



HAUSAUFGABEN

BBS-Info

KESS-Studie:
Fortschritte

Forum

Selbstverantwortete
Schule?

Schulforschung

HAVAS – Sprachstand
der Fünfjährigen

5/04

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,

von »Hausfriedensbruch« bis »Familienzusammenführung«, von sinnvollem homework bis grauslichem groanwork reichen die Bezeichnungen für ein seit Jahrhunderten gefordertes und erlittenes Schulritual. Obwohl es täglich Hausaufgaben gibt, stehen deren Rolle, Funktion und Effekte immer im Schatten der schulischen Struktur- und Curriculumsthemen. Keine pädagogische Konferenz, kein wissenschaftlicher Kongress erhebt sie zum Thema, sie müssen schlicht erledigt werden. Dabei spielen sie im Verhältnis Lehrer-Schüler-Eltern eine prägende Rolle. Horst Speichert, der sich als Herausgeber von *erziehung* schon in den permissiven 70er-Jahren mit dem sperrigen Thema Hausaufgaben befasst hat, resümiert ihre Wirkungen: Sie bringen »die erstaunlichsten Schülerleistungen ebenso hervor wie Aggressionen, Lüge, Täuschung, Ent-Täuschung und Gewalt.«

Zur Beruhigung gestresster Eltern und Schüler soll gleich ein Ergebnis der größten einschlägigen deutschen Untersuchung zitiert werden, die das Berliner Max-Planck-Team Trautwein/Köller/Baumert mit über 2000 Schülerinnen und Schülern aus 132 Klassen der 7. Jahrgangsstufe bezogen auf das Fach Mathematik durchgeführt hat: »Schüler, deren Hausaufgabenerledigung durch Eltern, Geschwister oder andere Personen überwacht wird, weisen ebenso einen geringeren Leistungsfortschritt auf wie Schüler, die vergleichsweise lange an ihren Hausaufgaben arbeiten« (Z.f.Päd., Heft 5/2001, S. 718). Kontrolle und Belagerung schaden also eher, Interesse und Zuwendung nutzen.

Paula hat das Abitur hinter sich und testiert den Hausaufgaben im Rückblick bei aller erlebten Lästigkeit zumindest eine »gute Vorübung für's Studium gewesen zu sein, bei dem man sich ja bekanntlich fast alles selber erarbeiten muss« (S. 25). Ähnlich sieht es Friedrich Schleiermacher in seinen »Vorlesungen aus dem Jahr 1826«: Da im Unterricht ein falscher Weg immer gleich vom Lehrer korrigiert werde, sei die häusliche individuelle Arbeit wichtig, »denn die Erfahrung des Misslingens ist etwas Heilsames; die Schule kann dieses in solchem Maße nicht darbieten. Zur Selbsterkenntnis kann die Jugend nur gelangen durch eine Produktivität, in der sie sich ganz selbst überlassen ist«. Dies ist dann auch eine gute »Vorübung auf das praktische Leben«. Schleiermacher geht noch weiter. Um bei den Schülern mehr von der ihm damals schon unerlässlichen Selbständigkeit zu erreichen, hält er es für zweckmäßiger, »weniger Unterrichtsstunden und mehr Arbeitsstunden festzusetzen, unter geregelter Beaufsichtigung und Leitung«. Genau diesen Weg beschreitet das Gymnasium Klosterschule mit seinen »Studienzeiten« (vgl. S. 18f.) und kann sich dabei auf einen der weitsichtigsten pädagogischen Reformpaten berufen.

Angesichts der großen Bedeutung der häuslichen Arbeit im Schüler- und Elternalltag und für den individuellen Lernprozess wäre es lohnend, wenn sie im professionellen Austausch der Kollegien eine angemessene Rolle spielte. Gute Anregungen hierfür bieten die einleitende Bilanz von Til Kressel, die Erfahrungsberichte und die Besprechung des Buches »Homework« von Otfried Börner (S. 54).

Mein Vater, von Beruf Kraftfahrer, hat eigens die griechische Schrift gelernt, um mich Vokabeln abfragen zu können. Ich hab' sie oft ihm zuliebe gelernt – oder war es aus Angst vor Strafe? Beides extrem extrinsisch, aber nicht ohne Wirkung.

Peter Haiden





Hausaufgaben

Moderation: Tilmann Kressel

- 13 Hausaufgaben**
Eine kritische Bilanz
- 16 Eltern machen »Hausaufgaben«**
Mütter schreiben Geschichten für ihre Kinder
- 18 Hausaufgaben im Orchideenfach ...**
- 20 Studienzeiten am Ganztagsgymnasium**
- 22 Ganztagschulen und Hausaufgaben?**
Erfahrungen mit einem natürlichen Widerspruch
- 24 Hausaufgaben in der Oberstufe**
Ein Gespräch mit Christel Menzel-Prachner
- 26 Hausaufgaben wie ein Berg**
- 27 Perspektivwechsel**
Nach dem Abitur sieht alles anders aus
- 28 Hausaufgaben aus Elternsicht**
Hausfriedensbruch oder Familienzusammenführung?
Was denken Eltern über Hausaufgaben?
- 30 Hausaufgaben sind ein Beziehungsthema**
Überlegungen für Klassenlehrer aus der Berufseingangsphase



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Manfred Schwarz

- 6 »Selbstverantwortete Schule«:
Chancen und Risiken**
- 8 Kritische Gedanken zur
»autonomen Schule«**
Atomisierung durch Autonomie
VON JOSEF KRAUS
- 10 Loslassen ist die Lösung**
Für eine bessere Qualität der Bildung
durch die selbstverantwortete Schule
VON ALEXANDRA DINGES-DIERIG

Werkstatt Schule

- 32 »Wir wollten den Opfern ihre Namen
wiedergeben«**
Stolpersteine: Hauptschulklasse gewinnt
BERTINI-PREIS und Herbert-Wehner-Medaille
*VON DAGMAR LÜCKE-NEUMANN
UND JUTTA HARRINGER*

Schulforschung

- 36 HAVAS**
Sprachstand fünfjähriger Kinder in Hamburg
VON ULRICH VIELUF



BBS-Info

Verantwortlich: Manfred Schwarz

Nachrichten: BBS

KESS-Studie	38
1996–2004: Fortschritte	
Herausforderung	39
18 Selbstverantwortete Schulen	
Viereinhalbjährige	40
Förderbedarf festgestellt	
Carl-Heinz Doose	41
Ein hervorragender Administrator	
Schulentwicklungsplan	41
2005–2015	

Nachrichten: Regional

BERTINI-PREIS	42
Ausschreibung 2004	
Bundespräsident	42
Schülerzeitungen: Wettbewerb	
Gospel Train	43
Vitale Lebensfreude	
LZ und JIZ	44
Neue Service-Angebote	
Mathematik	45
Preise und Stipendien	
Mummert Consulting	45
Lehrerarbeitszeitmodell: Evaluation	
Jugend forscht	46
Grips gefragt	
Hochbegabte	46
Besondere Klassen	
Studium	46
Auch neben dem Beruf	
Daniel Düsentrieb	46
VDI startet Wettbewerb	
Schüler machen Zeitung	47
Nachwuchsreporter ausgezeichnet	
Gegen Gewalt	47
Projekt notinsel	

BBS-Info

Benimm-Unterricht	47
Basisregeln guten Umgangs	
Persönlich gesehen	48
Echo aus Hamburg	

Nachrichten: Überregional

Persönlich gesehen	49
Echo aus anderen Ländern	
ZDFtheaterkanal	50
Schüler spielen Schiller	
Für Eltern	50
Fakten: Focus Schule	
Lernhilfe	50
Erkunde zum Frühstück	
Rauchverbot	51
Berlin: Schwer durchzusetzen	
Internet	51
Jugendliche: TV an zweiter Stelle	
Geklaute Hausaufgaben	51
Suchprogramm gegen Plagiate	

Marktplatz

Berauschende Tage	52
»plattform«-Festival am Ernst-Deutsch-Theater	
»Mythen der Nationen«	53
Ausstellung im Deutschen Historischen Museum	
Homework	54
Hausaufgabenpraxis im Englischunterricht	

5/04
16. Jahrgang

Impressum

HERAUSGEBER:

Behörde für Bildung und Sport (BBS),
Peter Daschner, Landesschulrat, Direktor des
Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulent-
wicklung (LI), Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg,
E-Mail: peter.daschner@li-hamburg.de
Alexander Luckow, Leiter Presse- und Öffentlich-
keitsarbeit, Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg,
E-Mail: alexander.luckow@bbs.hamburg.de

VERLAG:

Pädagogische Beiträge Verlag GmbH, Rothen-
baumchaussee 11, Curiohaus, 20148 Hamburg
Tel. 0 40 / 45 45 83; Fax 0 40 / 4 10 85 64,

Verlagsredaktion und Gestaltung: Stefan Kayser

REDAKTION FÜR SCHWERPUNKT, WERKSTATT SCHULE,
BEITRAG, SCHULFORSCHUNG, MARKTPLATZ:
Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich),
Prof. Dr. Sabine Reh, Dr. Jochen Schnack,
Tilman Kressel (Werkstatt Schule); Adresse:
Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg
REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM
UND BBS-INFO:

Dr. Manfred Schwarz (verantwortlich), Karin Bro-
se, Colette Busse, Ulrich Hinderer, Hendrik Lange,
Hans-Hermann Schumann, Rainer Wagner, BBS-
Redaktionsassistentin: Liane Eggert, Rita Götsche,
Sabine Burmester; Adresse: Behörde für Bildung
und Sport, Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg,
Tel.: 4 28 63-21 59, Fax: 4 28 63-30 34, E-Mail:
redaktion@bbs.hamburg.de

DRUCK: Schüthedruck, Kanzlerstraße 6,
21079 Hamburg, Telefon (0 40) 7 63 20 25

ANZEIGEN: v. Wels + Schütze, Hamburger Str. 148,
22083 Hamburg, Tel.: (0 40) 29 80 03-0,
Fax: 29 80 03-90

ERSCHEINUNGSWEISE: 6-mal pro Jahr

AUFLAGE: 15.000

BILDER: E. Herb: Titel, S. 12, 22, 27; St. Kayser: S. 4,
6, 9, 10, 15, 29(3); G. Stark (FOTOKOM): S. 24, 39;
V. Mette: S. 4, 5, 38, 40; M. Seifert: S. 21. Alle wei-
teren Fotografien dieser Ausgabe wurden uns von
den Autorinnen und Autoren zur Verfügung ge-
stellt.

BEZUG: Hamburger Lehrkräfte und Elternräte
erhalten HAMBURG MACHT SCHULE kostenlos
über die BBS. HAMBURG MACHT SCHULE kann
auch beim Verlag bestellt werden.

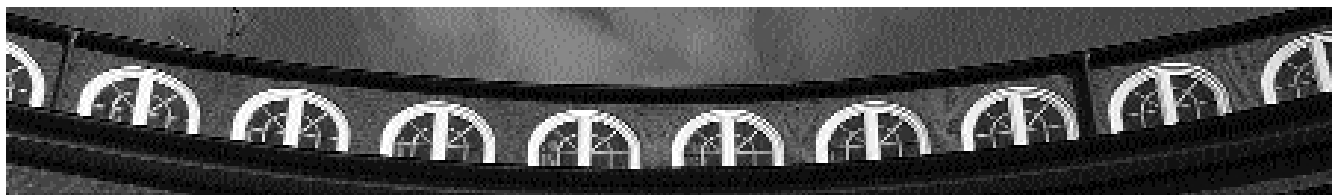
HAMBURG MACHT SCHULE IM INTERNET:

www.publikationen.bbs.hamburg.de

PREIS: EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vor-
heriger Genehmigung des Verlages.

ISSN 09 35 – 98 50



Chancen und Risiken einer »Selbstverantworteten Schule«



Gesetz über die Selbstverwaltung der Schulen

§ 1. Die unmittelbare Verwaltung einer jeden der (...) Schulbehörde unterstellten Schule erfolgt durch den Lehrkörper und den Elternrat.

Der Lehrkörper (...)

§ 2.1. Der Lehrkörper hat die Aufgabe, die zur Durchführung der Lehr- und Erziehungsarbeit in der Schule nötigen Maßnahmen im Rahmen der gesetzlichen Bestimmung und der Verordnungen der (...) Schulbehörde zu beschließen.

2. Der Lehrkörper kann über die Neubesetzung von Lehrerstellen sowie über die Versetzung und den Austausch von Lehrern nach Anhören des Elternrats und der beteiligten Vorschläge einreichen, denen die (...) Schulbehörde, sofern nicht besondere Bedenken bestehen, entsprechen soll.

§ 3. Stimmberechtigte Mitglieder des Lehrkörpers sind alle Lehrer (einschließlich der mit einem Lehrauftrag von mindestens 12 Wochenstunden an der betreffenden Schule beschäftigten Hilfskräfte und Kandidaten), die am Sitzungstage dem Lehrkörper angehören. Alle übrigen Mitglieder haben beratende Stimme und sind berechtigt, Anträge zu stellen.

§ 4.1 Die Beschlüsse des Lehrkörpers sind für alle Mitglieder bindend. (...)

Der Schulleiter (...)

§ 18. Der Schulleiter leitet die Schule nach Maßgabe der gesetzlichen Vorschriften und der Verordnungen der (...) Schulbehörde sowie der Beschlüsse des Lehrkörpers und des Elternrats.

§ 19.1. Der Schulleiter wird durch Mitglieder des Lehrkörpers und durch Vertreter der Elternschaft gewählt. (...)

§ 23. 2. Schulleiter, die sich nicht wieder zur Wahl stellen oder die nicht wiedergewählt werden, sowie Schulleiter, die ihr Amt niederlegen, verbleiben als Lehrer im Amt. (...)

§ 24.1. Die Amtsdauer des Schulleiters beträgt 3 Jahre. Wiederwahl ist zulässig. (...)

§ 25.1. Der Schulleiter ist Vorsitzender der Versammlung des Lehrkörpers.

2. Der Schulleiter hat gegen Beschlüsse des Lehrkörpers oder des Elternrats, die

nach seinem Dafürhalten undurchführbar sind oder den gesetzlichen Vorschriften oder den Verordnungen der (...) Schulbehörde zuwiderlaufen, Einspruch zu erheben. Hält in diesem Falle die Mehrheit ihren Beschluß aufrecht, so hat der Schulleiter der (...) Schulbehörde zu berichten.

Der Schulbeirat (...)

§ 27. Der Schulbeirat hat die Beziehungen zwischen Elternschaft und Lehrerschaft zu pflegen und für eine gedeihliche Entwicklung des hamburgischen Schulwesens zu wirken, indem er der (...) Schulbehörde auf Grund der ihm von den Schulen zufließenden Erfahrungen beratend zur Seite steht.

§ 28.1. Er gliedert sich in eine Elternkammer, deren Mitglieder durch Eltern, und eine Lehrerkammer, deren Mitglieder durch Lehrer gewählt werden. (...)

§ 39. Die (...) Schulbehörde ist berechtigt, Beschlüsse der Lehrkörper und der Elternräte aufzuheben, wenn sie mit den bestehenden Gesetzen und Verordnungen in Widerspruch stehen oder nach Ansicht der Behörde in erheblicher Weise dem Schulinteresse widerstreiten.

§ 40. Gegen die Beschlüsse der Lehrkörper, der Elternräte, des Schulbeirats und seiner beiden Kammern steht den Beteiligten die Beschwerde an die Oberschulbehörde zu.«

Sie sind jetzt der Ansicht, dass Sie soeben den Entwurf für ein neues Hamburger Schulgesetz gelesen haben? Sie irren sich. Der Text stammt zwar wörtlich aus einem Schulgesetz – aber aus dem hamburgischen »Gesetz über die Selbstverwaltung der Schulen vom 12. April 1920«. Das ganze Gesetz aus den 20er Jahren, der Zeit der Hamburger »Reformpädagogik«, ist auf ganzen drei Seiten – im DIN A 5-Format – abgedruckt. So einfach war das damals.

Und heute? Seit der Jahrtausendwende, seit der ersten PISA-Veröffentlichung im Dezember 2001, gibt es eine neue »Qualitätsentwicklung im Bildungswesen«. Die Bundesländer haben gemeinsam einen Prozess zu mehr »Eigenverantwortung in den Schulen« eingeleitet: »Wir geben den Schulen mit den neu

entwickelten Bildungsstandards klare Ziele vor, vergrößern aber auch die Handlungsräume, wie diese Ziele erreicht werden« (KMK-Präsidentin Doris Ahnen, SPD). Selbstverantwortete Schulen sollen helfen, schulpolitische Probleme zu lösen.

Geradezu euphorisch fordert – die den Grünen nahestehende – Heinrich-Böll-Stiftung die »autonome, selbstverantwortliche Schule« (»Selbstständig lernen. Bildung stärkt die Zivilgesellschaft«, Weinheim 2004).

Trotz diese »mainstreams« warnte der Präsident des Deutschen Lehrerverbandes (DL), Josef Kraus, schon 2002 davor, die PISA-Studie als »Argument für eine »autonome« Schule« zu nutzen. Er verwies auf Großbritannien, dem »klassischen Land der Schulautonomie«. Der DL-Bundesvorsitzende: Dort habe die Schulautonomie lange Zeit oft zu schlechten schulischen Leistungen geführt – schon die Regierung Maggie Thatcher und auch das Kabinett Tony Blair hätten die »Autonomie« deutlich zurückgeführt.

Kritiker wie Kraus befürchten, eine »Selbstverantwortete Schule« könne sich – sogar innerhalb des geltenden Rechts – leicht zu einer »Autonomen Schule« entwickeln: »Basisdemokratische« Schulen könnten »Hoheitsaufgaben des Staates« – auch in Sachen Personal – und die »Gewaltenteilung« unterhöheln.

Wer hat Recht? Hamburgs Bildungssektorin Alexandra Dinges-Dierig unterscheidet die »Autonome Schule« von der »Selbstverantworteten Schule«. Die Hamburger Schulbehörde zum Beispiel hat Anfang August den Schulversuch »Selbstverantwortete Schule« gestartet. 18 Schulen beteiligen sich an diesem zunächst fünfjährigen Projekt. Nicht die – vom Staat »unabhängige« – autonome Schule ist das Ziel, sondern eine »gestärkte Selbstverantwortung der Schule«. Dazu die Bildungssenatorin Alexandra Dinges-Dierig: »Viele Herausforderungen kann eine Schule eigenständig schneller und punktgenauer meistern, wenn sie in größerer Selbstständigkeit gestalten kann.« Die CDU-Bürgerschaftsfraktion unterstützt dieses Projekt.

Manfred Schwarz

Kritische Gedanken zur »autonomen Schule«

Atomisierung durch Autonomie

Von Josef Kraus, Präsident des Deutschen Lehrerverbandes

Progressive Schulpolitik bastelt seit einem Jahrzehnt unter der Vokabel »Autonomie« an einer Schule mit veränderten Verantwortungsstrukturen. Bereits in ersten Denkschriften wird ein Bündel an »autonomen« Zielen in Aussicht gestellt: »Demokratisierung«, »Schulentwicklung von unten«, »individuelles Schulprogramm« usw. Im Zuge dessen sollen Stundentafeln und Lehrpläne freigegeben, Personal- und Sachmittel »budgetiert«, das Lehrpersonal von den Schulen selbst angeworben, womöglich maßgebliche Entscheidungen bis hin zur Schulleiterbesetzung von paritätisch besetzten Schulkonferenzen getroffen und Gelder via Sponsoring akquiriert werden.

»Modern« in allen politischen Lagern?

Mittlerweile reichen solche Vorstellungen durch alle politischen Lager, denn auf den ersten Blick klingt das alles ja »modern«. Zu oft wird dabei aber übersehen: Die Gesamtverantwortung für die Schule trägt der Staat (Art. 7 Grundgesetz). Das heißt: Nach dem Wesentlichkeitsprinzip unterliegen die maßgeblichen Vorgaben von Schule dem Parlamentsvorbehalt.

Verantwortung des Staates gegenüber dem Souverän

Die Freiheit der Lehre (Art. 5 GG) gilt nur für den Hochschul-, nicht aber für den Schulbereich. Bezüglich des staatlichen Bildungsauftrags tragen Legislative und Exekutive gegenüber dem Souverän Verantwortung; diese kann nicht »autonomen« schulischen Selbstverwaltungsorganen übertragen werden. Das hat seinen Grund: Schule unterliegt dem Grund-

satz der Gleichbehandlung vor dem Gesetz und dem Grundsatz der Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse.

Eine »autonom« verfasste Schule aber bedeutete, dass sich der Staat aus der Verantwortung – zumindest teilweise – zurückzog und sich Schule außerhalb geltenden Rechts entwickelte. Damit wäre die Verantwortung des Staates ausgehöhlt und einer gewissen Anomie preisgegeben. Eine basisdemokratische »autonome« Schule untergräbt die Hoheitsaufgaben des Staates sowie die Gewaltenteilung. Viele Akte der Schule sind hoheitliche, öffentlich-rechtliche Akte: Notenvergabe, Vergabe von Zutrittsberechtigungen, Anordnung von Ordnungsmaßnahmen. Solche Akte gehören zur staatlichen Zugriffsverwaltung, die laut Art. 33 GG Aufgabe von Beamten ist.

Unverantwortliches »Rätesystem«?

In einer »autonomen« Schule mit einer Art »Räte«-System, d. h. mit ihren aus Lehrern, Eltern, Schülern und nicht-unterrichtendem Personal zum Teil viertel-paritätisch besetzten Entscheidungsgremien, den »Schulkonferenzen«, würde über Hoheitsakte von Nicht-Beamten, Nicht-Fachleuten und Minderjährigen mitverfügt. Autonomie wird damit zur organisierten Nicht-Verantwortung.

Gefahr von Entprofessionalisierung und Entpädagogisierung

Überhaupt führt bereits eine teilweise Verlagerung von maßgeblichen Verantwortungen auf Nicht-Lehrer zu einer Entprofessionalisierung und Entpädagogisierung des Schulgeschehens. Die wichtigsten Entscheidungen dort nämlich sind fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer, pädagogischer oder schul-

rechtlicher Natur. Lehrer und ihre Chefs sind das dafür spezialisierte und professionelle Personal. Bei einer Verlagerung von Befugnissen auf Nicht-Lehrer würden schulische Entscheidungen von Personen mitgetroffen, denen es an der notwendigen Qualifikation sowie am notwendigen Dienstrechtsstatus fehlt. All dies wirft Probleme bei der sogenannten Staatshaftung bei möglichen Pflichtverletzungen (Art. 34 GG) auf.

Wildwuchs durch verschiedenste Profile?

Schulische »Autonomie« provoziert so dann im Zuge »individueller Schulprofile« eine Atomisierung der Schullandschaft und damit Ungleichheit, denn »Autonomie« etwa in der Gestaltung der Stundentafeln und in der Lehrplananwendung führt zu einem Wildwuchs an Profilen. Eine solche Beliebigkeit fördert einen schulischen Provinzialismus. Demgegenüber müssen vor allem Schüler und Eltern, aber auch die sogenannten Abnehmer (Betriebe etc.), Gewissheit



Josef Kraus



über schulische Inhalte und Anforderungen haben. Dies wird nur dadurch erreicht, dass die Schulformen ein unverwechselbares Profil haben, nicht aber die Einzelschulen.

Für Schüler weniger Freizügigkeit?

Eine »autonome« Schullandschaft schränkt sodann das Recht auf Freizügigkeit ein. Bei einer »autonomen« Freigabe der Stundentafeln und der Lehrpläne wird – selbst innerhalb einer einzelnen Stadt – der Übergang eines Schülers von einer Schule zur anderen erschwert. Schließlich haben Schüler je nach Zugehörigkeit zu einer Schule dann eine sehr unterschiedliche Vorbildung.

Sponsoring

Neuestes Betätigungsfeld der Beförderer »autonomer« Schule ist das Sponsoring bzw. eine teilweise Schulfinanzierung via Drittmittel. Dagegen ist zu setzen: Finanzierung von Schule ist Aufgabe des Staates im Zuge seiner Pflicht zur Daseinsvorsorge. Schule kann nicht auf den Markt geworfen werden, um sich als »autonome« Schule Mittel selbst zu beschaffen.

Sponsoren könnten daraus den Anspruch ableiten, über Inhalte, Strukturen und Personalbelange von Schule bestimmen zu wollen. Aus »Autonomie« würde damit Abhängigkeit. Enden dann Unterrichtsstunden zukünftig mit den Spots: Diese Stunde sponserte euch Sony, Reebok und die Bravo? Oder müssen die Schulen ihre Pausen wie in einer Schule in den 90er Jahren in den Niederlanden verlängern, weil dies der Sponsor – eine Fast-Food-Kette – verlangte? Eine Mittelakquisition durch die »autonomen« Schulen schafft zudem ein Zweiklassenschulsystem. Es gäbe dann in Nobelvierteln mit potenten Sponsoren Spitzenschulen mit allem Drum und Dran und in sozialen Brennpunktgebieten die echten Restschulen. Ähnliches geschähe übrigens, wenn sich die Schulen ihre Lehrer selbst aussuchen dürften. Es entstünde ein Gefälle, denn nicht alle Schulen sind für besonders engagierte Lehrer gleich attraktiv.

Mängelverwaltung an einzelnen Schulen?

Sodann ist eine Budgetierung der Personal- und Sachmittel für die Schulen zur

dortigen »autonomen« Verteilung problematisch, denn sie verlagert staatliche Mängelverwaltung an die Einzelschule. In Zeiten öffentlichen Sparens jedenfalls ist Misstrauen angebracht, wenn der Staat so verfährt, denn es könnte sich dies als Ablenkungsmanöver herausstellen, das dadurch motiviert ist, die Mängelverwaltung den Schulen zu überantworten, damit der Staat selbst aus der Kritik kommt. Im Extrem wird den Schulen damit eine Selbstaussbeutung zugemutet.

Schulische Selbständigkeit darf nicht Selbstzweck sein

Gewiss muss die Diskussion über erweiterte Freiräume geführt werden, aber sie muss anders geführt werden. Schulische Selbständigkeit kann niemals Selbstzweck sein. Freiheit von etwas oder Freiheit zu etwas implizieren ein Verpflichtetsein gegenüber den Fundamentalnormen des Grundgesetzes sowie gegenüber den Bildungs- und Erziehungszielen der Landesverfassungen und -gesetze.

Mehr Selbständigkeit im Rahmen klar definierter Normen

Innerhalb dieses Rahmens ist ein Mehr an Spielräumen für die Schule denkbar: Die Haushaltspolitik des Staates ist dazu aufgefordert, Schule hinsichtlich Personalversorgung, Stundenpools, Klassenbildung, Reisemitteln usw. so auszustatten, dass Freiräume entstehen. Lehrplankommissionen sind aufgefordert, die Stoffpläne so anzulegen, dass Spielräume für die Umsetzung zusätzlicher oder fakultativer Lernziele bleiben. Die Lehrerschaft ist aufgefordert, vorhandenen Spielraum zu nutzen, getreu dem Motto Heinrich Bölls: »Freiheit, von der man keinen Gebrauch macht, welkt dahin.«

Flache Hierarchien und stärkere Schulleiter

Im Übrigen: Die Eigenverantwortung der Einzelschulen ist in Deutschland dort am ausgeprägtesten, wo es zwischen Spitzenbehörde und Einzelschule möglichst wenig Instanzen gibt und wo es Schulleiter gibt, die mit weitreichenden Kompetenzen ausgestattet und Dienstvorgesetzte ihrer Lehrer sind.

Loslassen ist die Lösung

Für eine bessere Qualität der Bildung durch die selbstverantwortete Schule

Von Alexandra Dinges-Dierig, Senatorin für Bildung und Sport

Es ist der Glaube an den Staat und seine Omnipotenz, der schon häufig manches Unheil angerichtet hat. Natürlich, das galt und gilt für Diktaturen jedweder Art, gerade in Deutschland. Aber nicht nur die Abgründe deutscher Geschichte sind aus diesem Glauben entstanden, auch der Alltag des Bildungswesens in der deutschen Demokratie wird bis heute durch ihn gegängelt.

Deutschland ist überreguliert

Deutschland ist überreguliert, seine Energien gefesselt, hören wir seit Jahren in fast jeder politischen Debatte. Das stimmt und das gilt nach meiner Überzeugung auch für das Schulwesen: Wir haben viel, zu viel dessen in den Ministerien und Behörden detailliert festgeschrieben, was vor Ort, in der Schule viel genauer, wirksamer, überzeugender geregelt werden kann.

Auch im überschaubaren Stadtstaat Hamburg hat diese Feststellung ihre Berechtigung: Zwischen Wilhelmsburg und den Walddörfern, Billstedt und Blankenese liegen nicht viele Kilometer und manchmal dennoch Welten. Das wissen Eltern, Lehrer, Schüler und dennoch haben wir bisher nur wenige Konsequenzen daraus gezogen.

Mehr Freiheit zur Verantwortung

Die selbstverantwortete Schule soll dies ändern helfen. Sie wird mehr Freiheit zur Verantwortung schaffen. Ich erwähne beispielhaft:

- Qualitätsindikatoren und Ziele sind vor Ort zu definieren.
- Individuelle Lernverträge zwischen Lehrern, Schülern und Eltern sowie Schülerpatenschaften sind zu entwickeln.
- Flexible Unterrichtszeiten und Stundentafeln sind zu gestalten.



- Konzepte für Personalhoheit und Budgetverantwortung durch die Schule sind zu erarbeiten.

Der gerade gestartete Schulversuch mit 18 Teilnehmerschulen wird uns in Hamburg bald erste Erkenntnisse über diesen Prozess zur Verbesserung der Schulqualität liefern. Daraus werden wir Konsequenzen für alle Hamburger Schulen ziehen können. Dennoch sind manche Kritiker des Prozesses jetzt schon sicher, dass dies nicht sein darf. Ihre Argumente sind meist formalistischer Natur: Der Staat gebe seine Gesamtverantwortung für das Schulwesen auf, heißt es etwa.

Wer genau hinschaut, der sieht: Davon kann keine Rede sein. Schulgesetze und Verordnungen werden auch in Zukunft den Rahmen für die Arbeit von selbstverantworteter Schule geben. Der schulrechtliche Gesetzesvorbehalt und damit die Zurückführung schulischer Handlungen und Entscheidungen auf den Souverän, das Volk, wird gewahrt bleiben.

Das heißt: Alle wesentlichen Entscheidungen in Schule als Ort hoheitlichen Handelns müssen und sollen auch zukünftig vom Parlament getroffen und von der Regierung verantwortet werden. Dennoch kann einer selbstverantworteten Schule ein größerer gesetzlicher Gestaltungsfreiraum eingeräumt werden, als dies bislang der Fall ist.

Auch bei einer erweiterten Selbstverantwortung der Einzelschule bleibt der Staat in der Verpflichtung, eine gute und vergleichbare Qualität der Ergebnisse schulischer Lernprozesse sicherzustellen. Kleinteilige Einzelvorgaben in Lehrplänen und in Stundentafeln aber können mehr und mehr ersetzt werden durch das Setzen von Leistungsstandards. Die Erreichung dieser Standards wird überprüft durch Vergleichsarbei-

ten, externe Tests und zentrale Abschlussprüfungen - Outputsteuerung statt der bislang wenig effektiven Inputsteuerung! Im Rahmen klarer Leistungsstandards ist eine stärkere Individualisierung von Bildungsprogrammen möglich und wünschenswert.

Keine hierarchische Steuerung durch Detailvorgaben

Bislang versuchte deutsche Bildungspolitik fast durchgängig, sachlich-inhaltliche Legitimation durch direkte staatliche Steuerung zu gewährleisten. Die dafür notwendige hierarchische Struktur aber versagt weitgehend bei der Bewältigung von komplexen Aufgaben. Eine hierarchische Steuerung durch Detailvorgaben hat sich in Schule nicht bewährt:

- Eine zentrale Steuerung des Schullebens ist schon jetzt de facto kaum möglich.
- Wir haben eine zu große Differenz zwischen den Bildungsplänen voll guter Absichten und der Realität.
- In einer Schule verändert sich nur dann grundsätzlich etwas zum Besseren, wenn die dort Tätigen ein ureigenstes Interesse an dieser Veränderung haben.

Das Bundesverfassungsgericht (BVerfGE 47, 46 (83)) hat ausgeführt, dass die Vorgaben für das Schulleben so beschaffen sein müssten, dass sie »der pädagogischen Freiheit genügend Raum lassen, (damit) dem Lehrer im Unterricht noch

HINWEIS

18 Schulen in Hamburg haben das Projekt »Selbstverantwortete Schule« gestartet: Mehr Selbstverantwortung soll der Verbesserung schulischer Arbeit dienen. Bitte lesen Sie dazu den Nachrichtenartikel in dieser Ausgabe von *Hamburg macht Schule* (Rubrik Nachrichten BBS).

der Spielraum verbleibt, den er braucht, um seiner pädagogischen Verantwortung gerecht werden zu können. Wir brauchen also besonders in Schule eine aufgabenadäquate Organisationsgestaltung. Zentrale Steuerung kann jedenfalls teilweise ersetzt werden durch intensivere Wahrnehmung der Verantwortung durch die in Schule Handelnden bei gleichzeitiger Überprüfung der Erreichung von Standards.

Der Status der in Schule handelnden Personen ist nicht entscheidend, wohl aber die pädagogische Leistung und fachliche Qualifikation, die durchaus auch bei Nichtpädagogen überzeugen kann. Entscheidend ist die in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern erbrachte Leistung.

Unterschiede implizieren nicht notwendig Ungleichheiten

Sorgen machen sich manche Beobachter um das Prinzip der Chancengerechtigkeit als einer der zentralen Vorgaben des öffentlichen Schulwesens. Dies nicht zuletzt deshalb, weil schulische Chancengerechtigkeit die tatsächlichen Voraussetzungen für den Gebrauch aller bildungsbezogenen Freiheitsgrundrechte wesentlich beeinflusst. Schulen müssen also im Interesse der Chancengerechtigkeit der Schülerschaft hinsichtlich der Abschlüsse ein Mindestmaß an gleichwertiger Qualität aufweisen. Dies alles aber schließt nicht aus, dass der Einzelschule ein größerer Gestaltungsfreiraum eingeräumt wird, um ein eigenes Profil bilden zu können. Dieses Profil muss konkret und nachprüfbar sein. Die Einhaltung allgemeinverbindlicher Anforderungen und das Erreichen von Leistungsstandards

muss sichergestellt werden. Aufgabe von Bildungspolitik ist es, in der Gesellschaft ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass eine öffentliche Schule derselben Schulform nicht genauso wie die andere sein muss. Unterschiede implizieren nicht notwendigerweise Ungleichheiten, solange nur der jeweilige Maßstab, eine »gute Schule« zu sein, eingehalten wird. Nicht die Gleichartigkeit der Wege ist der Schlüssel zum Erfolg, sondern die Gleichwertigkeit der Ergebnisse.

Dabei wird gerade die in der selbstverantworteten Schule in größerem Maße erfolgende Ausrichtung der Lehre auf die Erreichung von Kompetenzen und Bildungsstandards den Übergang von Schülerinnen und Schülern von einer Schule zur anderen auch zukünftig ermöglichen.

Finanzierung ist primär Aufgabe des Staates

Und schließlich gilt: Die Finanzierung des öffentlichen Schulwesens ist und bleibt eine der wichtigsten Aufgaben des Staates im Rahmen der Daseinsvorsorge. Dabei hat sich der Unternehmensgrundsatz der dezentralen Budgetierung in unserer globalisierten Welt ebenso bewährt, wie das (auch finanzielle) Engagement von Schul- und Fördervereinen für »ihre Schule«.

Sponsoring nicht verbieten

Nicht verbieten aber sollte man es den Schulen, durch »Sponsoring« zusätzliche finanzielle Mittel für Vorhaben einzuwerben, die über die vom Staat zur Verfügung gestellte Grundausstattung der Schulen hinausgehen. Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule darf dabei nicht gefährdet werden. Etwaige werbende Hinweise auf den Sponsor müssen in ausgewogenem Verhältnis zu dem mit der Zuwendung erreichten Nutzen für die Bildungsarbeit der Schule zurücktreten. Dies gilt schon jetzt und wird so bleiben.

Mut zur Erneuerung

Mithin ist festzuhalten: Nicht ängstliche Bedenkenträgerei, sondern Mut zur besseren Qualität durch Selbstverantwortung bei klar definierten Zielen sichern unsere Bildungszukunft – Loslassen ist die Lösung.



Alexandra Dinges-Dierig



Was sind Hausaufgaben: Vokabeln lernen, Türmchen rechnen, Straßeninterviews durchführen, in Museen recherchieren, eine Projektpräsentation vorbereiten ... – oder sind es Staubsaugen, Abwaschen, Fensterputzen, Müll beseitigen ...?

Von denen, die Hausaufgaben erledigen müssen, werden beide Formen der Hausarbeit selten geliebt und über die Notwendigkeit der schulischen Variante lässt sich trefflich streiten.

Unter Umständen gibt es auch eine Konkurrenz der unterschiedlichen Arten

Effekte sind nicht selbstverständlich mit jeder Aufgabenstellung für die häusliche Arbeit verbunden (vgl. Lipowsky 2004).

Wenn Hausaufgaben eine sinnvolle Ergänzung des Unterrichts sein sollen, dann müssen sie mindestens ebenso sorgfältig vorbereitet werden wie der Unterricht selbst; wahrscheinlich sogar noch zielgerichteter und differenzierter. Im Unterricht nämlich können Abläufe, die sich als nicht sinnvoll erweisen, noch korrigiert werden; eine solche Korrektur ist bei den Hausaufgaben nicht mehr

dies konnte an einer Untersuchung von Mathematik-Hausaufgaben gezeigt werden (vgl. Lipkowsky 2004).

So alt wie die Schule

Bereits im 15. Jahrhundert werden Hausaufgaben erwähnt; schon hier waren sie ein Mittel der Differenzierung und Förderung des einzelnen Schülers in den jahrgangsübergreifend organisierten Lateinschulen.

Im 18. Jahrhundert gab es in einzelnen Regionen Europas Überlegungen, den Hausaufgaben einen höheren Stel-

Hausaufgaben

Eine kritische Bilanz

Was sind Hausaufgaben, welche Funktion haben sie, was sind Kriterien für gute Hausaufgaben, was erwarten Eltern und was wissen wir aus der Bildungsforschung über Bedingungen und Wirkungen von Hausaufgaben?

Die Kernfragen eines höchst ambivalenten Themas, das zu den Alltäglichkeiten von Schule gehört, werden in dieser Einführung kritisch gesichtet und diskutiert. Die Erfahrungsberichte geben einen Einblick in hilfreiche Praxis.

von Hausaufgaben: »Kannst du bitte den Mülleimer runtertragen!« »Keine Zeit, ich muss noch Hausaufgaben machen.« Dann bekommt die schulische Variante einen Wert für Schüler.

Auch umgekehrt tritt dieser Wert ein, wenn die Übernahme von Aufgaben der häuslichen Wirtschaft einen begründeten Vorwand liefert, keine Zeit für die schulischen Hausaufgaben zu haben.

Ergänzung und zugleich Bestandteil des Unterrichts

Hausaufgaben sollen das schulische Lernen unterstützen, indem sie Unterricht weiterführen, Unterricht vorbereiten und so die Unterrichtsarbeit ergänzen.

Hausaufgaben können das im Unterricht Gelernte vertiefen, erweitern und systematisieren; dies kann geschehen durch Übung, Anwendung oder Transfer.

In den Erfahrungsberichten dieses Heftes wird deutlich, was auch neuere Forschungsergebnisse belegen: Positive

möglich. Einmal gegeben findet die Evaluation ihrer Wirksamkeit erst nach der Erledigung statt.

Nebeneffekte bedenken

Dass man mit Freude und positiven Gefühlen besser lernt als unter Druck und Angst, das ist für viele Pädagogen eine wichtige Orientierung. Dass negatives Erleben oder gar Angst beim Lernen beim Abrufen des so Gelernten mit abgerufen wird und das so erworbene Wissen negativ besetzt, das kann die Hirnforschung inzwischen beweisen.

Auch Hausaufgaben müssen also so gestellt werden, dass sie von den Schülerinnen und Schülern nicht als etwas Negatives oder gar Angst Machendes empfunden werden. Und bei der – nicht selten auch angstbesetzten – Kontrolle der Hausaufgaben ist zu bedenken, dass sie sich nur dann positiv auf die Leistung auswirkt, wenn die Kontrolle prozessorientiert und inhaltsbezogen stattfindet;

lenwert als dem Unterricht beizumessen; die Folge war eine Verkürzung der Unterrichtszeit. Ein Sparmodell der besonderen Art, das aber seine Bedeutung verlor, als die allgemeine Schulpflicht eingeführt wurde.

Nicht zuletzt durch die mit der industriellen Revolution verbundene Ausweitung des Unterrichtsstoffes gewannen die Hausaufgaben eine neue Bedeutung. Als Funktion wurde ihnen zugeordnet die »regelmäßige Vorbereitung auf den bevorstehenden Unterricht, (die) Befestigung des genossenen Unterrichts, sowie eine für den Lernzweck unmittelbar erfolgende Arbeit des Schülers ...« (vgl. Lutz 1868).

Immer wieder in der Diskussion

Auch die Probleme mit den Hausaufgaben sind nicht neu. So gab es bereits 1829 in Preußen einen – wie wir heute zeigen können – sehr sinnvollen Ministerialerlass zur Begrenzung der Hausaufgabenzeit.

Aktuelle Untersuchungen haben nämlich gezeigt, dass ein zu großer Umfang der Hausaufgaben sich negativ auf die Leistung auswirkt. Im Umfang dosierte, dafür aber häufige und regelmäßige Aufgaben haben dagegen einen positiven

die Unterschiede zwischen ›guten‹ und ›schlechten‹ Schülern deutlicher herauszuarbeiten.«

Von 1973 stammen auch die bis heute gültigen Hamburger »Richtlinien für das Erteilen von Hausaufgaben in Klas-

sonnen Hausaufgaben mit in den Schullalltag integrierten Hausaufgaben verglichen, konnten zumindest keine Überlegenheit der traditionellen Hausaufgaben feststellen (vgl. Lipowsky 2004).

Hausaufgaben

Aufstehen, duschen, anziehen,
ich mache Hausaufgaben während des Frühstücks.
Ich mache Hausaufgaben während ich im Bus sitze und zur Schule fahre.
Ich mache Hausaufgaben, auf dem Flur sitzend, bevor der Unterricht beginnt.
Während des Unterrichts mit dem Heft auf dem Schoß, ich mache Hausaufgaben.
In der Pause zwischen Käsebrot, Kaffee und Gesprächen ich mache Hausaufgaben,
schreibe sie ab.
Nach der Schule im Café in der Sonne umgeben von vielen Menschen,
ich mache
Hausaufgaben.
Auf dem Weg nach Hause im Bus, ich mache Hausaufgaben.
Ich mache Hausaufgaben beim Mittagessen kochen,
beim Essen.
Ich höre Musik und mache Hausaufgaben.
Ich sehe Fernsehen und mache Hausaufgaben.
Ich telefoniere und mache Hausaufgaben.
Ich gehe zum Sport, im Kopf die gerade gelernten Vokabeln.
Unter der Dusche das Lied für Musik auf den Lippen,
ich mache Hausaufgaben.
Abendessen, in Gedanken die Hausaufgaben von vorhin.
Ich gehe schlafen, lege das Heft unter das Kopfkissen und hoffe, dass sich der
Rest von alleine einprägt.

Laureen
13. Jahrgang

Effekt auf die Leistung (vgl. Lipowsky 2004).

In der reformpädagogischen Diskussion der 20er Jahre des letzten Jahrhunderts wurde auf die Freiwilligkeit bei der Erledigung der Hausaufgaben gesetzt. Sie sollten der selbstständigen Arbeit dienen und zum Indikator dafür werden, ob die Emanzipation der Schüler von der Schule gelungen sei.

In den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts rückte vor allem die Beachtung sozial bedingter Probleme mit den Hausaufgaben in den Vordergrund der Auseinandersetzung. So schreibt Horst Speichert in ›betrifft: erziehung‹ (Heft 10/1972), nicht in den Unterricht integrierte Hausaufgaben seien »eines der zahlreichen Instrumente der Schule, um

sen 1–10« in denen die Ergebnisse der damaligen Diskussion erkennbar sind: »Hausaufgaben müssen sorgfältig in die Unterrichtsplanung einbezogen sein; sie dürfen den Schülern nicht am Ende jeder Unterrichtsstunde als ein notwendiges Übel auferlegt werden.« (S. 1)

Ganztagsschulen als Lösung?

Man kann sich vorstellen, dass Hausaufgaben mit der Einführung von Ganztagschulen überflüssig werden; vorstellbar ist aber auch, dass es Ganztagschulen gelingt, ein erfolgreiches Modell einer neuen und wirkungsvolleren Hausaufgabenpraxis zu erfinden und umzusetzen. Die Beiträge des Gymnasiums Klosterschule und der Theodor-Haubach-Schule diskutieren diese Frage. Zwei Studien, die tra-

Hausaufgaben auch für Eltern

Ein Beispiel: Angela F., 49 Jahre, Kollegin und Mutter einer 15-jährigen Tochter sagt: »Ich bin heute so müde, denn ich musste mich um 22.00 Uhr noch hinsetzen und einen Aufsatz für meine Tochter schreiben. Die konnte einfach nicht mehr, die muss ja auch mal schlafen.«

Durch Hausaufgaben direkt betroffen und meist belastet ist das Verhältnis von Elternhaus und Schule, das ohnehin nicht immer ganz spannungsfrei zu gestalten ist. Die Schule stellt sich täglich dar und trifft über die Hausaufgaben nicht nur den Nerv der Kinder, sondern auch auf Erfahrungen, die Eltern aus ihrer eigenen Schulzeit mitbringen. Dies eröffnet Chancen, die erkannt werden wollen, es birgt aber im Falle negativer Erinnerungen auch Gefahren.

Dabei liegt den Hausaufgaben unter anderem das Verständnis zu Grunde, dass Eltern und Schule in einem vernünftigen Zusammenwirken einvernehmlich für das Wohl der Kinder tätig sind. Im Hamburger Schulgesetz wird dieses Verhältnis wie folgt formuliert:

- (1) Mit der Aufnahme einer Schülerin oder eines Schülers in eine staatliche Schule wird ein öffentlich-rechtliches Schulverhältnis begründet.
- (2) Die Schülerinnen und Schüler sind verpflichtet, regelmäßig am Unterricht und an den pflichtmäßigen Schulveranstaltungen teilzunehmen und die erforderlichen Arbeiten anzufertigen.

(§28, Rechte und Pflichten aus dem Schulverhältnis)

Da das Elternrecht auf die Erziehung ihrer Kinder verbunden ist mit der Pflicht, dies in angemessener Weise zu deren Wohl zu tun, gehört es zur Elternpflicht für die ordnungsgemäße Erledigung der Hausaufgaben zu sorgen, genauso wie es zu den Schülerpflichten gehört, die Hausaufgaben zu bearbeiten.

Allerdings zeigt sich bei entsprechenden Untersuchungen, dass ein starkes di-

rektes Engagement der Eltern sich negativ auf die Leistungsentwicklung auswirkt, während emotionale Unterstützung und Anregung zur selbstständigen Arbeit förderlich sind (vgl. Lipkowski 2004).

»Täglicher Hausfriedensbruch«?

Gleichwohl werden Hausaufgaben zum Teil als Eingriff der Schule ins Privatleben empfunden, was den »Spiegel« dazu bewog vom »täglichen Hausfriedensbruch« zu schreiben (vgl. Ausgabe 3/1982).

Ob dies so empfunden wird, hängt nicht zuletzt davon ab, ob die Hausaufgaben so in ein Unterrichtskonzept integriert sind, dass Eltern sowie Schülerinnen und Schülern der Sinn dieser Aufgaben einsichtig ist.

Im Gespräch mit Eltern versuchen wir für dieses Heft zu klären, was Eltern erwarten und welche Hausaufgaben die Bereitschaft der Eltern zur Unterstützung der häuslichen Arbeit für die Schule fördern.

Besonders schwierig ist die Situation, wenn die Eltern selber nie eine Schule besucht haben oder eine ganz andere Schulkultur erfahren haben. Deshalb beginnen wir die Reihe der Berichte mit einem Beitrag dazu, wie Mütter aus anderen Kulturen selber Erfahrungen mit dem Schreiben von Hausaufgaben machen. Dies schildert der Bericht aus einem Unesco-Projekt.

Bestandteil der täglichen Schulpraxis

Recherchen zu diesem Heft zeigen trotz unterschiedlicher Grundannahmen eine breite Übereinstimmung von Eltern in der Einschätzung dessen, was gute Hausaufgaben sind:

Aus der Sicht von Eltern sollen Hausaufgaben

- eine klare und verständliche Zielsetzung haben,
- kontrolliert werden,
- in einem erkennbaren Zusammenhang zum Unterricht stehen,
- individuelle Lernfortschritte ermöglichen und
- zeitlich klare Vorgaben haben.

Chancen, die genutzt werden müssen

Hausaufgaben, die nicht mehr sind als ein notwendiges Ärgernis, sind Energieverschwendung für alle Beteiligten. Wenn es

gelingt, Energie für ein engagiertes, effektives und zielgerichtetes Lernen auch zu Hause zu aktivieren, können Schülerinnen und Schüler Erfolge verbuchen und Lehrerinnen und Lehrer vergeuden ihre Zeit nicht mit der Kontrolle von Aufgaben, die nicht gemacht wurden. Das Gespräch mit den Eltern und die Texte der Schüler weisen dabei in die gleiche Richtung und diese klingt auch in den anderen Texten des Heftes immer wieder an:

Notwendige Ärgernisse kann man zwar erdulden; doch dies ist eine schlechte Voraussetzung für Lernen. Also sollte die Not gewendet werden, aus der Not eine Tugend gemacht werden.

Mit Tugendhaftigkeit aber ist das so eine Sache, wie man aus anderen Zusammenhängen weiß. Tugend funktioniert auch nur, wenn sie der Lust nicht entgegensteht. Suchen wir also nach lustvollen Hausaufgaben.

Literatur

- Becker, Georg E. / Kohler, Britta: Hausaufgaben – Kritisch sehen und die Praxis sinnvoll gestalten. Weinheim und Basel 1988
- Lipowsky, Frank: »Dauerbrenner Hausaufgaben – Befunde der Forschung und Konsequenzen für den Unterricht«. Erscheint in PÄDAGOGIK, Heft 12/2004
- Lutz, G.: Lehrbuch der praktischen Methodik für Schulamtszöglinge, Schullehrer und Schulaufseher. Wiesensteig 1868, 2. Aufl, Bd. 2, S. 381
- Nilshon, Ilse: Schule ohne Hausaufgaben? Münster 1995
- Petersen, Jörg / Reinert, Gerd-Bodo / Stephan, Erwin: Betrifft: Hausaufgaben. Frankfurt 1990

Schmidt, Hans J.: Hausaufgaben in der Grundschule. Wissenschaft und Praxis Band 9. Lüneburg 1984

Speichert, Horst: Aktion: Schluß mit den Hausaufgaben, in: betrifft: erziehung, Heft 10/1972



Tilman Kressel,
Landesinstitut für Lehrerbildung
und Schulentwicklung,
Felix-Dahn-Str. 3,
20357 Hamburg,
E-Mail: tilman.kressel@li-hamburg.de



Viele »Geschichten« zeugen von liebevoller Einführung in die ersten wichtigen Ereignisse im Leben ihrer Kinder

Eltern machen »Hausaufgaben«

Mütter schreiben Geschichten für ihre Kinder

Wie kann das Vorlesen in Familien gefördert werden, in denen wenig gelesen wird? Wie können Eltern, die selber wenig Deutsch sprechen, ermuntert werden, Geschichten für ihre Kinder zu schreiben? Wie kann der Umgang mit Schrift auch zu Hause zur täglichen Selbstverständlichkeit werden?

Das »Family Literacy«-Pilotprojekt hat die stärkere Kooperation zwischen Elternhaus und (Vor-)Schule bzw. Kitas zum Ziel.

Einen Baustein, der auf der Grundlage des englischen Konzeptes der »Basic Skills Agency« entwickelt wurde, haben wir in der Schule Chemnitzstraße in Altona mit vorwiegend türkischen Müttern erprobt.

Die Mütter hatten seit Beginn der Vorschulklasse die Möglichkeit, Unterricht selbst mitzuerleben. Sie hatten gesehen, wie wir mit den Kindern gemeinsam Bilderbücher ansahen; sie anregten, eigene Fragen zum Inhalt zu stellen und in ein Gespräch darüber zu kommen. Mehrere gemeinsame Besuche mit Müttern und Kindern in der Bücherhalle schlos-

sen sich an. Unsere Anregungen wurden interessiert angenommen.

Der Elternabend

Auf einem Elternabend wurde angekündigt, dass die Eltern selbst zu persönlich bedeutsamen Familienfotos kleine Geschichten schreiben sollen, die dann zu einem kleinen Sammelband für das eigene Kind zusammengestellt werden.

Kurz nach diesem Elternabend erfolgte noch einmal eine schriftliche Einladung an alle Eltern, dann konnte die Arbeit mit den Müttern beginnen.

Zu unserem ersten von fünf im wöchentlichen Abstand stattfindenden Treffen erschienen zehn Mütter mit dicken Briefumschlägen voller Fotos: Geburt, Beschneidungsfest, Geburtstage, Ferien in der Heimat, Ausflüge in Hamburg und Umgebung, Schnappschüsse – eine breite Palette. Am liebsten hätten mir alle Mütter gleichzeitig ihre Fotos gezeigt und dazu erzählt. Die Materialien (bunte Pappen, Buntstifte, Schreibzeug etc.) hatte ich bereitgestellt und nun galt es zu überlegen, mit welchem Foto bzw. mit welcher Geschichte am besten anzufangen sei.

Gemeinsames Geschichten-Schreiben

Danach ging es um das Schreiben der ersten Geschichte. Es stellte sich bald heraus, dass es für einige Mütter ungewohnt war, selbständig etwas aufzuschreiben und noch dazu in einer ihnen fremden Sprache! Hier halfen spontan Mütter, die die deutsche Sprache bereits recht gut beherrschen. Sie ließen sich die Gedanken der anderen zunächst auf Türkisch diktieren, übersetzten dann ins Deutsche und schrieben diese Version auf. Die Autorinnen brauchten die von mir korrigierte Version dann »nur« noch abschreiben, in einem Fall war dies schon eine zu schwierige Aufgabe.

Von Seiten ihrer Kinder wurden die Mütter – wie sie mir erzählten – regelrecht gedrängt, so ein Buch herzustellen. So berichtete eine der Mütter bei unserem zweiten Treffen, sie sei heute nur ihrem Sohn zuliebe gekommen, da dieser sie so gebeten habe, weiter für ihn Geschichten aufzuschreiben.

Eine andere Mutter hatte von sich aus zu Hause mindestens zehn weitere Geschichten aufgeschrieben. Mein Angebot, die Geschichten auf Rechtschreibung und Grammatik zu korrigieren, lehnt sie ab: »Mein Kind soll ruhig merken, dass es eine türkische Mutter hat...«.

Wieder eine andere Mutter möchte während der knapp bemessenen Zeit eine Geschichte nach der anderen aufschreiben und von mir möglichst umgehend korrigiert bekommen. Abschreiben möchte sie die korrigierten Geschichten in Ruhe zu Hause.

Allgemein dankend abgelehnt wird mein Angebot, die Geschichten korrigiert abzutippen.

Eine Mutter hat gleich auch ihre Mutter mitgebracht, die Lust hat, etwas aus ihrer Kindheit in der Türkei aufzuschreiben.

In den anschließenden wöchentlichen Treffen erweist sich die regelmäßige Teilnahme als ein Problem. Für die Gewährleistung einer effektiven Zusammenarbeit brauchen wir unbedingt ein gewisses Maß an Verbindlichkeit!

Eine Mutter rät mir, zukünftig mit Terminlisten zu arbeiten, die bei jedem Mal abgehakt werden. Hier und sicher in vielen anderen zu bedenkenden Details liegt noch Entwicklungsarbeit.

Aufmerksamkeit erregt die Geschichte eines Vaters, der – anscheinend »angesteckt« vom Schreibfieber seiner Frau – zu Hause einen Beitrag für das Buch seines Sohnes auf Türkisch aufgeschrieben hat. Stolz präsentiert die Mutter uns seinen Beitrag – auch in deutscher Übersetzung. Er bringt dort den Stolz auf seine Familie zum Ausdruck.

Während die ersten Treffen morgens während der Schulzeit stattfanden, haben wir das letzte Treffen auf einen Nachmittag gelegt, um auch Berufstätigen zu ermöglichen, ihr Buch fertigzustellen. Hier erscheint dann auch eine Mutter, die ihren älteren Sohn mitbringt (er besucht die vierte Klasse). Da sie selbst dazu nicht in der Lage ist, erhält er den Auftrag, ihre Gedanken aufzuschreiben, die sie mit meiner Unterstützung auf Deutsch formuliert.

Viele der »Geschichten« zeugen von liebevoller Einfühlung in die ersten wichtigen Ereignisse im Leben ihrer Kinder: Aufenthalte im Heimatland, Feste, kleine, individuell bedeutsame Alltagserlebnisse, wichtige Bezugspersonen in der Familie, werden häufig auf sehr persönliche Weise thematisiert.

Öffentliches Vorlesen

Der Abschluss unseres diesjährigen Projektes fällt zeitlich zusammen mit dem alljährlich stattfindenden Kultur(-en)abend der Schule.

In diesem Jahr lesen zum ersten Mal auch eine Reihe von Müttern ihre Geschichten öffentlich vor. Parallel dazu werden die entsprechenden Familienfotos groß an die Wand projiziert.

Der Vater, der für seinen Sohn geschrieben hat, liest im Wechsel mit seiner Frau; der große Bruder, der die Geschichten seiner Mutter aufschrieb, sitzt gemeinsam mit seiner Mutter auf dem »Lesesofa« und liest für sie vor. Die Aufregung der Mütter vor ihrem Auftritt während der Generalprobe hat sich abends weitgehend gelegt und im Publikum sitzen strahlend vor Stolz und Freude auch die Kinder, für die diese Familiengeschichten geschrieben wurden.

DAS PROGRAMM BASIERT AUF DREI SÄULEN:

Elternsitzungen

Eltern verbessern ihre eigenen Grundbildungskompetenzen. Sie erhalten Informationen darüber, wie ihr Kind in sprachlicher und literaler Hinsicht lernt und wie sie diese Entwicklung selbst fördern können (ca. 70 Stunden).

Wöchentliche Kindersitzungen

Der Schwerpunkt liegt auf parallel zu den Elternsitzungen laufenden Fördermaßnahmen im sprachlichen, literalen und kreativen Bereich (ca. 72 Std.).

Gemeinsame Sitzungen von Eltern und Kindern

Die Eltern führen lern- und entwicklungsfördernde Aktivitäten gemeinsam mit ihren Kindern durch, die Kursleiter(innen) sind dabei supervisorisch tätig. In der anschließenden Elternsitzung werden die Erfahrungen reflektiert (insgesamt . ca. 24 Std.).

Themen:

- Schrift im Alltag
- Betrachten und Vorlesen von Büchern
- Schreiben und Malen
- Kreatives Spielen
- Sprechen: Fingerspiele, Reime, Rätsel ...

Dr. Gabriele Rabkin,
Landesinstitut für Lehrerbildung
und Schulentwicklung,
Felix-Dahn-Straße 3,
20537 Hamburg
E-Mail: gabriele.rabkin@li-hamburg.de

Hausaufgaben im Orchideenfach ...

Das Darstellende Spiel scheint ein Sonderfall unter den Fächern zu sein. Es fordert Kreativität, Engagement, persönliche Stellungnahme ... Diesen Anforderungen folgen auch die Aufgaben, die nach der Schule bearbeitet werden. Gibt es Übertragungsmöglichkeiten?

Im Darstellenden Spiel ist einiges anders: nicht PISA-geprüft, keine zentralen Prüfungen, keine EPA, also eine Orchidee unter den Nutzpflanzen der Fächer. Gibt es da überhaupt Hausaufgaben?

Hausaufgaben in der Schule werden von Schülerinnen und Schülern häufig als fremd gesteuerte lästige Pflichterfüllung für die Note wahrgenommen. Wünschenswert wären solche Aufgaben, die sie als wichtige Beiträge zu selbst gesteuerten Lernprozessen wahrnehmen könnten. Dazu kann das Darstellende Spiel ein Modell liefern, denn für dieses Fach sind die individuellen Fähigkeiten und Eigenheiten der Schülerinnen und Schüler für einen guten Unterricht konstitutiv.

Projektorientierung

Darstellendes Spiel ist grundsätzlich projektorientiert. Der Unterricht zielt darauf ab, ein gemeinsames Produkt zu erarbeiten, bei dem die Schülerinnen und Schüler mit ihrer individuell geprägten Darstellung von Rollen unverzichtbar und damit auch unausweichlich Teil der Aufführung sind. So ist die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung

des Lernprozesses mit hohen Anteilen an Selbststeuerung keine pädagogische Entscheidung, sondern eine Notwendigkeit.

Lesen und Lernen

Wie in anderen Fächern müssen die Schülerinnen und Schüler auch im Darstellenden Spiel bei der Umsetzung einer dramatischen Textvorlage oder der Adaption eines dramatischen Textes diesen Text als Hausaufgabe lesen. Ein Unterschied aber liegt in der Art der Fragestellungen, die schon auf das Projekt zielen.

Zum Beispiel: In einem Projekt wird »Der Lügner« von Carlo Goldoni in die engere Auswahl gezogen. Die Schülerinnen sollen das Stück als Hausaufgabe unter folgenden Fragestellungen lesen:

Welches Thema des Stückes interessiert dich besonders? Gibt es wichtige Themen des Stückes, die dich nicht interessieren? Ist für dich die Aussage des Stückes zutreffend? Oder die Art der vorgeschlagenen Konflikte bzw. Lösungen? Was findest du unhaltbar und warum? Welche Personenkonstellation ist für die Umsetzung des Stückes besonders ent-

scheidend? Welche Personen findest du eher uninteressant? Wie passt das Rollenangebot des Stückes zu Zahl, Alter, Geschlecht der Spieler(innen) unserer Gruppe? Welche Ideen hast du für die Umsetzung des Stückes? Sollten wir das Stück nah am Text umsetzen oder verändern?

In der Auswertung wird im Gespräch der Ansatz einer gemeinsamen Konzeption entwickelt. Damit haben die Ergebnisse der Hausaufgabe auch im Erleben der Schüler Folgen für das Projekt.

Arbeitsgleiche Aufgaben

Wenn es darum geht, den eigenen Beitrag in den Prozess des Projekts einzubringen, können arbeitsgleiche Hausaufgaben gestellt werden. Sie führen dann aber zu individuell unterschiedlichen Lösungen.

Beispiel 1: Lass mich! (Kl. 8)

In diesem Projekt geht es um Forderungen, die an Jugendliche gestellt werden, und ihre abwehrende Reaktion darauf. In einer Hausaufgabe schreiben alle ein Gedicht über die Vorzüge des Falschseins als »Elfchen« (Versfolge nach fester Struktur, insgesamt elf Worte).



Die Gedichte werden von den Spielerinnen und Spielern dann in einer »relaxten« Szene in der Aufführung gesprochen.

Beispiel 2: Die Maske des Roten Todes

Adaption der Erzählung von Edgar Allan Poe, Kl. 10

Aus vorherigen Improvisationen sind von der Spielleitung erste Textfassungen geschrieben worden. Im Unterricht haben alle Schülerinnen und Schüler an mehreren kurzen Szenen parallel gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler erhalten auf dem Arbeitsblatt »Rollenbefragung« eine Hausaufgabe zu ihren Erfahrungen:

ROLLENBEFRAGUNG

Beantworte auf dem Arbeitsblatt schriftlich folgende Fragen aus der Sicht deiner Rolle zu dieser Szene und gib diese Hausaufgabe zu Beginn der nächsten Stunde ab:

- Wer bist du in dieser Szene?
- Woher kommst du in dieser Szene und was hast du da gemacht?
- Was willst du beim Auftreten eigentlich in dieser Szene? Und was tust du tatsächlich in dieser Szene? Welche Absicht hast du dabei?
- Wie stehst du zu den anderen Rollen in dieser Szene (wen magst du in deiner Rolle oder magst du nicht und warum)?
- Was verschweigst du in dieser Szene, obwohl du es denkst, und warum?
- Wohin gehst du nach dieser Szene? Und was willst du da tun?
- Wie hat sich das Rollenbild deiner Rolle nach dieser Szene verändert? Bist du damit zufrieden oder wünschst du dir Veränderungen?

In der folgenden Stunde werden die Szenen auf der Grundlage der Hausaufgabe verändert.

Beispiel 3: Videofilmen

Projekt ab Kl. 9

Beim Videofilmen ist es besonders nötig, aus Fehlern zu lernen. Daher müssen am Anfang erst einmal Übungen stehen, die mit der Sprache der Kamera vertraut machen.

HAUSAUFGABE VIDEO

Nach einer kurzen Einführung in die Gestaltungsmöglichkeiten mit bewegter Kamera (langsamer Schwenk, geleiteter Schwenk, Reißschwenk, subjektive Kamera, Kamerafahrt) erhalten die Schüler(innen) in Gruppen zu viert folgende Aufgabe:

- *Spielt und filmt experimentierend im Keraschnitt mit unterschiedlichen Einstellungsgrößen, Kameraperspektiven und bewegter Kamera in wechselnden Rollenkombinationen Szenen, in denen die Person A auf dem Weg zur Person B ist. Die Person B hat aber eigentlich die Person C erwartet.*
- *Welcher Weg wird zurückgelegt und wie wird er gefilmt? Wo trifft A auf B und wie reagiert B? Und wie reagiert daraufhin A?*
- *Vermeidet das Zoomen in einer Einstellung, verwendet auch die subjektive Kamera.*
- *Präsentiert euer Ergebnis vor der Gesamtgruppe!*
- *Auswertung: Reflektierter Umgang mit den Möglichkeiten des Schwenks, Gefahr des Reißschwenks, Möglichkeiten der subjektiven Kamera, stummes Spiel (v.a. Mimik).*

und hin zu ...« suchen drei Schüler(innen) in einer Hausaufgabe in Büchern und im Internet nach Sinnsprüchen zu diesem Thema; drei andere schreiben ein Gedicht zu diesem Thema; drei entwickeln ein Konzept mit Vorschlägen für Videoeinblendungen; drei sammeln in Zeitungen, Zeitschriften, Fernsehen (für sie) besonders ärgerliche Zustände der Politik; drei schreiben Zukunftswünsche auf wie im Märchen, als das Wünschen allein noch geholfen hat.

Die Ergebnisse führen schließlich zu der Aufführung »Blinde Passagiere«, in der mit den Formen des Bewegungstheaters, des Sprechtheaters, der Videoeinspielung und dem Schwarzen Theater die altersspezifische Situation eine theatrale Umsetzung erfährt.

Fazit

Und was haben die anderen Fächer davon? Das Orchideenfach Darstellendes Spiel hat aufgrund seiner Sonderstellung einiges ausprobiert:

Projektorientiertes Lernen beteiligt die Schülerinnen und Schüler und ist daher nachhaltig wirksam.

Die individuellen Interessen und Möglichkeiten müssen in der Bearbeitung von Aufgabenstellungen Berücksichtigung finden. Sie können dann den Lernprozess des Individuums und der Gruppe vorantreiben.

Unterschiedliche Aufgaben

Warum müssen immer alle das Gleiche tun? Die unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler werden durch entsprechend unterschiedliche Aufgaben zu besseren Ergebnissen führen und auch das Projekt voranbringen.

Beispiel: In der Planungsphase einer Eigenproduktion der Klassenstufe 8/9 zum Arbeitsthema »Ich will weg von...

Wulf Schlünzen,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Darstellendes Spiel,
Hartsprung 23,
22525 Hamburg
Tel. 4 28 01-26 73,
E-Mail: theater@li-hamburg.de



Studienzeiten am Ganztagsgymnasium

Wenn Schülerinnen und Schüler auch den Nachmittag in der Schule verbringen, stellt sich die Frage nach den Hausaufgaben ganz anders. Das Thema gerät in den pädagogischen Blick und wird nicht nur unter der zeitlichen Fragestellung, sondern als komplexes pädagogisches Problem thematisiert.

In diesem Schuljahr werden die Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen an der Klosterschule mindestens 36 Wochenstunden Unterricht haben. Neben den 34 Stunden, die die Stundentafel verbindlich vorschreibt, ist für alle Schüler der zweistündige Klassennachmittag obligatorisch. Darüber hinaus gibt es freiwillige Zusatzangebote: den Kunst-Schwerpunkt, Förderkurse, Neigungskurse. Auf jeden Fall werden unsere Siebt-Klässler mindestens an drei Tagen in der Woche bis 16 Uhr unterrichtet werden.

Die Kolleginnen und Kollegen, die diesen Jahrgang unterrichten, arbeiten sehr eng zusammen. Leitgedanke ist, dass möglichst wenige Lehrerinnen und Lehrer möglichst viele Stunden in diesem Jahrgang geben. Das heißt, dass alle Beteiligten mindestens zwei Parallelklassen unterrichten – z. T. sogar alle vier Klassen. Zwischen den Lehrerinnen und Lehrern gibt es verbindliche Absprachen über Inhalte und Ziele. Klassenarbeiten werden stets parallel geschrieben. Außerdem wird dort, wo die Kolleginnen und Kollegen sich das zutrauen, auch fachfremd unterrichtet. So kann z. B. der Klassenlehrer durchaus bis zu zwölf Stunden in seiner Klasse erteilen. Mit dieser Organisationsform lassen sich Fächergrenzen leichter überwinden, und mit den Zuwei-

sungen durch die Stundentafel kann flexibler umgegangen werden.

Wo kommen die Stunden her?

Das Jahrgangsteam für unsere 7. Klassen hat sich im Zusammenhang mit den Hausaufgaben vorgenommen, neue Wege zu beschreiten: Verlagerung eines Großteils des häuslichen Pflichtpensums in die Schule. Mit Billigung der Lehrer- und Schulkonferenz stellen die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch und die zweite Fremdsprache je eine Wochenstunde zur Verfügung, so dass die Schülerinnen und Schüler an vier Tagen in der Woche jeweils eine Stunde – unmittelbar nach der 70-minütigen Mittagsfreizeit – »Studienzeit« haben. Betreut werden diese 45 Minuten von den Lehrerinnen und Lehrern, die das im Stundenplan vorgesehene Fach unterrichten. Aber die Schülerinnen und Schüler haben auch die Möglichkeit, Aufgaben, die sie in einem anderen Fach bekommen haben, während dieser Zeit zu erledigen.

Bis zum Freitag der Vorwoche soll den Schülerinnen und Schülern in den beteiligten Fächern (s. o.) bekannt sein, welche Aufgaben in der kommenden Woche während der Studienzeiten erledigt werden. Je nach Absprache der Kollegen kann es sein, dass z. B. das Fach Deutsch



alle vier Studienzeiten bekommt – vielleicht wenn es um das Üben von Inhaltsangaben geht. Oder Englisch und Mathematik teilen sich die Studienzeiten, oder auch alle vier Fächer geben auf die zur Verfügung stehende Zeit zugeschnittene Aufgaben auf.

Zeit für selbstständiges Arbeiten

Natürlich geht es in den Studienzeiten auch darum, im Unterricht Erarbeitetes und Gelerntes zu üben und anzuwenden. Darüber hinaus sollen Schülerinnen und Schüler, die sich mit ihrem Arbeitsverhalten während dieser Zeit bewährt haben, auch die Möglichkeit bekommen, selbstständig in der Schülerbibliothek oder im Computerraum zu Themen, an denen gerade im Rahmen von Projekten und Freiarbeit gearbeitet wird, zu recherchieren. Auch für die Fertigstellung von Dokumentationen oder zur Vorbereitung, Lernergebnisse im Klassen- oder Jahrgangsrahmen zu präsentieren, soll die Zeit genutzt werden dürfen. Und nicht zuletzt sollen Kleingruppen für Klassenarbeiten üben oder mit Hilfe der anwesenden Lehrkraft Lerndefizite aufarbeiten.



Neben den Inhalten lernen die Schülerinnen und Schüler auch, – in Anlehnung an »Wochenplanarbeit« – größere Arbeitvorhaben selbstständig zeitlich zu strukturieren.

Bessere Möglichkeiten die Leistungen zu bewerten

Ist es wirklich möglich, eine häuslich erbrachte Schülerleistung angemessen zu würdigen, wenn man kontrollierend durch die Reihen geht? Beschränkt sich das Sichten nicht häufig darauf festzustellen, ob sich auch jeder der häufig als lästig empfundenen Pflicht unterworfen hat? – Natürlich werden die Lehrerinnen und Lehrer des Jahrgangsteams 7 sich ebenfalls informieren, welche Leistungen in den Studienzeiten erbracht wurden. Das geschieht zum einen während der Studienzeit, wenn man Aufsicht führt. Zum anderen werden jeweils freitags eine Anzahl von Schülerinnen und Schülern nach einem System, das ihnen als zufällig erscheint, das, was sie während der Studienzeit erledigt haben, dem entsprechenden Fachlehrer vorlegen müssen. Dieser kann dann die Ergeb-

nisse in Ruhe und mit angemessener Intensität würdigen; Ergebnisse, die sicherlich auch nicht immer mit großem Elan erbracht wurden, deren Erarbeitung aber Raum für Eigenorganisation und Initiative beinhaltete und außerdem nicht die eh schon geringe Freizeit der Schüler noch geschmälert hat.

Alle Beteiligten werden entlastet

Zum einen erhoffen wir uns durch den Verzicht von Hausaufgaben und durch die Einführung von Studienzeiten eine Entlastung der Lehrerinnen und Lehrer. Wie viel Zeit und Kraft verlangt das Überprüfen von Hausaufgaben, die häufig nur minimalistisch oder auch gar nicht gemacht wurden! Wie viel Aufwand auch bei den »Verfahren«, die diese »Leistungen« gerecht berücksichtigen wollen! Und: Wie oft fehlen Hefte, Bücher, Kopien, weil die Schüler darin zu Hause »gearbeitet« haben und diese Materialien dann vergessen wurden.

Vor allem aber verbinden wir mit der Einführung der Studienzeiten angesichts der ausgeweiteten Stundentafel eine Entlastung der Schülerinnen und Schüler.

Ziel könnte es sein, dass die Kinder ihre Schulsachen wirklich in der Schule lassen können, weil eben alles in der Schule erledigt wurde. Ausgenommen davon bleiben allerdings das Vokabellernen in den Fremdsprachen sowie das Lesen von umfangreicheren »Lektüren«.

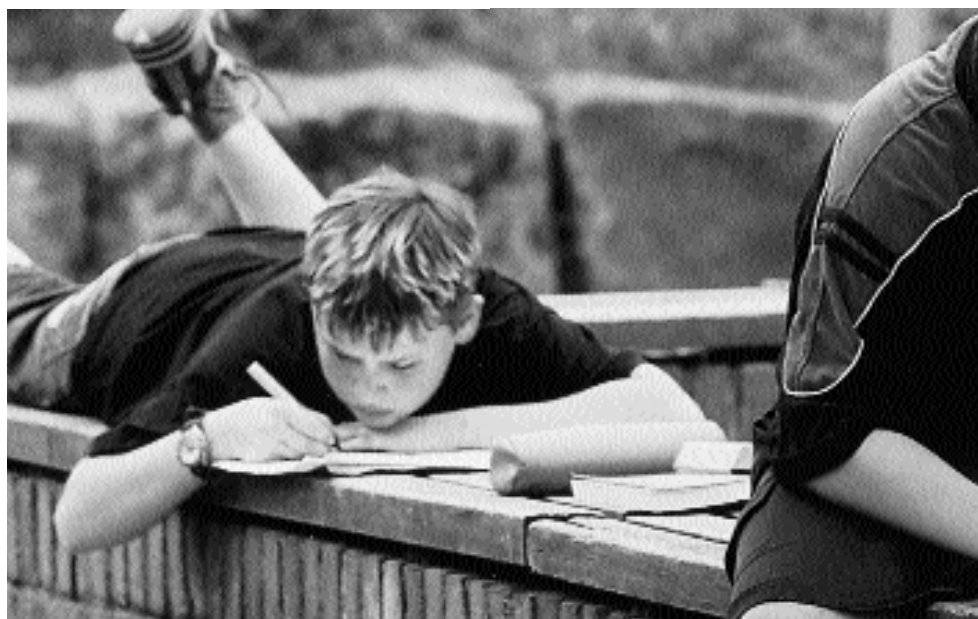
Wir versprechen uns, dass durch Unterrichtsinhalte, die sich verstärkt an der Lebenswelt der Kinder orientieren, und durch Methoden, die auf das unterschiedliche Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler Rücksicht nehmen, die in der Schule zur Verfügung stehende Zeit effizienter genutzt wird. So können Hausaufgaben wirklich überflüssig werden.

Jens Eggert,
Gymnasium Klosterschule,
Westphalensweg 7,
20099 Hamburg,
E-Mail: eggert@klosterschule-hamburg.de

Ganztagsschulen und Hausaufgaben?

Erfahrungen mit einem natürlichen Widerspruch

Seit fast zehn Jahren ist die Theodor-Haubach-Schule offene Ganztagschule. Mit Engagement haben die Kolleginnen und Kollegen Nachmittagsangebote entwickelt, erprobt, evaluiert und immer wieder modifiziert. Dazu gehörte auch die Frage nach Hausaufgaben und deren professionelle Begleitung. Die geplanten Kürzungen könnten eine gute Hausaufgabenhilfe grundsätzlich in Frage stellen – befürchtet die kollegiale Schulleitung.



Seit bald zehn Jahren ist die Theodor-Haubach-Schule als IHR-Schule Offene Ganztagschule in einem »sozialen Brennpunkt«. Unsere Mittagspause dauert eine Stunde. Bei uns sind die Schülerinnen und Schüler an mindestens zwei Nachmittagen zur Teilnahme an den Klassenlehrerstunden und an einem Nachmittagsangebot verpflichtet.

Trotz vieler Bemühungen haben wir innerhalb unseres Konzepts von Ganztagschule bis heute noch keine befriedigende Form der Hausaufgabenhilfe gefunden. Das mag auch daran liegen, dass Ganztagsunterricht und Hausaufgaben in einem gewissen Widerspruch zueinander stehen.

Eine Diskussion über Hausaufgaben und Hausaufgabenhilfe gibt es aus mindestens drei Gründen:

- Zunächst einmal reichen die von den Stundentafeln festgelegten Fachstunden für die Wiederholungen und Übungen, für das individuelle Erproben des Gelernten und die Vorbereitungen auf

Klassenarbeiten und Referate nicht aus.

- Gleichzeitig sind die zusätzlichen Stunden für die Ganztagsarbeit aber so knapp bemessen, dass mit ihnen nur auf Kosten anderer Gestaltungsräume eine zusätzliche Arbeitszeit für alle Schülerinnen und Schüler zu organisieren wäre.
- Hinzu kommt, dass viele unserer Schülerinnen und Schüler einen besonderen Förderbedarf haben; sie brauchen die Hausaufgabenhilfe, um den Unterrichtsstoff nachzuarbeiten. Dies aber erfordert pädagogische und fachliche »Nachhilfe«.

Modelle in der Erprobung

Vor diesem Hintergrund haben wir verschiedene Modelle erprobt, die individuelle Beschäftigung mit dem Unterrichtsstoff in den verlängerten Schultag hineinzuholen und schwächeren Schülern Hausaufgabenhilfe anzubieten.

Die Erfahrungen damit haben wir in einer kürzlich durchgeführten Umfrage unter den Klassenlehrern erfasst.

Hausaufgaben in der Teestube

Es gibt die Möglichkeit, in der Teestube während der Mittagspause und von 13.00–15.45 Uhr in einer speziellen Hausaufgabenhecke die notwendigen

unterrichtsergänzenden Arbeiten zu erledigen. Ein Computer steht bereit, der mit dem schulischen Intranet verbunden ist, und ein Betreuer kann zur Hilfe herangezogen werden. Eine gezielte Hilfe ist dabei wegen der gleichzeitig laufenden anderen Aktivitäten in der Teestube und in anderen Ganztagsräumen schwierig. Gleichwohl nutzen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, auch in den Mittagspausen an ihren Hausaufgaben zu arbeiten.

Betreuung in festen Gruppen am Nachmittag

Erprobt haben wir auch die Möglichkeit, an zwei Nachmittagen parallel zu den Nachmittagsangeboten von Lehrerinnen und Lehrern beziehungsweise von qualifizierten Honorarkräften Hausaufgabenhilfe anzubieten. In diesem Modell haben wir feste Gruppen zusammengestellt, wobei möglichst mehrere Schülerinnen und Schüler aus einer Klasse an einem bestimmten Nachmittag betreut wurden. Einige dieser

Gruppen arbeiteten sehr kontinuierlich, bei anderen nahmen die Schüler nur unregelmäßig und mit wenig Einsatz an der Arbeit teil. Eine besondere Schwierigkeit war, die Schüler zur Arbeit an ihren Hausaufgaben zu motivieren, wenn gleichzeitig andere interessante Angebote stattfanden. Als schwierig hat sich auch herausgestellt, Schüler aus verschiedenen Klassen mit ih-



ren unterschiedlichen Aufgaben ohne eine genaue Kenntnis des Stoffes angemessen zu unterstützen.

Die Erfahrungen und Schwierigkeiten mit diesem Modell führten schließlich zu der Entscheidung, am Nachmittag keine Hausaufgabenhilfe mehr anzubieten; statt dessen wurde das Angebot in die Mittagspausen verlagert und von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern betreut. Diese Entscheidung haben wir auch auf dem Hintergrund knapper Ressourcen getroffen.

Betreuung durch die Klassenlehrer

Seit einiger Zeit erproben wir das folgende Modell: Die Klassenlehrer betreuen zwei bis vier Mal in der Woche für 30 bis 45 Minuten in der einstündigen Mittagspause ihre Klasse oder Teile der Klasse. Die Schülerinnen und Schüler werden nach Rücksprache mit den Eltern zur Teilnahme verpflichtet oder kommen auf eigenen Wunsch regelmäßig oder nach Bedarf.

Unsere Erfahrungen zeigen, dass es sich als sehr vorteilhaft bei der Betreuung der Arbeit an den Hausaufgaben erwiesen hat, dass die Lehrerinnen und Lehrer die zu betreuenden Schülerinnen und Schüler sowie ihre Stärken und Schwächen kennen und dass sie genau wissen, um welche Aufgaben und Inhalte es geht. Die Hausaufgabenhilfe in der Mittagszeit wird von den Schülerinnen und Schülern überwiegend gut angenommen. In diesem Modell können leistungsstarke ebenso wie -schwache Schüler gefördert werden; die Anregung der Schülerinnen und Schüler zur gegenseitigen Hilfe entlastet die betreuenden Lehrerinnen und Lehrer und fördert die soziale Kompetenz.

Viele Schüler brauchen und genießen diese ruhigen Arbeitsphasen mit ihren Lehrern und den Rückzug aus dem oft turbulenten Geschehen auf dem Hof und in der Pausenhalle.

Ein Nachteil dieses Konzepts ist, dass es auch Schülerinnen und Schüler gibt, die sowohl eine Unterstützung bei den Hausaufgaben als auch eine lange Mittagspause zum Austoben und Erholen brauchen, um in den folgenden Unterrichtsstunden wieder gut mitarbeiten zu können. Ein anderer Nachteil ist, dass für einige Schülerinnen und Schülern der Zeitrahmen von 30–45 Minuten nicht ausreicht. Für sie wären ergänzende Förderstunden sinnvoll.

Arbeitsstunden in den Stundenplan

In der Evaluation wurden die Kolleginnen und Kollegen auch gefragt, ob sie es für sinnvoll halten würden, wenn für die Arbeit an den Hausaufgaben feste Unterrichtszeiten in den Stundenplan eingeplant würden. Dieses Modell wird von allen Befragten befürwortet; vorgeschlagen wird dafür die Nutzung von Randstunden.

Eine solche Integration der Arbeit an den Hausaufgaben in den Stundenplan ginge in die von unserem Gesamtkonzept befürwortete Richtung einer stärkeren Verzahnung von Unterricht am Vor- und Nachmittag im Sinne einer Ganztagschule, die diesem Namen auch gerecht wird.

Dass eine Entwicklung in diese Richtung möglich wird, scheint anlässlich der geplanten Ausstattungen der neuen

Ganztagschulen, an die dann auch die bestehenden Ganztagschulen angepasst werden, nicht realistisch.

Perspektiven?

Bisher wurden unserer Schule 86 Lehrerstunden für die Gestaltung des Ganztagsbereichs zugewiesen; verwendet wurden diese Stunden für die Tutorienarbeit, die Mittagspausenbetreuung, die Gestaltung der Nachmittagsangebote und für die Hausaufgabenhilfe.

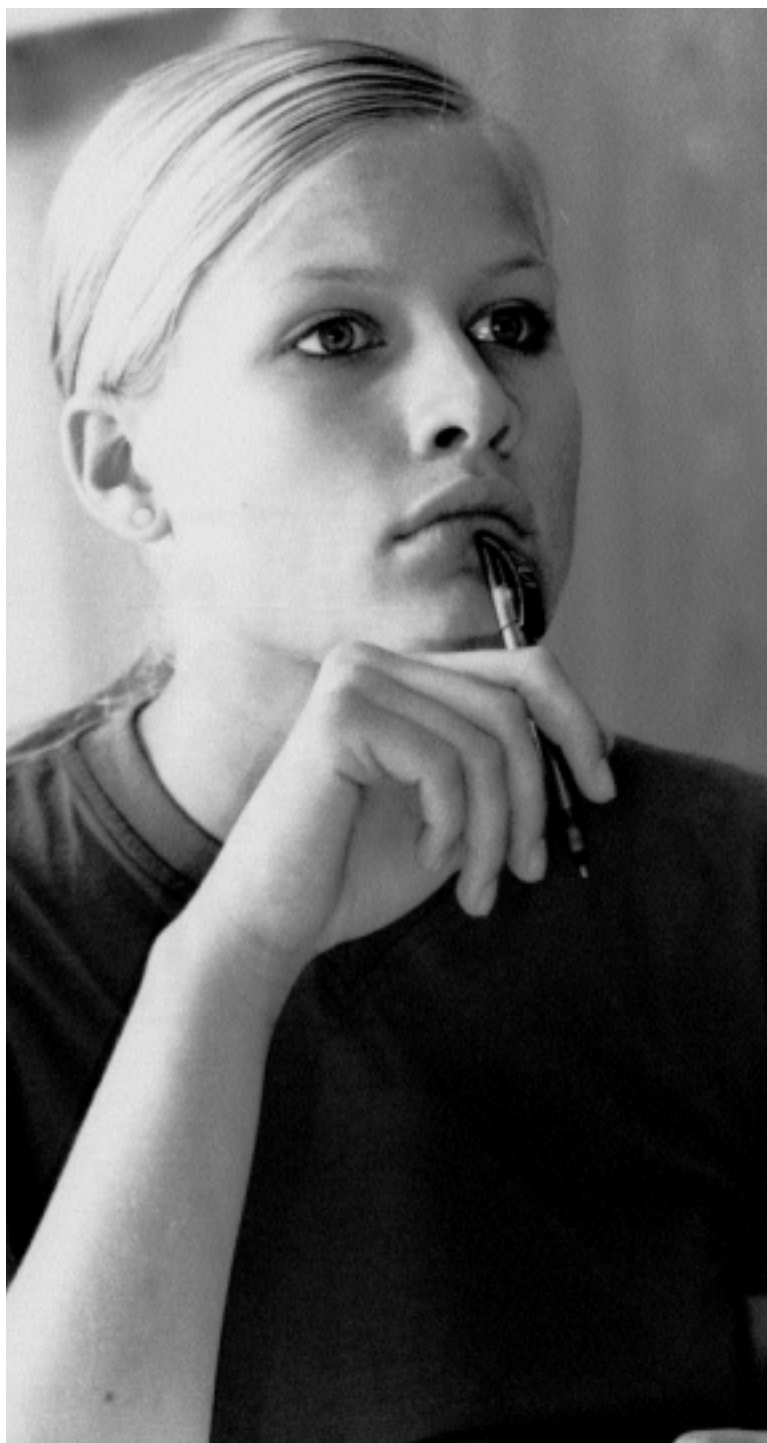
Der Plan zur Ausstattung von Ganztagschulen sieht nun vor, dass bis zum Schuljahr 2008/2009 dieser Stundenanteil schrittweise um 60 Prozent gekürzt werden soll. Dies würde bedeuten, dass von zur Zeit 86 Lehrerstunden am Ende noch 37 Stunden für die Gestaltung der Ganztagsarbeit von zwölf Klassen bleiben würden. Darüber hinaus sollen die bisher für den Ganztagsbetrieb vorgesehenen Stunden nur noch zu 30 Prozent von Lehrerinnen und Lehrern erteilt werden, zu 30 Prozent von Erziehern und Sozialpädagogen und zu 40 Prozent von Honorarkräften, auch von Eltern.

Hausaufgabenhilfe und Mittagspausenbetreuung in der oben dargestellten Form wird unter diesen Bedingungen nicht mehr möglich sein. Die Erprobung und Evaluation unserer Modelle hat ergeben, dass Hausaufgabenhilfe, die mehr ist als eine bloße Beaufsichtigung durch einen Erwachsenen in der Hand der Klassen- oder Fachlehrer liegen sollte; denn die kennen die Anforderungen des Faches und des Unterrichts und sie kennen die Schülerinnen und Schüler und nur sie können sie deshalb individuell fördern. Außerdem stehen – zumindest in unserem Stadtteil – Eltern, die auf Honorarbasis Hausaufgabenbetreuung übernehmen könnten, nicht zur Verfügung.

*Karin Bühring, Schulleiterin,
Sabine Brinkmann,
Wittich Fischer, Ganztagskoordinator,
Kollegiale Schulleitung
Theodor-Haubach-Schule,
Haubachstr. 55,
22765 Hamburg,
E-Mail: haubach@theo.hh.schule.de*

Hausaufgaben in der Oberstufe

Ein Gespräch mit Christel Menzel-Prachner



Was sind Ansprüche an die Haus-Arbeit von Oberstufen-Schülerinnen und -Schülern? Welchen Kriterien müssen Aufgaben entsprechen, die der Oberstufenarbeit angemessen sind? Wie sehen Beispiele für solche Aufgaben aus? Die Leiterin der Profiloberstufe an der Max-Brauer-Gesamtschule stellt sich den Fragen von Tilman Kressel.

MENZEL-PRACHNER: Ein Großteil des Unterrichts wird durch Hausaufgaben vor- oder nachbereitet. Das ist in der Sekundarstufe II noch viel üblicher als in der Sekundarstufe I. Zum Beispiel alle Texte, die gelesen werden, müssen zu Hause gelesen werden.

Die Hausaufgaben in der Oberstufe haben damit zu tun, welche Ziele im Unterricht verfolgt werden, was inhaltlich im Unterricht gemacht wird und wie der Unterricht aufgebaut ist und welche Rolle ein Schüler im Unterricht hat.

Vokabeln lernen und Grammatik oder Texte auswendig lernen und Lesen Üben im Fremdsprachenunterricht, das ist eine Sache für Zuhause.

In Geschichte ist es völlig anders, da wird etwas vorbereitet für die nächste Unterrichtsstunde; Texte werden gelesen, damit sie ausgewertet werden; Fragen, die entweder der Lehrer stellt oder die Schüler sich selber stellen, werden bearbeitet oder Schüler machen z.B. Mindmaps zu einem Text. Sie arbeiten einen Inhalt auf, um ihn im Unterricht zu präsentieren, sie entwerfen Schaubilder, mit denen sie den Schülern und natürlich auch dem Lehrer, der dann auch in der Zuhörerrolle ist, deutlich machen, worum es geht.

HAMBURG MACHT SCHULE: **Dafür benötigen die Schüler systematische methodische Kenntnisse. Gehört deren Erwerb in die Oberstufe?**

In der Oberstufe ist das ein bisschen zu spät. Wünschenswert ist, dass der Erwerb von Methodenkompetenz bereits in der Grundschule anfängt, im offenen Unterricht und in Forschungswerkstätten. Alle Arbeitstechniken müssen von der ersten Klasse an eingeübt werden.

Daran wird dann in der 11. Klasse angeknüpft. Bei uns haben wir im 11. Jahrgang ein Arbeitstechniken-Konzept. Wir verteilen das Einüben und Festigen der Arbeitstechniken auf bestimmte Fächer, d.h. also Deutsch ist z.B. zuständig für die Arbeit mit Fachliteratur, Geschichte ist z.B. in diesem Semester zuständig für die Einübung des Kurzvortrages...

Am Ende des Jahrgangs 11 müssen diese Arbeitstechniken eingeübt sein; wer das bisher nicht gelernt hat, muss das mit Hilfe seines Arbeitstechni-

ken-Readers, den jeder Schüler bei uns erhält, nachholen.

Geht das dann soweit, dass die Schüler einen Teil des Unterrichts dadurch ersetzen, dass sie selber ihren Mitschülern die Inhalte vermitteln? Ist das ein Konzept, mit dem Lehrerstunden eingespart werden?

Um Gottes Willen! Nein, nein. Ich habe ein anderes Verständnis von Unterricht. Unterricht ist nicht nur das, was der Lehrer macht. Es ist ja ganz entscheidend das, was die Schüler machen, da wechseln die Lehrer- und Schülerrollen, also mal ist der Lehrer derjenige, der einen Input gibt oder etwas erklärt, etwas reorganisiert oder etwas problematisiert, aber sehr häufig sind es auch die Schüler, die so etwas tun.

Ist die Auseinandersetzung mit einem Thema zentrale Aufgabe der Hausaufgaben?

Ein Ziel einer Hausaufgabe kann auch das Nachdenken sein, die Pro und Contra-Diskussion.

Der ganze Bereich der Erörterung im Deutschunterricht ist ein wichtiger Baustein des Oberstufenunterrichts oder dass Schüler sich eine Lösung zu einem Problem überlegen oder dass sie ein Thema planen. Was ist wichtig, was unwichtig an einem Thema. Welches Interesse habe ich an diesem Thema.

Zum Kernbereich der Hausaufgaben gehört weiterhin die Recherche von Informationen, die der Lehrer nicht hat. Das ist eine ganz häufige Aufgabe in der Oberstufe.

Es gibt jede Menge von Informationen, die man aus dem Internet holen kann. Wie ist es da mit der Bewertung von Hausaufgaben?

Wir haben die Vereinbarung, dass Teile, die aus dem Internet sind, mit 0 Punkten bewertet werden.

Das Hauptproblem bei der Internetrecherche sind eigentlich nicht die Informationen, sondern wie ich damit umzugehen habe. Wenn ich auf die Homepage der EU gehe und mir offizielle Statistiken hole, muss ich diese Zahlen natürlich genau so kritisch beachten wie jede andere Statistik auch. Und wie gehe ich mit Meinungen um, die ich im Internet finde, wie hinterfrage ich sie um zu relativieren und um Positionen einschätzen zu können. Das müssen wir den Schülern beibringen.

Welche Rolle spielen außerschulische Lernorte bei den Hausaufgaben?

Leider viel zu selten lassen wir Schüler in außerschulischen Lernorten recherchieren, in ein Museum gehen, eine Parteizentrale besuchen, einfach aus der Schule rausgehen und sich an der Quelle Informationen besorgen.

Auf Grund der neueren Entwicklung mit Zentralabitur und Rahmenplänen ist immer weniger Zeit vorhanden, so etwas zu machen, was ich schlimm finde, weil wir erst durch solche Recherchen und durch das Auseinandersetzen mit Widersprüchen mündige Bürger aus unseren Schülern machen.

Üben, Wiederholen, Vorbereiten, Nachdenken, Recherchieren ... wo alles angewandt werden muss, das ist die Projektarbeit, bei der auch die Arbeitsorganisation und die Zeitplanung hinzu kommt. Und noch ein ganz wichtiger Bereich, das kreative Bearbeiten eines Themas. In den Präsentationen fordern wir einen kreativen Anteil, das kann z.B. ein Rollenspiel sein oder ein Interview oder eine Diskussion. Auch mit unterschiedlichen Medien, also Dias, Film, Ton kann man kreativ ein Thema bearbeiten. Und auch das kann eine Hausaufgabe sein.

Sind Hausaufgaben in der Sek. II vom Unterricht überhaupt nicht zu trennen, sondern integrierter Bestandteil des Unterrichtskonzeptes?

Das müssen sie sein. Zum Beispiel das Vokabeln Lernen als Basis für den Fremdsprachenunterricht; wenn ich ein Thema wie Verkehr bearbeiten, einen Film anschauen oder Texte lesen will, dann müssen die Schüler die entsprechenden Vokabeln drauf haben. Ich kann mit Schülern in der Schule keine Vokabeln lernen, ich kann ihnen zeigen, wie man die übt, aber lernen müssen sie sie individuell. Dazu ist die Unterrichtszeit zu schade.

Aber es gibt natürlich auch Hausaufgaben, die können Schüler genau so gut in der Schule machen. Und da ist die Frage, warum lässt man sie diese dann zu Hause machen. Ich denke, das hat auch etwas mit der Rolle der Schüler im Unterricht zu tun. Genau so wie ich müssen auch die Schüler vorbereitet sein, sonst können sie nämlich keine aktive Rolle



Christel Menzel-Prachner

übernehmen und dazu ist es wichtig, dass sie sich mit dem beschäftigen, was man im Unterricht macht. Das setzt natürlich voraus, dass sie ein Interesse daran haben. Wenn ich nur mechanische Übungen aufgabe, dann werde ich Schüler nicht dazu bringen, sich für den Unterricht zu interessieren.

Welche Hausaufgaben werden nicht gemacht?

Am schlimmsten ist es eigentlich mit dem Lesen von Texten, da habe ich dann immer die Hälfte, die ihn nicht gelesen hat. Besser ist es, wenn ich sage, macht mal ein Mindmap, dann ist das eine Herausforderung für die Schüler, oder wenn ich eine Pro- und Kontra-Diskussion erwarte, eine Fragestellung gebe, die sie auch herausfordert, wobei deutlich wird, wie Unterricht dann weiter geht.

Welche Bedingungen würden die Effektivität verbessern?

Was uns fehlt sind die Räume, in denen die Schüler, wie im Internat, in Ruhe arbeiten können. Mit Büchern zum Nachschlagen und einer Aufsicht wegen der Ruhe und um Fragen stellen zu können. Wenn wir Ganztagschule werden, müssen wir darüber nachdenken.

Christel Menzel-Prachner,
Leiterin der Profloberstufe
an der Max-Brauer-Gesamtschule,
Daimlerstr. 40,
22763 Hamburg,
E-Mail: mp@mbs.hh.schule.de

Hausaufgaben wie ein Berg

Endlich, das ersehnte Pausenklingeln, rege Unterhaltungen beginnen, die Stühle schaben auf dem grau-blauen Linoleumboden und bei dem einen oder anderen Schüler stellt sich einen kurzen Moment lang ein Gefühl von Freiheit ein.

Sie strömen wie Ameisen aus den Klassen dem Ausgang zu. Vor der Schule bilden sich viele kleine Grüppchen, in denen das Neueste des Tages ausgetauscht wird. Einige aus meiner Gruppe wollen noch einen Kaffee trinken gehen, ich werde gefragt, ob ich mit kommen möchte.

Spätestens in diesem Moment ist es für heute vorbei mit dem Freiheitsgefühl. Liebend gerne würde ich jetzt mitkommen, es regnet, es ist kalt und grau, ein perfekter Tag um den Regentropfen dabei zu zuschauen, wie sie an den Fenstern des Cafés herunterlaufen. Aber ich muss leider nein sagen, da mir ein Berg von Hausaufgaben in den Kopf schießt, der unbedingt wenigstens zum Teil gemacht werden muss.

Ich weiß, einige hätte ich schon vor zwei Tagen machen können. Im Voraus zu arbeiten gehört eigentlich auch am Anfang jeden Schuljahres zu meinen guten Vorträgen, doch die Realität sieht dann immer wieder anders aus. Also verabschiede ich mich von allen, schwinde mich auf mein Fahrrad. und fahre nach Hause.

Langeweile oder Engagement

Da sitze ich nun an meinem Schreibtisch, links neben mir ein großer Stapel Hefte, in denen sich große, kleine, dicke, dünne, schöne und langweilige Hausaufgaben verbergen.

Vor mir ein Block, ein Stift und in die Luft geschriebene Langeweile, dabei habe ich noch nicht einmal angefangen. Rechts neben mir noch gähnende Leere, die sich bitte so schnell wie möglich füllen soll.

Das wäre doch mal eine Erfindung wert: Man lässt die Hefte von der einen

Die Oberstufen-Schülerin Nora beschreibt den Konflikt zwischen Freizeit und Pflichterfüllung. Gleichzeitig hinterfragt sie den Sinn von Hausaufgaben, bei denen Schülerinnen und Schüler nichts lernen und wünscht sich individuellere Aufgabenstellungen.

Seite zur anderen wandern und schon sind die Hausaufgaben gemacht und die Informationen gespeichert. Leider gibt es dieses praktische Ding noch nicht, also muss ich mich selber an meine Hausaufgaben machen.

Es ist nicht so, dass dies immer so schlimm ist. Es gibt auch Hausaufgaben, die wirklich Spaß bringen, die mich interessieren und bei denen ich das Gefühl habe, etwas zu lernen. Das ist aber leider die Ausnahme, die Regel sieht anders aus.

Es gab schon viele Hausaufgaben, bei denen es mir so vorkam, als ob die Lehrer Angst hätten, dass wir Schüler ohne ihre Aufgaben wohlmöglich langweilen könnten. Dass Hausaufgaben keine Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen sind, scheinen einige Lehrer einfach nicht verstanden zu haben.

Aufgaben individualisieren

Da es Hausaufgaben gibt, bei denen ich weiß, dass ich etwas lerne, was nicht zwangsläufig heißt, dass sie auch Spaß bringen, ärgere ich mich um so mehr über die Hausaufgaben, die uns Schülern nur die Zeit stehlen.

Wenn ich zum Beispiel eigenständig Informationen über ein Thema herausbekommen soll, diese zusammenfasse und später der Klasse vorstelle, habe ich danach das Gefühl wirklich etwas gelernt zu haben.

Wenn es allerdings eine Hausaufgabe ist, bei der jeder Schüler dieselbe Aufgabe hat, beispielsweise eine Zusammenfassung, dann bringt es mir wenig, zehn mal hintereinander eine mehr oder weniger gleiche Zusammenfassung

zu hören. Mehr oder weniger gleich, weil sich sowieso nur die Schüler melden, die wissen, dass ihre Hausaufgabe gut geworden ist.

Das heißt, ich höre ein Dutzend relativ gute Zusammenfassungen von ein und dem selben Text und bin danach genau so schlau wie zuvor.

Hätten alle Schüler einen unterschiedlichen Text gehabt, wäre das schon etwas ganz anderes gewesen.

Lernen effektivieren

Der Typ Hausaufgaben »dieselbe Aufgabe für alle« wird wie folgt erledigt. Vier Schüler der Klasse machen die Hausaufgaben und der Rest schreibt sie sich etwas umformuliert ab.

Im Unterricht werden sie dann alle munter als einmalige Exemplare vorgelesen, die Lehrer merken es in den wenigsten Fällen. Der Pflichterfüllung ist Genüge getan.

Viele von uns wünschen sich Individualität nicht nur im Unterricht, sondern ganz besonders auch im selbständigen Lernen und Erarbeiten.

Wir Schüler sind keine Standardausgabe, die alle dieselben Bedürfnisse und Interessen haben, wir sind alle verschieden und haben unterschiedliche Vorlieben und Vorgehensweisen. Lernen wäre um vieles effektiver, würde hierauf bewusster eingegangen werden.

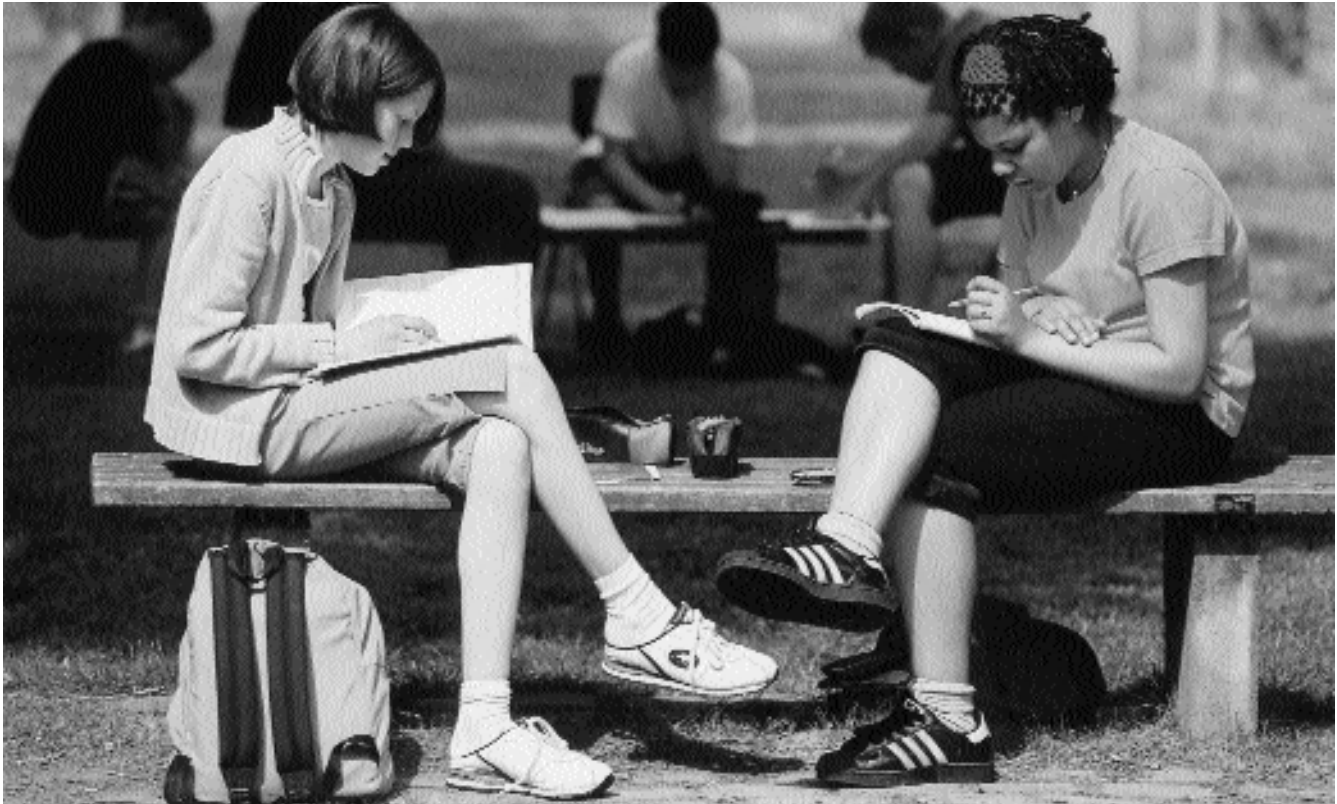
...

Links von mir stapeln sich noch immer die Hefte, ich bin gerade bei der zweiten Zusammenfassung angekommen, es ist immer dieselbe Kompetenz gefordert und ich habe Mühe, meine Augen noch auf zu halten.

Ich spiele mit dem Gedanken, den Rest links liegen zu lassen und nun doch noch einen Kaffee trinken zu gehen.

Guter Vorsatz oder Freiheitsdrang, mal sehen, wer siegt ...

Nora,
Schülerin,
13. Jahrgang



In einem ersten Rückblick zwei Wochen nach dem Abitur stellt die nun ehemalige Schülerin Paula einen Perspektivwechsel bei der Reflexion über den Sinn von Hausaufgaben fest.

Perspektivwechsel

Nach dem Abitur sieht alles anders aus

Machen Hausaufgaben Sinn? Die erste Antwort, die man auf diese Frage von einem Schüler erhalten würde, wäre wohl »Nein! Sie sind doch reine Schikane der Lehrer!« oder »Hausaufgaben? Hab' noch nie welche gemacht!«...

Tatsächlich gibt es Schüler, die wohl nie in ihrem Leben Hausaufgaben gemacht haben. Und haben sie es nicht trotzdem geschafft, in die Oberstufe zu kommen, Abitur zu machen?!

Das haben sie. Kann man daraus schlussfolgernd sagen, Hausaufgaben sind sinnlos? Oder haben diese »Hausaufgaben-Nichtmacher« einfach von ihren Mitschülern – die die Hausaufgaben gemacht und im Unterricht vorgetragen haben – profitiert?

Das bringt mich zu der Frage, warum es so wichtig sein soll, dass Schüler sich

bestimmte Dinge selbst – zu Hause! – erarbeiten? Warum sollte man nachmittags, wenn man eigentlich etwas mit seinen Freunden unternehmen will, über Nächstenliebe sinnieren; berechnen, welche Dosenform für einen Dosenerbsenkonzerne am vorteilhaftesten wäre, oder den Abschnitt 1848 bis 1871 mit der historisch-kritischen Quellenanalyse untersuchen? Man könnte doch so viel spannendere Sachen machen...

Ich glaube, als Schüler(in) denkt man nie wirklich darüber nach, ob Hausaufgaben sinnig oder unsinnig sind – sie sind lästig!! Daran gibt es keinen Zweifel.

Wenn man aber dann – endlich, endlich! – nach 13 Jahren der Schule »Adieu« sagen kann, also die jahrelangen »Quälereien« der Lehrer durch Hausaufgaben hinter sich hat, sieht man das Ganze mit anderen Augen.

Nicht, dass ich jetzt behaupten will, »Hausaufgaben sind ja so was von sinnvoll«, aber wenn man bedenkt, wie viele Leute nach der Schule studieren, sind Hausaufgaben zumindest für diese eine gute Vorübung für's Studium gewesen, bei dem man sich ja bekanntlich – fast – alles selber erarbeiten muss...

Und auch die, die nicht studieren, haben nicht nur gelernt, ein Thema allein und selbständig zu bearbeiten, sondern vor allem auch, Dinge zu hinterfragen und nicht einfach alles so hinzunehmen. Und das ist sicherlich eine sehr sinnvolle Sache. Besonders in einer Zeit, in der die Medien eine immer stärkere Manipulation der Gesellschaft betreiben, wird es immer wichtiger, sich ein eigenes Bild zu machen!

*Paula,
Abiturientin*

Barbara Beutner, Ombudsfrau im Schulinformationszentrum, hat ein Gespräch zusammengefasst, dass vier Mütter und Väter zum Thema Hausaufgaben geführt haben. Die Eltern haben verschiedene Positionen. Trotzdem gibt es übereinstimmende Forderungen für sinnvolle Hausaufgaben.

Hausaufgaben aus Elternsicht

Hausfriedensbruch oder Familienzusammenführung? Was denken Eltern über Hausaufgaben?

- »Hausaufgaben sind mit Ärger verbunden, ein notwendiges Übel, langweilig und stupide. Hausaufgaben werden gemacht, weil sie verlangt werden, weniger weil sie sinnvoll erscheinen.«
- »Hausaufgaben sind wichtig, weil sie eine Übung nach dem Unterricht ermöglichen. Sie (ver)föhren jedoch zum Familienstreit, weil vorgegebene Lösungswege der Lehrkraft nicht immer mit denen der Eltern übereinstimmen.«
- »Hausaufgaben sind wichtig, jedoch sind die Aufgabenstellungen häufig unklar und Übungsschritte nicht nachvollziehbar.«
- »Hausaufgaben sind wichtig, aber nur als »kurzweilige« Ergänzung zum Unterricht unter Berücksichtigung der unterschiedlich häuslichen Rahmenbedingungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler.«

Alltags-Statements von Hamburger Eltern, der Mutter Petra Steinborn mit ihren Töchtern Alina und Lisann in den Klassen 1 und 4, den Vätern Ekkehard Gomm mit Nele in Klasse 3 und einem Baby, sowie Hans Korndörfer mit seinen vier Kindern Max, Jonas und Philipp in den Klassen 11, 7 und 4 und Ole, 22, sowie der Mutter Josefina Rodriguez mit Laura und Dennis in den Klassen 5 und 6.

Statements, die ein buntes Mosaik aus Meinungen, Betroffenheiten, Erfahrungen und Erwartungen zum Thema Hausaufgaben zeigen. Auf die Frage, ob Hausaufgaben zu einem täglichen Hausfriedensbruch führen können, haben alle vier Eltern festgestellt, dass der mögliche

Konflikt hauptsächlich davon abhängt, wie ihre Kinder mit der konkreten Aufgabenstellung umgehen können.

Die Eltern nicht überfordern

Hat ein Schüler bzw. eine Schülerin die Aufgaben im Unterricht verstanden und die Zusammenhänge erfasst, können die Hausaufgaben Erfolg und Sicherheit vermitteln. Wurde in der Schule die Neugier auf ein neues Wissensgebiet geweckt, steigt die Bereitschaft, auch in der Freizeit nach weiteren Informationen zu suchen oder zum Beispiel in Mathematik das Volumen eines Schwimmbeckens zu berechnen, weil gerade der Sprung vom Fünf-Meter-Brett gewagt wurde.

Dienen die Hausaufgaben allerdings dazu, eigenständig ohne methodische Hilfestellungen erarbeiten zu müssen, was durch den Unterricht nicht geleistet wurde, sind nicht nur die Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Eltern schnell überfordert.

Wie weit sollen und können Eltern Verantwortung übernehmen? Soweit, dass Eltern letztendlich die Hausaufgaben ihrer Kinder machen und ggf. eine Entschuldigung schreiben: »Papa konnte wegen Überarbeitung die Hausaufgaben nicht schaffen«?

Und wie sieht es mit sogenannten bildungsfernen Familien oder denen mit Migrationshintergrund aus, in denen die Schülerinnen und Schüler häufig mehrsprachig aufwachsen und Eltern die deutsche Sprache nur unzureichend beherrschen? Hier müssen die Lehrkräfte bei der Hausaufgabenstellung die indi-

viduellen Lebensumstände und Leistungsfähigkeiten berücksichtigen.

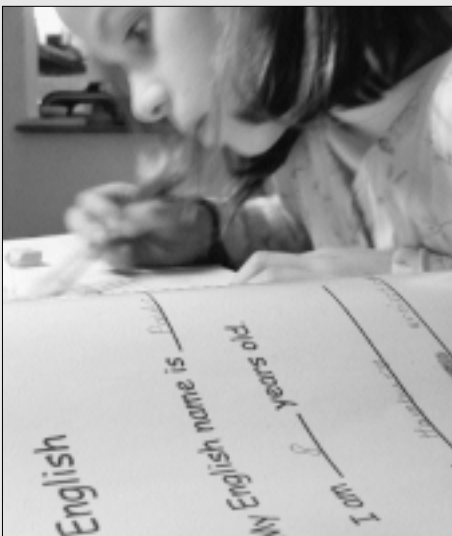
Ausländische Eltern, die in ihrem Kulturkreis Schule und Familie bzw. Bildung und Erziehung als voneinander getrennt erlebt haben, reagieren nicht selten mit Unverständnis auf die Anforderungen der Schule, Zeit für Hausaufgaben zu »opfern«.

Eigenverantwortliches Arbeiten ermöglichen

Die Richtlinie für Hausaufgaben beginnt mit der Feststellung: »Hausaufgaben müssen sorgfältig in die Unterrichtsplanung einbezogen sein; sie dürfen den Schülern nicht am Ende jeder Unterrichtsstunde als ein notwendiges Übel auferlegt werden. (...) Die Aufgaben sollen vom Schüler ohne fremde Hilfe und in der vorgesehenen Zeit zu bewältigen sein. Genaue Arbeitsanweisungen erleichtern dem Schüler das Verständnis und die Ausführung der Hausarbeiten.«

Voraussetzung für das Arbeiten ohne fremde Hilfe sind die im Unterricht erlernten Arbeitstechniken, mit denen Zusammenhänge erfasst und eigenverantwortlich Arbeitsschritte geplant und umgesetzt werden können. Sind Muster sichtbar und verständlich, ist es für die Schülerinnen und Schüler einfacher, diese auf andere Themenfelder eigenständig zu übertragen.

Ein wichtiges Argument für die Hausaufgaben ist die Notwendigkeit des Übens wie das Rechnen mit unzähligen »Türmchen«, das Lernen von Vokabeln oder das Spielen eines Musikinstru-



ments. Doch muss nicht jeder Schüler oder jede Schülerin allein vor sich hin üben. Üben, projektbezogenes Entdecken und Spaß miteinander schließen sich nicht aus. Verschiedene Unterrichtsmethoden lassen unterschiedliche Handhabungen für die Hausaufgaben zu, ob mit präzisen Arbeitsaufträgen oder mit freien Aufgabenstellungen. In erster Linie müssen Schülerinnen und Schüler von ihren Lehrkräften überzeugt werden, dass Hausaufgaben, auch wenn sie nicht unbedingt Spaß bringen, nützlich sind. Eltern haben im weitesten Sinne nur die Aufgabe, eine Balance zu halten zwischen Beistand und Aufsicht.

Die Praxis weiter entwickeln

Eine Alternative zur bisherigen Praxis der Hausaufgaben wäre, wenn die letzte Unterrichtsstunde für Übungsaufgaben und zur Vorbereitung der Hausaufgaben reserviert wird. Nicht nur, dass der aktuelle Stand der Leistung und mögliche Schwächen einer Lehrkraft sichtbar würden, es können auch konkrete Hilfestellungen angeboten werden. Die Einführung persönlicher Wochenpläne kann für den einzelnen Schüler bzw. die einzelne Schülerin ebenfalls einen festen Rahmen für ein eigenverantwortliches Handeln vorgeben. Ganztagschulen können ein Weg in die richtige Richtung sein, wären jedoch nicht automatisch die Lösung aller Probleme.

Die Meinungen der Eltern zu den Hausaufgaben zum Beispiel auf Elternabenden umfassen die Spanne von »am liebsten keine« bis hin zu »noch mehr«. Die Motive sind unterschiedlich, entweder überwiegt die Angst, dass das eigene Kind nur mit mehr Üben die Konkurrenz mit den Mitschülerinnen und Mitschülern bestehen kann oder Eltern möchten nicht zugeben, dass ihre Kinder Schwierigkeiten haben und sie sich selbst überfordert fühlen.

rigkeiten haben und sie sich selbst überfordert fühlen.

Selbstverständlichkeiten berücksichtigen

Um den »Hausfriedensbruch« im Kinderzimmer ebenso vermeiden zu können wie die »Familienzusammenführung« aller Verwandten zur Lösung der Hausaufgaben, werden von der Mutter Josefina Rodriguez, dem Vater Ekkehard Gomm, der Mutter Petra Steinborn und dem Vater Hans Korndörfer sieben Wünsche genannt, wonach Hausaufgaben ...

- ... Aufgabenstellungen beinhalten sollten, die nachvollziehbar sowie überschaubar sind und die sich an den im Unterricht erlernten Inhalten und der individuell Leistungsfähigkeit des einzelnen Kindes orientieren;
- ... Erfolgserlebnisse bei den Schülerinnen und Schülern schaffen;
- ... vielseitige Methoden beinhalten, so dass verschiedene Sinne, Begabungen und Vorlieben angesprochen und altersgerechte Bedürfnisse berücksichtigt werden;
- ... mit Hilfe von Wochenplänen ein eigenverantwortliches Zeitmanagement und individuellen Arbeitstechniken erlauben;
- ... aktives Arbeiten mit den unterschiedlichsten Hilfsmitteln und den Einsatz aller Medien zulassen;
- ... die häuslichen Rahmenbedingungen, den kulturelle Hintergrund und das soziale Umfeld berücksichtigen;
- ... die »Entdeckung der Langsamkeit« respektieren.

Barbara Beutner,
SchulInformationsZentrum, Serviceeinrichtung
der Behörde für Bildung und Sport,
Hamburger Straße 35,
22083 Hamburg,
E-Mail: barbara.beutner@bbs.hamburg.de

Hausaufgaben sind ein Beziehungsthema

Überlegungen für Klassenlehrer aus der Berufseingangsphase

Gerade zu Beginn der Berufslaufbahn stellen sich viele Aspekte der Lehrertätigkeit in einer offenen Perspektive dar, die es erlaubt auch neue Lösungen für alte Probleme zu finden. Im Rahmen der LI-Veranstaltungen für die Berufseingangsphase hat Maja Dammann zusammen mit Berufseinsteigern ein Verfahren entwickelt, mit Schülern in einen produktiven Dialog über die Hausaufgaben zu treten.

Hausaufgaben sind schon in der Berufseingangsphase ein quälendes Thema für viele neue junge Kolleginnen und Kollegen. Sie fragen sich zum Beispiel:

- Wieso machen die Schüler bei mir keine Hausaufgaben, wohl aber beim Kollegen X (jedenfalls behauptet er das)?
- Muss ich in jeder Stunde wertvolle Unterrichtszeit auf Kontrolle und Disziplinarmaßnahmen im Hinblick auf nicht gemachte Hausaufgaben verwenden?
- Wie verhindere ich, dass jede Stunde erst einmal mit einem Misserfolg für viele Schüler beginnt – und sofort schlechte Stimmung herrscht – bei mir und den Schülern?
- Wie soll ich im Stoff vorankommen, wenn die Schüler keinerlei Bereit-

schaft entwickeln zu Hause nach- und vorzuarbeiten?

Schnell entsteht der Wunsch, eine knappe, erfolgreiche Kontrollroutine zu entwickeln, erfahrene Kollegen werden befragt und nicht selten werden deren Modelle kopiert. Der Erfolg bleibt in den meisten Fällen bescheiden.

Wie leicht Sackgassen entstehen

Nicht selten spielt das Thema Hausaufgaben auch für Schüler eine größere Rolle, als sie sich selbst eingestehen. Sie fühlen sich unter Druck, haben ein schlechtes Gewissen – aber es fehlt ihnen das Handwerkszeug, um aus schädlichen Routinen auszubrechen. Ein Schülertag mit dem Thema Hausaufgaben könnte so aussehen:

- a) Beim Aufwachen der zweite Gedanke: Verflixt, ich habe ja die Hausaufgaben nicht. Mir ist übel. Ob ich wohl krank bin? Soll ich überhaupt zur Schule gehen?
- b) Vor Unterrichtsbeginn: Jetzt noch schnell Abschreiben. Wer gibt mir ein Heft? Schnell, schnell, hoffentlich schaffe ich es!
- c) Im Unterricht: O Mist, gleich erwischt sie mich. Dann werde ich bloßgestellt. Also, ganz wichtig: Cool bleiben, so tun, als ob mir das alles am Arsch vorbei geht – dann bin ich zwar bei der Lehrerin unter durch – aber wenigstens mein Ruf in der Klasse ist gerettet.
- d) Zuhause: Ich will mit meinen Kumpels zum Skateboarden. Also sag' ich mal lieber meiner Mutter, dass ich nichts aufhabe – sonst beginnt wieder die lästige Fragerei. Ich kann die Sachen ja heute Abend machen.

e) Abends, nach 20 Uhr: Jetzt ist es eh zu spät, ich bin zu k.o., um jetzt noch was für die Schule zu tun. Lieber zieh' ich mir noch einen Film rein.

Der geschilderte Schüler wird seinen Schultag mit einer Gefühlsmischung aus Angst, Druck und Trotz erleben. Der Lehrer dagegen, der diesen Schüler wiederholt als Hausaufgabenverweigerer wahrnimmt, empfindet Ärger, Enttäuschung und Wut – eine explosive Mischung, wenn diese beiden Gefühlslagen aufeinander treffen – und bald eine eigene Beziehungsdynamik entwickeln. Wie könnte ein Ausweg aussehen?

Das Thema Hausaufgaben diagnostisch bearbeiten!

Gerade als Klassenlehrer lohnt es sich, das Thema Hausaufgaben diagnostisch zu betrachten. Bevor ich disziplinierend auf wiederholt nicht gemachte Hausaufgaben reagiere, versuche ich zu verstehen, warum die Hausaufgaben nicht gemacht wurden. Dann kann mein anschließendes Agieren zielgerichteter dort ansetzen, ich vergeude keine Kraft mit Interventionen, die evtl. ins Leere gehen, weil sie gar nicht an der Ursache ansetzen.

Der folgende Fragebogen wurde in einer Austauschgruppe in der Berufseingangsphase entwickelt, als Instrument für eine genauere Ausleuchtung der konkreten Bedingungen bei jedem einzelnen Schüler.

Methodische Alternativen

a) Fragebogen für einzelne Schüler

Der Fragebogen kann einzelnen Schülern mit großen Problemen zum Ausfüllen gegeben werden. Auf der Basis des ausge-

FRAGENBOGEN ZU HAUSAUFGABEN

Häusliche Situation *

Bist du allein, wenn du aus der Schule kommst?
Wann kommt deine Mutter/dein Vater nach Hause?

Hilfst du am Nachmittag im Haushalt/betreust du kleinere Geschwister? Wenn ja, wie lange?

Erzählst du Zuhause über die Schule? Fragen deine Eltern/deine Mutter/dein Vater dich regelmäßig, was in der Schule war?

Fragen deine Eltern nach, ob du Hausaufgaben auf hast?

Helfen dir deine Eltern bei den Hausaufgaben?

Gibt es sonst jemanden, den du fragen könntest?

Hast du einen eigenen Schreibtisch? Oder hast du einen Platz bei euch in der Wohnung, wo du jederzeit deine Hausaufgaben machen könntest?

Organisation/Tagesablauf

Was machst du, wenn du aus der Schule kommst?

Hast du besondere Sachen vor am Nachmittag?

Gibt es eine bestimmte Zeit, zu der du die Hausaufgaben machst?

Wann stehst du auf?

Wann gehst du ins Bett?

Packst du täglich deine Tasche?

Hast du einen Stundenplan, nach dem du deine Tasche packst?

Hast du ein Hausaufgabenheft?

Woran liegt es deiner Meinung nach, dass du die Hausaufgaben selten machst?

Ich verstehe die Fragen nicht.

Ich weiß nicht, wie ich anfangen soll.

Ich habe den Stoff meistens schon im Unterricht nicht verstanden.

Ich kann mich nicht konzentrieren.

Mir fällt nichts ein.

Ich habe keine Lust, mich überhaupt an die Hausaufgaben zu setzen.

Es ist immer so viel und dauert so lang, dass ich von Anfang an weiß, ich schaffe es sowieso nicht.

Was müsste sich ändern, damit du deine Hausaufgaben schaffst?

füllten Fragebogens führt dann der Lehrer ein Gespräch, in dem u.a. folgende Fragen gestellt werden könnten: Was denkst du, woran liegt es, dass du große Schwierigkeiten hast, deine Hausaufgaben zu erledigen? Wie könntest du das ändern? Was wollen wir verabreden?

Eine andere Variante wäre es, sich des Fragebogens nur als Raster für ein zu führendes Gespräch zu bedienen.

b) Einsatz des Bogens in der ganzen Klasse

Die Schüler bilden Tandems, füllen jeder für sich den Fragebogen aus und stellen sich gegenseitig die Ergebnisse vor. Dann erörtern sie Vorschläge für Lösungen.

Anschließend werden in der Klasse Lösungsideen vorgestellt.

Zum Abschluss formuliert jeder Schüler für sich eine Entwicklungsaufgabe im Hinblick auf Hausaufgaben und legt einen Zeitraum fest, in dem die Veränderung greifen soll.

Der Lehrer sorgt dafür, dass dem Thema in der Zukunft während der Unterrichtszeit Raum gegeben wird für Austausch und Würdigung von Veränderungen.

Anmerkung zum Fragebogen

* Da Fragen nach der häuslichen Situation immer heikel sind, sollten die Eltern bzw. zumindest die Elternvertreter vor Beginn der Befragung über Ziel und Inhalt des Fragebogens informiert werden. Der Fragebogen sollte aber in der Schule ausgefüllt und nicht mit nach Hause gegeben werden.

Bei guter Zusammenarbeit mit den Eltern könnte es aber Sinn machen, die Schüler und Eltern die Bögen getrennt ausfüllen zu lassen und mit beiden Seiten gemeinsam die Ergebnisse zu vergleichen.

Maja Dammann,
Landesinstitut für Lehrerbildung
und Schulentwicklung,
Hohe Weide 12,
20357 Hamburg,
E-Mail: maja.dammann@li-hamburg.de



Die H 7 der Schule Möllner Landstraße

»Wir wollten den Opfern ihre Namen wiedergeben«

Stolpersteine: Hauptschulklasse gewinnt BERTINI-PREIS

Stolpersteine sind in den Bürgersteig eingelassene Pflastersteine mit Messingtafeln, die vor den früheren Wohnstätten an von den Nazis ermordete Menschen über deren Schicksal informieren. Das Projekt des Kölner Künstlers Günter Demnig verfolgt mit pädagogischen, künstlerischen und historisch-forschenden Bezügen das Ziel, Erinnerungsarbeit als Kommunikationsprozess zwischen Archiven, Künstlern, Schulen und Bürgern zu organisieren.

Schülerinnen und Schüler der Schule Möllner Landstraße haben geholfen, auch in Hamburg-Bergedorf mit Stolpersteinen an ermordete Mitbürger zu erinnern.

Als wir uns im Sommer 2001 mit einer H 7 auf den Weg machten, ahnten wir nicht, worin er münden würde. Der Weg war zunächst recht steinig. Ein Leitmotiv begleitete uns jedoch von Anfang an: Wir wollten unsere Schüler »Wertschätzung« erfahren lassen und suchten wir nach einem Weg, ausgetretene Pfade zu verlassen.

Eine empörende Nachricht

In einer Fortbildungsveranstaltung zum Thema Sozialpraktikum »Sozial macht Schule« lernten wir Rainer Micha vom ASB kennen, der uns darin bestärkte, ein solches Praktikum bereits in Klasse 7 durchzuführen. Der Erfolg gab ihm Recht. Die Schüler machten überwiegend positive Erfahrungen: Menschen außerhalb der Schule lobten sie, gaben ihnen zu verste-

hen, dass sie gebraucht wurden. Wir setzten diese Arbeit fort, indem wir alte Menschen in Rollstühlen zu »Du und Deine Welt« brachten, mit Menschen im Altenheim Weihnachtsschmuck bastelten, Lieder sangen, vorlasen und Spiele spielten.

Die Zusammenarbeit mit Rainer Micha gestaltete sich so produktiv, dass wir bald andere Pfade betraten. Nachdem im Januar 2003 zwei unserer Schüler, die eine Woche lang Dolmetscher für ehemalige Zwangsarbeiter aus der Ukraine gewesen waren, den BERTINI-PREIS erhielten, sahen wir uns in der Pflicht. Zur gleichen Zeit entschied die Bezirksversammlung, dass im Gegensatz zu anderen Hamburger Stadtteilen in Bergedorf keine Stolpersteine verlegt werden sollten. Unsere beiden Bertini-Preisträger, die Schüler und Schülerinnen unserer

damaligen H 8 und wir waren empört über diese Nachricht.

Unsere Schüler wertschätzen

Dies war die Geburtsstunde unserer Arbeit, die in einem weiteren BERTINI-PREIS für unsere Schule mündete. Dabei war es für die jeweilige Jury der uns verliehenen Preise offensichtlich eine Sensation engagierte Hauptschüler prämiieren zu dürfen. Diese besondere Form der Wertschätzung war für uns eine Überraschung und eine Bestätigung unserer Arbeit in der Hauptschule.

Denn in unserer Arbeit mit den Schülern war uns immer wichtig, dass diese auch weiterhin positive Rückmeldungen von anderen Menschen außerhalb der Schule erfahren. Während der einzelne Schüler hierbei an Selbstbewusstsein gewinnt, rückt er gleichzeitig durch die Betrachtungsweise Außenstehender auch für uns in ein anderes Licht.

Einstieg mit Stationenlernen

Wir boten unseren Schülerinnen und Schülern Stationen mit Informationen zu Stolpersteinen, über den Künstler und Urheber Gunter Demnig und verschiedene Zeitungsartikel zur Situation in Bergedorf an. Am Ende dieses Vormittages hatten wir unsere Schüler für die gemeinsame Arbeit gewonnen. Sie waren motiviert in Kleingruppen zu Archiven zu fahren, um sich über jüdische Bürger zur NS-Zeit in unserer unmittelbaren Nachbarschaft schlau zu machen und so den herkömmlichen Unterricht zu durchbrechen. Den Schülern kam hierbei ein größerer Anteil selbstständigen Lernens und Eigenverantwortlichkeit zu, der sie zu Spezialisten machte. In dieser Rolle informierten sie später ihre Mitschüler und uns über die Ergebnisse ihrer Recherchen. Unterstützt wurden wir in dieser Arbeit von unserem Kooperationspartner Rainer Micha, der uns Türen öffnete und die nötigen Kontakte herstellte. Das hätten wir allein nur schwer erreichen können.

So konnten unsere Schüler(innen) im Archiv der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, in Fuhlsbüttel und im Institut für Zeitgeschichte der Universität Hamburg Forschungsaufträge wahrnehmen. Durch

die Recherchen und eine Abendveranstaltung der SPD in Bergedorf erfuhren wir von jüdischen Mitbürgern in Billstedt.

Eine Umfrage in Bergedorf

In einer Projektwoche unserer Schule im Juni 2003 entschieden wir uns für ein klassenbezogenes Projekt zum Thema »Juden in Hamburg«. Gemeinsam mit den Schüler(inne)n erarbeiteten wir Fragebögen für eine Umfrage in Bergedorf zum Thema »Stolpersteine für ehemalige jüdische Mitbürger« und Handzettel zum Verteilen. Unsere Schüler(innen) führten Interviews durch und werteten diese später aus. Im Museum für Hamburgische Geschichte schickten wir sie mit einem von uns vorbereiteten Rallye-Bogen durch die Geschichte der Juden in Hamburg. An einem weiteren Vormittag besuchten wir den Ehrenfriedhof für die NS-Opfer des Ohlsdorfer Friedhofs. Herr Micha und eine Journalistin, die u.a. für den Deutschlandfunk arbeitet, begleiteten uns. Die Journalistin brachte u.a. auch unser Engagement in einer Reportage zum Thema »Stolpersteine«.

Weitere Stationen waren die Schule »Am Bullenhusen Damm« und die KZ-Gedenkstätte Neuengamme. In beiden Einrichtungen hatten wir eine für unse-

re Schüler(innen) sehr einfühlsame, kompetente Führung.

Parallel zu unserer Arbeit hielten wir unsere Ergebnisse auf Stellwänden fest. Alle Aktivitäten wurden fotografiert, die Arbeitsergebnisse von den Schülern schriftlich reflektiert und festgehalten, damit unsere Schüler nicht nur Teilergebnisse, sondern auch den Fortgang unserer Arbeit immer wieder reflektieren und mit planen konnten.

Vergangenheit wird konkret

Aufgrund der Recherchen unserer Schüler(innen) wussten wir von der Existenz eines Ehepaares, das vor dem Krieg an der Möllner Landstraße in Billstedt ein Schuhgeschäft betrieben hatte. Wir wussten, dass die Isenbergs nach Theresienstadt deportiert und dort umgekommen waren.

Um mehr zu erfahren suchten wir durch das lokale Wochenblatt nach Zeitzeugen. Unser Aufruf funktionierte. Die 81jährige Frau Kahlboom meldete sich ganz beherzt in unserer Schule und war sofort zu einem Besuch in unserer Klasse bereit. Mit Frau Kahlboom sind wir inzwischen so gut befreundet, dass unsere Schüler(innen) unabhängig von uns zum Geburtstag gratulierten und Blumen vorbeibrachten. Hierbei freut uns ganz



Bei der Verlegung mehrerer Stolpersteine lernten wir den Künstler Gunter Demnig kennen.



Preisgelder und eine Spende ermöglichten der Klasse eine abschließende Studienfahrt.

besonders, dass sich der Dialog zwischen Jung und Alt so gut gestaltete.

Ganz sicher waren unsere Jugendlichen durch das Sozialpraktikum hierfür besonders sensibilisiert.

Stolpersteine für Bergedorf

Da wir während unserer gesamten Arbeit Bergedorf und die dortigen Stolpersteine nicht aus dem Blick verloren hatten und jede Zeitungsmeldung im Unterricht gelesen wurde, stand für uns fest, dem Ehepaar Isenberg Stolpersteine widmen zu wollen. In Bergedorf hatten die Proteste inzwischen bewirkt, dass dort am letzten Schultag im Sommer 2003 mehrere Stolpersteine verlegt wurden. Natürlich waren wir dabei! Dort lernten wir den Künstler Gunter Demnig kennen, mit dem wir uns sieben Monate später einen Preis teilen durften.

Bei der Stolpersteinverlegung in Bergedorf lernten wir weitere Menschen kennen, die ein großes Interesse an unserer Arbeit und viel Lob für unsere Schüler hatten. Über einen dort gewonnen Kontakt hatten wir zudem im September 2003 einen Holocaust-Überlebenden aus Israel zu Besuch in unserer Klasse, mit dem wir weiterhin in Briefkontakt stehen. Die Schilderung seines Schicksals durften wir aufzeichnen, um die lebendige Wiedergabe eines Stücks deutscher Geschichte weiteren Schülern unserer Schule anbieten zu können.

Bevor wir im November 2003 die ersten Stolpersteine in Billstedt verlegten, führten wir eine ähnliche Aktion wie vorher in Bergedorf durch. Nicht alle von den Schülern befragten Menschen waren wohlwollend oder wollten erinnert werden. Dies

hielt jedoch unsere Schüler(innen) nicht davon ab, ihre Interviews fortzusetzen. Ihr Selbstbewusstsein war mächtig gewachsen.

Am 20. November 2003 war es für uns so weit. Gunter Demnig verlegte die ersten Stolpersteine in Billstedt. Es war ein feierlicher Moment für uns alle. Etwas irritiert über unsere Veranstaltung waren lediglich die Besucher einer

nahen afghanischen Moschee, die wir mit Hilfe unserer Schüler über den Anlass unserer Aktion informierten.

Nach den Preisen geht es weiter

Die Fernsehberichterstattung des NDR im Hamburg Journal am Abend des 20. November aktivierte Herrn Ivar Buterfas, Initiator von »Rettet die Nikolaikirche« und selbst Überlebender des Holocausts, außerdem ehemaliger Schüler unserer Schule. Er ließ es sich nicht nehmen, unseren Schulleiter anzurufen und eine Lesung in unserer Schule anzubieten. Zu dieser brachte er nicht nur seine Frau, sondern auch den damaligen Schulsenator Herrn Soltau mit. Unsere Schüler, die sich zu dieser Zeit im Praktikum befanden, kamen einen Tag früher in die Schule zurück, um sich nach der Lesung in das Goldene Buch von Herrn Buterfas eintragen zu können.

Nachdem Rainer Micha uns bereits für den BERTINI-PREIS 2003 vorgeschlagen hatte, tat dies Herr Buterfas ebenfalls. Er fand es außerordentlich bemerkenswert, dass nicht Gymnasiasten, sondern Hauptschüler so aktiv geworden waren. Als er hörte, dass wir eine Reise nach Prag und Theresienstadt planten, versprach er spontan, uns dabei mit 500 Euro zu unterstützen.

Unsere Schüler(innen) waren mit dem Thema inzwischen so vertraut und sicher im Auftreten durch die vielen Gespräche, die sie mit fremden Menschen geführt hatten, dass wir bei der Bertini-Preisverleihung mit anerkennender Freude auf sie blicken konnten.

Durch die Preisgelder, die Spende von Herrn Buterfas und einen Beitrag von

100 Euro pro Schüler und Lehrerin konnten wir nun wirklich an eine abschließende Fahrt nach Theresienstadt und Prag denken.

Bevor wir diese durchführten, kamen zunächst noch junge Tschechinnen zu uns in die Schule. Dabei ging es uns um den »Dialog der Urenkel und Urenkelinnen«, eine weitere Idee unseres Kooperationspartners Herrn Micha.

Dann fand die Reise statt, die mit Sicherheit allen in guter Erinnerung bleiben wird. Unser zweitägiger Aufenthalt in Theresienstadt war von zwei jungen FSJlern sehr gut vorbereitet worden. Unsere Schüler mussten sich in Kleingruppen über verschiedene Stationen in der Stadt anhand von Stadtplänen, Photos und Informationen schlau machen und anschließend ihre Mitschüler wechselseitig führen und informieren. Eine Idee, die man gut für den Unterricht und für die unterschiedlichsten Ausflüge aufgreifen kann, um Schüler aktiv in das Geschehen vor Ort mit einzubeziehen.

In Prag lernten wir die Organisation »Agnes« kennen, für die die oben erwähnten Tschechinnen freiwillig arbeiteten, und mit der der ASB unter Federführung von Rainer Micha kooperiert. Dagmar Liblova, eine u.a. nach Theresienstadt deportierte Holocaust-Überlebende, erzählte uns dort ihre persönliche Geschichte. Ihr Ehemann Herr Libl führte uns anschließend durch sein Prag.

Worte reichen nicht aus, um an dieser Stelle auszudrücken, wie viel wir alle von unserer intensiven Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus und dieser ganz besonderen Reise gelernt haben. Wir möchten alle Kolleginnen und Kollegen, die Schüler nah denken und handlungsorientiert arbeiten lassen mögen, dazu ermutigen ihren Schülern mehr zuzutrauen als dieses gemeinhin getan wird. Wer mehr über unsere Arbeit wissen möchte, kann im Internet unter rainer.micha@asb-hamburg.de »Sozial macht Schule« nachsehen, zu Herrn Micha oder zu uns Kontakt aufnehmen.

*Dagmar Lücke-Neumann,
Jutta Harringer,
Schule Möllner Landstraße*

HAVAS

Sprachstand fünfjähriger Kinder in Hamburg

Zwischen Oktober 2003 und Januar 2004 wurde in allen Hamburger Vorschulklassen das »Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes fünfjähriger Kinder« (HAVAS) eingesetzt, das im Auftrag der Hamburger Behörde für Bildung und Sport in den Universitäten Landau (Prof. Dr. Hans H. Reich) und Hamburg (Prof. Dr. Hans-Joachim Roth) entwickelt worden war. Die Kinder erzählten zu einer Bilderfolge – in sechs Szenen versucht eine Katze vergeblich, einen Vogel zu fangen –, die Äußerungen der Kinder wurden mit dem Tonband aufgezeichnet und von den Vorschulpädagoginnen mit Hilfe eines Auswertungsbogens im Hinblick auf die Aufgabenbewältigung, das Gesprächsverhalten und ausgewählte Merkmale der sprachlichen Äußerungen ausgewertet. Bei einem Teil der zweisprachig aufwachsenden Kinder wurde neben der deutschen Sprachprobe auch eine Sprachprobe in ihrer jeweiligen Familiensprache aufgezeichnet, sodass ein Vergleich ihres Sprachstandes in beiden Sprachen vorgenommen werden konnte.

Zur Überprüfung der Güte des Verfahrens und für vertiefende Analysen wertete das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung unter der Leitung von Dr. Peter May (Referat Standardsicherung & Testentwicklung) eine repräsentative Zufallsstichprobe aus. Bei einer Teilstichprobe wurden außerdem fünf alternative Verfahren der Sprachstandsfeststellung eingesetzt, um deren Aussagekraft mit dem HAVAS zu vergleichen.

Die Auswertungsstichprobe umfasst 527 Kinder aus 216 Vorschulklassen, davon 343 einsprachig deutsche Kinder (65 Prozent) und 184 zweisprachige Kinder (35 Prozent). Das Durchschnittsalter der Kinder beträgt 72 Monate, zwei Drittel

der Kinder waren zum Erhebungszeitpunkt zwischen 67 und 77 Monate alt.

Ausgewählte Befunde

Für die Analyse der Sprachenbalance bei zweisprachigen Kindern – einbezogen wurden Türkisch, Russisch, Polnisch, Spanisch, Italienisch und Portugiesisch sprechende Kinder – wurde anhand der Skala »Aufgabenbewältigung« ermittelt, inwieweit sich die Ergebnisse der deutschen Sprachprobe und der Sprachprobe in der Familiensprache unterscheiden. Als bedeutsamer (»signifikanter«) Unterschied gilt ein Abstand von mindestens 1 Standardabweichung vom Mittelwert. Danach ergibt sich für knapp 54 Prozent der zweisprachigen Kinder ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen beiden Sprachen, während bei jeweils einem knappen Viertel der Kinder (23 Prozent) entweder die deutsche Sprache oder die Familiensprache dominiert.

Erwartungsgemäß erzielten Kinder mit einer Dominanz im Deutschen einen im Durchschnitt deutlich höheren Wert in der deutschen Sprachprobe ($M = 20,2$ Punkte) als die Gruppe der Kinder mit einem ausgeglichenen Sprachenprofil ($M = 14,7$ Punkte) und vor allem als die Gruppe der Kinder mit einer Dominanz der Herkunftssprache ($M = 7,0$). Dabei erreichen die zweisprachigen Kinder mit einer Dominanz in der deutschen Sprache sogar annähernd den Mittelwert einsprachig deutscher Kinder ($M = 21,3$). Auf der anderen Seite erreichen Kinder mit einer Dominanz in der Herkunftssprache in der herkunftssprachigen HAVAS-Version durchschnittlich 22,2 Punkte, erfüllen die Anforderungen der Sprachaufgabe in ihrer Familiensprache also etwas besser als die einsprachig deutschen Kinder und liegen damit deutlich oberhalb der für die beiden anderen

Gruppen ermittelten Werte (17,4 resp. 10,5 Punkte).

Schließlich wurde der Anteil der Kinder ermittelt, deren Ergebnisse in der Sprachprobe bzw. – bei zweisprachigen Kindern – in einer der beiden bzw. in beiden Sprachproben deutlich unter dem Mittelwert der jeweiligen Vergleichsstichprobe liegen. Jedes sechste einsprachig deutsche Kind (17,4 Prozent) erreicht in der Skala »Aufgabenbewältigung« weniger als 14 Punkte und liegt damit 7 Punkte (1 Standardabweichung) unter dem Mittelwert der Vergleichsgruppe, während der entsprechende Anteil bei den zweisprachigen Kindern mehr als ein Drittel beträgt. Vor diesem Hintergrund kann begründet angenommen werden, dass etwa jedes vierte Vorschulkind einen erhöhten Förderbedarf in der deutschen Sprache aufweist.

Die Ergebnisse des HAVAS ermöglichen darüber hinaus, Hinweise auf den spezifischen Förderbedarf zweisprachiger Kinder in Abhängigkeit von der jeweiligen Sprachenkonstellation, in der sie aufwachsen, zu gewinnen. Etwa jedes neunte zweisprachig aufwachsende Kind (11 %) liegt in beiden Sprachproben deutlich unter dem Mittelwert der jeweiligen Vergleichsgruppe, für ein Drittel der Kinder (34 Prozent) trifft dies ausschließlich für die deutsche Sprachprobe zu, weitere neun Prozent bleiben lediglich in der herkunftssprachigen Sprachprobe deutlich unter dem Mittelwert der Vergleichsgruppe.

Der Vergleich mit fünf anderen Verfahren zur Bestimmung des Sprachstandes hat ergeben, dass sich das HAVAS nicht nur durch die Erfassung der allgemeinen Sprachfähigkeit, sondern darüber hinaus durch eine differenzierte Erfassung spezifisch sprachlicher Merkmale in den Äußerungen der Kinder auszeichnet, während die übrigen Verfahren neben der allgemeinen Sprachfähigkeit eher das Sachwissen und den passiven Wortschatz der Kinder erfassen. Im Unterschied zu den Alternativverfahren ermöglicht das HAVAS auch die Beschreibung und Analyse des Sprachstandes in den Familiensprachen der Kinder.

Ulrich Vieluf

KESS-Studie – Ergebnisse für Hamburg

Grundschulen leisten heute mehr

1996–2004 im Vergleich

In den vergangenen Jahren haben sich die Leistungen der Hamburger Grundschüler erheblich verbessert. Das jedenfalls ist ein zentrale Ergebnis der KESS-4-Untersuchung (»Kompetenzen und Einstellungen von Schülern der Jahrgangsstufe 4«). Ergebnisse hierzu sind im September veröffentlicht worden.

Heute können Hamburgs Schüler am Ende ihrer Grundschulzeit deutlich besser lesen und rechnen als noch Mitte der 90er Jahre. Im Vergleich zu 1996 gibt es bei den Viertklässlern im Lesen einen Leistungszuwachs von etwa einem halben Jahr, im Fach Mathematik sogar von rund einem Lernjahr. Allerdings sind auch kritische Ergebnisse zu verzeichnen.

Unterschiede in der Stadt

Trotz des im Schnitt gestiegenen Niveaus: Es gibt in allen Testbereichen gravierende Unterschiede zwischen einzelnen Schulen und einzelnen Klassen – auch unter vergleichbaren Bedingungen.

Das spricht aus Sicht der Behörde dafür, dass neben der Ausstattung der einzelnen Schule und der jeweiligen Situation des Stadtteils die Qualität des Unterrichts für das Schüler-Ausbildungsniveau von ausschlaggebender Bedeutung ist.

Lesen

Beim Lesen schneiden Hamburgs Schüler in der Grundstufe nicht schlechter ab als die Altersgenossen in den meisten anderen Grundschulen. Spitzenreiter sind auf diesem Sektor – wiederum – die Südschüler aus dem Freistaat Bayern, aus Baden-Württemberg und aus Hessen. Höher als im Bundesdurchschnitt ist in der Hansestadt aber der Anteil der Schüler, die zum Ende der vierten Klasse ausgesprochen schlecht lesen können: Dieser Anteil liegt in Hamburg bei 11,9 Prozent, im Bundesdurchschnitt bei 10,3 Prozent. In der Hansestadt gibt es auch statistisch weniger Grundschüler, die am Ende ihrer Primarstufe ausgesprochen gut lesen können. Hier liegt der statisti-

sche Wert bei 13,3 Prozent – im Bundesdurchschnitt aber bei 18,1 Prozent.

Mathematik und Rechtschreibung

Im Sektor Mathematik liegt die Hansestadt über dem bundesweiten Durchschnitt und kommt – hinter Baden-Württemberg – sogar auf Platz zwei. Beim Lesen liegen die Schüler aus Hamburg jetzt im Bundesdurchschnitt; in Sachen Rechtschreibung gibt es in Hamburg leicht unterdurchschnittliche Ergebnisse.

Bedeutung der sozialen Herkunft

Einen engen Zusammenhang gibt es, so die KESS-Studie, statistisch zwischen der sozialen Herkunft und den Schulergebnissen.

Kinder aus höheren sozialen Schichten bzw. von wohlhabenden Eltern zeigen bessere schulische Leistungen als Kinder aus sozial schlechter gestellten Familien. Sehr deutlich zeigt die Studie, dass Migrantenkinder im Schnitt weit hinter ihre anderen Klassenkameraden zurückfallen.

Der für die KESS-Studie verantwortliche Hochschullehrer Wilfried Bos (Hamburger Universität) erklärte, die hier festgestellten Unterschiede summierten sich punktuell sogar auf ein Schuljahr. Bos sagte, von den 272 analysierten Grundschulen liege die durchschnittliche Leseleistung an den 48 »sozial schwächsten« Schulen mit 81,2 Punkten erheblich unter den Werten der



32 »sozial stärksten« Schulen (Durchschnitt 117,6 Punkte).

Lehrerleistungen

Wilfried Bos meint ferner, auch die Lehrkräfte trügen eine besondere Verantwortung. Zu Unrecht würden Schüler-Misserfolge allein dem einzelnen Schüler angelastet. Bos ist der Ansicht, schlechte Schülerleistungen korrespondierten auch mit der Arbeitsqualität der unterrichtenden Lehrkräfte. »Da werden alle möglichen Gründe angegeben, mal ist das Fernsehen schuld, mal hatten die Kinder zu wenig Frühstück.« Bos: »Es würde den Lehrern gut anstehen, stärker über eigene Versäumnisse nachzudenken.«

KB/MSz



Neue Herausforderungen für 18 Schulen

Mehr Selbständigkeit

»Selbstverantwortete Schule ist Schule der Zukunft«

WER HAT DIE STUDIE DURCHGEFÜHRT?

Im Jahre 2003 ist der Leistungsstand von 14 110 Schülerinnen und Schülern aus allen 263 Hamburger Grundschulen getestet und mit den Ergebnissen der Grundschulstudie IGLU sowie Erhebungen von 1996 verglichen worden.

Getestet wurden Lernstände und Leistungsverbesserungen in den Bereichen Deutsch (Lesen, Rechtschreibung, Texte verfassen), Mathematik, naturbezogenes Lernen und Englisch-Hörverstehen. Darüber hinaus wurden die Schülerinnen und Schüler sowie Eltern, Lehrer und Schulleitungen befragt, um die Rahmenbedingungen schulischen Lernens zu untersuchen. Die KESS-Untersuchungen hat Prof. Wilfried Bos von der Universität Hamburg geleitet – zusammen mit Dipl.-Päd. Marcus Pietsch.

Geplant ist auch, Kess als Längsschnittsuntersuchung durchzuführen, in deren Verlauf die Schüler der jetzigen vierten Klassen erneut in den Klassenstufen 6, 8 und 10 befragt werden sollen.

Die Hamburger Behörde für Bildung und Sport (BBS) ist Auftraggeber der Studie (Ansprechpartner in der BBS: Dr. Jan Poerschke).

Das Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung organisiert die Untersuchung (Leitung: Dr. Peter May).

Bos, Wilfried / Pietsch, Marcus : Erste Ergebnisse aus KESS 4. Kurzbericht. Hamburg, September 2004 (www.erzwiss.uni-hamburg.de/kess/kurzbericht.pdf)

Ende August hat Bildungssenatorin Alexandra Dinges-Dierig den Schulversuch »Selbst verantwortete Schule« gestartet. 18 Teilnehmerschulen – ausgewählt aus 29 Bewerberschulen – werden in den kommenden fünf Jahren über eine wesentlich größere Selbständigkeit in der Qualitätsentwicklung von Unterricht und Schulgestaltung verfügen als bisher.

Diese Schulen sind

- die vier Grundschulen Adolph-Dieserweg, Grumbrechtstraße, Carl-Cohn-Straße und Rellinger Straße
- die Förderschule Carsten-Rehder-Straße
- die drei Grund-, Haupt- und Realschulen Ehestorfer Weg, Hegholt und Surenland
- die fünf Gymnasien Carl-von-Ossietzky, Alexander-von-Humboldt, Wilhelm, Grootmoor und Lohbrügge
- die fünf Gesamtschulen Bergedorf, Winterhude, Max-Brauer, Bergstedt und Heidberg.

Bildungssenatorin Alexandra Dinges-Dierig: »Viele Herausforderungen kann eine Schule eigenständig schneller und punktgenauer meistern, wenn sie in größerer Selbständigkeit gestalten kann.«

Vor diesem Hintergrund

- sollen Qualitätsindikatoren und Ziele definiert werden
- will man individuelle Lernverträge zwischen Lehrern, Schülern und Eltern sowie Schülerpatenschaften entwickeln
- sollen Unterrichtszeiten und Stundenpläne flexibilisiert werden
- entwickeln die beteiligten Schulen Konzepte für Personalhoheit und Budgetverantwortung.

Die gestärkte Selbstverantwortung der Schulen soll der nachhaltigen Verbesserung der Schulqualität dienen. Die Bildungssenatorin: »Ich bin sicher: Die Schule der Zukunft wird in wesentlich größerer Selbstverantwortung gestalten können, als es heute noch der Fall ist. Einzelne Bausteine dieses Projektes wollen wir zeitgleich für alle Hamburger Schulen nutzen.«

Die Bildungsbehörde wird mit den beteiligten Schulen jährliche Ziel- und Leistungsvereinbarungen abschließen. Die 18 Schulen haben sich beim Club of Rome um die Aufnahme in ein bundesweites Entwicklungsprogramm für Schulen beworben.

Luc



35 Prozent der Kinder, die 2005 schulpflichtig werden, sind in sprachlicher, körperlicher, geistiger oder seelischer Hinsicht förderbedürftig

Viereinhalbjährige: Oft problematische Sprachentwicklung

Jedes 5. Kind hat Förderbedarf

Bildungssenatorin Dinges-Dierig: Vorstellungsverfahren hat sich bewährt

Im ersten Quartal dieses Jahres luden die zuständigen Hamburger Grundschulen die Eltern von rund 15.300 Kindern, die im Jahr 2005 schulpflichtig werden, zu einem Vorstellungsgespräch ein. Dabei überprüften die Schulen den Entwicklungsstand der durchschnittlich Viereinhalbjährigen, insbesondere die Sprachentwicklung. Den Eltern wurden Empfehlungen zur weiteren Entwicklungsförderung bis zur Einschulung gegeben.

Die endgültige Auswertung der Vorstellungsgespräche und eine repräsentative Abfrage unter den Vorschulen zum Verhalten der Eltern nach der Untersuchung liegen jetzt vor. Danach

- haben 96,5 Prozent der Kinder, also rund 14.800, die Untersuchung absolviert
- sind 35 Prozent der Kinder in sprachlicher, körperlicher, geistiger oder seelischer Hinsicht förderbedürftig
- beträgt der Förderbedarf deutscher Sprachkenntnisse bei allen Kindern rund 20 Prozent (vier Prozent der einsprachig deutschen Kinder haben einen deutlichen Sprachförderbedarf,

bei zweisprachigen Kindern mit Migrationshintergrund liegt dieser Bedarf jedoch bei rund 51 Prozent; allgemeine – weniger ausgeprägte – Sprachprobleme haben immerhin 18 Prozent der deutschen Schüler, die nach offizieller Definition noch nicht »förderbedürftig« sind)

- haben sich Anhaltspunkte für eine sonderpädagogische Förderung bei 18 Prozent der Kinder ergeben
- differiert der Förderbedarf deutscher Sprachkenntnisse sehr stark nach Stadtteilen (in den Walddörfern liegt er unter zehn Prozent, in Wilhelmsburg bei knapp 40 Prozent).

Bildungssenatorin Alexandra Dinges-Dierig: »Dass die Untersuchung praktisch hamburgweit und flächendeckend absolviert wurde, ist das Ergebnis der intensiven und hartnäckigen Arbeit der Hamburger Grundschullehrerinnen und -lehrer und ihrer Schulleitungen.«

Den Empfehlungen der Grundschulen an die Eltern mit förderbedürftigen Kindern wurde offenbar weitestgehend gefolgt: Nach einer Umfrage unter Vorschulen sind rund 90 Prozent der Eltern,

denen geraten wurde, ihr Kind auf einer Vorschule anzumelden, diesem Rat gefolgt. Die Zahl der Anmeldungen zur Vorschule ist zum Beginn dieses Schuljahres um 5,6 Prozent auf 6750 Schülerinnen und Schüler gestiegen. Einen Kita-Gutschein in der Priorität 3 (Sprachförderung) beantragt und erhalten haben allein bis zum Juni 185 Eltern.

Senatorin Dinges-Dierig erklärte dazu: »Das Vorstellungsverfahren hat sich bewährt: Wir können so den Eltern, deren Kinder gut ein Jahr vor Schulbeginn noch Entwicklungsbedarf haben, konkret mit Rat und Tat zur Seite stehen. Ich erwarte mittelfristig ein deutlich besseres Niveau im deutschen Sprachstand der Erstklässler.« Die Bildungssenatorin sagte, die Behörde werde die Ergebnisse dieser Untersuchung und die KESS-Resultate zur Untersuchung der Leistungsstände der Viertklässler nutzen, »um die Sprachförderung in Hamburg so zu konzipieren, dass sie wirkungsvoll vor allem in den Schulen ankommt, in denen sie wirklich gebraucht wird«.

MSz

Carl-Heinz Doose pensioniert

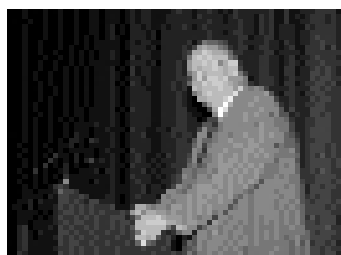
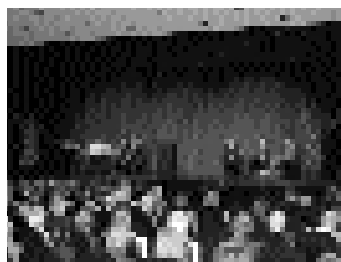
Ein hervorragender Administrator

Vom Postschaffner zum Chef von 3000 Lehrkräften an Beruflichen Schulen

Die Szene der »Hamburger Berufsbildung« traf sich am 27. August 2004 im Altonaer Theater: Mehr als 200 Weggefährten waren gekommen, um Carl-Heinz Doose in den Ruhestand zu verabschieden.

Über 40 Jahre war er im Öffentlichen Dienst. Mit 14 Jahren wurde Carl-Heinz Doose Lehrling bei der Post. Nach der Lehre war er Briefträger. Dann hat er sich emporgearbeitet – vom Postschaffner zum Leitenden Oberschulrat, zum Chef von 3000 Lehrkräften an 46 Hamburger Beruflichen Schulen.

14 Jahre hat er die Berufsschulabteilung in der Schulbehörde erfolgreich geleitet. Jahrzehntlang war der gelernte Handelschullehrer nicht nur ein ständiger Ideenproduzent: Es ist ihm gelungen, viele theoretische Projekte auch in die Praxis umzusetzen. So gelten die Beruflichen Schulen in Hamburg als vorbildlich organisiert. Der Leitende Oberschulrat hat den Beruflichen Schulen viel Eigenständigkeit eingeräumt. Aber er hat auch couragiert koordiniert. So ist es ihm gelungen, Schulleitungen zu motivieren, »ihre« Schulen in ihren jeweiligen Lernfeldbereichen an die Spitze der Qualitätsentwicklung zu führen.



Besonders engagiert sich Carl-Heinz Doose ebenfalls im Bereich der außerschulischen Berufsbildung – insbesondere für die Interessen von Behinderten. Insgesamt hat sich der Leitende Oberschulrat schon beharrlich für mehr Eigenständigkeit der Berufsschulen eingesetzt, als das noch nicht »modern« war. In ihrer Ansprache zitierte die Senatorin für Bildung und Sport, Alexandra Dinges-Dierig, aus einer Beurteilung über den Beamten: »Herr Doose kennt keine Scheu vor Vorgesetzten, die er offen und hartnäckig berät.«

Eine Festrede der ganz besonderen Art trug Michael Schopf vor, Grundsatzreferent in der Abteilung und bisher Stellvertreter von Carl-Heinz Doose. Seine Ansprache auf der Theaterbühne war keineswegs nur ein Loblied, sondern eine humorig-ironische, gelegentlich sogar sarkastische Laudatio – völlig frei gehalten. Hier ist noch einmal klargestellt: Der Leitende Oberschulrat Doose ist ein hervorragender Administrator mit verschiedensten persönlichen Charakteristika. Er hat sich um die Beruflichen Schulen in Hamburg verdient gemacht.

Text: Manfred Schwarz

Fotos: Eike-Manfred Buba

2005–2015

Schulentwicklungsplan

Deputation entscheidet im Januar

Der jetzt noch geltende Schulentwicklungsplan von 1995 gilt bis Ende 2004. § 86 des Schulgesetzes verpflichtet die Behörde für Bildung und Sport (BBS), einen neuen Plan aufzustellen. Die neue zweistufige Schulentwicklungsplanung wird unter Beteiligung der betroffenen Schulen, der Kammern, der Verbände, der Bezirksversammlungen, der Bürgerschaft usw. vorangetrieben. Ein solcher Plan liefert die notwendigen Grundlagen für die zukünftige Schulorganisation. Das gilt auch für die Einrichtung neuer Ganztagschulen zum 1. August 2005. Es geht u. a. darum, Fehlinvestitionen zu vermeiden.

Unumstritten ist, dass es in Hamburg zu kleine Schulen gibt, die hohe Kosten verursachen (Schulleitungen, Büros, Informationstechniken etc.) – die aber andererseits nicht optimal auf Lehrerkrankheitsfälle reagieren können, oft kein befrie-

digendes Wahlpflichtangebot offerieren und häufig nicht angemessen auf unterschiedliche Kursgrößen reagieren können.

Im September ist eine umfangreiche IST-Analyse allen Betroffenen zugeleitet worden. Bis Anfang Oktober sind daraufhin der Bildungsbehörde fast 500 Stellungnahmen zugeleitet worden.

Auf der Grundlage der vorliegenden Daten und der zugegangenen Stellungnahmen erarbeitet die BBS eine Schulentwicklungsplanung, die im November veröffentlicht wird. Dann besteht erneut die Gelegenheit, Stellungnahmen zu formulieren und der Behörde vorzulegen.

Anfang Januar 2005 wird voraussichtlich die Deputation über die Schulentwicklungsplanung entscheiden. Danach legt die BBS die Planungsgrundlagen Senat und Bürgerschaft vor.

MSz

Der BERTINI-PREIS 2004

Wettbewerb für junge Bürger ab 14

»Lass dich nicht einschüchtern« lautet das Motto des BERTINI-PREISES. »Der Preis fordert Dinge«, so Dagmar Reim, Intendantin des Rundfunks Berlin Brandenburg, bei der Verleihung 2002, »die nur scheinbar selbstverständliche Menschenpflicht sind: Hinschauen, wenn andere wegsehen, sich einmischen, wenn andere schweigen, erinnern, wenn andere vergessen, eingreifen, wenn andere sich wegdrehen, unbequem sein, wenn andere sich anpassen.« Der Wettbewerb um den BERTINI-PREIS richtet sich an alle jungen Hamburgerinnen und Hamburger ab 14 Jahre und wird jährlich an Personen oder Gruppen verliehen, die sich für ein solidarisches Zusammenleben in Hamburg engagieren.

Er unterstützt Projekte, die gegen die Ausgrenzung von Menschen in dieser Stadt eintreten. Er fördert Vorhaben, die Erinnerungsarbeit leisten und die Spuren vergangener Unmenschlichkeit in der Gegenwart

sichtbar machen. Er würdigt junge Menschen, die ungeachtet der persönlichen Folgen couragiert eingegriffen haben, um Unrecht, Ausgrenzung und Gewalt von Menschen gegen Menschen in Hamburg zu verhindern.

Der BERTINI-PREIS wurde 1997 zum ersten Mal ausgeschrieben, und 39 Gruppen und Einzelpersonen wurden bisher ausgezeichnet.

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

Entstanden ist der Preis auf Initiative des Hamburger Pädagogen Michael Magunna. Heute wird er getragen von einem Verein,

in dem sich ganz unterschiedliche ideelle und materielle Förderer zusammengefunden haben. Eine Jury wählt alljährlich unter den eingereichten Vorschlägen und Bewerbungen die Preisträger aus; die Preisverleihung findet am 27. Januar im Ernst Deutsch Theater statt, dem Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus.

Weitere Informationen zum BERTINI-PREIS sowie die Bewerbungsunterlagen finden Sie in der Broschüre »Lass dich nicht einschüchtern – Der BERTINI-PREIS 2004«, die allen Hamburger Schulen mit Sekundarstufe I zugesandt wurde oder unter www.bertini-preis.de

Einsendeschluss für die Bewerbung um den BERTINI-PREIS 2004 ist der 15. November 2004.

Andreas Kuschnerreit

Schülerzeitungen sind nicht nur ein wesentliches Element demokratischer Schulkultur, sondern oft auch ein Talentforum. Viele Journalisten haben ihre ersten Schreibversuche in Schülerzeitungsredaktionen unternommen. Zum zweiten Mal wird nun der Schülerzeitungswettbewerb des Bundespräsidenten ausgeschrieben. Der Wettbewerb soll die Arbeit und Leistung von Schülerzeitungsredaktionen öffentlich präsentieren und würdigen und die Schülerpresse als ein wesentliches Element demokratischer Schulkultur fördern. Dabei steht die Schülerzeitung als Sprachrohr von Schülerinnen und Schülern für die Schülerschaft im Mittelpunkt der Bewertung. Anders als in Wettbewerben von Zeitungs-

Vorentscheidung auf Landesebene

Schülerzeitung des Bundespräs



verlagen geht es bei dem Schülerzeitungswettbewerb des Bundespräsidenten nicht vorrangig um journalistische und layouterische Perfektion, sondern um altersgerechte Interessenwahrnehmung und verantwortungsvolle Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Schulleben.

Hamburger Schülerzeitungen, die sich an dem Schülerzeitungswettbewerb des Bundespräsidenten beteiligen möchten, nehmen zuerst an einer Vorentscheidung auf Landesebene teil. Dabei werden die Landessieger nach Schulformen getrennt ermittelt:

- Grundschulen
- Gesamtschulen
- Haupt- und Realschulen

- Gymnasien
- Sonderschulen und Förderschulen
- Berufliche Schulen.

Es werden auf Landesebene pro Schulform ein 1. Preis (500 EUR), ein 2. Preis (300 EUR) und ein 3. Preis (100 EUR) ausgeschrieben. Zusätzlich werden die mit einem 1. Preis ausgezeichneten Schülerzeitungen für die Bundesebene nominiert.

Teilnahme

- Eingereicht werden können Hamburger Schülerzeitungen aller Schulformen.
- Die eingereichte Schülerzeitung muss in gedruckter Form vorliegen.

Wettbewerb identen

1. von der Bundesregierung
Welkomme
side of the Project of the
I Puppelle of Comedy **Bienvenue**
nach der über die Projektion
nato die in Körperliche Maßnahme d'Alles
Der Schüler der die Begrüßung
i mit dem

- Die eingereichte Schülerzeitung muss regelmäßig erscheinen. Spezielle Einzelausgaben für den Wettbewerb oder Jahrbücher von Schulen sind zulässig.
- Die eingereichte Ausgabe sollte aus dem Jahr 2004 stammen.

Weitere Informationen finden Sie auch unter www.schuelerzeitung.de

Einsendeschluss für den Hamburger Landeswettbewerb ist der 15. November 2004.

Einsendungen bitte an:
Behörde für Bildung und Sport
z. H. Andreas Kuschner
Hamburger Straße 31
22083 Hamburg

Erste CD von GOSPEL TRAIN erschienen

Lebensfreude mit Vitalität

Am ersten Proben tag nach den Sommerferien erfüllte sich für GOSPEL TRAIN-Chorleiter Peter Schuldt, 75 Sängerinnen und Sänger sowie eine sechsköpfige Band an der Gesamtschule Harburg ein lang gehegter Wunsch. Vertreter der HanseMerkur Versicherungsgruppe und der BLUE NOISE GmbH (Veranstaltungstechnik und Tonstudio) überreichten ihnen ihre erste CD, die im Rahmen zweier Werkstattkonzerte im Juni 2004 im Atrium der HanseMerkur aufgenommen worden war. »Take The Chance« heißt das von den beiden Hamburger Unternehmen gestiftete Live-Album, das mit 19 Titeln einen Bogen von außergewöhnlichen australischen Gospels bis zu Interpretationen von Bob Marley-, Bob Dylan-, U2- und The Corrs-Klassikern schlägt. Die CD ist zum Preis von 14 Euro ab sofort unter www.gospeltrain-hamburg.de online bestellbar.

Peter Schuldt, Musiker, Musikkomponist und seit 1999 Chorleiter von GOSPEL TRAIN, saß bei den Aufnahmen nicht nur selbst am E-Piano, sondern hat auch für alle Stücke von Take The Chance die Arrangements und Chorsätze geschrieben. Er sieht den Titel der CD durchaus als Programm: »Die 13- bis 19-jährigen Sänger und Musiker haben wöchentlich bis zu drei Proben von dreistündiger Dauer und zahlreiche Studio-



tage investiert. Am großen Tag der Aufnahme waren wir wegen vieler vorangegangener Konzerte in einer so guten Verfassung wie nie zuvor. Besser konnten die Bedingungen gar nicht sein. Ich bin glücklich, dass das Ergebnis der harten Arbeit das spiegelt, was Gospel ausmacht: eine Lebensfreude und Vitalität, die den Zuhörer ganz unmittelbar berührt. Aus eigener Kraft aber hätten wir das finanzielle Risiko einer solchen Produktion niemals tragen können. Daher ist unsere Freude grenzenlos, dass HanseMerkur und BLUE NOISE uns dieses Geschenk gemacht haben«.

BLUE NOISE-Geschäftsführer Hendrik Bahr brachte bei der CD-Übergabe zum Ausdruck, dass er im Chor »ein Potential sehe, das gefördert werden sollte«. Er wünschte der CD eine rege Verbreitung, »damit sich die Zuhörer von der Freude und dem Können dieses Jugendchores mitreißen lassen können. Diese CD ist ein gelungenes Experiment, einzigartige Songs als Gospel zu interpretieren«.

Auch HanseMerkur-Sprecher Heinz-Gerhard Wilkens hob die Qualität von Take The Chance hervor: »Professionalität, Einsatzfreude und Leistungsbereitschaft der jungen Künstler haben uns überaus beeindruckt. Insofern waren die Zusammenarbeit mit dem Chor und dessen Förderung eine große Freude. GOSPEL TRAIN zählt bereits zu den besten Gospelchören Deutschlands. Die facettenreiche erste Live-CD, welche zahlreiche Stilrichtungen der Musik berücksichtigt, muss bundesweit ebenfalls keinen Vergleich scheuen.«

TED Geyer Communications

JIZ und LZ: Umfassender Info-Service unter einem Dach



Seit Anfang des Jahres betreiben das **Jugendinformationszentrum (JIZ)** und die **Landeszentrale für politische Bildung (LZ)** wenige Schritte von der Büroetage Steinstr. 7 entfernt einen gemeinsamen Info-laden in der Altstädter Str. 11, 20095 Hamburg. Dort finden junge Leute und Erwachsene, Lehrkräfte und Multiplikatoren der Jugendarbeit die Publikationen, Bücher, Broschüren und Informationsmaterialien des Jugendinfozentrums und der Landeszentrale für politische Bildung unter einem Dach.

Öffnungszeiten: Mo–Do 13.30–18.00 Uhr, Fr 13.30–16.30 Uhr
Tel. JIZ: 30 39 24 70, E-Mail: jugend@mail.hamburg.com, Internet: www.hamburg.de/jiz
Tel. LZ: 30 39 24 20, E-Mail: PolitischeBildung@bbs.hamburg.de, Internet: www.politische-bildung.hamburg.de

Indoor-Outdoor

Gerade erschienen ist die Neuauflage der Broschüre indoor-outdoor - Freizeit- und Sportangebote in Hamburg, die nicht nur Anlagen für Skaten, Beach-Volleyball und Streetball oder Klettern, Freeclimbing und Bouldern vorstellt, sondern viele andere Anregungen für sportliche Aktivitäten gibt sowie Tipps für die Ausleihe von Spiel- und Sportgeräten, Zelten und mehr.



Rund ums Hamburger Rathaus - und mitten hinein: Seminare für Hamburger Schülerinnen und Schüler der Sek. I und II

Was verbirgt sich hinter, aber auch an den Mauern des unbestritten imposanten Gebäudes im Zentrum der Stadt? Speziell für Schulklassen konzipierte, 3stündige Seminare geben Einblicke in die Geschichte des Hamburger Rathauses und die Arbeit von Senat und Bürgerschaft. Die von uns angebotenen Seminare sind nicht identisch, sondern dem Anspruch der jeweiligen Schülergruppe folgend didaktisch aufbereitet. Sie sind keine reinen Vortragsveranstaltungen, vielmehr methodisch abwechslungsreich, handlungsorientiert und mit Selbst-Lerneffekten.

Ihre Ansprechpartnerin in der Landeszentrale: Karin Eggers; Tel: 4 28 54-21 50; E-Mail: Karin.Eggers@bbs.hamburg.de

Neu aufgelegt

Die Broschüre »Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) / Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ) / Europäischer Freiwilligendienst« liegt inzwischen in einer aktualisierten Fassung vor. Sie informiert über die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für ein FSJ/FÖJ oder einen Freiwilligeneinsatz im Ausland, gibt einen Überblick über die Träger sowie die möglichen Arbeitsfelder und enthält viele nützliche Adressen.

Der Kulturservice für Schulen: Der Kulturring der Jugend

Mit der kostenlosen Kundenkarte können Lehrkräfte und Multiplikatoren die Serviceleistungen des Kulturrings nutzen und für ihre Schulklassen und Jugendgruppen Eintrittskarten für Hamburger Theater, Konzerte und Oper bei uns bestellen.

Als eingetragener Kunde des Kulturrings erhalten Sie mindestens 8mal im Jahr den Newsletter des Kulturrings mit ausgewählten Angeboten und Hinweisen zu unterrichtsbezogenen und pädagogisch relevanten Inszenierungen.

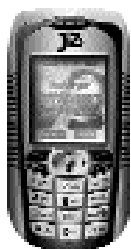


Einblicke: Hamburgs Verfassung und politischer Alltag leicht gemacht

Worüber berät ein Staatsrat? Wird im Rathaus auch gefeiert? Und wer wählt eigentlich den Senat? Dieses Buch eröffnet einen Blick auf Hamburgs politischen Alltag und seine Basis, die Hamburger Verfassung.

Fundierte Hintergrundwissen für Einsteigerinnen und Einsteiger und Tipps zum Mit- und Einmischen: wann findet die nächste Bürgerschaftssitzung statt? Oder wie kann ich mich an den Eingabeausschuss wenden? Sie sind eingeladen zu einem facettenreichen Rundgang durch die Bürgerschaft und das Senatsgehege. Eilige informieren sich bei einem Kurztrip durch das Glossar. Und wer nicht in Lese-Verfassung ist: »Einblicke« ist reich bebildert.

Die vierte und komplett aktualisierte Auflage von »Einblicke« ist kostenlos, auch als Klassensatz, in unserem Informationsladen (s. Kasten) erhältlich.



Bald wieder erhältlich:
Das »Handy« mit den
Notfallnummern für
Hamburger Jugendliche

E-Mail-Rundschreiben der Landeszentrale

Die Landeszentrale bietet für Lehrerinnen und Lehrer einen besonderen Service. In einem in der Regel alle vier bis sechs Wochen erscheinenden Email-Rundschreiben informieren wir über unsere aktuellen Schülerseminare und unsere Veranstaltungen und Publikationen, die besonders für Lehrerinnen und Lehrer interessant sind. Wenn Sie in unsere Verteilerliste aufgenommen werden möchten, senden Sie bitte eine Email an: Kerstin.Klingel@bbs.hamburg.de



Bundeswettbewerb Mathematik 2005

Mathematische Fähigkeiten entwickeln

Urkunden, Preise und Stipendien

Der Bundeswettbewerb Mathematik wird auch 2005 wieder veranstaltet. Beteiligten können sich Schülerinnen und Schüler aus allen Schulen in der Bundesrepublik, die zur allgemeinen Hochschulreife führen.

Der Wettbewerb richtet sich allerdings in seinen Anforderungen schwerpunktmäßig an die Klassen 10 bis 13. Die erste Runde des Wettbewerbs 2005 beginnt Anfang Dezember 2004 mit dem Versand der Ausschreibungsunterlagen an alle Schulleitungen.

Der Bundeswettbewerb Mathematik möchte bei Schülerinnen und Schülern das Interesse an der Mathematik wecken bzw. wach halten. Spannende und anspruchsvolle Aufgabenstellungen regen an, sich intensiv mit Mathematik zu beschäftigen, und geben den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Möglichkeit, die eigenen mathematischen Fähigkeiten zu erproben und weiter zu entwickeln.

Der Wettbewerb besteht aus drei Runden. In den ersten beiden Runden wer-

den je vier Aufgaben aus unterschiedlichen Bereichen der Elementarmathematik gestellt. Sie müssen im Rahmen einer Hausarbeit selbstständig gelöst und schriftlich ausgearbeitet werden. Die Aufgaben sind nicht direkt an den Schulstoff gebunden. In der ersten Runde sind auch Gruppenarbeiten zugelassen, die allerdings das Korrekturverfahren außer Konkurrenz durchlaufen und daher auch nicht zur Teilnahme an der zweiten Runde berechtigen können. In der dritten Runde werden die Berechtigten zu einem Kolloquium mit Mathematikerinnen und Mathematikern aus Universität und Schule eingeladen. In dieser Runde werden anhand von fachlichen Einzelgesprächen die Bundessieger ermittelt.

Die Preisträgerinnen und Preisträger der ersten und zweiten Runde erhalten Urkunden, in der zweiten Runde zusätzlich Geldpreise. Auf Grund der Beteiligung der Studienstiftung des deutschen Volkes am Kolloquium werden die Bundessiegerinnen bzw. Bundessieger im Falle eines

Studiums an einer wissenschaftlichen Hochschule in die Förderung der Studienstiftung gemäß deren Regelungen aufgenommen.

Träger des Bundeswettbewerbs Mathematik ist der Verein Bildung und Begabung e. V. Gefördert wird der Wettbewerb vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. Die Kultusminister und Schulbehörden der Länder unterstützen den Wettbewerb und befürworten die Teilnahme. Der Bundeswettbewerb Mathematik steht unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten.

Weitere Auskünfte und die Ausschreibungsunterlagen erhalten Sie beim:

Bundeswettbewerb Mathematik. Wissenschaftszentrum, Postfach 201448, 53144 Bonn, Tel.: 02 28-3 72 74-11, Fax: 02 28-3 72 74-13; E-Mail: info@bundeswettbewerb-mathematik.de, Homepage: www.bundeswettbewerb-mathematik.de

Lehrerarbeitszeitmodell

Externe Evaluation

Schwachstellenanalyse und Verbesserungsvorschläge

Nachdem das Lehrerarbeitszeitmodell mit einigen Modifikationen nun im zweiten Schuljahr erprobt wird, soll der zweite Teil der Erprobungsphase wie angekündigt durch eine externe Evaluation begleitet werden.

Nach einer Ausschreibung hat die Mummert Consulting AG den Zuschlag für die Durchführung dieser Evaluation erhalten und mit ihrer Arbeit begonnen. Die im Bildungsbereich und insbesondere in Fragen der Lehrerarbeitszeit erfahrene Beratungsgesellschaft wird prüfen, ob die mit der Einführung des Modells intendierten Ziele im Rahmen der Vorgaben erreicht wurden. Die Bildungsbehörde erwartet sowohl eine Schwach-

stellenanalyse als auch Vorschläge für Verbesserungen innerhalb des vorgegebenen Rahmens.

Mummert Consulting wird dazu möglichst objektive Fakten auch subjektiven Wahrnehmungen gegenüberstellen und die Sichtweisen verschiedener Beteiligter auf gleiche Sachverhalte vergleichen.

Dazu werden

- Workshops mit Vertreterinnen und Vertretern der Schulaufsichten und Schulleitungen stattfinden
- Materialien zur konkreten Aufgaben- und Unterrichtsverteilung in einer begrenzten Zahl von Schulen aller Schulformen gesammelt

- schriftliche Befragungen von Schulleiterinnen und Schulleitern sowie Lehrerinnen und Lehrern zum Lehrerarbeitszeitmodell durchgeführt
- Interviews mit anderen Personenkreisen, zum Beispiel Schülerinnen und Schülern, Elternvertretern, Personalvertretungen und Gewerkschaften geführt.

Die Erhebungen werden sich über den ganzen Herbst 2004 erstrecken. Die Vorlage des Berichtes ist für Februar/März 2005 vorgesehen. Ergebnisse der Evaluation können damit noch in die Personalorganisation des Schuljahres 2005/06 einfließen.

KB

Grips gefragt

Wettbewerb »Jugend forscht« startet erneut

Zum 40. Mal ist jetzt der Wettbewerb »Jugend forscht« ausgeschrieben worden.

Schülerinnen und Schüler, Auszubildende, Zivildienstleistende, aber ebenfalls Studierende bis zur Altersgrenze von 21 Jahren sind – auch in Hamburg – aufgerufen, eigene Forschungsarbeiten zu dokumentieren und einzureichen. Das Thema kann aus den sieben Fachgebieten Arbeitswelt, Biologie, Chemie, Geo- und Raumwissenschaft, Mathematik/Informatik, Physik und Technik frei gewählt werden; zugelassen sind Einzel- und Teamarbeiten. Anmeldeschluss ist der 30. November 2004.

Informationen: <http://www.jugend-forscht.de>

Schulversuch

Eigene Schulklassen für Hochbegabte



Die Hamburger CDU-Bürgerchaftsfraktion hat einen neuen Schulversuch initiiert: Hoch begabte Schüler sollen künftig in eigenen Klassen gefördert werden.

In entsprechenden Klassen könnten besonders begabte Kinder spezifisch gefördert werden – das erklärte die CDU-Bürgerchaftsabgeordnete Marita Meyer-Kainer (Bild). In-

zwischen arbeitet die Schulbehörde an einem entsprechenden Konzept. Nach den Vorstellungen der Abgeordneten Meyer-Kainer kämen (theoretisch) in Hamburg rund 16.000 der knapp 170.000 Schüler für derartige Klassen in Frage.

Weitere Infos: www.hbf-ev.de

HAW-Hamburg

Studieren neben dem Beruf

Auch neben der Berufstätigkeit kann man in Hamburg studieren.

Die Hochschule für angewandte Wissenschaften HAW (siehe Abbildung rechts) bietet zwei neue Studiengänge insbesondere für Berufstätige an: »Kommunikation und Führung« und »Das Leitende Unternehmen«. Mehr an Informationen gibt es unter www.winq.de oder unter Telefon 0 40-4 28 75-0; Berliner Tor 5, 20099 Hamburg.

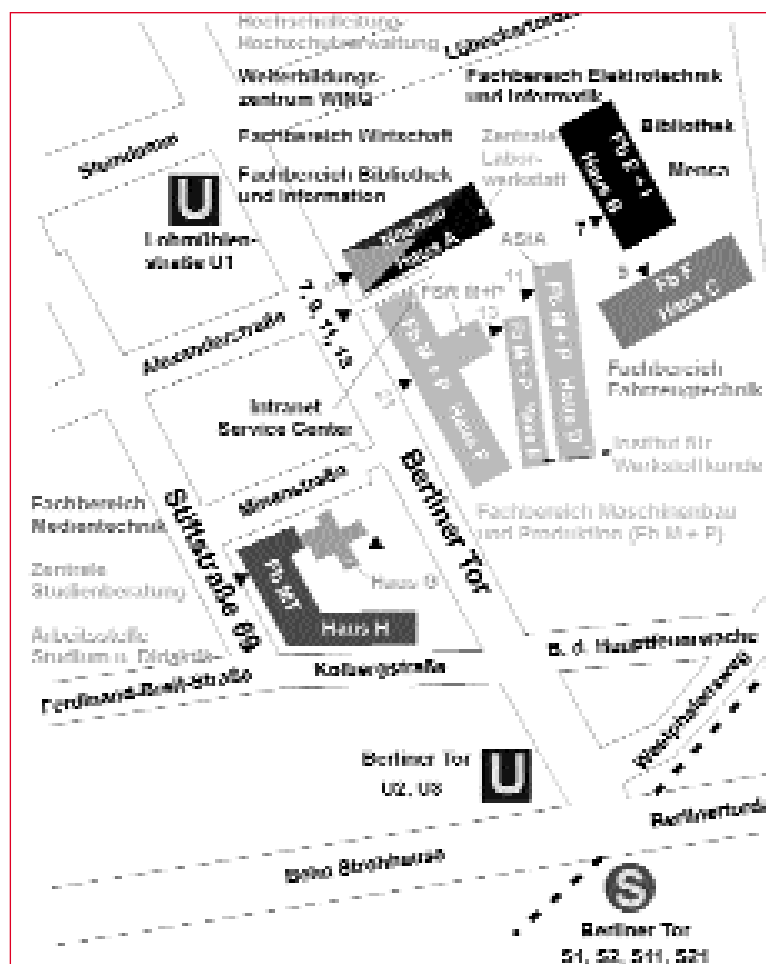
Wettbewerb des VDI Hamburg

5. Daniel Düsentrrieb-Preis

Jetzt ist es wieder soweit. Die Landesvertretung Hamburg im Verein Deutscher Ingenieure (VDI), die Technische Universität Hamburg-Harburg (TUHH) und die Behörde für Bildung und Sport rufen erneut die Schulen ab der Sekundarstufe I in der Metropolregion Hamburg auf, an dem technisch-naturwissenschaftlichen Wettbewerb »Daniel Düsentrrieb-Preis« teilzunehmen. »Dieser schuljahresbezogene Hamburger Wettbewerb, an dem nicht einzelne Schülerinnen und Schüler, sondern jeweils die gesamte Schule teilnimmt, soll die Lust auf Technik und Naturwissenschaften wecken und fördern«, erläutert Dipl.-Ing. Karl-Heinz Kolbe.

Das diesjährige Motto lautet: Hochhäuser – Wer baut das höchste Hochhaus? Die Aufgabe für den Wettbewerb besteht aus einem praktischen und theoretischen Teil. Hintergrundinformationen zum Wettbewerb: www.Daniel-Duesentrrieb-Preis.de

Aktuelle Informationen zum Verein Deutscher Ingenieure (VDI) in Hamburg und zu den weiteren Aktionen sowie über die Teilnahme an kostenlosen Veranstaltungen erhalten Sie ebenfalls im Internet unter: www.VDI-Hamburg.de und von Montag bis Freitag während der Bürozeiten in der Geschäftsstelle von 8.30 bis 12.30 Uhr unter der Telefonnummer: 0 40-2 70 28 07.



Schüler machen Zeitung: Auszeichnungen – neuer Start

Beste Nachwuchsreporter ausgezeichnet

Zwanzig Schüler haben beim 9. Durchgang von »Schüler machen Zeitung« gewonnen. Nun startet das 10. Projekt mit 1.100 Jungen und Mädchen.

Berndt Röttger, Redakteur des Hamburger Abendblattes, Josef Geiger von der Vereins- und Westbank sowie Oberschulrat Arthur Gottwald von der Behörde für Bildung und Sport hatten das traditionelle Projekt geleitet.

1.340 Schüler aus 52 Klassen nahmen an der Gemeinschaftsaktion teil, die vom Medienpädagogischen Institut Pro-Media koordiniert wurde. Aus 600 Texten hatte eine Jury die

zehn besten Arbeiten ausgewählt, die dann besonders ausgezeichnet wurden. Es gab Urkunden und Gutscheine, die ein halbes Jahr lang die Lektüre des Abendblattes gratis ermöglichten. Außerdem fuhren die Vereins- und Westbank die Gewinner nach Bremen. »Dort, im Flugsimulator der Firma ProFlight, konnten sie abheben – diesmal als »Piloten« (Hamburger Abendblatt).

Genauere Informationen:

www.abendblatt.de/daten/2003/12/02/236806.html

Gegen Gewalt

Projekt notinsel:

Kooperation mit der Stiftung Hänsel & Gretel

Kinder sind heute auch auf ihren Wegen zur Schule, beim Spielen oder beim Sport vielen Gefahren ausgesetzt. Mit dem Projekt »notinsel« will man Kindern auf ihren täglichen Wegen Orte zeigen, wo sie sich in Notsituationen Hilfe holen können. Unterstützende Einzelhandelsgeschäfte sollen sich durch einen Aufkleber an ihrer Tür als »notinsel« kennzeichnen können: Damit wird den Kindern Hilfsbereitschaft signalisiert. Im Rahmen dieses Projekts sollen nicht nur Fluchtorte für die Kinder angeboten werden. Vielmehr geht es auch darum, die Diskussion über Gewaltprävention zu fördern. Lehrer


DUNKELZIFFER e.V.
HILFE FÜR SEXUELL MISSBRAUCHTE KINDER

sollen motiviert werden, mit den Kindern über das Thema Gewalt zu sprechen und sie für Gefahren, aber auch Auswege zu sensibilisieren. Gleichzeitig sollen Eltern angeregt werden, sich mit ihren Kindern über das Thema Gewalt auseinanderzusetzen.

Das Projekt wird getragen von der Organisation »DUNKELZIFFER e.V./Hilfe für SEXUELL MISSBRAUCHTE KINDER«. Die Schirmherrschaft für dieses Projekt hat der Erste Bürgermeister Ole von Beust übernommen.

Weitere Informationen bei: Julia Falck, Oberstraße 14 b, 20144 Hamburg; Tel.: 040-48 48 84; Fax: 040-48 48 29; E-Mail: mail@dunkelziffer.de; internet: www.dunkelziffer.de.

»BENIMM-UNTERRICHT«



»... sag mal, lernt er diesen Blödsinn jetzt etwa in der Schule?«

Benimm-Unterricht

Basisregeln guten Umgangs

Es gibt eine erste Schule in Hamburg, die »Benimm-Unterricht« in den Lehrplan aufgenommen hat.

Seit Beginn des neuen Schuljahres lernen die Schüler in der privaten christlichen August-Hermann-Francke-Schule in Bahrenfeld, Berne, Uhlenhorst und Farmsen Basisregeln guten Umgangs.

Ein solcher Benimm-Unterricht ist in den Sachunterricht der dritten Klassen und in das Fach »Lernen lernen« der sechsten Klassen integriert.

Informationen: www.ahfs-hamburg.de/ahfs/index.htm oder unter Tel.: 040 / 64 55 22 82 (Geschäftsstelle: August-Krogmann-Str. 115, 22159 Hamburg; Tel.: 64 55 22 82).

Persönlich gesehen

Echo aus Hamburg

JÖRG BLECH, *Spiegel*-Redakteur in Hamburg, untersuchte die Frage, warum Menschen im Laufe ihres Lebens die Zeit sehr unterschiedlich wahrnehmen. Der Journalist über sich selbst: »Die Schulferien kamen mir früher vor wie eine Ewigkeit, heute staune ich, wie die Sommer verfliegen.« Dagegen, verriet ihm der niederländische



Psychologe Douwe Draaisma (Bild) von der Rijksuniversität Groningen, lasse sich »nicht viel tun«. Das Gedächtnis habe »seinen eigenen Willen«. Die Frage, warum junge und ältere Menschen ein so unterschiedliches Zeitempfinden haben, beantwortete Draaisma so: »Weil für Erwachsene vieles im Leben nur eine Wiederholung von Erfahrungen ist. Die Tage verstreichen in Ödnis. Weil es kaum Erinnerungen an sie gibt, schrumpft die Zeit und scheint verflogen zu sein. Es entsteht dieses Gefühl: Je älter ich werde, desto schneller vergeht das Leben.« Der Forscher weiter: Im fortschreitenden Alter werde dieses Empfinden immer stärker. »Aber mit 40 oder 50 erfährt man dann, dass man vergessen kann, wer die Menschen auf den Fotos sind und was die Einträge im Tagebuch eigentlich bedeuten.«

Auf die Frage, was man dagegen tun könne, antwortete der Psychologe: »Mehr Notizen machen. Erst mit einer genauen Beschriftung weckt beispielsweise eine alte Fotografie eine Erinnerung. Ohne Fotos würden Sie sogar vergessen, wie Ihre Kinder aussahen, als sie noch in den Windeln steckten oder in die Schule kamen.«

Aber es gebe Strategien, das Verrinnen der Zeit zu verlangsamen: »Wir können einerseits unsere Umgebung ändern, etwa indem wir im Urlaub immer an neue Orte reisen.« Die Menschen liebten die Abwechslung – man suche »ereignisreiche Stunden«, weil »das Leben dann länger erscheint«.

ROBERT HEINEMANN, schulpolitischer Sprecher der CDU-Bürgerfraktion beteiligte sich am Streit über die »Einheitsschule«, die insbesondere



von der GEW und der GAL (»Gemeinsamer Unterricht bis zur 9. Klasse«) gefordert wird. Heinemann warf den Grünen einen »Angriff auf den Elternwillen« vor: »Zwei Drittel aller Eltern entscheiden sich in Hamburg für das gegliederte Schulsystem.« Und: In jedem Frühjahr gebe es eine »Volksabstimmung mit den Füßen« gegen eine »Einheits-Gesamtschule«.

PROF. WILFRIED BOS von der Hamburger Universität – verantwortlich für die KESS 4-Studie in Hamburg – kritisierte, dass gute schulische Leistungen in Hamburg, im Vergleich zu anderen Bundesländern, kaum öffentlich hervorgehoben werden – wohl



aber schlechtere Leistungen. So lobte der Hochschullehrer, dass es bei den Leseleistungen der Viertklässler zwischen Jungen und Mädchen kaum Unterschiede gebe. Bei »diesem Punkt« sei Hamburg sogar Weltspitze: »Hamburgs Grundschullehrern gelingt es offenbar sehr gut, Jungen und Mädchen gleichermaßen zum Lesen zu motivieren.«

MARTIN SPIEWAK, bildungspolitischer Redakteur der Hamburger Wochenzeitung *Die Zeit*, äußerte sich zum



»Sorgenkind« Hauptschule: »In einigen Hauptschulen müsse man fragen, heißt es im Bericht der deutschen PISA-Kommission aus dem Jahr 2001, ob Deutsch noch die dominante Verkehrssprache ist. Ballen sich in einer Klasse – oder in einer Schulform – Schüler mit Lernschwierigkeiten und Motivationsproblemen und fehlen im Gegenzug die Leistungsstärkeren, die Schwächere mitziehen, kippt das Unterrichtsklima leicht um, das hat der

nationale PISA-Vergleich gezeigt. In Ländern wie Bayern und Baden-Württemberg, wo die Hauptschule gerade in ländlichen Gebieten noch stark ist, rutschten nur wenige der Jugendlichen in die sogenannte Risikokategorie ab, dorthin also, wo die getesteten 15-Jährigen über das Leseniveau von Grundschulern nicht hinauskommen. Das Gegenbeispiel dazu ist Berlin, das Bundesland mit der niedrigsten Hauptschulquote – nirgendwo ist die Zahl der Sitzenbleiber und Schüler ohne Abschluss so hoch wie in der Hauptstadt.«

DIE ZEIT

Persönlich gesehen

Aus anderen Ländern

CHRISTINA WEISS, im Bundeskanzleramt Staatsministerin für Kultur und Medien, kämpft zumindest punktuell für die Reform der Rechtschreibreform. Sie möchte die Abschaffung des »scharfen S« erreichen, das auch »Eszett« genannt und »ß« geschrieben wird. Häufig wird der Name der Kultur-Beauftragten der Bundesregierung falsch geschrieben. Grund: Nach den jetzt geltenden Rechtschreibregeln muss man nach dem »ei« das Doppel-S eigentlich in ein »ß« umgewandeln. Im Ausland hat die Staatsministerin noch mehr Ärger. Hier ist das »ß« weitgehend unbekannt. Beamte oder Hotelangestellte in anderen Staaten verwandeln das »ß« schnell in ein »B«. Aus »Christina Weiss« wird dann nicht selten »Christina Weib«.



HANS EICHEL, Bundesfinanzminister (SPD), eröffnete im August die Hanse-Sail Rostock – die größte maritime Veranstaltung im Bereich des Küstenlandes Mecklenburg-Vorpommern in diesem Jahr mit rund 200 Groß- und Traditionsseglern und mehr als einer Million Besuchern. Stolz verkündete Eichel zur Rostocker Eröffnung, wie sehr die Menschen »hier in Schleswig-Holstein« vorangekommen seien. *Bild am Sonntag* meinte dazu sarkastisch, der Minister »braucht Nachhilfe in Erdkunde«.



HANS-OLAF HENKEL, bis vor einiger Zeit zunächst Präsident, dann Vize-Präsident des Bundesverbandes der Deutschen Industrie (BDI) und heutiger Präsident der Leibniz-Gemeinschaft (Berlin), äußerte sich zu Ausbildungs- und Arbeitszeiten in Deutschland: »Wir haben im europäischen Vergleich die ältesten Studienabgänger und die zweitjüngsten Pensionäre. Dazwischen wird auch noch am wenigsten gearbeitet.«



RENATE KÜNAST, grüne Bundesverbraucherministerin, sorgt sich um die Ernährung der Bundesbürger: »Als ich ein Kind war, hat man nur gegessen, wenn man Hunger hatte. Heute begegnet einem Essen überall und ständig.«

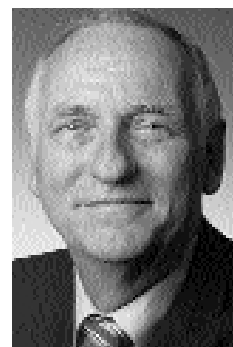


MICHAEL FUCHS, CDU-Bundestagsabgeordneter aus Koblenz, machte sich unbeliebt bei Bündnis 90/Die Grünen: »Für den Standort Deutschland wäre das Beste, wenn Jürgen Trittin für zwei Jahre als Umweltminister in China diene, dann kämen alle deutschen Unternehmer mit ihren Arbeitsplätzen wieder hierher zurück.«



SILVIO BERLUSCONI, italienischer Ministerpräsident, beklagte sich nach einem Freundschaftsspiel gegen den britischen Premier Tony Blair und dessen Leibwächter: »Beim Fußball hat mich der Tony Blair vor's Knie getreten. Vor's linke. Sie wissen ja, ich habe immer Probleme mit den Linken.«

KLAUS BÖGER (SPD), Senator für Bildung, Jugend und Sport im Stadtstaat Berlin, wird von seinen Gegnern gelegentlich auch als Oberlehrer bezeichnet. Davon unbeeindruckt äußert der Bildungs-senator weiterhin häufig dezidiert



seine Meinung – so kürzlich im Berliner Abgeordnetenhaus. Senator Böger warb auf einer Plenumsitzung für den zügigen Bau der »Anschutz-Halle«: Die Handball-Weltmeisterschaft 2007 soll aus seiner Sicht nicht an Berlin vorbeigehen. Das Bauvorhaben (Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg) ist derzeit das größte Investitionsvorhaben Berlins und soll Grundstein für einen neuen Entertainment-District werden. Während der Rede des Senators muckten die Grünen-Haushälter Oliver Schruoffeneger und Jochen Esser auf. Sie wiesen, leise murrend, auf die heikle Finanzlage der Berliner Großhallen hin. Lauthals fuhr der Senator dazwischen: »War das eine Bejahung oder ein unqualifizierter Zwischenruf?« Der Berliner *Tagesspiegel* in seinem ironisierenden Bericht über die Sitzung im Berliner Parlament: »Und flugs bemühten sich die Lümmel in den mittleren Bänken darum, ihre Kritik ausreichend deutlich zu formulieren.«

Schüler- und Jugendwettbewerb

Schüler spielen Schiller

Das Zweite filmt mit für den ZDFtheaterkanal

Er gehört zu den Säulenheiligen der deutschen Klassik. Friedrich Schiller, der Dichter des »Wilhelm Tell« und der »Bürgschaft«, ist für Generationen von Schülerinnen und Schülern ein Fossil aus grauer Vorzeit, dessen Sprache man kaum versteht und dessen Themen aus einer Welt zu stammen scheinen, die mit der heutigen nichts mehr zu tun hat.

Dabei ist Schiller vielleicht der jüngste, wahrscheinlich der leidenschaftlichste und jedenfalls in vielen seiner Themen der aktuellste Dichter des Goldenen Zeitalters deutscher Sprach- und Dichtkunst, der Weimarer Klassik. Schillers Freiheitsbegriff, seine Schriften zum Erhabenen oder seine Gedanken zum den Körper formenden Geist - um nur drei Beispiele zu nennen - bieten mannigfaltige Anknüpfungspunkte bei der Auseinandersetzung mit aktuellen Fragen und Themen, die unsere Gegenwart und Zukunft bestimmen.

Schiller lesen, verstehen und spielen heißt aber auch ein Stück Tiefenschärfe in der Auseinandersetzung mit Denken und Sprache zurückerobern, die im Wortschwall der Informationsgesellschaft unterzugehen droht. Es lohnt sich, Schiller neu zu entdecken.

Der ZDFtheaterkanal und die Berliner Festspiele/Theatertreffen der Jugend unter der Schirmherrschaft der Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Doris Ahnen, und des Intendanten des ZDF, Markus Schächter, veranstalten den bundesweiten Schüler- und Jugendtheaterwettbewerb Schiller 05.

Teilnahmeberechtigt sind Schülertheater an Schulen in Deutschland, Öster-

reich und der Schweiz sowie außerschulische Theatergruppen von Jugendlichen vor Vollendung ihres 20. Lebensjahres.

Eingereicht werden können Inszenierungen auf der Grundlage der Einzelwerke von Schiller sowie Theaterprojekte, die sich mit Schiller als Persönlichkeit, mit seinem Leben und Lebenswerk szenisch beschäftigen.

Eine fünfköpfige Fachjury wird aus den Bewerbungen eine Vorauswahl treffen und die ausgewählten Gruppen besuchen. Ende März 2005 bestimmt sie dann aus den gesichteten Inszenierungen fünf Preisträger, die nach Berlin zum Festival Schiller 05 (vorgesehener Termin: 14. bis 19. Mai 2005) eingeladen werden. Alle fünf Inszenierungen werden dort vor Publikum aufgeführt und vom ZDF für das Fernsehen in voller Länge aufgezeichnet, um dann im ZDFtheaterkanal ausgestrahlt zu werden.

Das ZDF wird den nach Berlin eingeladenen Jugendlichen die Möglichkeit geben, auch hinter der Kamera selbst an der Fernsehaufzeichnung mitzuwirken und dabei eigene Erfahrungen im Umgang mit den Medien zu machen.

Bewerbungsunterlagen können von der Homepage des ZDFtheaterkanals unter <http://www.theaterkanal.de> heruntergeladen werden. Dort finden sich auch umfangreiche Begleitunterlagen.

Bewerbungen mit einem repräsentativen Probenstand (3 DVD oder 3 VHS) sind spätestens bis zum 15. Januar 2005 zu richten an den ZDFtheaterkanal, Stichwort »Schiller 05«, Postfach 4040, 55100 Mainz.

ZDF / MSz

Für Eltern

FOCUS-SCHULE

Neues Magazin



150 Seiten umfasst das neue Magazin FOCUS-SCHULE - nach dem Motto: Fakten für die Zukunft.

Focus-Schule richtet sich in erster Linie an Eltern, aber natürlich auch an Lehrkräfte und Schüler.

Es geht um Informationen und Service rund um die Themen Schule, Lernen und Erziehung. Der Ratgeber kostet 4,50 Euro (frei Haus).

Nähere Informationen unter: <http://focus.msn.de/bildung/schule/focus-schule>

KB

Neue Lernhilfe

Erdkunde zum Frühstück

Bei einer neuen Lernhilfe für jüngere Schüler handelt es sich um ein in hochwertige Schutzfolie laminiertes DIN A3-Tischset mit einer Deutschlandkarte auf der einen und einer Europakarte auf der anderen Seite.

Auf der Deutschlandkarte sind abgebildet:

- Bundesländer
- Wappen
- Fläche
- Einwohnerzahl
- Landeshauptstadt.

Auf der anderen Seite sind abgedruckt:

- Länder
- Fahnen
- Fläche
- Einwohnerzahl
- Hauptstädte.

Durch eine farbenfrohe Gestaltung erscheinen die Karten und Informationen sehr übersichtlich. Dadurch wird Lernen erleichtert. Ein Frage-Antwort-Spiel erhöht die Aufmerksamkeit und die Gedächtnisleistung.

Weitere Infos und Bestellinformationen finden Sie unter:

Web: www.lustauflernen.de

E-Mail: info@lustauflernen.de

Telefon: 06 11-7 11 99 79

KB



Rauchverbot an Berliner Schulen

Ohne Gesetzesgrundlage

Nachhaltigkeits- und Präventionsprojekte sollen unterstützen

Seit dem neuen Schuljahr gilt in Berlin ein Rauchverbot an Schulen. Es wurde initiiert durch das Bündnis 90/Die Grünen. Die grünen Abgeordneten erreichten im Juni einen All-Parteien-Beschluss im Abgeordnetenhaus. Das Parlament beschloss (Drucksache 15/2927): »Der Senat wird aufgefordert, die Initiativen für rauchfreie Schulen für alle Berliner Schulen verbindlich zu machen und diese Initiative durch ein generelles Rauchverbot an allen Berliner Schulen zu unterstützen.« Bildungssenator Klaus Böger (SPD) verpflichtete deshalb alle Schulen zum sofortigen Verbot von Raucherecken und Raucher-Lehrerzimmern.

Senator Böger hatte ursprünglich auf einen freiwilligen Raucher-Ausstieg der Schulen gesetzt - und ein großes Programm zur Nikotin-Prophylaxe aufgelegt.

Nach Beobachtungen von Berliner Printmedien ist es offensichtlich schwer, das Rauchverbot in den Schulen durchzusetzen. So erklärte Alexander Freier, Berliner Landesschülersprecher, von einem durchgesetzten Rauchverbot habe er an seiner Schule nicht viel gesehen. Für die aufsichtsführenden Lehrkräfte sei es nicht leicht, das Rauch-Verbot zu realisieren. Der *Tagesspiegel* recherchierte mittlerweile, dass es an etlichen Schulen doch noch »Raucherzimmer« für Lehrkräfte gebe.

Die Initiatorin des Rauchverbots, die Grünen-Abgeordnete Claudia Hämmerling, kommentierte die derzeit nicht einfache Situation mit den Worten, es sei nicht nötig gewesen, das Rauchen von »heute auf morgen« zu untersagen: »Es hätte eine Übergangslösung geben können.«

Berlins Bildungssenator meint in diesem Zusammenhang, die Erfolgsaussichten, das Rauchverbot durchzusetzen, stiegen, wenn Nachhaltigkeits- und Präventionsprojekte den Beschluss begleiteten.

In Berlin gibt es aber noch ein juristisches Problem. Nach Meinung von Experten können Lehrer den Beschluss des Berliner Abgeordnetenhauses vor Gericht anfechten, weil es sich nicht um ein Gesetz handelt.

Weitere Informationen: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport: Beuthstraße 6-8, 10117 Berlin-Mitte, Telefonzentrale (030) 9026-7; Internet: www.senbjs.berlin.de/bildung/bildungspolitik/thema_bildungspolitik.asp

MSz

Kinder und Jugendliche

Internet schlägt Fernsehen

Fünf Stunden Surfen pro Woche

Zu einer unverzichtbaren Freizeitbeschäftigung ist für einen Großteil der Kinder und Jugendlichen das Internet geworden. Eine Studie hat nach Meldungen der *ap* ergeben: 80 Prozent haben demnach zu Hause Zugang zu einem Computer - 90 Prozent waren schon einmal im Internet. Bei den Lieblingshobbys landete das Internet erstmals vor dem Fernsehen, freilich deutlich hinter dem Treffen mit Freunden.

Die Studie wurde durch die Universität Mainz durchgeführt. Befragt wurden 277 Kinder im Alter von sechs bis 16 Jahren.

Nach diesen Befragungen surfen Kinder durchschnittlich mehr als fünf Stunden pro Woche im Internet. Die unter 13-Jährigen sind dreieinhalb Stunden im Netz, die 13- bis 16-Jährigen rund acht Stunden.

Musik aus dem Internet lädt sich mehr als die Hälfte der Kinder herunter - wohl wissend, dass das verboten ist. Für sonstige verbotene Inhalte interessieren sich die meisten Kinder der Studie zufolge nicht.

HHS

Lernpaket

Schummeln weit verbreitet

Kann man aus dem Internet »geklaut« Hausaufgaben aufspüren?

Künftig wird das Schummeln in Schule und Universität schwieriger. Die Berliner Fachhochschule für Technik und Wirtschaft (FHTW) hat ein - kostenloses - Lernpaket entwickelt, das Lehrern und Professoren beim Entdecken von Plagiaten aus dem Internet helfen soll. »Fremde Federn Finden« heißt die von der Medieninformatikerin Debora Weber-Wulff (Foto) entwickelte Lerneinheit. Die Materialien stehen kostenlos im Internet für das Selbststudium zur Verfügung.

Die Professorin erklärte: »Es kommt immer häufiger vor, dass Schüler oder Studenten ihre Seminar-Hausarbeiten nicht selbst erarbeiten. Sie laden die Texte aus dem Internet herunter und geben sie für ihre eigenen aus.« An Schulen sei dies besonders häufig verbreitet, weil viele Lehrer noch unsicher im Umgang mit dem Internet seien. Weber-Wulff: »Das nutzen die Schüler sehr gern aus.« Mit der Einheit »Fremde Federn Finden« könnten Lehrkräfte an Hand von Beispielen lernen, »Verdacht zu schöpfen«. In einem Test können - so die Informatikerin - die Lehrer auch ihr neues Wissen überprüfen und den Umgang mit gängigen Plagiat-Suchprogrammen erlernen.

Die Lerneinheit steht kostenlos unter der Internetadresse <http://plagiat.fhtw-berlin.de/ff/> zur Verfügung.

CB





Berausende Tage

plattform-Festival für Jugendliche
vom 12. bis 15. Januar 2005 im
Ernst Deutsch Theater

Rausch: Spielrausch, Liebesrausch, Gewaltrausch, Drogenrausch, Kaufrausch, Blutrausch, Tanzrausch ...

Rausch ist das Phänomen, mit dem sich das Ernst Deutsch Theater in seiner Jugendsparte plattform – jugend@ernst-deutsch-theater in dieser Saison beschäftigt. Höhepunkt der plattform-Spielzeit ist wie schon im letzten Jahr ein Jugendfestival, DIE BERAUSCHENDEN TAGE, die vom 12. bis 15. Januar 2005 im Ernst Deutsch Theater stattfinden werden. Das Phänomen Rausch soll untersucht, die Faszination, die davon ausgeht und der Zusammenhang von Sucht und Rausch in Theaterproduktionen, Diskussionen und Schüler-Projektgruppen erforscht werden und damit der Vielfältigkeit und auch der Ambivalenz des Themas Rechnung getragen werden.

Neben den plattform-Eigenproduktionen DER PAKT MIT DEM TEUFEL nach Motiven von Christopher Marlowes DOKTOR FAUSTUS und Tim Staffels Drog-

entrip-Monolog ALLES BLAU, der auf dem Festival Premiere feiern wird, werden in Gastspielen und Jugendclubproduktionen theatrale Ansichten zum Thema Rausch gezeigt werden. In Arbeitsgruppen arbeiten Schüler unter der Anleitung von Künstlern in den Bereichen Film, Musik, Tanz und Bildender Kunst über Rausch; die Ergebnisse der AGs werden auf dem Festival präsentiert und damit ein Grundgedanke des Festivals, Jugendliche aktiv und kreativ in die Diskussion über ein gesellschaftlich relevantes Thema mit einzubeziehen, verwirklicht.

Wortrausch – Ausschreibung Schreibwettbewerb

Im Rahmen des Festivals schreibt das Ernst Deutsch Theater den Jugend-schreibwettbewerb WORTRAUSCH aus:

Wie kann man Rausch in Worte fassen? Wann wird Rausch zum Horrortrip? Wie sieht ein Wunsch-Rausch aus? Jugendliche zwischen 14 und 19 Jahren

können uns eine Erzählung, ein Gedicht oder einen Dialog über Adrenalinrausch, Drogenrausch, Liebesrausch, Gewaltrausch, Machtrausch, Erfolgsrausch, Glücksrausch ... schicken. Einzige Einschränkung: der Text darf nicht länger als eine DIN A 4 Seite sein! Die 30 besten Texte werden auf dem Jugendfestival BERAUSCHENDE TAGE im Ernst Deutsch Theater in einer Leseperformance vorgetragen. Auf dem Festival Finale kürt eine Fachjury drei Gewinner, denen spannende Preise winken. Einsendeschluss ist der 30. November 2004, Teilnahme von 14 bis 19 Jahre (bitte Alter und vollständige Adresse angeben!)

Texte bitte einsenden an:
Ernst Deutsch Theater
»Schreibwettbewerb«
Friedrich-Schütter-Platz 1
22087 Hamburg
oder: dramaturgie@ernst-deutsch-theater.de

Gundula Ibher

Ausstellung im Deutschen Historischen Museum

»Mythen der Nationen«

Die Geschichte der Wahrnehmung des Zweiten Weltkriegs nach 1945 in den europäischen Staaten, den USA und Israel

Das Deutsche Historische Museum zeigt vom 2. Oktober 2004 bis zum 27. Februar 2005 im Pei-Bau, der Ausstellungshalle des DHM, die Ausstellung »Mythen der Nationen. 1945 Arena der Erinnerungen«. Sie vermittelt die Geschichte der Wahrnehmung des Zweiten Weltkriegs nach 1945 in den europäischen Staaten, den USA und Israel. Die Ausstellung thematisiert die sich wandelnden Erinnerungen an den Krieg und den Völkermord in den unterschiedlichen nationalen Gedenk- und Erzählformen. Während anfangs der Sieg über und der Widerstand gegen den Nationalsozialismus im Vordergrund standen, verschoben sich die Schwerpunkte in den nationalen Mythen von der Selbstbehauptung gegen den übermächtigen Feind bis hin zur kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Vergangenheit und dem Völkermord in jüngerer Zeit.

Diese Mythen werden in Photographien, Gemälden und Denkmälern, in Büchern und Filmen manifest und prägen zum Teil bis heute entscheidend unser Bildgedächtnis und Geschichtsbild vom Zweiten Weltkrieg.

Anhand von Objekten aus über 30 Staaten und mehr als 50 Filmausschnitten möchte die Ausstellung diese Erinnerungswege und ihren Wandel im Laufe der Nachkriegsjahre bis heute nachzeichnen.

Führungen für Schulklassen

Im Rahmen des museumspädagogischen Programms bieten wir folgende Führung für Schulklassen an:

Überblicksführung durch die Ausstellung mit Analyse und Vergleich von Geschichtsbildern (Rolle des Widerstandsmythos in der BRD, der DDR und Frankreich), Interpretation der Bildsprache (Befreiungs- und Holocaustbilder bzw. -filme), Kontroversen in der Geschichtsdarstellung (Völkermorddiskurs, Wehrmachtsausstellung). Das Führungsangebot möchte zur Diskussion anregen und orientiert sich am Lehrplan der Oberstufe. Thematische Schwerpunktsetzungen sind nach Vorabsprache möglich.

Dauer: ca. 60 Minuten, Gebühr: 1,00 EUR pro Schüler, der Eintritt ist frei!

Zusatzangebot: Der Ausstellungsbesuch kann auf Nachfrage mit der Vor-

führung eines in der Ausstellung thematisierten Films (»Der Zug des Lebens«) kombiniert werden. Dauer: ca. 180 Minuten, Gebühr: 3,00 EUR pro Schüler (incl. Führung); kann nur in Zusammenhang mit einer Ausstellungsführung gebucht werden. Die Termine – freitags 10 bis 14 Uhr – müssen mindestens zwei Wochen im Voraus gebucht werden.

Das Lehrer-/Schülermaterial wird bei der Einführungsveranstaltung ausgegeben oder kann im DHM gegen einen Unkostenbeitrag erworben werden.

Anmeldung für Führungen

Ab 16. September 2004 werktags 9–13 Uhr, Tel. 0 30-20 30 47 50 (Frau Konietzko), Fax: 0 30-20 30 47 59, E-Mail: fuehrung@dhm.de

Kontakt und Information: Brigitte Vogel und Stefan Bresky (Museumspädagogik), Tel.: 0 30-20 30 47 53/7 52, E-Mail: vogel@dhm.de, bresky@dhm.de, Internet: <http://www.dhm.de/ausstellungen/mythen-der-nationen/>



»Homework«

Anregungen für eine veränderte Hausaufgabenpraxis im Englischunterricht

»Homework, groanwork« heißt es auch für englische und amerikanische Schülerinnen und Schüler: »Hausarbeit, Grausarbeit«. Dass Hausarbeiten beim Sprachenlernen auch weniger beklagenswert sein können, wird in dem Buch »Homework« von Lesley Painter eindrucksvoll dargestellt (erschieden in der von Alan Maley herausgegebenen Reihe der »Resource Books for Teachers« Oxford University Press, 2003. ISBN 0-194-37574-9. Preis: ca. 17,00 Euro).

Hausaufgaben zeichnen sich vielfach aus durch mehr oder weniger mechanische Übungen wie das Memorieren von Wörtern für die nächste Vokabelarbeit, das Ausfüllen von Lückentexten oder das Produzieren von grammatisch fehlerfreien Sätzen. Sie werden, so die Autorin, in der Regel ungern gemacht, nicht erledigt oder von anderen Mitschülern abgeschrieben.

Wie kann das geändert werden?

Lesley Painter schlägt zunächst einen Fragebogen für die Lehrkräfte vor, in dem sie aufgefordert werden, sich einmal in die Rolle der Lernenden hineinzuversetzen. Das Ergebnis dabei kann sein: Stellen wir anregende und provokative statt banale Hausaufgaben; ermöglichen wir damit ermutigende und positive Erfahrungen, die nicht in ihren Ergebnissen für Bestrafungen herhalten; motivieren wir.

- Hausaufgaben müssen Spaß machen, indem zum Beispiel außerschulische Interessen und Aktivitäten einbezogen werden.
- Hausaufgaben müssen für die Lernenden relevant sein, indem Ziele benannt, Lernfortschritte bewusst und augenscheinlich gemacht werden.
- Hausaufgaben müssen die Lernstile der Schülerinnen und Schüler be-

rücksichtigen, indem sie Optionen bieten, damit die Lernenden ihren eigenen Weg zum autonomen Lernen finden.

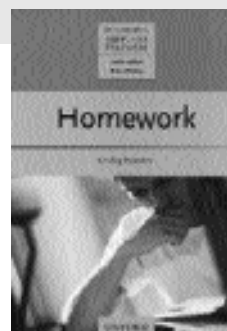
- Hausaufgaben müssen motivierend, wertvoll und freudvoll sein, müssen aber auch zeitlich erledigt werden können.

Damit die Schülerinnen und Schüler ihren bevorzugten Lernstil erkennen, bietet Painter einen hilfreichen Schülerfragebogen an.

Die einleitenden sehr lesenswerten Ausführungen sind von einem erheblichen pädagogischen Optimismus bestimmt. Sie mögen stellenweise appellativ wirken, aber die allermeisten der etwa hundert konkreten Beispiele des Buches ermutigen zu einer veränderten »Hausaufgabenkultur«.

In acht Kapiteln werden Vorschläge für Hausaufgaben gemacht:

1. »Getting started«: Zum Beispiel ein »Homework book« einrichten, in dem die Schüler ihre eigene Arbeit selbstkritisch beurteilen und damit wertvoll machen.
2. »Focus on homework«: Beispielsweise stellen die Schüler ihre Hausaufgabe vor mit einem eigenen Feedback, was sie hilfreich und effektiv fanden.
3. »Focus on lexis«: Hier fallen insbesondere herausfordernde Aufgabenstellungen auf, wie zum Beispiel interessante Möglichkeiten für Wortsammlungen zu nutzen, »false friends« zu sammeln oder ein Kreuzworträtsel zu entwickeln.
4. »Focus on writing«: In diesem Kapitel wird besonders deutlich, dass die Le-



Painter, Lesley:
Homework. Resource
Books for Teachers.
Oxford University Press
2003. Ca. 17,00 EUR.
ISBN 0-194-37574-9

benswelt der Schülerinnen und Schüler einbezogen werden sollte. So werden die Lerner aufgefordert, »Most unusual facts from the day« aufzuschreiben oder eine kurze »Pocket story« über drei Dinge aus ihrer Tasche zu schreiben.

5. »Focus on language«: Schüler erwarten grammatische Aufgaben. Die hier vorgeschlagenen Beispiele zeichnen sich durch einen forschenden und herausfordernden Ansatz aus, wenn zum Beispiel bestimmte grammatische Erscheinungen entdeckt werden müssen (»Find examples of...«) oder einen Jazz chant zu einem grammatischen Problem schreiben.

6. »Focus on communication«: Kommunikationsfähigkeit steht ganz oben bei den Fremdsprachenlernzielen. Hier gibt es eine Fülle von Anregungen, wieder aus der Lebenswelt der Lernenden: ein Telefongespräch, ein Tagesablauf, Bericht über ein Ereignis, Gespräche über Bilder u. a.

7. »Focus on pronunciation«: Auch in diesem Kapitel werden die Schüler durch mehrere Aufgaben aufgefordert, sammelnd und forschend tätig zu werden.

8. »Focus on receptive skills«: Im abschließenden Kapitel gibt es zahlreiche Anregungen für herausfordernde Aufgaben zu authentischen Texten. Wer dieses ausgezeichnete Buch nicht selber beschaffen möchte, kann es im Beratungsfeld Englisch im Landesinstitut einsehen oder in der Hamburger Lehrerbibliothek ausleihen.

Otfried Börner, LI

PISA-Erfolge

»Wir brauchen real existierende Visionen ...« (Reinhard Kahl)



Reinhard Kahl:
Auf den Anfang kommt es an
VHS-Video, 25 min, € 18,-

Wer aus Schweden, Finnland oder Kanada nach Deutschland zurück kommt, reibt sich die Augen und möchte am liebsten seine Landsleute auf große Klassenfahrt in diese Länder schicken. Unsere Bildungsdebatten sind provinziell. Wir brauchen Bilder, wie es anders sein könnte und wie es besser geht. Wir brauchen real existierende Visionen, wie Schule gemacht werden kann.

Reinhard Kahl hat in Finnland, Schweden und Kanada solche Bilder gesammelt.

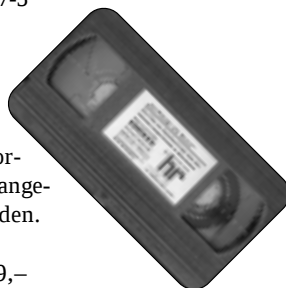
Unerwartet über den Erwartungswerten

Reformschulen wie die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden und die Max-Brauer-Schule in Hamburg haben eigene Wege eingeschlagen. Und sie haben einen deutlichen Vorsprung in den PISA-Werten. Bücher und Filme zeigen, wie Schulen ihren Weg gefunden haben.



Gerold Becker, Arnulf Kunze, Enja Riegel, Hajo Weber:
Die Helene-Lange-Schule Wiesbaden.
DAS ANDERE LERNEN – Entwurf und Wirklichkeit
372 Seiten, gebunden, € 24,-
ISBN 3-925 836-37-3

Reinhard Kahl:
Im Prinzip wie Kunst. Ein Filmporträt der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden.
VHS-Film und Begleitheft: € 49,-



Johannes Bastian, Arno Combe, Herbert Gudjons, Petra Herzmann, Kerstin Rabenstein:
Profile in der Oberstufe.
Fächerübergreifender Projektunterricht in der Max-Brauer-Schule Hamburg
168 Seiten, € 13,-
ISBN 3-925 836-47-0



»Vor allem kommt es darauf an, dass die Schule ihre Schüler erreicht!« – viele Schulen sind dieser Überzeugung. In mehr als zehn Jahren ist aus der »idealistischen« Vorstellung über Veränderungen handfeste Alltagswirklichkeit geworden. *Dieses Buch* berichtet von verwirklichten Vorhaben – und von den Erfahrungen, die die Beteiligten dabei gemacht haben.

Der Film zeigt die Akteure bei der täglichen Arbeit: Wände werden herausgerissen, damit aus engen Fluren offene Schülertreffs werden; Schüler putzen selbst und finanzieren sich so einen Theaterregisseur...

Das Codewort für Reformen in der Oberstufe heißt »Profile«: Schüler und Lehrer lernen gemeinsam in dauerhaften Kurs-Verbindungen. In der Max-Brauer-Schule wir diese Idee seit Jahren weiter entwickelt. Dieses Buch berichtet von Erfahrungen der Beteiligten; von Profilkonzepten, Semesterplänen, selbständigem Lernen und fächerübergreifendem Unterricht.

Video-Bestellung nur beim Pädagogische Beiträge Verlag, Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg
Telefon (0 40) 45 45 95, Telefax (0 40) 4 10 85 64

Unsere Bücher erhalten Sie im Buchhandel oder bei CVK (Cornelsen Verlagskontor), Postfach 10 02 71, D-33502 Bielefeld, Telefon (05 21) 97 19-1 21, Telefax (05 21) 97 19-1 37

PADAGOGIK

Bergmann+ Helbig