsklassen pro Jahrgang an, von denen der erste Durchgang gerade an einem benachbarten Gymnasium das Abitur bestanden hat. Kinder, die keine Englischklasse besuchen möchten, können stattdessen in eine Musikklasse gehen, von denen es drei pro Jahrgang gibt. Hier lernen sie intensiv ein Instrument, das von der Schule gestellt wird.

Englischunterricht: Schule mehrfach ausgezeichnet

Für ihren innovativen Englischunterricht wurde die Schule mehrfach ausgezeichnet, 2005 mit dem Europäischen Sprachensiegel, 2009 mit dem Deutschen eTwinning Preis. Das Kollegium, bestehend aus 43 Lehrkräften und neun Erziehern, ist überwiegend englischsprachig. Regina Schubert: »Vier unserer Lehrerinnen und Lehrer sind Native Speakers, viele haben Englisch studiert oder mindestens ein Jahr im englischsprachigen Ausland gearbeitet.« Dazu gehört auch Almut Gurski, die damals die englischen Klassen mit aufgebaut hat. Während sie früher neben den englischsprachigen Fächern auch eine Stunde Deutsch pro Tag unterrichtet hat, gibt sie heute all ihre Fächer in englischer Sprache. Ihr Englisch ist gut zu verstehen; sie hat viele Jahre im Ausland gelebt und unter anderem in einem Londoner Krankenhaus gearbeitet. Für die Kinder ist das ein großer Vorteil, denn es gibt kaum Nachfragen in der Muttersprache. »Aber natürlich erkläre ich manchmal auch Dinge auf Deutsch.«

Projekt Klassenhund: Wesenstest, Gesundheitstest, Allergietest

Klassenhund Nellie hört ebenfalls auf englische Kommandos. Die Hündin kam sozusagen zeitgleich mit den Englisch immersiv-Klassen an die Schule. Almut Gurski erinnert sich: »Leicht war es anfangs nicht, den Hund mit in den Unterricht zu bringen.« Unterschiedliche Entscheidungsträger – von der Behörde über die Schulkonferenz bis zum Hausmeister – mussten einbezogen und um Erlaubnis gefragt werden, der Hund musste sämtliche Wesens- und Gesundheitstests bestehen, die Eltern wurden nach möglichen Tierhaar-Allergien ihrer Kinder befragt. Erst als alle Beteiligten einverstanden waren, durfte das Projekt Klassenhund starten.

Gurski: »Das Wichtigste an so einem Projekt ist natürlich, dass der Hund geeignet ist.« Das war bei Nellie der Fall. Seitdem begleitet sie den Unterricht und wird auch mit einbezogen. »Nellie hat

eine beruhigende Wirkung auf die Kinder, und sie sind viel motivierter, wenn der Hund dabei ist«, berichtet die Lehrerin. Die Schüler hätten zudem gelernt, Rücksicht zu nehmen, sich leise zu verhalten, ordentlich zu sein und nichts herumliegen zu lassen. Gurski: »Wie gesagt, Nellie frisst gerne Radiergummis.«

Hund im Unterricht hat beruhigende Wirkung

Die Kinder aus der 2e können sich den Unterricht ohne Hund gar nicht mehr vorstellen. »Es ist toll mit Nellie, weil das Lernen viel mehr Spaß macht und alle viel fröhlicher sind«, sagt David. Und der englischsprachige Matheunterricht? Davids Klassenkameradin Emilia hat eine klare Meinung dazu: »Mathe auf Englisch ist gar nicht so schwer, wie es sich anhört. Bei mir zu Hause wird gar kein Englisch gesprochen, deshalb finde ich es gut, dass wir in der Schule Englisch sprechen.« Gökan nickt zustimmend und berichtet, dass bei ihm zu Hause nur Türkisch gesprochen wird. Timur ergänzt: »Schwere Sachen werden ja auch mal auf Deutsch erklärt, etwa dass der Hund Verstopfung kriegt, wenn er Radiergummis frisst.«

Lehrerin Almut Gurski freut sich über so viel Zuspruch. »Der Unterricht mit Nellie funktioniert sehr gut, man muss allerdings immer auch auf Stresssymptome beim Hund und ausreichend Ruhephasen achten.« Außerdem ist eine vertrauensvolle Bindung zwischen Schulhund und Lehrerin als Team unabdingbar. So kann beispielsweise auch ein unruhiges Kind zur ausgeruhten Nellie auf den Teppich geschickt werden, damit es sich durch die entspannte und ausgeglichene Hündin selbst wieder beruhigt. »Dann hört das Kind meist sofort auf zu zappeln«, erklärt die Lehrerin.

80 Prozent der Kinder nehmen am Ganztag teil

Fast so lange wie den englischsprachigen Unterricht und den Unterricht mit Hund gibt es an der in den 60er Jahren gegründeten Grundschule Ganztagsunterricht. 2005 startete die Schule als offene Ganztagschule für die Jahrgänge 3 und 4. Damals gab es für die angemel-



Lehrerin Almut Gurski mit Klassenhund Nellie



Schulleiterin Regina Schubert



Für den Unterricht mit Hund gibt es Regeln



Die Kinder lieben Klassenhund Nellie

deten Kinder von montags bis donnerstags zwischen 13 und 16 Uhr Nachmittagskurse, ein gemeinsames Mittagessen sowie Hausaufgabenhilfe. Schulleiterin Regina Schubert: »Wir gehörten mit unserem Kurs- und Essensangebot zu den ersten Ganztagschulen Hamburgs.« 2007 wurde das Nachmittagsangebot auf die zweiten Klassen ausgeweitet, so dass jahrgangsübergreifende Kurse möglich wurden.

2012 schließlich kamen im Rahmen eines Pilotprojekts auch die ersten Klassen hinzu. Das Projekt diente dazu, Erfahrungen mit Erstklässlern im Ganztags zu sammeln. »Wir haben spezielle Angebote für die ersten Klassen sowie das gemeinsame Mittagessen im Klassenraum entwickelt«, so die Schulleiterin. Unterrichtet wird von 8 bis 13 Uhr, danach gibt es bis 16 Uhr ein breites Angebot von rund 40 Kursen. Heute nehmen von den insgesamt 540 Kindern rund 420 Kinder am Ganztags teil, 2010 waren es gerade mal 80 bis 100 Schülerinnen und Schüler.

Offen oder teilgebunden?

Das ursprüngliche Ziel, eine teilgebundene Ganztagschule mit Unterricht von 8 bis 16 Uhr, ist mittlerweile vom Tisch. Stattdessen wurde zum Schuljahr 2015/16 das neue offene Ganztagsmodell optimiert. »Durch eine längere Mittagspause und andere Gruppenstrukturen wollen wir für mehr Ent-

spannung am Nachmittag sorgen«, erklärt die Schulleiterin. Die Lernaufgabenzeit wurde verkürzt und mehr Zeit zum Spielen eingeräumt. Stand früher direkt nach dem Mittagessen Lernzeit auf dem Stundenplan, wurde jetzt eine 45-minütige Gruppenzeit eingeführt, die den Kindern ausreichend Zeit zum Entspannen lässt.

Schubert: »Das abrupte Weiterlernen direkt nach dem Essen war nicht sinnvoll.« Zum neuen Ganztagsmodell gehören auch flexiblere Abholzeiten für die Eltern. Nach Absprache mit den zuständigen Erziehern können die Kinder nun auch schon um 13 Uhr, um 14.30 Uhr oder um 16 Uhr – später dann auch zwischen 17 und 18 Uhr – abgeholt werden. Ohnehin setzt die Schule auf Flexibilität. Aktuell können Eltern zwischen zwei verschiedenen Modellen auswählen: Die Variante 0 (keine Teilnahme am Ganztags) und die Variante 1 (verbindliche Anmeldung für mindestens einen Tag).

Kooperative Lernformen und Feedback: Schule setzt auf moderne Konzepte

Eine Besonderheit der Schule an der Gartenstadt ist die Aufgeschlossenheit der Lehrkräfte gegenüber neuen Konzepten: Die Grundschule setzt auf kooperative Lernformen und hat eine umfassende Feedback-Kultur etabliert, die fest im Schulkursbuch verankert ist. So werden Rückmeldungen von Schülern

über Schüler, von Schülern über Lehrer, von Lehrern über Lehrer in Form von Hospitationen, von Lehrern über Schulleitung abgefragt, und auch der Nachmittagsbereich wird einbezogen: Halbjährlich geben die Schülerinnen und Schüler ein Feedback zu Kursen, Kursleitern, Erziehern, Lernaufgabenhilfe und Mittagessen ab. Der Grundstein hierfür wurde 2004 gelegt, als das komplette Kollegium gemeinsam eine Fortbildungsreihe zu kooperativen Lernformen besuchte und zwei Jahre lang an einem Regionalprojekt teilnahm – mit dem Ergebnis, dass die vielfältige Feedback-Kultur bis heute eine zentrale Säule im Prozess zur Verbesserung der Schule ist. Für ihre Konzepte und erfolgreiche Praxis wurde die Wandbeker Schule 2011 für den Deutschen Schulpreis nominiert und schaffte es unter die zehn besten Schulen. Einziger Wermutstropfen: Die Nachfrage an Schulplätzen übersteigt bei weitem das Angebot. Regina Schubert: »Die Anmeldezahlen sind sehr hoch, so dass leider nicht alle Kinder bei uns einen Schulplatz erhalten können.«

Links

<http://schule-gartenstadt.hamburg.de/>

*Claudia Pittelkow
Redakteurin im Amt für Bildung
claudia.pittelkow@bsb.hamburg.de*

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts

Februar bis Mitte April 2017

4. Februar 2017, Sa 9.00– 15.00 Uhr

BEP-Auftaktveranstaltung

»Willkommen im Landesinstitut«

Diese Veranstaltung richtet sich an alle Lehrkräfte, die ihre Tätigkeit im Hamburger Schulwesen nach Abschluss des Referendariates aufnehmen. Sie erhalten eine Einladung mit dem genauen Programm über Ihr Personalsachgebiet bzw. die Schulleitungen Ihrer neuen Schule.

10 – 11. Februar 2017

Begabung macht bunt: Potenziale entdecken – Begabte fördern – Schule entwickeln

Das Ziel der Tagung ist es, neben wissenschaftlichen Vorträgen umfangreiche schulpraktische Anregungen und Beispiele aus den Schulen zu präsentieren und zu diskutieren. Ein Schwerpunkt dabei: Förderung der besonders begabten Schülerinnen und Schüler in heterogenen Lerngruppen.

18. Februar 2017, Sa 10.00 – 17.00 Uhr

2. Hamburger Bilingualer Fachtag

Dieser Fachtag widmet sich unter dem Oberthema: »Was ist Sache in Bili? Die Perspektive des Sachfachs im bilingualen Unterricht« dem inhaltlichen Kern bilingualen Sachfachunterrichts. Nach einem zentralen Eintragsvortrag werden in Workshops »good-practice« Beispiele aus bilingualen Sachfächern mit den Unterrichtssprachen Englisch, Französisch und Spanisch von erfahrenen Praktikern aus Hamburg und anderen Bundesländern vorgestellt.

22. Februar 2017, 19.00 bis 21.30 Uhr

Eltern – Schule – Schulentwicklung

Aus dem diesjährigen Programm der Elternfortbildung werden aktuelle Fortbildungsthemen angeboten, um die Eltern in der Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule zu unterstützen und in ihrer Mitwirkung zu stärken. Zielgruppe sind Elternvertreterinnen und Elternvertreter, Mitglieder des Elternrates sowie interessierte Eltern.

31. März – 1. April 2017

Zweite Hamburger Lerncoaching-Tagung der berufsbildenden Schulen

»Um klar zu sehen, genügt oft ein Wechsel der Blickrichtung.« (Antoine de Saint Exupéry)

Die Tagung richtet sich an alle Lehrkräfte der berufsbildenden Schulen. Sie bietet den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein reichhaltiges Programm mit einem Workshop-Angebot zu aktuellen Lerncoaching-Themen und einem wissenschaftlichen Vortrag von Prof. Zierer, der sich mit evidenzbasierten Kriterien für erfolgreiches Lerncoaching auseinandersetzt. Ein Einblick in die praktische Lerncoaching-Arbeit von Schulen mit der Möglichkeit des Networking rundet die Tagung ab.

6. – 8. April 2017

Schulbuchmesse

Die Schulbuchmesse präsentiert sich im neuen Format und findet über das Wochenende von Donnerstag, 7.4. bis Samstag, 9.4.2016 statt. Verlage präsentieren Sortimente und Neuerscheinungen.

Sie haben die Möglichkeit, das aktuelle Angebot einer großen Zahl von Schulbuch- und Lehrmittelverlagen zu prüfen und sich fachkundig beraten zu lassen. Wie in jedem Jahr begleiten zahlreiche Veranstaltungen, die in Kooperation mit einigen Verlagen organisiert werden, die Messe.

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 und können sich über Links direkt in der TIS-Datenbank (<https://tis.li-hamburg.de>) anmelden.

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

Personalien

In ihrer Sitzung am 14. September und am 16. November 2016 hat die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

(Grund-)Schule Rönnekamp: Angelika Wiechel

Clara-Grunwald-(Grund-)Schule: Gundula Dechow

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Marmstorf: Daniela Kettler

(Grund-)Schule Mittlerer Landweg: Dr. Eva Holle-Winterberg

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:

Jahrgänge 5–7 an der Lessing-Stadteilschule: Kim-Karen Kaisik

Jahrgänge 5–7 an der Stadteilschule Barmbek: Inka Andrea Richert

Sekundarstufe II an der Stadteilschule Hamburg-Mitte: Andreas Wolf

Beobachtungsstufe am Gymnasium Othmarschen: Silke Marienhagen

Mittelstufe am (Gymnasium) Christianeum: Christian Knauer

Oberstufe am Immanuel-Kant-Gymnasium: Nils Diedrich

Abteilungsleiter am Gymnasium Bornbrook: Christian Hagel

Abteilungsleiterin am Gymnasium Lohbrügge: Birgit Pripnow

Staatliche Gewerbeschule Kraftfahrzeugtechnik (G 9): Klaus Golombiewski

Schwerpunktt Themen 2006 – 2016

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

2016

1. Inklusion II
2. Lernort Hamburg
3. Digitales Lernen
4. Flucht – Schule – Begegnung

2015

1. Zusammenarbeit mit Eltern
2. Kooperationsstrukturen entwickeln
3. Klassenführung
4. Schreiben

2014

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

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



**ER HAT EINEN POLITISCHEN FLÜCHTLING
VOR DER ABSCHIEBUNG BEWAHRT.**

AUCH DU KANNST GROSSES BEWEGEN. SEI DABEI.
AUF AMNESTY.DE

**AMNESTY
INTERNATIONAL**



Ralph Giordano

Die Bertinis

Benefiz-Edition

Für Ralph Giordano waren »Die Bertinis« zeit seines Lebens immer »das Buch«, sein Opus magnum, die Geschichte seines Lebens. »Die Bertinis« erzählen wortgewaltig und sensibel vom Eindringen des Nationalsozialismus in den Alltag der Hamburger Familie Bertini – Deutsche mit sizilianischen, schwedischen und jüdischen Wurzeln. Und von der beginnenden Ausgrenzung auf dem Spielplatz, später in der Schule – wegen der jüdischen Mutter. Dann von der Verfolgung, der Folter in den Gestapo-Kellern, zuletzt vom Unterkriechen und notdürftigen Überleben dank einer mutigen Frau in Alsterdorf.

Es wurde ein Bestseller, bald auch verfilmt. Stein des Anstoßes für eine neue Auseinandersetzung mit der NS-Vergangenheit, eine immer aktuelle Positionsbestimmung der Menschlichkeit herausfordernd. »Die Bertinis« hat Giordano in hunderten Lesungen durch die Republik getragen. Sie waren schließlich auch die Initialzündung und namengebend für den Hamburger »BERTINI-Preis«, der seit 1998 immer am 27. Januar, dem Tag der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz, an Hamburger Jugendliche vergeben wird. Im Herbst 2014 bearbeitete Giordano »das Buch« noch einmal für eine kompakte Hörfassung – es wurde sein letzter abgeschlossener Text. Denn ein Hörbuch war aus den »Bertinis« in all den Jahren nicht entstanden. Giordano nahm diese Arbeit auch auf sich, weil die Einnahmen aus dem Benefiz-Hörbuch das finanzielle Fundament des BERTINI-Preises stärken sollten.

Bestellt werden kann die Benefiz-Edition »Die Bertinis« unter www.bertini-preis.de zum Preis von 14,90 €.

BERTINI-PREIS
FÜR JUNGE MENSCHEN MIT ZIVILCOURAGE



DIE BERTINIS

Hörbuchfassung von Ralph Giordano

SPRECHER:

BURGHART KLAUSSNER (ALS RALPH GIORDANO)

PATRICK ABOZEN

ERIK SCHÄFFLER

ISABELLA VÉRTES-SCHÜTTER

ANNE WEBER

REGIE: MICHAEL BATZ

BENEFIZ-EDITION

Laufzeit 2 Stunden, 58 Minuten

3 CDs

ISBN 978-3-00-049517-5

Preis 14.90 €



© Sebastian Bolesch

MIT IHRER HILFE RETTET ÄRZTE OHNE GRENZEN LEBEN.

WIE DAS DER KLEINEN ALLERE FREDERICA AUS DEM TSCHAD: Das Mädchen ist plötzlich schwach und nicht mehr ansprechbar. Sie schläft zwar unter einem Moskitonetz. Dennoch zeigt der Schnelltest, dass sie Malaria hat – die von Mücken übertragene Krankheit ist hier eine der häufigsten Todesursachen bei kleinen Kindern. **ÄRZTE OHNE GRENZEN** behandelt die Zweijährige, bis sie wieder gesund ist und nach Hause kann. Wir hören nicht auf zu helfen. Hören Sie nicht auf zu spenden.



Gepflicht- & Empfohlen!

SPENDENKONTO:

BANK FÜR SOZIALWIRTSCHAFT

IBAN: DE 72 3702 0500 0009 7097 00

BIC: BFSWDE33XXX

WWW.AERZTE-OHNE-GRENZEN.DE/SPENDEN



MEDECINS SANS FRONTIERES
ÄRZTE OHNE GRENZEN e.V.

Träger des Friedensnobelpreises

[www.hamburg.de/bsb/
hamburg-macht-schule](http://www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule)



#kindheitretten

Mit Ihrer Spende geben Sie Kindern in Syrien die letzte Chance auf eine Kindheit.

unicef.de/syrien

Spendenkonto:
IBAN DE57 3702 0500 0000 3000 00
Bank für Sozialwirtschaft Köln

unicef 
Gemeinsam für Kinder