



3'07

macht Schule

## Erziehender Unterricht

**Forum:** Einführung eines bundesweiten Zentralabiturs?  
**BBS-Info:** Vier Jahre Bildungs- und Sportpolitik  
**Werkstatt Schule:** Neue Materialien im Sachunterricht

Hamburg

# **WERBUNG U2**

*Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,*

die Französischlehrerin ist konsequent. Wie sie es der 7 B angedroht hat, schreibt sie Melanies Mutter einen Brief:

*Sehr geehrte Frau A.,*

*da Melanie nun schon zum dritten Mal in dieser Woche den Unterricht gestört hat, möchte ich Sie von diesem Sachverhalt in Kenntnis setzen. Ich bitte Sie, mit Ihrer Tochter ein ernsthaftes Gespräch darüber zu führen, warum ein ungestörter Unterricht gerade in einer Fremdsprache wichtig ist und dass der Schulerfolg von Aufmerksamkeit und Mitarbeit der Schüler abhängt. Mit freundlichen Grüßen ...*

Melanies Mutter antwortet umgehend:

*Sehr geehrte Frau B.,*

*vielen Dank für Ihr Schreiben vom ... Da Melanie nun schon zum x-ten Mal in diesem Jahr trotz vielfacher Ermahnungen ihr Zimmer nicht aufgeräumt hat, bitte ich Sie, mit Ihrer Schülerin einmal ein ernsthaftes Gespräch darüber zu führen, warum häusliche Ordnung wichtig ist und welche Bedeutung sie für eine erfolgreiche Lebensführung hat. Mit freundlichen Grüßen ...*

In diesem Briefwechsel (Fundort: Humane Schule, Okt. 07) manifestiert sich eine spezielle, aber in der Intention weit verbreitete Form der vielbeschworenen Erziehungspartnerschaft Schule – Elternhaus: Die Schule stellt Erwartungen an die Familie als Vorbedingung für ihr erfolgreiches Wirken, die Familie schreibt der Schule wiederum Aufgaben zu, die eigentlich ihre Aufgaben wären. Schuster, bleib bei deinem Leisten, bzw. jeder kehre vor seiner eigenen Tür, ist man hier versucht zu empfehlen. Aber jede Lehrerin, jeder Lehrer weiß, dass die Dinge hier zusammenspielen und das eine das andere beeinflusst. Was aber tun, wenn in einer kunterbunten Klasse eine Abstimmung in wichtigen Grundfragen der Erziehung zwischen Elternhaus und Schule nicht gewollt oder wegen der Vielfalt der Ansichten schlicht nicht möglich ist? Letztlich ist Schule die einzige Institution, die um ihres eigenen Bildungsauftrages willen den Erziehungsauftrag mit erledigen, d.h. soziale und personale Kompetenzen und Verhaltensweisen ihrer Schülerinnen und Schüler entwickeln und einüben muss. Da helfen nur Regeln, auf die man sich gemeinsam verständigt hat und die auch vice versa gelten. Jeder weiß, wie mühsam es ist, Kollektive – sei es die Klasse, das Kollegium oder den die Halle mitnutzenden Sportverein – zum Einhalten der verabredeten Regeln zu bewegen. Dazu braucht man »entgegenkommende Verhältnisse«, wie Wolfgang Edelstein, der Vordenker der Demokratiepädagogik, das nennt, und die kann sich ein Kollegium zusammen mit Schüler- und Elternrat schaffen. Also die kollektiven Normen stark machen, damit alle Beteiligten spürbar erleben, dass deren Einhaltung ihnen selber nützt. Dabei ist der Erziehungsauftrag der Schule, wie der Tübinger Pädagoge Ulrich Herrmann immer betont, nicht neben, sondern innerhalb ihres Kerngeschäfts angesiedelt: im Unterricht. Beispiele dafür finden sich in diesem Heft.



Ob sich der Briefwechsel zwischen Mutter A. und Lehrerin B. fortgesetzt hat und mit welchem Ende? Zumindest könnten wohl beide dem Ausruf Valerios in Büchners »Leonce und Lena« zustimmen: »O Himmel, man kömmt leichter zu seiner Erzeugung als zu seiner Erziehung.«

*Peter Haiden*



### Erziehender Unterricht

Moderation: Tilman Kressel

- 10 Erziehung ist eine Liebesmüh, aber keine verlorene Zeit**  
Aufgaben und Grenzen des Erziehenden Unterrichts
- 13 Hinweise und Materialien**
- 14 »Frag ein anderes Kind!«**  
Erziehung in der Eichhörnchenklasse
- 16 »Darf ich Ihnen aus dem Mantel helfen«**  
Verhaltensänderungen in einer Schülerfirma
- 18 »Ach, lass die in der Schule mal reden«**  
Eine Gesamtschule zieht Bilanz und blickt nach vorn
- 20 »Merhaba!«**  
Sag »Hallo« zum Lehrer deines Kindes
- 22 Leitbild gesucht**  
Gesellschaftlicher Unterricht und Krise der Werteerziehung
- 24 Das Gespräch über die Welt zurückgewinnen**  
Dialogisches Lernen im Philosophieunterricht am Albrecht-Thaer-Gymnasium
- 26 Auch die Verantwortung für den eigenen Lernprozess muss gelernt werden**  
Selbstlernstunden in der teilqualifizierenden Berufsfachschule Wirtschaft und Verwaltung



### Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Manfred Schwarz

- 6 Pro und Contra**  
Zentrale Abiturprüfungen für Deutschland?
- 7 Contra**  
Ein Bundes-Zentralabitur löst keine Probleme  
*VON HEINZ-PETER MEIDINGER*
- 8 Pro**  
Ein bundesweites Zentralabitur ist ein Gebot der Gerechtigkeit  
*VON THOMAS KERSTAN*

### Werkstatt Schule

- 28 Frühling und Europa in der Kiste**  
Neue Materialien für selbstständiges und individuelles Lernen im Sachunterricht  
*VON BETTINA SATTLER*



## BBS-Info

Verantwortlich: Manfred Schwarz

### Nachrichten: BBS

- |  |           |
|--|-----------|
| <b>Neu im Medienverleih des LI</b><br><i>Sprache, emotionale Intelligenz und Klima</i>             | <b>31</b> |
| <b>Vier Jahre Schulpolitik</b><br><i>Ziel: Schulisches Leben und Arbeiten verbessern</i>           | <b>32</b> |
| <b>Gymnasien</b><br><i>Jürgen Hofmeister im Ruhestand</i>  | <b>34</b> |
| <b>Berufliche Schulen</b><br><i>Steuermann Schopf geht von Bord</i>                                | <b>36</b> |
| <b>Leitprojekt: Sportstadt Hamburg</b><br><i>Vier Jahre: Sportpolitik – eine Stadt bewegt sich</i> | <b>38</b> |
| <b>Prädikat verliehen</b><br><i>Gesamtschule Heidberg: »Sportbetonte Schule«</i>                   | <b>42</b> |

## BBS-Info

### Nachrichten: Regional

- |  |           |
|--|-----------|
| <b>Projekt: STARTHILFE</b><br><i>Berufserfahrene Erwachsene unterstützen Schüler</i>                     | <b>45</b> |
| <b>Kult-Club kooperiert mit Schule und Unternehmen</b><br><i>FC St. Pauli: Vorbildliche Jugendarbeit</i> | <b>47</b> |
| <b>Kinderarmut und Bildung in Hamburg</b><br><i>Ein Symposium in der Patriotischen Gesellschaft</i>      | <b>49</b> |

## Marktplatz

- |   |           |
|---|-----------|
| <b>Neue Publikationen des LI</b>  | <b>50</b> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Interkulturelle Erziehung – Vielfalt in der Schule</i></li> <li>• <i>Sprachförderung mit Bildern</i></li> <li>• <i>Insekten – beobachten, analysieren und schlussfolgern</i></li> <li>• <i>Informationsbroschüre des Landesinstituts Hamburg</i></li> </ul> |           |

**3/07**  
19. 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 Öffent-  
lichkeitsarbeit, 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:**  
Sören Havemester

**REDAKTION FÜR SCHWERPUNKT, WERKSTATT SCHULE,  
BEITRAG, SCHULFORSCHUNG, MARKTPLATZ:**  
Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich),  
Christine Roggatz, 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, Hans-Hermann  
Schumann, Jörg-R. Vahle, Rainer Wagner; BBS-  
Redaktionsassistentin: Sabine Burmester; Adresse:  
Behörde für Bildung und Sport, Hamburger Str.  
31, 22083 Hamburg,  
Tel.: 4 28 63-65 46 / -21 59 Fax: 4 28 63-28 83,  
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:** 4-mal pro Jahr  
**AUFLAGE:** 15.000

**BILDER:** W. v. Woensel: Titel, S. 4, 10, 12, 21, 27.  
M. Schwarz: S. 5, 32, 33, 38, 38, 40, 43, 46, 47.  
V. Mette: S. 29. G. Stark: S. 19.

Alle weiteren Fotografien dieser Ausgabe wur-  
den uns von den Autorinnen und Autoren zur  
Verfügung gestellt.

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

## Pro und Contra

# Zentrale Abiturprüfungen für Deutschland?

Einer der Ersten, der die Idee, bundesweit ein Zentralabitur einzuführen, öffentlich vertreten hat, war der Ministerpräsident von Baden-Württemberg, Günther Oettinger (CDU). Etliche Politiker – insbesondere aus Reihen der CDU – begrüßen diese Idee; viele andere sind nicht begeistert.

Wollte man zentrale Prüfungen in diesem Bereich einführen, wären einige Probleme zu lösen. Zum Beispiel müssten Abiturprüfungen überall in Deutschland gleichzeitig stattfinden; Lehrpläne und Ferienordnungen wären anzugleichen. Für solche Prüfungen spricht aber beispielsweise, dass so die Ergebnisse eher vergleichbar wären.

Bundesbildungsministerin Annette Schavan (CDU) steht Überlegungen, zentrale Prüfungen einzuführen, positiv gegenüber. Entschieden dagegen hat sich die Kultusministerin von Rheinland-Pfalz, Doris Ahnen (SPD), ausgesprochen; in ihrem Bundesland gibt es bisher keine zentral gelenkten

Reifeprüfungen. Auch der hessische Ministerpräsident Roland Koch (CDU) lehnt zentrale Prüfungen ab, die aus seiner Sicht »die föderale Ordnung gefährden«. Auch der derzeitige Berliner Präsident der Kultusministerkonferenz (KMK), Jürgen Zöllner (SPD), ist in diesem Zusammenhang eher skeptisch.

Siegfried Schneider, Kultusminister in Bayern (CSU), könnte sich bundesweite Prüfungen in den Fächern Mathematik und Deutsch vorstellen. Ähnliche Signale kommen aus Hamburg – das hat die Senatorin für Bildung und Sport, Alexandra Dinges-Dierig, deutlich gemacht. Nicht viel anders denkt man auch im Kultusministerium von Hannover.

Marianne Demmer, stellvertretende GEW-Bundesvorsitzende, wertet Vorschläge für ein Zentralabitur als ein »großes Ablenkungsmanöver« von anderen wichtigeren schulpolitischen Problemen. Der Vorsitzende des Bundeselterrates, Dieter Dornbusch, fordert statt einheitlicher Prüfungen

gemeinsame Bildungsstandards. Der Präsident des Deutschen Lehrerverbandes, Josef Kraus, kritisiert die Anhänger einer zentralen Abiturprüfung besonders scharf – insbesondere in den Reihen der CDU. Wenn diese Partei jetzt teilweise zentrale Abiturregelungen vertrete, »macht sie einen Salto rückwärts«, obgleich sie doch bisher als entschiedene Befürworterin des Föderalismus gegolten habe.

Mitte Oktober 2007 einigte sich die Kultusministerkonferenz (KMK) einstimmig auf einheitliche Bildungsstandards für das Abitur. Damit ist ein »bundesweites Zentralabitur vorerst vom Tisch« (*Hamburger Abendblatt*). Mit dem KMK-Beschluss, so erklärte die hessische Kultusministerin Karin Wolff (CDU), sei nun die bundesweite Vergleichbarkeit von allen Schulabschlüssen in Deutschland gesichert. Diese bundesweiten Bildungsstandards sollen zunächst für die Fächer Deutsch, Mathematik, die erste Fremdsprache sowie die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie und Physik erarbeitet werden.

Wenig später hat aber die Bundesbildungsministerin Annette Schavan ihre Forderung nach einem Zentralabitur bekräftigt. Die Ministerin wörtlich gegenüber der *Frankfurter Allgemeinen Sonntagszeitung (FAS)*: »Die Vereinbarung über einheitliche Bildungsstandards kann nur ein erster Schritt sein auf dem Weg zu einem einheitlichen Abitur.«

Natürlich gibt es hinsichtlich der Frage, ob die Politik zentrale Abiturprüfungen einführen sollte, zahlreiche wichtige Pro- und Contra-Argumente. Auf den folgenden Seiten beschreiben zwei prominente Autoren ihre kontroversen Positionen.



Hamburger Abendblatt vom 10. Oktober 2006 (Karl-Heinz Schoenfeldt)

Manfred Schwarz

Contra

# Ein Bundes-Zentralabitur löst keine Probleme

**Heinz-Peter Meidinger**

Es ist schon fast ein deutscher Reflex. Wenn in einem Bundesland Probleme auftauchen, die vor Ort scheinbar nicht gelöst werden können, ruft man nach bundeseinheitlichen Regelungen: Bundeseinheitliche Schulbücher und Lehrpläne sowie jetzt der Ruf nach einem Bundes-Zentralabitur. Dabei sind viele Bundesländer gerade erst dabei, landeseinheitliche Abiturprüfungen einzuführen und diese organisatorisch und inhaltlich vernünftig umzusetzen.

## Gerechtigkeitsprobleme

Natürlich gibt es ein Gerechtigkeitsproblem in Deutschland bei der Vergabe der Hochschulzugangsberechtigungen. Das deutsche Abitur ist in München und Stuttgart zu anderen Preisen zu haben als in Hamburg, Bremen oder Berlin. Das ist keine bloße Behauptung, sondern eine durch Vergleichsuntersuchungen untermauerte Tatsache. Bereits für die Mittelstufe ha-

ben PISA-Begleituntersuchungen nachgewiesen, dass – vergrößert formuliert – eine »4« in Bayern eine »3« in Baden-Württemberg und eine »2« in Nordrhein-Westfalen ist. Dies setzt sich tendenziell bis in die Abiturphase fort und führt bei alleiniger Hochschulzulassung nach Abiturnoten zu einer Benachteiligung von Abiturienten aus Bundesländern mit qualitativ höheren Ansprüchen.

## Ein Zentralabitur nivelliert

Wie löst man dieses Problem? Sicher nicht durch die Einführung eines Bundes-Zentralabiturs. Die Vermutung ist naheliegend, dass ein Bundes-Zentralabitur eine Nivellierung der Abituranforderungen auf niedrigerem Niveau bringen würde. Die Abiturientenzahlen sollen ja nach parteiübergreifendem politischen Willen steigen, da will es sich kein Bundesland leisten, durch ein Bundes-Zentralabitur Abiturientenquoten herunterzufahren. Auch bedeuten gleiche Aufga-

benstellungen noch lange nicht vergleichbare Notenergebnisse. Entscheidend kommt es darauf an, nach welchen Kriterien Arbeiten korrigiert werden und wie dies administrativ im Bildungsföderalismus in den Griff zu bekommen ist – dies ist mit Sicherheit noch schwieriger, als bundeseinheitliche Aufgaben durchzusetzen.

Schließlich würden bundesweite Aufgabenstellungen auch dazu führen, dass die bisherigen Möglichkeiten der Bundesländer, beispielsweise besondere landesgeschichtliche oder landesgeografische Schwerpunkte in ihren Abiturprüfungen zu setzen, entfallen würden. Ich empfinde das als Verlust.

## Andere Wege sind zu gehen

Der Deutsche Philologenverband empfiehlt, einen anderen Weg zu gehen, um die Gerechtigkeitslücke des deutschen Abiturs zu schließen. Zunächst ist es dringend notwendig, analog zum Mittleren Bildungsabschluss auch für das Abitur Bildungsstandards entsprechend den heutigen wissenschaftlichen Anforderungen an Kompetenzbeschreibungen sowie die entsprechenden Aufgabenpools zu erarbeiten. Die bislang existierenden EPAs (Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) sind viel zu schwammig formuliert, als dass über sie Vergleichbarkeit herstellbar ist.

## Das Wichtigste

Das Wichtigste ist aber, dass in den Bundesländern mit »Billig-Abitur« endlich der politische Wille entsteht und wirksam wird, klare Qualitätsansprüche im Abitur zu stellen und auch notfalls höhere Versagensquoten in Kauf zu nehmen. Das alles passt allerdings wenig zum derzeitigen politischen Mainstream, der meint, in kürzerer Gymnasialzeit mehr Abiturienten bei sinkenden Sitzblei-



taz vom 19. Oktober 2006 (Tom König)

berquoten zu besseren Ergebnissen führen zu können, ohne nennenswert mehr Geld in das Bildungssystem zu stecken.

Solange sich nicht alle Bundesländer der qualitativen Herausforderung stellen und ein klares Bekenntnis zu hohen Leistungsmaßstäben beim deutschen Abitur abgeben, ist die Forderung nach einem Bundes-Zentralabitur sinnlos. Dieses zöge dann allenfalls weitere Bundesländer in den Strudel der Nivellierung.

*Heinz-Peter Meidinger, OstD  
Bundesvorsitzender des Deutschen  
Philologenverbandes*



#### Zum Autor

Heinz-Peter Meidinger ist von Beruf Gymnasiallehrer. Er hat die Fächer Deutsch, Geschichte, Sozialkunde und Philosophie studiert und arbeitet seit 2003 als Oberstudiendirektor am Robert-Koch-Gymnasium Deggendorf. Seit Mitte der 80er Jahre hat er in mehreren Funktionen im Bayerischen Philologenverband (bpv) gearbeitet – so als Pressereferent und stellvertretender Vorsitzender. Von 2001 bis 2003 war Heinz-Peter Meidinger stellvertretender Vorsitzender des Deutschen Philologenverbandes (DPhV), seit 2003 ist er Bundesvorsitzender des Verbandes.

#### Pro

# Ein bundesweites Zentralabitur ist ein Gebot der Gerechtigkeit

#### Thomas Kerstan

Warum wäre ein bundesweites Zentralabitur gerecht? Weil die Abiturnote der Schlüssel zum Studium ist. Für die Studenten hängt von der Abiturnote ab, ob sie das Studium an ihrer Wunschuniversität aufnehmen können oder auf einer Wald-und-Wiesen-Hochschule landen. Durch die Föderalismusreform und die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 2004 hat die Abiturnote noch an Bedeutung gewonnen. Mit ihr konkurrieren die Abiturienten aller Bundesländer jetzt direkt um die Studienplätze in zulassungsbeschränkten Fächern, die länderspezifischen Quoten spielen keine Rolle mehr.

#### Zentrale Kriterien sind im Sinne der Gerechtigkeit notwendig

Wenn die Note aber diese zentrale Bedeutung hat, dann muss sie nach vergleichbaren Kriterien vergeben werden. Wer gegen das Zentralabitur ist, der möge bitte einem Abiturienten aus

Bayern oder Baden-Württemberg erklären, warum er für die gleiche Note eine höhere Leistung bringen muss als ein Schüler in Hamburg.

#### Erhebliche Leistungsunterschiede

Denn dass es erhebliche Leistungsunterschiede zwischen den Schülern verschiedener Bundesländer gibt, hat eindrucksvoll die PISA-Studie gezeigt. Unter den 15-Jährigen liegen die Leistungsunterschiede in der Mathematik- oder Lesekompetenz – über den Daumen gepeilt – bei einer Stoffmenge von bis zu zwei Schuljahren. In Mathematik hinken die Hamburger Schüler denen aus Baden-Württemberg um rund ein Schuljahr hinterher.

Ein Vergleich zweier Schulstudien (für Insider: TOSCA und LAU 13) hat erst kürzlich gezeigt, dass dieser Unterschied bis zum Abitur erhalten bleibt.

Wenn die Notengebung nun in jedem Bundesland der Normalverteilung folgt, dann wird die gleiche Leistung in Baden-Württemberg schlechter be-

wertet als in Hamburg. Diese Gemeinschaft darf nicht zur Gewohnheit werden.

#### Den Föderalismus stärken

Warum wäre die Einführung des bundesweiten Zentralabiturs politisch klug?

Es würde den Föderalismus stärken und es würde das Vertrauen der Bürger in die Schulen stärken. Die Bildungshoheit der Bundesländer ist im Großen und Ganzen segensreich. Die Länder sind näher dran an den Schulen, können schneller und spezifischer reagieren. Der Föderalismus hat die Schulen in Bayern und Baden-Württemberg vor mancher Torheit geschützt, die andernorts begangen wurde. Den Bürgern aber ist die Bildungshoheit der Länder suspekt, die Zersplitterung in 16 Bildungssysteme wird mehrheitlich abgelehnt. Wenn die Kultusminister zeigten, dass sie deutschlandweit die Schulqualität sichern, dann könnte der Föderalismus an Strahlkraft gewinnen. Ein Zentral-



Frankfurter Rundschau vom 28. November 2006 (Thomas Plassmann)

abitur wäre ein wichtiges Signal in dieser Richtung.

### Vertrauensbildende Maßnahme

Das Zentralabitur wäre auch eine vertrauensbildende Maßnahme. Die Reputation der Schulen, der Lehrer, der Bildungspolitik sind angekratzt. Schulen können jedoch, unabhängig von mehr oder weniger vernünftigen Reformen, nur gelingen, wenn sie sich auf das grundsätzliche Vertrauen der Eltern und des Volkes stützen können.

### Gegenargumente gibt es

Viele Experten fragen: Was ist mit den Gegenargumenten?

Schwache Gegenargumente (»Ablenkungsmanöver«, »Widerspruch zum Bildungsföderalismus«, »unterschiedliche Ferientermine«) seien hier ausgeklammert. Es gibt aber auch starke: Ernst nehmen muss man die Kritik des Essener Bildungswissenschaftlers Klaus Klemm, der fordert, zunächst gemeinsame Lernziele und vergleichbare Lernbedingungen zu schaffen. Ein bayerischer Schüler etwa bekommt bis zum 9. Schuljahr rund 900 Stunden mehr Unterricht als ein Schüler in Brandenburg. An beide die gleiche Elle zu legen, da hat

Klemm recht, ist auch ungerecht. Aber auf Kosten der bayerischen Schüler und der Qualität ein Brandenburger Billig-Abitur anzuerkennen, kann sicher keine Dauerlösung sein. Sinnvoller ist es, auf den Wettbewerb der Bundesländer zu setzen: Wenn die Schüler aus Brandenburg Gefahr laufen sind, bei einem bundesweiten Zentralabitur schlecht abzuschneiden, wird sich politischer Druck auf den Kultusminister entwickeln, die Lernbedingungen in diesem Bundesland zu verbessern.

Auch das spiegelbildliche Argument, die Qualität des Abiturs sei in Gefahr, muss ernstgenommen werden. Der bayerische Kultusminister Siegfried

Schneider (CSU) zum Beispiel lehnt ein Zentralabitur mit bundesweit identischen Aufgaben ab, weil das bayerische Abitur »ein Markenzeichen höchster Bildungsqualität« sei, das auf keinen Fall verwässert werden dürfe. In derselben Stellungnahme formuliert aber auch er: »Ziel muss die Vergleichbarkeit der Abiturleistungen sein. Hinter gleichen Abiturnoten müssen auch gleich hohe Leistungsansprüche stehen.«

### Der Kern des Problems

Hier wird der Kern des Problems deutlich: Wie geht man politisch mit den extremen Leistungsunterschieden zwischen den Bundesländern um? Auf welches Niveau verständigt man sich? Das Bayern-Abitur als Maßstab für ein Deutschland-Abitur? Da werden die anderen Bundesländer nicht mitspielen. Bis jetzt mogeln sich die Bildungspolitiker um die Lösung dieses Widerspruchs herum. Ein bundesweites Zentralabitur würde sie zwingen, Farbe zu bekennen.

### Ein Zentralabitur verhindert Tests der Hochschulen

Sicher kann ein Zentralabitur nicht »holterdiepolder« eingeführt werden. Aber um die Debatte kommt keiner herum. Wenn sich die Kultusminister vor ihr drücken, dann könnte die Geschichte ganz anders ausgehen: Das Abitur verliert seinen Status als Hochschulzugangsberechtigung, und die Universitäten und Fachhochschulen ersetzen es vollständig durch eigene Tests.



### Zum Autor

Thomas Kerstan leitet das Ressort »Chancen« bei der Hamburger Wochenzeitung *Die Zeit*. Seit 1997 begleitet der Diplom-Informatiker die Bildungspolitik publizistisch.

Adresse: c/o Die Zeit, Bucerusstraße, Eingang Speersort 1, 20095 Hamburg

E-Mail: kerstan@zeit.de

»Der Schüler lernt alles, was nötig ist, um im Leben vorwärts zu kommen. Es ist dasselbe, was nötig ist, um in der Schule vorwärts zu kommen. Es handelt sich um Unterschleif, Vortäuschung von Kenntnissen, Fähigkeit sich ungestraft zu rächen, schnelle Aneignung von Gemeinplätzen, Schmeichelei, Unterwürfigkeit, Bereitschaft seinesgleichen an die Höherstehenden zu verraten und so weiter, und so weiter.

Das Wichtigste ist doch die Menschenkenntnis. Sie wird in Form von Lehrerkenntnis erworben. Der Schüler muss die Schwächen des Lehrers erkennen und sie auszunützen verstehen, sonst wird er sich niemals dagegen wehren können, einen ganzen Rattenkönig völlig wertlosen Bildungsgutes hineingestopft zu bekommen.«

B. Brecht, Flüchtlingsgespräche, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1995, S. 25

# Erziehung ist eine Liebesmüh, aber keine verlorene Zeit

– Aufgaben und Grenzen des Erziehenden Unterrichts

Dass Unterricht immer auch erzieht, ist eine Binsenweisheit. Wie wichtig es ist, die erziehenden Anteile des Unterrichts zu reflektieren und dass »beim Erwerb der kulturellen Lebensweise, beim Aufbau sozialer Einstellungen und Haltungen sowie beim Selbsttätig- und Mündigwerden« (G. Schorch S. 13) gezielt Hilfen gegeben werden, lässt sich aus dem zitierten Abschnitt aus Brechts Flüchtlingsgesprächen mühelos ableiten.

Dieses Heft von HMS setzt sich mit dem Unterricht auseinander, der nicht irgendwie auch erzieht, sondern bewusst erziehen will, in dem Erziehung das Ziel des Unterrichts oder in Verbindung mit anderen Zielen des Lehr-Lernprozesses ein Teilziel ist.

Dargestellt werden Erfahrungen mit einem bewussten Erziehungsprozess und die bewusste Gestaltung des Unterrichts in erzieherischer Absicht. Dabei geht es auch um die Kooperation mit den Eltern im besseren Fall, im schlechteren um die Konfrontation mit deren Erziehung.

In den Berichten geht es auch um die Legitimität und die begrenzten Möglichkeiten der erzieherischen Aspekte von Unterricht.

### Zuständigkeiten oder Wer erzieht hier eigentlich?

Bildung und Erziehung sind nicht teilbar. Familie und Schule haben aber einen jeweils spezifischen Auftrag – freilich mit fließenden Übergängen. Das Spezifische der Schule ist ein zielgerichtetes, systematisches Lernen.

Damit spricht er das Dilemma an, das resultiert aus der »Pädagogisierung« komplexer sozialer Probleme ..., deren Entstehung aber in komplexen sozialen und kulturellen Zusammenhängen wurzelt, die nur zu einem kleinen Teil in der direkten Reichweite schulpädagogischen Handelns liegen.« (Bastian/Helsper (2000): Professionalisierung im Lehrerberuf, S. 167).

Unstrittig ist, dass Erziehung primär die elterliche Aufgabe ist. Die Schule kann die sozialen und gesellschaftlichen Defizite, durch die ihre Schüler belastet sind, nicht ausgleichen. Daran än-

dert auch nichts der vereinte Chor aus Medien, Politikern und Sprechern der Wirtschaftsverbände, der bei jedem neu ausgemachten Problem im Kinder- und Jugendbereich neue erzieherische Aufgaben für die Schulen formuliert.

Allerdings würde eine völlige Negation von Erziehungsaufgaben verhindern, dass die Schule ihr Ziel erreicht.

Wenn Hegel 1811 vorschlug, dass unbotmäßige Schüler »den Eltern zurückgegeben werden müssen, um ihre Pflichten erst an denselben zu vollenden«, so mag das damals vielleicht funktioniert haben und ist auch heute noch ein durchaus verlockender Gedanke, der dem eigentlichen Problem aber nicht gerecht wird, weil es von einem unrealistischen Elternbild und falschen Rahmenbedingungen ausgeht.

Noch bis in die 70er Jahre wusste jeder im Dorf B. in der Nordheide, dass ungewaschene Schüler vom Lehrer Meier (Name nicht geändert) auf den Schulhof an die Pumpe geschickt wurden, um sich gründlich waschen zu lernen.

Und ich erinnere mich an die beiden Lehrer K. S. und T. K., die ich 1988 im Kellinghusenbad unter der Dusche antraf, einen 13-jährigen Schüler zwischen sich, dem deutlich demonstriert wurde, wie man ordentlich mit Seife und Bürste umgeht.

Auch wenn sich nicht jeder dazu berufen fühlt, die Reinlichkeitserziehung seiner Schüler zu seiner Sache zu machen, gibt es doch häufig Erziehungsdefizite, die schulische Erfolge nachhaltig beeinträchtigen oder verhindern. Negiere ich diese aus prinzipiellen Zuständigkeitserwägungen, wenn ich weiß, dass mein Unterricht damit wirkungslos wird? Oder tue ich den Schülern und letztlich auch mir einen größeren Gefallen, in dem ich auch das nicht in Rahmenplänen beschriebene Rüstzeug für die Bewältigung des Lebens einübe?

### Auswahl der Ziele – Auf die Perspektive kommt es an

Aus diesem Blickwinkel ergeben sich zwei Stränge von erziehendem Unterricht – einer, dessen Ziele sich aus dem

Unterricht selber ableiten lassen, und ein anderer, der über die Schule hinaus weist.

Aus schulischer Sicht ergibt sich notwendigerweise das Erlernen all der Fähigkeiten aus den Bereichen der Sozial- und Selbstkompetenz, die auch für den Unterricht, den Umgang miteinander und den gemeinsamen Lehr-/Lernprozess in der Schule notwendig sind.

Denn ein erfolgreicher Unterricht, der methodisch vielfältig auf die individuellen Lernbedürfnisse der Kinder eingeht, ist auf deren Fähigkeiten, diese Angebote sinnvoll zu nutzen, angewiesen: Erst der selbstverständliche, anerkennende und strukturierte Umgang miteinander macht die soziale Interaktion der Schüler untereinander effektiv. Nur wer gelernt hat, sich selbst einzuschätzen, kann aus verschiedenen Lernangeboten das für sich Geeignete auswählen.

Die Erziehungsziele lassen sich in drei Kategorien fassen:

- die Arbeitsfähigkeit, wie: selbstständiges Planen, Informationsbeschaffung, kritisches Prüfen eigener Ergebnisse ...
- die sozialen Kompetenzen, wie: andere respektieren und akzeptieren, Kooperationsfähigkeit ...
- die persönlichen Fähigkeiten, wie: Verantwortungsbewusstsein, Frustrationstoleranz, Gewaltlosigkeit, Zuverlässigkeit ...

Gerade die sozialen und persönlichen Fähigkeiten sind nicht nur aus den Notwendigkeiten einer gut funktionierenden Schule heraus zu entwickeln, denn der nachhaltige Nutzen einer positiven Verhaltensänderung im Bereich dieser Fähigkeiten wird für die Schüler auch außerhalb der Schulräume und nach ihrer Schulzeit wirksam.

Nicht zufällig befasst sich der BDA in seinen Überlegungen zur Personalentwicklung im »Unternehmen Schule« und seiner Broschüre zur Führungskraft Lehrer intensiv mit dem Aspekt der Erziehung im Unterricht.

Sozialkompetenzen sind aus seiner Sicht notwendige Voraussetzungen für ein erfolgreiches Bestehen in einer demokratischen Gesellschaft. Sie enthal-



ten auch die im Unterricht notwendigen kommunikativen Fähigkeiten, beschränken sich aber nicht darauf.

### Ansprüche und Realisierbarkeit – eine Gratwanderung

Nehme ich die Perspektive meiner Schüler ein oder gar die der gesellschaftlich formulierten Ansprüche, wie erweitert sich dann das Spektrum erzieherischen Unterrichts?

Welche Kriterien sind geeignet, so auszuwählen, dass Erfolge möglich sind und der Unterricht nicht unter den erzieherischen Ansprüchen zusammenbricht. Wann muss die Schule und der einzelne Unterrichtende gegenüber den von außen formulierten Ansprüchen nein sagen? Denn keineswegs alles, was den Schulen an erzieherischen Aufträgen zugeordnet wird, ist auch deren Aufgabe. Nicht alle feststellbaren Defizite gesellschaftlicher und elterlicher Erziehung muss und kann die Schule kompensieren.

Zumindest dann allerdings, wenn ein Erreichen der Unterrichtsziele ohne erzieherisches Handeln nicht zu gewährleisten ist, kommen die Schule

# Hinweise und Materialien

## »Pädagogische Führung – Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung« 1/2007 Luchterhand

In elf Aufsätzen mit unterschiedlichem Focus setzt sich die Zeitschrift in ihrem Schwerpunkt unter dem Titel »Erziehung – Werte – Disziplin« damit auseinander, ob die aktuelle Erziehungsdiskussion das Bild vom »Haus des Lernens« bedroht. Von konzeptionellen Überlegungen über Diskussionsbeiträge bis hin zu Praxisbeispielen gibt es ein breites Spektrum von Überlegungen dazu, wie die Diskussion über Erziehung und Werte in produktiver Weise geführt werden kann und nicht bei den Begriffen Disziplin und Disziplinierung endet.

## ProfiLehrer – Personalentwicklung im Unternehmen Schule

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände Juni 2005

Innerhalb des Programms »Bildung schafft Zukunft« des Arbeitgeberverbandes ist die Broschüre zur Personalentwicklung im Unternehmen Schule entstanden, in der die pädagogischen Führungsqualitäten von Lehrerinnen und Lehrern dargestellt werden. Dabei werden die professionellen Handlungsfelder gegliedert in Unterrichten, Erziehen, Beurteilen, Beraten, Führen, Schulentwicklung. Dem Aspekt der Erziehung wird als Aufgabe eine besondere Bedeutung zugemessen, die von den Lehrerinnen und Lehrern besondere Sachkompetenz, Methodenkom-

petenz, Sozial- und Selbstkompetenz voraussetzt.

## Führungskraft Lehrer

BDA Juli 2001

Auch in dieser ebenfalls vom BDA herausgegebenen Broschüre wird auf die erzieherische Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern besonders eingegangen, ohne dabei die Verantwortlichkeit der Eltern aus dem Blick zu verlieren.

## Vortrag: Prof. Günther Schorch »Erziehender Unterricht« angesichts »Neuer Lernkultur«

([www.uni-bayreuth.de/departments/gs-paedagogik/10.ErziehenderUnterrichtangesichtsNeuerLernkultur.htm](http://www.uni-bayreuth.de/departments/gs-paedagogik/10.ErziehenderUnterrichtangesichtsNeuerLernkultur.htm)) Der Vortrag befasst sich mit der Problematik der Erziehungsaufgabe der

und der Unterricht nicht daran vorbei, auch zu erziehen. Es ist vielleicht bedauerlich, aber wir können Schüler, denen die Voraussetzungen für die erfolgreiche Teilnahme am Unterricht fehlen, nicht wie im Warenbereich zur Nachbesserung an die Hersteller zurückgeben.

Jeder Unterricht sollte deshalb »auf Leistungsanforderungen vorbereiten, die beim Übergang in andere Gesellschaftssysteme hilfreich sind und deren »Codes« auch dort verstanden werden: Anbahnung sprachlicher, mathematischer und anderer fachlicher Kompetenzen, aber auch Informationen über nützliche Verhaltensweisen in anderen Lebens- und Organisationsformen.« (Schorch, S. 13).

Wo die elterliche Erziehung nicht ausreicht, um den sozialen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden, und nicht in ausreichendem Maße die Kompetenzen vermittelt, die das Individuum benötigt, um in einer modernen demokratischen Gesellschaft bestehen zu können, ist die schulische Erziehung und damit auch der erziehende Unterricht als ergänzender Bildungs-

prozess zur häuslichen Erziehung wichtig, damit aus dem schulischen Lernen ein Bildungserfolg wird.

Daraus ergibt sich der zweite Strang, der alle die Kompetenzen beinhaltet, die notwendig sind, um das in der Schule Gelernte außerhalb der Schule in Handlungen wirksam werden zu lassen. Noch so gute schriftliche Bewerbungen werden bei der Ausbildungsplatzsuche keinen Erfolg haben, wenn die Schüler sich nicht angemessen präsentieren können – was ja nichts anderes heißt, als sich der Situation angemessen verhalten zu können.

Wenn Politikunterricht dazu beitragen soll, mündige Bürger aus der Schule zu entlassen, reicht die reine Wissensvermittlung nicht aus. Es geht hierbei um die Anwendung dieses Wissens, um Haltungen gegenüber anderen, um ein Demokratieverständnis, das u.U. trainiert werden muss, das auch in der Schule vorgelebt werden muss.

In den Beiträgen dieses Heftes finden Sie Beispiele, die beide Aspekte des erziehenden Unterrichts beschreiben – den, der sich beschränkt auf die Kompetenzvermittlung für schulisches Ler-

nen und Handeln, und den, der den Ausgleich erzieherischer Defizite mit im Blick hat. Die Grenzen unserer Möglichkeiten werden ebenso deutlich wie Ansätze zur Beantwortung der Frage, ob die Schule, wenn sie nicht selber Defizitausgleich betreiben kann, nicht trotzdem als gesellschaftliche Schnittstelle zur Einflussnahme auf die Eltern wirksam werden kann. Wie können Schulen z.B. durch Erziehungspatenschaften Eltern in die Pflicht nehmen, das zu tun, was ihnen obliegt. Wenn es uns gelingt, in gegenseitigem Vertrauen die Schnittstellen häuslicher und schulischer Erziehung miteinander zu kommunizieren, dann müssen wir in Zukunft unsere Schüler auch nicht mehr selber waschen.

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

Schule und deren Grenzen der Verantwortlichkeit für die Erziehung. Ohne eine erzieherische Aufgabe grundsätzlich in Frage zu stellen, kommt er doch zu einer starken Einschränkung, die sich über den Einflussbereich definiert.

**Vortrag: Prof. Morus Markard »We don't need no education! – Kann man zur Freiheit erzogen werden?«**

Morus Markard stellt in seinem Vortrag die grundsätzliche Frage nach der Erziehung in einer Gesellschaft, die keine einheitlichen Werte habe. Es sei paradox, wenn mit fremd gesetzten Zielen zur Selbstbestimmung erzogen werden solle. Und aus der folgenden grundsätzlichen Infragestellung von Erziehung entsteht die Frage: Wie kann man Kinder fördern, unterstützen, sie kritisieren ..., ohne sie zu erziehen ...? ([www.linksnet.de/artikel.php?id=2376](http://www.linksnet.de/artikel.php?id=2376))

**Erziehender Unterricht – Eine Problemformel**

Lutz Koch und Günther Schorch (Hg.), Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2004

In der Sammlung von Aufsätzen zum Thema werden die Probleme mit dem Erziehenden Unterricht angefangen mit dem Herbartschen Thesen bis zur Bedeutung in medienbasierten Lernarrangements dargestellt.

**Erziehender Unterricht, Themenheft PÄDAGOGIK 9/04**

Das Heft gibt Einblicke in den Diskussionsstand und liefert gute Beispiele aus der Praxis. Unter ausgewählten Gesichtspunkten wie z.B. soziale Voraussetzungen für Kooperatives Lernen, Lehrerverhalten, Persönlichkeitsstärkung, Höflichkeit etc. wird an Hand von Beispielen aus der Praxis beschrieben, welche Rolle den Erziehungsaspekten

für einen erfolgreichen Unterricht zukommt.

**Vom Missbrauch der Disziplin – Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb**

Micha Brumlik (Hg.), Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2007

Fachleute aus unterschiedlichen Teildisziplinen der Pädagogik und angrenzender Wissenschaften nehmen aus der ihnen jeweils eigenen Perspektive Stellung zu dem Erfolgsbuch »Lob der Disziplin«. Dabei wird eines deutlich: »Bueb macht Vorschläge für eine Welt, die es schon lange nicht mehr gibt.«

**Was heißt »durch Unterricht erziehen«?**

Jörg Ramseger, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1991

# »Frag ein anderes Kind!«

## Erziehung in der Eichhörnchenklasse

**Wie können wir Kindern Verantwortung für ihr Handeln gegeben? Wie kann Platz gelassen, wie Raum gegeben werden für ihre Bedürfnisse? Was sind Strukturen und Rituale, die ihnen bei der Bewältigung des schwierigen Alltags helfen?**

**Das sind Fragen, die das Thema der Erziehung in der Grundschule rahmen. Denn Erziehung ist überall dort, wo Kinder eigenständig und im Respekt voneinander Formen des Umgangs miteinander lernen.**

Montagsmorgen, kurz nach acht, in Hamburg Neu Allermöhe. Wir sitzen mit den Schülerinnen und Schülern unserer Klasse im Morgenkreis. Einige von ihnen haben etwas mitgebracht. Es liegt in der Mitte, ebenso wie die Klammerkarte, die den Computergebrauch regelt, und der Zettel mit den Namen derer, die das Sitzkissen bekommen. Kinder melden sich. David erzählt von dem Stofftier, das er mitgebracht hat. Einige Kinder fragen nach, David ruft die Fragenden selbstständig auf und beantwortet nacheinander die Fragen. Die Vergabe des Sitzkissens organisiert dann Maria. Sie hat Freitag auf dem Kissen gesessen. Maria streicht ihren Namen durch. Ihre Aufgabe ist es, den nächsten Namen vorzulesen. Maria kann noch nicht lesen. Sie sagt: »Ich brauche Hilfe!« Fünf Arme schnellen in die Höhe. Maria lässt Annul den Namen vorlesen und übergibt das Sitzkissen an das nächste Kind. In gleicher Weise wird das Arbeiten am Computer für die folgende Arbeitszeit geregelt.

Weiter geht es. Arbeitszeit mit Buchstaben steht auf dem Tagesplan. Eine von uns Lehrerinnen wendet sich an das Kind neben ihr. »Womit arbeitest du gleich?« Das Kind antwortet und gibt die Frage weiter. So geht es reihum. »Ich arbeite mit Little Genius.«, »Ich arbeite mit meinem Silbenheft.«, »Kann ich mit Polydron arbeiten?« fragt Eugen, ein Vorschulkind. Eine von uns flüstert ihm etwas zu. Er sagt »Ich arbeite mit Polydron.«

Eine Stunde später, gemeinsames Frühstück. Die Kinder holen heraus, was sie mitgebracht haben. Wer nichts dabei hat, kann laut fragen, ob jemand etwas abgeben möchte. Kinder melden sich. Wir fangen erst an, wenn alle ihr Brot oder Obst vor sich liegen haben. Eine von uns Lehrerinnen stimmt allein oder mit einem Kind an, die anderen stimmen ein: »Wir wünschen einen guten Appetit!«. Erst dann beginnt das Frühstück. Jedes Kind hat sein eigenes Glas mit Namen. Getrunken wird nicht aus den Flaschen, die fast alle mitbekommen, sondern aus Gläsern am Platz, Wasser steht immer zur Verfügung.

### Die Erziehung planen

Wenn wir über Erziehung im Unterricht schreiben, müssen wir von den alltäglichen Formen des Schulalltags in unserer Klasse erzählen. Denn für uns spielt sich Erziehung überall dort ab, wo Kinder lernen, eigenständig und im Respekt vor dem Gegenüber im Hören auf die eigenen und die fremden Bedürfnisse Formen des Umgangs miteinander zu entwickeln und einzuüben.

Insofern geschieht Erziehung nicht nebenbei. Erziehung ist Gegenstand von Unterrichtsplanung und findet ihren Ausdruck in vielfältigen, ritualisierten Formen im Unterricht. Im Mittelpunkt unserer erzieherischen Arbeit steht eine Vorstellung von Erziehung als Beziehung, in der das Kind nicht Ziel von er-

zieherischen Maßnahmen ist, sondern Partner in einem Beziehungs- und Entwicklungsprozess. »Eine Pädagogik, die nicht von vornherein auf einer guten, vertrauensvollen, gefühlsmäßigen Beziehung zum Kind beruht, ist wirkungslos oder sogar schädlich«. (Chr. Eggers: Beziehungsfähigkeit als Voraussetzung für Friedensfähigkeit bei Kindern und Jugendlichen. In: *Gebauer/Hüther*, Kinder brauchen Wurzeln, 2001)

Deswegen arbeiten wir mit unseren Schülerinnen und Schülern so, dass sie ein Gespür für sich selbst als Persönlichkeit entwickeln können und für den Anderen als ein eigenständiges Gegenüber. Unsere erzieherische Kompetenz sehen wir darin, diesen Prozess wahrzunehmen und zu begleiten. Entsprechend besteht unser erzieherischer Auftrag darin, den Weg des Kindes in der Gruppe wahrzunehmen, zu stützen und zu steuern, an die Kinder zurückzumelden und gegebenenfalls Grenzen zu setzen.

Wir wissen, dass die Kinder mit unterschiedlichen Erfahrungen zu uns in die Schule kommen. Mit uns als ihren Lehrerinnen begegnen ihnen andere Erwachsene, die für sie bedeutsame Personen für ihre weitere Entwicklung sein können. Und die wollen wir sein, wenn wir sie ernst nehmen und ihnen mit Respekt begegnen, unabhängig von ihrer bisherigen Erziehungserfahrung, aber nicht unabhängig von ihrem Kindsein.

In unserem Unterricht treffen die Kinder ihre Absprachen darüber, womit sie arbeiten möchten, mit uns Lehrerinnen. Nicht die Lehrerin erlaubt, dass etwas gearbeitet werden kann, sondern das Kind entscheidet. Wir achten darauf, dass die Absprachen in Ich-Sätzen erfolgen. Auf diese Weise stellen wir eine höhere Verbindlichkeit her.

### Den Schülern Verantwortung geben

In unserem Unterrichtsalltag laufen nicht alle Informationsfäden bei einer Lehre-



rin zusammen. Die Schüler und Schülerinnen nehmen einander wahr und reden miteinander. Nicht wir beantworten alle Fragen und leisten Hilfestellung, sondern die Kinder werden konsequent dazu aufgefordert, sich gegenseitig zu fragen und zu helfen. »Frag ein anderes Kind« findet Anwendung, wenn ein Schüler wissen möchte, ob heute Sport ist, welcher Tag heute ist, beim Anziehen oder beim Schreiben von Merkzetteln.

Wir geben den Schülerinnen und Schülern die Verantwortung für ihr Handeln oder Nichthandeln und unterstützen sie in der Entwicklung der dafür förderlichen Kompetenzen.

Ein wichtiger Aspekt darin ist das Anbieten, Üben und Anwenden von Sprachmustern für bestimmte, wiederkehrende Situationen im Unterrichtsalltag.

Wir versuchen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Einzigartigkeit wahrzunehmen und gehen zunächst immer davon aus, dass das Kind, so wie es ist, richtig ist. Wir stellen Bedingungen zur Verfügung: nicht nur strukturierte Lernangebote und eine geordnete Umgebung, sondern vor allem ein »Platzlassen« und »Raumgeben« für die Bedürfnisse, die das Kind verfolgt auf seiner Entwicklung vom Einzelwesen zu einem gruppenkompetenten sozialen Wesen.

In jahrgangsgemischten Klassen wie unserer gehört das zum Alltag. Die jüngeren, noch ich-verhafteteren Vorschüler und Erstklässler erfahren täglich, wie es die Älteren machen.

### Den Alltag strukturieren

Unser Alltag und unsere Kommunikation gestalten sich in festen Abläufen und Formulierungen. Unsere Schülerinnen und Schüler können sich selbstständig organisieren in einem komplexen und strukturierten Alltag. Manches wirkt auf den ersten Blick vielleicht ein wenig überreguliert, aber schon nach kurzer Zeit zeigen unsere Unterstützung und vor allem die Rituale Wirkung. Die Kinder fühlen sich sicher. Sie erleben Unterricht als einen Handlungsraum, der es ihnen ermöglicht mit Hilfe ritualisierter und geregelter Abläufe Beziehungen aufzunehmen und zu gestalten. Die Kinder lernen, angenehme oder unangenehme Dinge miteinander zu besprechen und auszuhalten.

Im vorletzten Klassenrat übten viele Kinder herbe Kritik an Katharina, einer der Klassensprecherinnen. »In der Pause trittst du mich.« »Du hast mir ganz oft auf den Kopf gehauen.« »Ich finde, du bist keine gute Klassensprecherin.« Katharina nickt und

sinkt immer weiter in sich zusammen. Sie weiß, dass die anderen Recht haben. Die Klasse beschließt, Katharina bis zum nächsten Klassenrat eine Chance zugeben. Zum Abschluss dieses Tagespunktes bitten wir die Kinder um einen Applaus für Katharina, weil sie so tapfer zugehört hat. Den Applaus kennen alle als Wertschätzung. Auf diese Weise kann Katharina erfahren, dass wir sie auch mit ihren Schwächen akzeptieren, und sie erlebt, dass man auch mit einer Schwäche Stärke zeigen kann.

Im letzten Klassenrat hat Katharina viel Lob bekommen, für ihr verändertes Verhalten. Fast schon wollte sie von sich aus nicht mehr Klassensprecherin sein. Die Anerkennung der anderen hat sie sehr gefreut und zum Glück umgestimmt.

*Anke Bornemann und Sabine Florschütz sind Lehrerinnen an der Clara-Grunwald-Schule.*

*E-Mail: [sabine.florschuetz@gmx.de](mailto:sabine.florschuetz@gmx.de)*

*Adresse: Clara-Grunwald-Schule*

*Von-Moltke-Bogen 40-44*

*21035 Hamburg*

# »Darf ich Ihnen aus dem Mantel helfen«

## Verhaltensänderungen in einer Schülerfirma

**Was tun, wenn Pünktlichkeit, Selbstständigkeit, Durchhaltevermögen und Freundlichkeit kaum entwickelt sind? Solche Fähigkeiten lassen sich nicht dann nicht mehr im Fachunterricht erarbeiten – sie brauchen ein anderes Umfeld.**

**Eine Förderschule hat seit Jahren Erfahrung mit einem Catering Projekt. Hier lernen Schülerinnen und Schüler Planung, Kooperation und Kommunikation. Hier erziehen die Arbeitsaufgaben und das Team.**

Schüler einer Förderschule kommen freiwillig um 7.00 Uhr in die Schule. Sie verzichten auf ihre Pause und arbeiten in den Nachmittag oder Abend hinein. Das scheint unmöglich, ist aber selbstverständlich, wenn ihnen Verantwortung im Rahmen einer Schülerfirma übertragen wird.

Viele Besuche bei Schülerpraktikanten im achten und neunten Schuljahr haben mir gezeigt, dass die Schüler häufig klassische Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Durchhaltevermögen, selbständiges Arbeiten und den freundlichen, zugewandten Umgang mit Kunden und Mitarbeitern vermissen lassen. Deshalb gebe ich meinen Schülern in einer Schülerfirma Gelegenheit zu ersten praktischen Erfahrungen. Hier entdecken sie eigene Talente und bringen sich in das Projekt ein. Die Schüler lernen nach ihren Möglichkeiten in kleinen oder größeren Schritten auch voneinander und arbeiten zunehmend selbständiger. Im

hier beschriebenen Fall handelt es sich um das Projekt »Partyservice«.

### Planen lernen

Die gesamte Schülergruppe ist vom Einkauf bis zum Aufräumen an der Durchführung der einzelnen Aufträge beteiligt.

Jeder Auftrag beginnt mit der Planung. Alle Schüler führen einen Terminkalender. Sie tragen die Termine für die Aufträge und den zeitlichen Rahmen ein. So können sie langfristig private Vorhaben mit ihren Serviceterminen abstimmen. Der Partyservice kann auch am Nachmittag oder frühen Abend stattfinden und nicht immer werden alle Schüler benötigt. Die Schüler stimmen unter sich ab, wer wann am Service beteiligt sein wird.

Ich spreche mit den Auftraggebern den Speiseplan ab. Dann werden die Schüler aktiv: Sie schreiben Einkaufslisten und ein Schüler, dem es immer egal war, ob man seine Schrift lesen kann, legt jetzt wert auf eine gute Handschrift. Alle Schüler gehen einkaufen und achten auf frische Produkte, denn »wir müssen ja einen guten Eindruck machen«. Das Verfallsdatum wird beachtet. Kühlketten dürfen beim Einkauf nicht unterbrochen werden. Schüler die sich sonst nicht belastbar zeigen, tragen jetzt unermüdlich schwere Einkaufstaschen.

Jeder Partyservicetag bedeutet in der Schule zunächst viel Vorbereitung. Die Schüler wissen um ihren wichtigen Beitrag. Ein Schüler, der sonst große Probleme mit der Pünktlichkeit hat, steht an diesem Tag immer schon um sieben Uhr vor der Tür: »Ich wollte mal sehen, ob ich schon was helfen kann.«

### Kooperieren lernen

Ich strukturiere die zu erledigenden Arbeiten. Die Schüler ordnen sich in einer

Besprechung den Arbeiten zu. Sie richten ihren Arbeitsplatz ein. Eine Arbeit ist erledigt, wenn die hergestellten Produkte verpackt sind und der Arbeitsplatz aufgeräumt ist. Danach suchen sie sich dann eine neue Tätigkeit oder ordnen sich als Helfer einer angefangenen Arbeit zu. Sonst ungeliebte Arbeiten wie der Abwasch sind kein Problem. So fragt immer ein Schüler: »Ich mach schon mal den Abwasch. Kann jemand abtrocknen?«

Jeder Schüler fühlt sich verantwortlich und äußert das auch: »Die Brötchen müssen aus dem Ofen.« – »Haben wir den Lachs eingepackt?« Oder ein Schüler sagt ganz selbstverständlich: »Ich bring schon mal den Müll weg.« Schüler, die sich sonst Arbeitsanforderungen nicht stellen mögen, finden hier immer eine Aufgabe, die sie erfüllen können, denn es gibt Hilfe bei jeder Arbeit durch das Team. Für Streit ist keine Zeit. Eine Schülerin, die auf dem Schulhof immer wieder Probleme mit Mitschülern hatte, zeigt sich bei der gemeinsamen Vorbereitung geduldig und hilfsbereit: »Du arbeitest jetzt mit mir und ich zeig dir noch mal, wie das geht.« Eine andere Mitschülerin konnte keine Kritik von Lehrern oder Mitschülern ertragen. Beim Partyservice ist das anders: Die Schülerin weiß um ihre Stärken und möchte sich verbessern.

### Verbindlichkeit lernen

Der Aufbau des Essens beim Auftraggeber geschieht ähnlich strukturiert wie die Vorbereitung in der Schule. Das reibungslose Gelingen hängt davon ab, dass die Schüler ihren meist knapp bemessenen Arbeitsplatz selbständig einrichten. Sie sorgen dafür, dass nach einer angerichteten Platte oder einem fertigen Essen sofort aufgeräumt wird und Platz für

den nächsten Arbeitsgang geschaffen wird. Insbesondere die Ordnung am Arbeitsplatz und das Aufräumen, sonst ein immer angemahntes Problem, werden hier als notwendige Arbeit erkannt und praktiziert.

Beim Aufbau der Tische ist es nicht »egal«, wie die Tischdecke liegt. Auch die Platten müssen ordentlich sortiert auf dem Tisch stehen: Wieder ist jeder Schüler aufmerksam und äußert sich verantwortungsbewusst: »Da stehen zweimal Teigtaschen nebeneinander. Das geht nicht.«

Sogar die Division kann angewendet werden: Ein Schüler, der im Mathematikunterricht sagt: »Nicht schon wieder teilen«, belegt beim Partyservice drei Tablett mit 360 Häppchen in gleichen Reihen und teilt, ohne es zu merken.

Alle Schüler tragen zum Partyservice einheitliche Kleidung. Die meisten fragen sich am Anfang: »Wie knöpft man ein Hemd zu?« Sie lernen es durch gegenseitige Hilfe.

Wer welche Arbeit während des Partyservices übernimmt, stimmen die Schüler untereinander ab: Man hört ein Gespräch und keinen Streit über die einzelnen Aufgaben: »Ich teil die Suppe aus. Wer hilft mir mit dem Brot.« – »Wer sammelt mit mir die Teller ein?« – »Ich füll den Nachtsch auf.«

Nach dem Partyservice muss aufgeräumt werden. Der Abwasch ist wichtig. Leere Tablett und Transportbehälter müssen für den Rücktransport gereinigt und verpackt werden. Jeder Schüler hilft mit, denn die ganze Gruppe hat gemeinsam Feierabend, wenn alle Arbeiten erledigt sind.

### Kommunikation lernen

Der Umgang mit den Gästen ist für die Schüler sehr wichtig. Die Schüler nehmen die Wünsche der Gäste wahr. Die Sprache ändert sich: »Darf ich Ihnen aus dem Mantel helfen?« – »Möchten Sie etwas trinken?« – »Das weiß ich auch nicht. Ich frag mal nach.« – »Hat es Ihnen geschmeckt?« – »Darf ich den Teller mitnehmen?«

Es ergeben sich Gespräche zwischen den Gästen und den Schülern, denn die Gäste sind oft neugierig. Die Schüler ge-



ben Auskunft über das Essen, beschreiben Arbeitsabläufe und erklären Zusammenhänge zwischen Planung und Ausführung.

Am Tag nach dem Partyservice ist ein Auswertungsgespräch. Die Schüler berichten über ihre Gespräche mit den Gästen. Die Gäste honorieren die Arbeit der Schüler. Sie loben das Essen und die aufmerksamen Schüler und diese berichten gerne über solche Gespräche. Sie sind stolz auf ihre Leistung.

### Was bedeutet der Partyservice für den Schulalltag?

Die Notwendigkeit von Lesen, Schreiben und Rechnen bei einer beruflichen Tätigkeit wird allen deutlich. Die Schüler erkennen, dass ein freundliches, zugewandtes Verhalten viel positive Beachtung erfährt. Das wirkt motivierend.

Es gelingt ihnen die im Partyservice erworbenen Fähigkeiten auch in anderen Situationen anzuwenden. Die Schüler lernen über den Partyservice ihre Termine zu planen. Sie können ihren Arbeitsplatz zügig für jedes Schulfach einrichten. Es ist ihnen wichtig, eine Auf-

gabe möglichst gut und vollständig zu erledigen. Das Aufräumen gehört für sie zur Arbeit selbstverständlich dazu. Sie haben einen Überblick über die für eine Aufgabe benötigte Zeit und können ihre Arbeitszeit einteilen. Es ist ihnen möglich, gezielt Hilfe zu geben und danach zu fragen sowie Kritik und Hilfe anzunehmen. Die Schüler wissen, was sie leisten, und können ihre Arbeit einschätzen. Es ist nicht »egal«, wie ein Arbeitsergebnis ist. Verbesserungsvorschläge und Anregungen auch von den vielen Gästen sind erwünscht und werden gerne angenommen.

*Irene Knappe  
Anne-Frank-Schule  
Hohnerkamp 58  
22175 Hamburg  
E-Mail: ireneknappe@web.de*

# »Ach, lass die in der Schule mal reden«

**Was berichten Lehrerinnen und Lehrer, wenn sie über Erziehung in der Schule sprechen? Wie definieren sie das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus? Wie entscheiden sie, wenn es unterschiedliche Werthorizonte gibt? Was tun sie, um in der Schule einen Konsens zu erreichen? Wichtig scheint, dass Fachunterricht und erziehender Unterricht nicht getrennt sind und dass sich alle Zeit nehmen und Zeit lassen.**

*Tilman Kressel: Sehen Sie es als Ihre Aufgabe an, im Unterricht zu erziehen?*

**Herr Benthack:** Durch die Situation kommen wir gar nicht umhin zu erziehen, die Aufgabe ist da, sobald die Schüler der 5. Klasse hier erscheinen, denn es gibt viele Verhaltensweisen, die unseren Grundanforderungen nicht entsprechen. Das beginnt z.B. mit dem Verständnis von Eigentum; dadurch entstehen Situationen, die brechen über einen herein, wenn so eine 5. Klasse zusammengestellt wird. Wenn man sich diesen Themen nicht stellt, kann geordneter Unterricht gar nicht mehr stattfinden.

**Frau Wojciechowski:** Auch die familiären Konstellationen mit vielen Einzelkindern gibt der Schule die Aufgabe, Gruppenverhalten zu vermitteln. Das können Familien, selbst wenn sie wollten, gar nicht mehr machen. Es muss gelernt werden, sich an bestimmte Regeln zu halten.

**Herr B.:** Und die Erziehungsstile sind so unterschiedlich. Es gibt den einen Schüler, da gibt es ständig Prügel wegen der kleinsten Kleinigkeit, und dann der

nächste, sein Platznachbar, hat Eltern, die zu keiner Konsequenz bereit sind.

*T.K.: Sie haben also eine ergänzende Funktion zur Familie oder besteht auch Konkurrenz?*

**Frau W.:** Wir setzen die Regeln, das ist notwendig hier in der Schule, die Eltern formulieren nicht, dass es Konkurrenz gibt. Aber ich denke z.B. an den Umgang mit Rücksicht oder Pünktlichkeit. Da gibt es durchaus unterschiedliche Auffassungen zwischen Familien und uns.

**Herr B.:** Und es gibt natürlich Eltern, da wird die Konkurrenz deutlich, wenn Normen und schulische Regeln abgelehnt werden oder immer zur Diskussion gestellt werden sollen. Das ist auch kulturell extrem unterschiedlich. Es gibt auch die Einstellung, ich geb' mein Kind in der Schule ab, dort ist der Lehrer, der soll alle Erziehungsmaßnahmen durchführen, die er möchte.

Das können wir so natürlich auch nicht übernehmen.

Ein Konkurrenzfeld ist z.B. die Einstellung zur Wahrheit. Wir sind damit konfrontiert, dass viel gelogen wird, die Notlüge zur Selbstverständlichkeit geworden ist, auch für Eltern. Hier spielen die kulturellen Unterschiede eine wichtige Rolle, es geht den Eltern darum, das Gesicht zu wahren, es gilt als unhöflich, Probleme deutlich anzusprechen. Dafür wird die Wahrheit oft zurechtgebogen.

## Unterschiedliche Werte

**Frau W.:** Wir haben bestimmte Werte, die sind unumstößlich, und das wird von den Eltern manchmal anders gesehen. Riskant ist es dann, wenn die Eltern sagen: »Ach, lass die in der Schule mal reden, das ist egal.« Dann haben wir keine Möglichkeit mehr, denn die Eltern gelten immer mehr als wir.

**Herr B.:** Zu Hause entziehen die Eltern sich solchen Situationen entnervt. Eine Mutter sagte mir: »Dann, wenn ich es

nicht mehr aushalte, gehe ich Kaffee trinken.« Und damit ist die Sache dort erledigt und das Kind erzählt mir freudestrahlend: Ich bin Sieger im Diskutieren.

**Frau W.:** Früher waren wir den Eltern bei der Erziehung behilflich. Heute müssen wir manchmal den Eltern überhaupt erst einmal zeigen, was Erziehung ist.

**Herr B.:** Ein anderes Beispiel: Was mir selber eine ganze Zeit lang nicht klar war, ist z.B. das Problem der Selbstjustiz. Wir haben hier Schüler, die aus Gegendern stammen, wo es keine funktionierenden staatlichen Strukturen gibt. Die Menschen müssen sich auf den Schutz des Clans verlassen, und mit diesem Wissen oder dieser Tradition kommen sie hierher und halten es für selbstverständlich, dass man selbst regeln muss, wenn einem Ungerechtigkeit widerfährt.

Ich war immer davon ausgegangen, dass es bei den Schülern eine Ahnung gibt, dass das nicht in Ordnung ist, aber es gibt z. T. nicht mal mehr eine Ahnung davon. Es sind längst nicht alle Schüler, aber auch keine Einzelfälle mehr.

Ich habe dazu dann eine Projektwoche gemacht mit der Klasse zum Thema »Selbstjustiz« oder was Recht ist und was nicht Recht ist.

*T.K.: Gibt es Erziehungsziele, die Sie für alle Ihre Schüler haben?*

**Frau W.:** Es gibt sicherlich Unterschiede zwischen einigen Lehrern, aber ich denke dadurch, dass wir an dieser Schule viel darüber gesprochen haben, haben wir einen Minimalkonsens als Grundlage. Und ich persönlich habe einen bestimmten Leistungsanspruch und dafür muss jedes Kind auch wollen und sich Mühe geben, und das braucht ein bestimmtes Regelwerk.

**Herr B.:** Andere Ziele sind die, die das soziale Miteinander betreffen; und da steht als erstes Toleranz. Den anderen zu respektieren, seine Art, religiös, kultu-

rell, seine Interessen usw., auch seine Art aufzutreten zu akzeptieren.

**Frau W.:** Und es gibt den Konsens bei uns: Es wird nicht geschlagen. Dafür treten wir ganz hart ein, das ist kein Mittel der Auseinandersetzung ...

**Herr B.:** ... stattdessen Rücksicht ausüben ...

**Frau W.:** ... andere zu respektieren ...

**Herr B.:** genau, Respekt zeigen vor den Leistungen und der Art, nicht nur bei Gleichaltrigen, auch bei älteren Personen.

### Es gibt Erfolge

**T.K.:** Das ist ein hohes Ziel, das in der Gesellschaft nicht unbedingt vorgelebt wird. Können Sie feststellen, dass es erreichbar ist?

**Frau W.:** Ja, es ist erreichbar. Dass wir das nicht bei allen Kindern erreichen, ist die zweite Sache, aber bei 80 – 90 Prozent unserer Kinder funktioniert es einfach gut. Und die, bei denen es nicht funktioniert, die beschäftigen uns natürlich immer enorm. Und darüber vergisst man, dass die meisten es eigentlich bringen.

**Herr B.:** Wir versuchen das auch zu ritualisieren, z.B. indem wir das Verhalten im Klassenrat einüben. Da gibt es ein ernsthaftes Nachdenken und eine Bereitschaft, sich Problemen zu stellen und von der Sprücheebene runterzukommen. Das ist ein Prozess von der 5. bis zur 10. Klasse, an dem immer zu arbeiten ist. Es ist entscheidend, das von Anfang an einzuüben, dass jeder das Recht hat, seine Meinung der Dinge darzustellen, und die anderen lernen müssen, zuzuhören, auch wenn sie die Sachen ganz anders sehen, in der Gewissheit, dass sie auch zu Wort kommen.



**T.K.:** Nimmt die Bedeutung von Erziehung im Unterricht in den höheren Klassen ab?

**Frau W.:** Also, in Bezug auf das Gruppenverhalten eindeutig ja. Wir gehen davon aus, dass am Ende von Klasse 8, Anfang 9 die Schüler über bestimmte Kenntnisse und Verhaltensweisen als Repertoire verfügen.

Aber wir haben immer noch bis Klasse 10 unsere Tut-Nachmittage, und dort ist soziales Lernen angesiedelt, das sind zwei Stunden die Woche. So wie auf der anderen Seite zumindest bis Klasse 8 ein Methodentraining stattfindet, das dann eher für den Unterricht ist.

### Erziehung braucht Zeit

**T.K.:** Wie ist das mit dem Fachunterricht? ... in Mathematik oder Geschichte ...?

**Herr B.:** Also, ich glaube, man kann das nie so trennen. Z.B. sind wir gerade dabei, bestimmte kooperative Methoden ein-

zuüben, kooperative Lernformen. Bin ich in der Lage, mit jemand anderem geplant oder strukturiert vorzugehen?

**T.K.:** Welche Rolle spielt die emotionale Komponente bei der Erziehung?

**Frau W.:** Ohne die persönliche Beziehung, ohne Vertrauensbasis zwischen Lehrer und Schüler läuft kein Erziehungsprozess.

**Herr B.:** Und wenn man diese Basis verliert, dann weiß man nicht mehr, was passiert in der Klasse. Dann sieht man nur noch die Oberfläche, sieht nur noch, was nach außen hin wirkt und man erfährt nichts mehr über die inneren Antriebe. Zufriedenheit stellt sich ein, wenn die positiven Ziele, die wir hier genannt haben, erreicht werden.

**Frau W.:** Doch ich denke, es gibt zu wenig Zeit, die Schule ist so schnelllebig geworden. Erziehungsprozesse brauchen aber Zeit und wir lassen auch den Kindern nicht mehr die Zeit, Dinge zu entwickeln. Wann haben die Kinder Zeit, die Dinge auf den Punkt zu bringen?



Carmen Wojciechowski und  
Thomas Benthack  
E-Mail: carwoj@gmx.de  
benthackct@t-online.de  
Adresse: Geschwister-Scholl-Gesamtschule  
Böttcherkamp 181  
22549 Hamburg

# »Merhaba!«

## Sag »Hallo« zum Lehrer deines Kindes

**Was können Lehrerinnen und Lehrer tun, wenn ihnen insbesondere Schüler mit Migrationshintergrund distanzlos und ohne Respekt begegnen? Wie kann Schule reagieren, wenn Kinder zu Hause in einer autoritären Hierarchie leben und mit den Freiräumen der Schule überfordert sind? Der Beitrag berichtet von den alltäglichen Schwierigkeiten und von der Planung eines Projekts, das die Erziehungskompetenz türkischer Eltern stärken soll.**

»Hilfe – wir können nicht mehr! Sind wir denn schon so weit wie die Kollegen an der Rütli-Schule?« Diese und ähnliche Ausrufe waren in unserem Lehrerzimmer in diesem Winter häufiger zu hören.

Hintergrund solcher Äußerungen war die große tägliche Arbeitsbelastung, einhergehend mit einem Gefühl der Überforderung und der mangelnden Unterstützung angesichts zunehmender Probleme mit dem Verhalten vieler Schüler. Insbesondere männliche Schüler mit Migrationshintergrund, und besonders häufig in der Pubertät, begegnen den Lehrern distanzlos und ohne Respekt.

Oft ist der Anlass unbedeutend, z.B. eine Unterrichtsstörung, auf die eine Ermahnung folgte. Der Schüler überhört die Ermahnung, es folgt eine zweite, nachdrücklicher vorgebracht. Typische Schülerreaktionen: »Wieso immer ich? Sie sind ungerecht! Die anderen waren doch auch laut! Wieso schreien Sie mich so an?« Dem Lehrer wird es zuviel, er wird jetzt wirklich laut und trägt den Schüler ins Klassenbuch ein, was erst recht wütende Proteste zur Folge hat, oft

mit Worten wie »Du hast mir gar nichts zu sagen, Alter!«, auch mit Bedrohungen versehen » du wirst schon sehen«, begleitet von aggressiven Gebärden. Auch Schimpfwörter wie Schlampe, Fettsack u.Ä. sind keine Seltenheit mehr. Falls der Lehrer im Verlauf der Auseinandersetzung den Fehler macht, auf die mangelnde Erziehung zu verweisen, indem etwa gesagt wird: »Benimmst du dich zu Hause auch so?« oder » Hat man dir kein Benehmen beigebracht?«, reagiert der Schüler äußerst beleidigt, denn damit wird die Ehre der Familie angegriffen.

### Ein unterschiedliches Autoritätsverständnis

In vielen Migrantenfamilien funktioniert die familiäre Hierarchie noch weitgehend: der Vater ist die Autorität, die Kinder verhalten sich selbstverständlich gehorsam und respektvoll den Erwachsenen gegenüber. Normen werden nicht hinterfragt, Konflikte werden nicht ausgetragen. Die Kinder und Jugendlichen funktionieren im traditionellen familiären Rahmen – in der Schule tun sie dies nicht. Hier ist Autorität anders begründet, Normen und Regeln werden gemeinsam festgelegt, sie können hinterfragt werden. Regelverstöße werden nicht mit – körperlicher – Gewalt sanktioniert, zur Lösung von Konflikten werden verbale Strategien angewendet, die Einsicht und Reflexion verlangen. Viele Kinder und Jugendliche kommen mit diesem größeren Freiheitsraum und mit Lehrerinnen als Autoritätspersonen nicht zurecht – und sie haben es nicht gelernt, Verhalten zu reflektieren. Sie sind oft völlig unfähig, die eigene Rolle in einem Konflikt zu erkennen, sie verpassen den Zeitpunkt, an dem ein Einlenken möglich wäre und gehen stattdessen in die Rebellion.

So wird verständlich, dass der schulische Erziehungsprozess äußerst wichtig

und sehr schwierig ist: soziales Lernen steht oft im Mittelpunkt des Schulalltags, Formen der verbalen Auseinandersetzung werden im Klassenrat geübt, Schülerinnen und Schüler werden als Streitstopper und Streitschlichter ausgebildet.

Bei größeren Konflikten und länger andauernden Regelverletzungen werden die Eltern informiert oder zum Gespräch gebeten. Viele Eltern sind kooperativ, aber ein großer Teil reagiert mit Unverständnis – »Mein Kind tut so etwas nicht! Zu Hause ist mein Kind ganz ruhig, es gibt keine Probleme! Mein Kind lügt nicht, ich glaube ihm.« – oder gar mit Vorwürfen an die Lehrer, sie seien ungerecht und einseitig und würden ihr Kind nicht mögen und benachteiligen. Sanktionen werden oft nicht als ein Mittel im Erziehungsprozess verstanden, sondern als herabsetzende und ehrverletzende Maßnahme angesehen.

### Gemeinsam mit der türkischen Gemeinde

Folglich suchen wir nach Möglichkeiten, mit den Eltern ins Gespräch zu kommen. Die Elternabende sind in der Grundschule gut besucht, ein reger Austausch über alle Aspekte des schulischen Lebens findet statt. In der Sekundarstufe nimmt die Beteiligung jedoch deutlich ab, das Interesse sinkt und der Eindruck entsteht, dass viele Eltern die Erziehungsverantwortung an die Schule abgeben.

Deshalb begrüßen wir es sehr, dass die Türkische Gemeinde in Hamburg eine Bildungsoffensive startet: Mit dem Titel: »Merhaba! Sag »Hallo« zum Lehrer deines Kindes«, fordert sie ihre Mitglieder auf, auf die Lehrer ihrer Kinder zuzugehen und mehr Interesse für Schule und Bildung zu entwickeln:

Nihat Ercan, Vorsitzender der TGH, ergreift als erster Redner das Wort und erläutert den statistischen Bildungsstand der türkischen Schüler(innen):



40 Prozent von ihnen erreichen lediglich den Hauptschulabschluss, 20 Prozent stehen ohne jeglichen Abschluss da, knapp 10 Prozent schaffen einen gymnasialen Abschluss. Er kritisiert die desinteressierte Haltung vieler Eltern. Erfahrungen ihrer bisherigen Beratungsarbeit hätten gezeigt, dass viele Eltern nicht einmal den Namen der Schule und des Lehrers/der Lehrerin ihres Kindes wüssten. Das seien die verheerenden Tatsachen, weshalb sie diese Kampagne starteten.

Abide Dalli, Vorstandsmitglied im TGH und selber Lehrerin, verweist darauf, was in vielen Elternhäusern dringend geschehen muss:

Statt nur auf regelhafte Gehorsamkeit zu bestehen, sollten sie die Kinder ermutigen zu reden und ihnen aktiv zuhören, klare Grenzen setzen und konsequent bleiben, den Kindern Verantwortung übertragen, die Regeln der Schule kennenlernen und sie mittragen.

Azmi Akgül, ein Vertreter des Türkischen Elternbundes, führt aus, dass die Eltern sich trotz des komplizierten und unübersichtlichen deutschen Schulsystems für die schulischen Belange ihrer Kinder interessieren und für sie einsetzen sollten.

### Gemeinsam mit den Eltern

An diesem Abend sind auch Frauen anwesend, die regelmäßig zum Müttertreff kommen, den unsere türkische Kollegin seit Jahren organisiert. Hier servieren dieselben jungen Mädchen, die am Vormittag schon mal aus der Rolle fallen, Mitschülerinnen beschimpfen, pampig und frech sind, freundlich den Tee.

Ein brisantes Thema im vergangenen Jahr war der Gebrauch von Schimpfwörtern. Viele Mütter reagierten äußerst nachdenklich und betroffen, als unser Sozialpädagoge sie mit üblichen türkischen Redwendungen konfrontierte, die in vielen Familien wie selbstverständlich benutzt werden: z.B. eine Aufforderung, etwas zu tun, gefolgt von »..oder ich schlage dich«. Auch die Drohung »ich schlag dich tot« wird nicht selten benutzt.

Aus der Diskrepanz zwischen häuslichen Erziehungsmodellen und denen der Schule entstehen pädagogische Konflikte, die wir als Schule allein nicht austragen und lösen können.

Deshalb wird in Kooperation mit der Pestalozzistiftung und dem Jugendca-

fé Altona-Altstadt/Duo e.V. (Projekt Übergänge) ein Elternseminar für die Eltern unserer beiden neuen 5. Klassen geplant. Über die generelle Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern wollen wir eine Brücke zwischen der traditionell geprägten häuslichen Erziehung und der »modernen« schulischen Erziehung/Bildung bauen. Die Teilnahme soll freiwillig sein, wobei wir die Wichtigkeit der Teilnahme betonen werden. Ein Pilotprojekt, das sich insbesondere an migrante Eltern richtet und zweisprachig gestaltet werden soll.

Dadurch, dass auch die Themen der Eltern eingebracht werden können, möchten wir den Beginn einer Erziehungspartnerschaft mit gleichberechtigten Partnern beginnen.

*Nihal Haytaoglu  
Resul Önal  
Karin Bühring  
Theodor-Haubach-Schule  
Haubachstraße 55  
22765 Hamburg*

# Leitbild gesucht

## Gesellschaftlicher Unterricht und Krise der Werteerziehung

**Woran orientiert sich der Unterricht in den gesellschaftlichen Fächern? Wie kann hier ein erzieherisches Leitbild bestimmt werden angesichts einer Gesellschaft, die von offensichtlichen Widersprüchen gekennzeichnet ist?**

**Diese Fragen stellt sich ein Oberstufenkollege, dessen Schüler neben seinem Unterricht Dieter Bohlen als ein deutsches Erfolgsmodell erleben und eine Deutsche Bank, die eine 17-prozentige Steigerung des Jahresgewinns mit Tausenden von Entlassungen flankiert.**

Keine Frage: Mein Unterricht ist immer auch Erziehung. In den gesellschaftlichen Fächern gilt das sowieso. Wir erziehen nicht nur im Sinne von gezielter Verhaltensformung, hier geht es um Grundlagen erwünschten sozialen Verhaltens: um Werte. Werte oder die Bindung von Handeln an Werte konstituieren Unterricht in PGW, Geschichte und verwandten Fächern. Übrigens sind die gesellschaftlichen Fächer wohl der letzte Ort (Sozialisations-Reservat?), wo alle Heranwachsenden obligatorisch auf grundlegende gesellschaftliche Normen eingestellt werden sollen. Denn es gibt doch diesen Wertekonsens, ein normatives Fundament unterhalb des Pluralismus, oder?

Keine Frage: Unterricht ist schwieriger geworden. Philipp hat ADHS und zappelt und Max hat ein Handy und simst. Ich mache Unterricht in Zeiten der Globalisierung, das heißt: PISA ist der Gessler-Hut, dem mein Unterrichten und Erziehen seine Reverenz erweisen muss, bevor es

»passieren« darf. Unterricht muss sich an seinen – nützlichen – Ergebnissen messen lassen, ist output-orientiert. Die Ergebnisse müssen für den Konkurrenzkampf in der Wissensgesellschaft taugen. Leitbild der post-pisanischen Erziehung ist optimales Lernverhalten. Das klingt wie ein humantechnisches Mantra und ist es auch. Es gemahnt an den L'Homme Machine (de la Mettrie), den rationalen Homunkulus aus der Aufklärung.

### Lernen optimieren – einziges Leitbild von erziehendem Unterricht?

Erfolgreiches Lernen in diesem Sinne ist ja nicht mehr Ausgang aus vermeidbarer Unmündigkeit, sondern Bedingung für erfolgreiches Überleben am Arbeitsmarkt. Der aber ist anspruchsvoll, volatil und sortiert schnell aus, was nicht marktgängig flexibel ist (Sennett). Neben vielen anderen gehören auch viele meiner Schüler dazu.

Also: erziehen zu optimalem Lernverhalten geht in Ordnung. Nur: wenn dann alle Selbst-Disziplinierung nicht reicht? Wenn zu viele andere doch besser bleiben als man selbst? Und: optimal lernen, um später optimal arbeiten zu dürfen, ständig bedrängt von anderen, die besser oder hungriger oder beides sind – darauf soll die ganze Erziehung hinauslaufen, das soll das ganze bunte Leben sein, des Pudels ganzer Kern? (Rat Race und Hamsterrad)

Worüber mich zu wundern ich nicht verlernt habe, dass Unterrichten und Erziehen so oft so gut gelingen. Aber alle Lernbereitschaft der Jungen, alles fachliche und pädagogische Engagement der Profis veröden, wenn der ganze Bildungsgang, der ganze Erziehungsroman, Wilhelm Meisters ganze Lehr- und Wanderjahre sich auf immer nur immer mehr immer effizienteres Lernen reduzieren. Ein überzeugendes erzieherisches Leitbild ist das für mich nicht.

Es gehen Augenbrauen in die Höhe: Wo ist das Problem? Bildungspläne offerieren

lange Listen breitgefächerter Erziehungsziele, Europa steht für alles, was normativ gut und teuer ist, da wäre die UNO, das Grundgesetz nicht zu vergessen, es gibt wieder Kreuzzüge für die Menschenrechte! – Ja, eben. – In routinierter Distanz zur rauen Wirklichkeit blüht ein spesenfroher Jetset aus ganzen Wertebiotopen von Kongressen, Tagungen, Präambeln, Initiativen, Resolutionen und Gedanktagen.

### Enriches vous

Liegt es an den eigentümlichen Gesetzen der omnipräsenten Medien, denen meine Schüler in Permanenz ausgesetzt sind und für die eine Nachricht erst als Skandal oder Katastrophe wertvoll wird? Liegt es daran, dass die Welt sich in der Glotze und den Schlagzeilen so unerfreulich präsentiert, dass die Grundlagen unseres Zusammenlebens für meine Schüler so schwer erkennbar und vermittelbar sind? – Zufällige Nachrichtenschnipsel aus dem Halbzeitgedächtnis, sinngemäß:

- Expräsident Wolfowitz, Initiator einer Anti-Korruptionskampagne der Weltbank, schante seiner Lebensgefährtin eine fette Gehaltserhöhung zu und war empört, dass jemand Böses dabei denken konnte (immer ich – und die anderen!?)
- Siemens – immerhin Siemens! – funktionierte offenbar nach dem Prinzip von »bribe and fire« (auch Du bist Deutschland)
- 2006 flankierte die Deutsche Bank eine 17-prozentige Steigerung ihres Jahresgewinns mit Tausenden von Entlassungen (victory)
- »Westliche Fonds verdienen exzellent an Afrikas Schulden« (FAZ, 21.5.07.)
- Rührend: »Vor 30 Jahren ... zerlegten Studenten eine Büste des UNI-Mitbegründers von Melle. Der Erlös ging in den antikolonialen Befreiungskampf von Zimbabwe« (HLZ 05/07). Zimbabwe? Mugabe? – Befreiungskämpfe sind

auch nicht mehr das, was sie mal waren.

- Eine deutsches Erfolgsmodell: D. Bohlen
- Immerhin: Heiner Geissler ist ATTAC beigetreten

»Und nun kommen wir zu den normativen Grundlagen sozialen Handelns. Grundgesetz Artikel ... äh, ...« Für einfache Lerngruppen: »Könntet ihr euch vorstellen, so ähnlich wie die entscheidenden Menschen in den Beispielen zu handeln?« (Besser nicht fragen?)

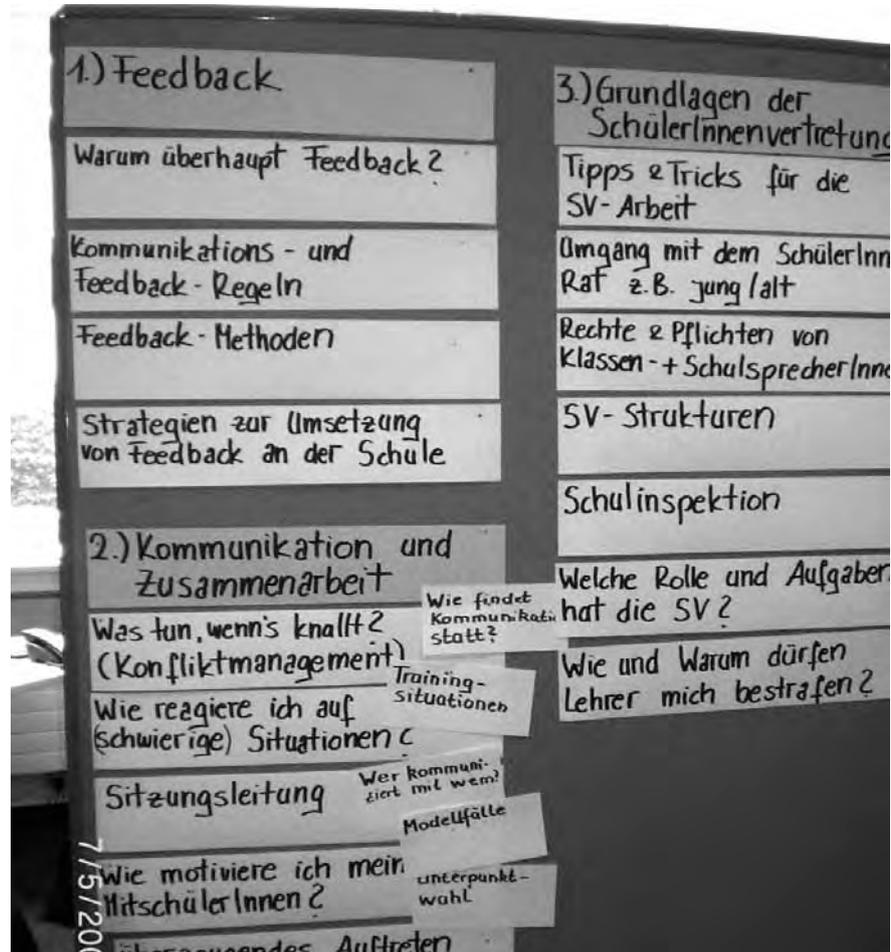
Gleichzeitig hat Erziehung Konjunktur: Als Doku-Soap im Yellow-TV (Super-Nanny, Boot-camp), in dieser und jeder Talkshow, Prof. P. Struck löst in seinem 26. (?) Werk die Probleme (diesmal: Jugendgewalt), Die ZEIT und der SPIEGEL spinnen in ewigem Wechselgesang den Diskurs fort: Salem oder Summerhill, Disziplin oder Freiheit.

Bloß: Disziplin wofür und Freiheit wozu? (»Freedom's just another word for nothing left to lose ...« trällert melancholisch Janice Joplin aus dem Off).

### It's the economy, stupid

Der vorletzte Bundespräsident hat einen Ruck angemahnt, der durch das Land gehen müsse. Der aktuelle Bundespräsident hat uns Lehrer unlängst zu Helden des Alltags befördert – vielen Dank für die ungewohnten Blumen, aber so heroisch hätten wir's gar nicht gebraucht. Interessant ist der Ort, an dem das Lob gespendet wurde: die Rütli-Schule in Berlin anlässlich der Feier ihrer neu hergestellten Funktionsfähigkeit.

Die Rütli-Schule – Symbol geworden für den Bruch zwischen (weltfremden?) Erziehungszielen und einer darwinistischen Realität. Erziehungsideale und Wirklichkeit können nicht deckungsgleich sein. Wenn es gut geht, stehen sie in einem produktiven Spannungsverhältnis. Wenn es nicht gut geht, werden immer die Ideale im Preis herabgesetzt. Dann kommen die Botschaften der Ackermann und Bohlen und der medialen Kakophonie: Geiz ist geil! Bereichert euch! Den Letzten beißen die Hunde! – Ist das die große Modernisierung? Sollen wir an dieser Erziehungsfront die Helden geben?



### Der blaue Himmel über uns und das moralische Gesetz in uns

Was tun, lieber Kollege, liebe Kollegin? Es ist freilich David gegen Goliath, Schülerzeitung gegen Citizen Kane, Klassenkasse gegen Hedge Fond. Aber selbst wenn wir resignieren würden – und das tun wir nicht! Nope!: Die Würde des Menschen bleibt unantastbar, weil ... nun, weil niemand gezwungen ist, Raffan und Gewinnen für die einzigen menschlichen Daseinsformen zu halten. Weil wir aus ständiger Erfahrung und unserer schmerzhaften Geschichte wissen können, dass es ein Leben oberhalb des ökonomischen Imperativs geben kann. Weil der kategorische Imperativ des buckligen, verschrobene Provinzlers aus Königsberg die Möglichkeit eines verantwortungsvollen und guten Lebens eröffnet gegen den trostlosen Globalisierungslogos »The winner takes it all«.

Weil der David schon die passendere Rolle für Pädagogen ist.

Zwei Zumutungen darf erziehender politisch-historischer Unterricht nicht annehmen: Als eine Art säkularer Konfirmandenunterricht kleine Schrebergärten für Grundwerte nett kultivieren, kleine Alibi-Nischen, hübsch wie Narzissenbeete im Autobahnkreuz. Oder, schlimmer: devot mit dem Zeitgeist surfen. Wir kennen dann so ziemlich von allem den Preis, aber kennen wir auch den Wert?

Viktor Hert  
Landesinstitut und Gesamtschule Harburg  
Eißendorfer Straße 26, 21073 Hamburg  
E-Mail: viktor.hert@li-hamburg.de

# Das Gespräch über die Welt zurückgewinnen

## Dialogisches Lernen im Philosophieunterricht am Albrecht-Thaer-Gymnasium

**Wie kann das Denken des Denkens in den Mittelpunkt des Philosophieunterrichts gerückt werden? Wie lernen Schüler, zu den wichtigen Fragen des Zusammenlebens und des eigenen Lebens zu »urteilen« und nicht einfach Empfindungen zu artikulieren?**

**Geht es dabei um eine Erziehung zum eigenständigen Denken, zur Urteilsfähigkeit, zum systematischen Zweifel?**

»Menschen können sich gegenseitig nicht überzeugen, sondern nur überreden, etwas zu tun« (LI-Dozentin auf einer Fortbildungsveranstaltung zum kooperativen Lernen)

Wäre ja eigentlich schade, wenn es so wäre, oder ...?

Wenn man denn doch nur denkt, und schlimmer noch: nur das Denken denkt ...? Wenn man Probleme bespricht, die gar nicht existieren, wenn man gar nichts Richtiges lernt? Wenn man keine formalisierte Symbolsprache hat wie in der Mathematik, wenn es keine Gewinner und Verlierer gibt wie im Sport, wenn man nicht Bücher hat, die man bespricht, wie im Deutschen, nicht Kirchen, Rituale und Festtage wie der Religionsunterricht sich diese zu eigen nennen kann, eine ganze Welt voller Objekte, wie sie die Physik vorweisen kann – soll man dann nicht lieber zu Hause bleiben und sich aus der Schule verabschieden?

Nehmen wir folgenden Dialog, der nach allen Kriterien der gängigen didaktischen Überzeugungen komplett nutzlos ist – man wird nicht »informiert«, hat kein Wissen erworben, keine Technik sich angeeignet ...

*Sokrates: Theaitet, versuche also noch einmal, von Anfang an zu sagen, was das heißt »etwas erkennen«!*

Theaitet: Mir scheint, etwas zu erkennen ist dasselbe wie etwas sehen und wahrnehmen.

*Sokrates: Gut lass uns also gemeinsam untersuchen, ob das stimmt, was du sagst. Etwas wahrnehmen ist dasselbe, wie es wirklich erkennen, sagst du?*

Theaitet: Jawohl!

*Sokrates: Dann musst du aber auch zugeben, wie eine Sache mir erscheint, so ist sie mir auch; und wie sie dir erscheint, so ist sie dir.*

Theaitet: Das verstehe ich nicht ganz. Wie meinst du das, Sokrates?

*Sokrates: Ganz einfach. Wenn draußen ein Wind weht und es mich dabei friert – so ist dieser Wind für mich kalt. Und wenn dich dabei nicht friert – so ist derselbe Wind für dich warm.*

Theaitet: So ist es richtig!

*Sokrates: Sollen wir in diesem Fall nun sagen, es habe ein warmer oder kalter Wind geweht?*

Theaitet: Dem Frierenden ein kalter. Und dem Nicht-Frierenden ein warmer.

*Sokrates: Zugestanden, aber es war doch derselbe Wind, den beide spürten! War er nun in Wirklichkeit kalt oder nicht?*

### Philosophie ist anders

Ich könnte jetzt meine Schüler bitten, die Hauptthesen rot zu markern und die Begründungen grün oder im »Tandem« Ergebnisse zu kontrollieren ... – ich tue es nicht, ich will den Text nicht töten und die Schüler zu Objekten von zu lernenden Lernstrategien individuellen oder kooperativen Lernens degradieren. Stattdessen erkenne ich sie zu Diskutanten, schicke sie in Dreiergruppen (einer für das Protokoll) nach draußen, verpackt, halb ausgezogen, mit und ohne Schirm, in den Wind, unter

den Baum und lasse sie spielen »Sokrates« mit verteilten Opponent – Proponentrollen und üben argumentative Beweisstrategien für folgende Behauptungen: »Es regnet«, »es schneit«, »die Sonne scheint« unabhängig vom Wetter. Was ich erlebe, ist Begeisterung, mit der sich die Schüler dieser »nutzlosen« Aufgabe widmen. Am Ende haben sie wichtige Begriffe (subjektiv, objektiv, intersubjektiv, Messdaten, empirisch, Wahrnehmung, Verallgemeinerung etc.) der Wahrnehmungsphilosophie im Dialog entfaltet.

Damit grenze ich die Philosophie von anderen Fächern ab und verwirkliche den dialogischen und argumentativen Eigensinn des Faches. Ich nehme kurzweilig Abschied von ein paar modernen didaktischen Theoremen: der Idee selbst oder individuell zu lernen, in Gruppen zu kooperieren, vom subjektiv Wichtigem auszugehen, vom zukünftig Notwendigen, recherchieren zu wollen, von ergebnisorientierter Didaktik oder der Betroffenheitsphilosophie.

Was ich brauche, ist die grundsätzlich runde Sitzordnung (kein Hufeisen), damit sich jeder als Diskutant erkennen kann, und die folgenden Verbotstafeln gut sichtbar im Raum angebracht:

- Keine argumentativen »Abtöter«: » ist alles subjektiv«, »ist alles relativ«,
- keine subjektiven Floskeln wie: »ich finde«, »ich meine«, stattdessen Sprechakte wie: behaupten, bezweifeln, belegen, einschränken, relativieren,
- keine Gefühle, aber Bewertungen (Nicht: Ich bin beleidigt, sondern: das ist beleidigend)
- Verzicht auf Erlebniserzählungen im Austausch, stattdessen Wahrnehmungen, Beobachtungen, Beispiele

### Denken ist spannend

Mit diesen Voraussetzungen habe ich in verschiedenen dialogorientierten Unter-

## Dialogisches Lernen im Philosophieunterricht

Probieren Sie folgende dialogorientierte Unterrichtsformen zu den Kantischen Grundfragen, die aber immer im Kreis zurückgeführt werden. Die ausgewählten Beispiele sind in der Klasse 9 erprobt:

### 1. Das Spaziergehen Proponent-Opponent-Spiel im Gedankenausflug

Ein Beispiel zur Metaphysik:  
»Glück im Leben, was kann ich hoffen«

»Man gehe einen symbolischen Lebensweg mit den Lebensaltersstufen 20, 40, 60 80 Jahre. Ein Teilnehmer formuliert an jeweils einem Standort einen »Standpunkt« zum Glück. Der Gesprächspartner versucht dem »Standpunkt« zu widersprechen. Der letzte »Standpunkt« ist kurz vor dem Tod.

Man wird erleben, dass Schülern das Gespräch im Gehen schwer fällt, sie suchen

eine Sitzgelegenheit, wo sie ihre Materialien anlegen können, man muss diese Form mehrmals einüben. Bei der Zurückführung im Klassenraum wird jede Ecke eine »Glückshoffnungslebensaltersecke«.

### 2. Das Denkerrollenspiel (zugleich ein Identifikationsangebot mit Denkern, statt üblichen Wirtschaftslenkern oder Stars)

Das philosophische Leib-Seele-Problem wird entfaltet am Beispiel der heutigen Debatte um die Legitimität der Schönheitschirurgie.

Folgende Denkschulen werden in Gruppenarbeit erschlossen und in einem Philosophenexpertensimulationsgespräch wieder zum Thema: »Enhancement oder Therapie« – Glück und Körper (schöne Nase, künstliche Hüfte, brain training, Doping ...) miteinander verknüpft:

Sokrates: Körper und Seele, Locke: Mensch, Seele, Person, Descartes (Geist und Körper), Holbach oder Singer (alles Materie). Schönheitschirurgie (frei nach Prometheus: hier sitze ich und forme ...) Alle treten auf mit bildlicher Selbstpräsentation und verwickeln sich in ein bedenkendes Gespräch.

### 3. Das Simulationsspiel mit argumentativem Verallgemeinerungszwang (Moral/ Ethik)

Denkt euch eine Versammlung von Personen, die nicht wissen, wie sie nach der nächsten Nacht in einer neu geordneten Gesellschaft wieder aufwachen würden.

Ihr seid: ein behindertes Kind, eine hoch begabte ledig bleiben wollende Frau, ein treu sorgender Familienvater, ein Dieb, ein gottesfürchtiger Mensch, ein fundamental denkender Muslim, ein Satiriker, ein studierter Physiker, ein bequemer Mensch,

ein Migrant, ein Eingeborener (u.Ä.), ein reicher Besitzer, ein fleißiger Einfacharbeiter.

Welche Regeln würdet ihr für morgen entwerfen, denen ihr ernsthaft zustimmen könnt.

In diesem Spiel muss anders als im politischen Rolle/Planspiel, wo ich mich mit meiner Gruppe lobbyartig durchsetzen kann, jeder einzelne sich verallgemeinern, in die Situation eines jeden anderen hineinversetzen, da er nicht weiß, wer er morgen sein wird. Er ist also notwendigerweise gezwungen, auf verallgemeinerungsfähige Regeln und Argumente zurückzugreifen.

Interessant ist bei diesem kognitiven Argumentationsspiel, dass fast immer die Prinzipien Rawls entworfen werden und schon sind wir wieder philosophisch ein wenig weiter in der Frage der Theorie der Moral.

richtssequenzen Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse zu den Kantischen Grundfragen arbeiten lassen.

Ich kann feststellen, dass die Schüler eingeübt in einen solchen dialogischen Unterricht wirklich selbständig zu den wichtigen Fragen des Zusammenlebens und des eigenen Lebens »urteilen« und nicht nur Empfindungen oder nicht mehr diskussionsfähige Meinungen artikulieren. Das Verfahren des dialogischen Philosophierens an scheinbar evidenten Gewissheiten im Sinne eines systematischen Zweifels im Alltag überträgt sich auf eine grundsätzliche Bereitschaft im Leben, die Dinge ein wenig reflektierter und grundsätzlicher zu sehen.

Der Unterricht gibt damit die modische Beiläufigkeit des Nebeneinanderhens, der sich eigentlich nichts mehr zu sagen habenden Personen, nicht kommunikativ verschränkt miteinander zu sein, auf. Die Schüler gewinnen das Gespräch über die Welt zurück und formulieren in Aussage-

sätzen, statt sich auf argumentationsfreien und interpretationsfreien Skalen der Bewertung zu bewegen (Film xyz = 1234 Sterne für Spannung, ein Stern für Erotik etc.) Das zeigt sich vielleicht auch an der Äußerung einer Mutter, die sich ironisch wohlwollend bei mir beklagt, sie könne mit ihren Kindern gar nicht in Ruhe zu Abend essen, da sie debattieren müsse, ob das »Sattsein« nun subjektiv, objektiv oder intersubjektiv sei. Die Schüler gewinnen Freude am entdeckenden, zweifelnden, staunenden Gespräch und werden ein wenig widerstandsfähiger gegenüber den Reizen kurzfristiger Unterhaltungsanimation und ziehen sich nicht auf die Lebensvereinfachung des »Was bringst's« zurück.

Sie erkennen, dass Denken selbst spannend ist und wir Lehrer unterliegen nicht mehr dem Selbstmissverständnis des projektorientierten Lernens, das sich vor allem im Handlungsergebnis des Lernens die Identität des Lernenden bestätigt.

Die Schüler lernen »Abstraktion«; wenn sie z. B. im Philosophieunterricht das allgemeine Rauchverbot behandeln, dann geht es nicht mehr um die Vor- und Nachteile des Rauchverbotes, sondern um die Frage: Wem ist es eigentlich erlaubt, jemandem etwas zu verbieten, was derjenige sich selbst nicht verbieten möchte, debattiert wird nicht das Verbot, sondern die Möglichkeit der Erlaubnis zum Verbieten, und damit verschiebt sich ein wenig das Problem hin zum noch mal Nachdenken.

*Peter Vollertsen  
Albrecht-Thaer-Gymnasium  
Wegenkamp 3  
22527 Hamburg  
E-Mail: peter@goes-vollertsen.de*

# Auch die Verantwortung für den eigenen Lernprozess muss gelernt werden

## Selbstlernstunden in der teilqualifizierenden Berufsfachschule Wirtschaft und Verwaltung

**Wie lässt sich ein Rahmen von sechs Selbstlernstunden so gestalten, dass dort Lernprozesse selbstständig gestaltet werden können? Welche Materialien sind erforderlich? Wie müssen Kompetenzraster und Checklisten vorbereitet sein, damit die Schüler angemessen unterstützt werden? Fragen, die sich zum Teil erst im Laufe der Arbeit stellen; einer Arbeit, die systematisch auf die Erziehung zu eigenständiger Planung, Durchführung und Bewertung von Lernprozessen gerichtet ist.**

Die teilqualifizierende Berufsfachschule an der H20 ist mit Beginn des Schuljahres 2006/07 in reformierter Form gestartet. Aus diesem Anlass hat sich das Bildungsgangkollegium im April 2006 mit dem Thema »Selbstwirksames Lernen« und Impulsen aus dem Institut Beatenberg (Schweiz) für die Grundlegung einer zu verändernden Lernkultur auseinandergesetzt.

Die Schulleitung hat zur organisatorischen Umsetzung den Vorschlag gemacht, in den Kernfächern Sprache und Kommunikation (SuK), Fachenglisch (E) und Mathematik (M) mit einem Konzept von sechs Selbstlernstunden je Woche zu

starten. Der lernfeldorientierte Lernbereich I sollte wegen des hohen Entwicklungsbedarfes vom organisierten Selbstlernstundenkonzept ausgeklammert werden.

Bereits im Mai 2006 ist auf einer Bildungsgangkonferenz beschlossen worden, Selbstlernstunden in SuK, Englisch und Mathematik einzuführen. Dabei sind je Klasse und Fach drei Wochenstunden Unterricht in diesen Fächern vorgesehen. Zusätzlich soll je Fach eine vierte Stunde als Selbstlernstunde angeboten werden können. Dazu kommt aus stundenplantechnischen Gründen eine weitere Stunde, damit zwei Blöcke zu zwei Stunden im Selbstlernbereich. Der Block ist in allen Parallelklassen zeitgleich gesetzt, alle drei Fächer werden von Fachkollegen und Fachkolleginnen abgedeckt und die Schüler und Schülerinnen arbeiten klassenübergreifend. Für die erforderlichen Entwicklungsarbeiten je Fach werden die eingesetzten Kollegen und Kolleginnen mit Anrechnungsstunden ausgestattet.

### Probleme zeigen sich in der Umsetzung

Zunächst geht es darum, den Kenntnisstand jedes einzelnen Schülers in den drei Fächern zu ermitteln, damit sie ihre Stärken und Schwächen erkennen. Daran anknüpfend setzen sich die Schüler und Schülerinnen ihre individuellen Lernziele, um diese eigenverantwortlich und selbstständig zu erreichen. Die jeweiligen Fachlehrer und Fachlehrerinnen bieten Hilfe zur Selbsthilfe an. Dazu gehört auch, die Schüler und Schülerinnen zu befähigen, planvoll zu arbeiten,

ihre Arbeit anschließend zu bewerten und zu überprüfen, ob sie ihr(e) Lernziel(e) erreicht haben.

In der Umsetzung hat es Änderungen gegeben. Im ersten Halbjahr starten wir mit nur zwei Wochenstunden und sechs Kolleg(innen) in sechs Klassenräumen. Die freie Wahlmöglichkeit der Schüler und Schülerinnen führt schnell zu Ungleichgewichten. Viele der Schüler und Schülerinnen meinen, eine Förderung in SuK nicht zu brauchen, uneindeutige Regelungen tragen zu Irritationen bei und ein Anwesenheitsproblem beginnt sich abzuzeichnen. Daraufhin konkretisieren wir Anfang September den organisatorischen Rahmen und nur noch max. 20 Schüler und Schülerinnen je Raum sind zugelassen mit der Möglichkeit eines Raumwechsels nach 45 Minuten.

Handicaps sind das Fehlen von Checklisten, Selbstlernmaterialien und Kompetenzrastern außer für Fachenglisch. Diese müssten erarbeitet werden, was aber nicht alles zeitgleich zu entwickeln ist. Für Fachenglisch liegen zunächst für den Bereich Grammatik Materialien vor. Die SuK-Kollegen wollen sich auf das Normentraining konzentrieren. Die Mathematik-Kollegen nutzen die Selbstlernstunden zur Zeit als reine Übungsstunden. Ein Problem ist das Fehlen ausreichender bürotechnischer Grundausstattung für die Aufbewahrung der Selbstlernmaterialien.

Im November findet eine weitere Konferenz auch zum Thema »Selbstlernstunden« statt. In der Zwischenzeit sind die rein büroorganisatorischen Schwierigkeiten behoben worden. Und unter

### Auszug aus dem Erfahrungsbericht einer Kollegin

»Wir hatten die Schüler für die zwei Wochen zwischen Praktikum und Frühjahrsferien nach Notenstand in den Fächern den einzelnen Selbstlernfächern zugeordnet und uns vorgenommen, sie in diesen beiden Wochen zu beraten und in ihrer weiteren Planung für die Selbstlernstunden zu unterstützen. Meine Schüler fühlten sich überwiegend richtig zugeordnet. Es gab drei oder vier Schüler, die lieber andere Selbstlernfächer besuchen wollten. Ich habe diese Schüler mit ihrem Anliegen zu den anderen Fachlehrern geschickt, damit sie das mit denen besprechen und für sich zu einer Entscheidung kommen. Damit haben wir den Schülern die Verantwortung dafür überlassen. Allerdings fragten später einige Schüler, wo sie denn eingeteilt seien, und sie konnten sich nicht mehr an unsere Absprache vom Ende Februar erinnern bzw. hatten nicht mit den anderen Fachlehrern gesprochen.

Ich glaube aber, dass wir dieses Problem mit der Zeit und Beratung der Schüler in den Griff bekommen. Das Problem, dass die Schüler vor Klausuren oder Tests in die entsprechenden Selbstlernfächer streben, wird aber wohl bleiben. Ich gehe davon aus, dass wir für die nächste Unterstufe ab August 2007 besser vorbereitet sind.«

den Schülern und Schülerinnen und Lehrern und Lehrerinnen hat es bereits eine Evaluation per Fragebogen gegeben.

Danach sind die Schüler und Schülerinnen grundsätzlich zufrieden mit den Möglichkeiten, die sich durch die Selbstlernstunden ergeben. Die Kollegen und Kolleginnen äußern allerdings ihre Unzufriedenheit über die derzeitige Regelung und das Verhalten einiger Schüler und Schülerinnen, die offensichtlich in diesem Bildungsgang nicht richtig aufgehoben wären. Dabei bemängeln sie besonders das planlose Verhalten der Schüler und Schülerinnen, die die Chancen ihrer Wahlmöglichkeiten und die Selbstständigkeit noch nicht zu nutzen wissen.



Doch muss auch den Schülern und Schülerinnen Zeit gegeben werden, sich in Selbstverantwortung zu üben, und die Kollegen und Kolleginnen müssen lernen, die Verantwortung für das Erreichen von Lernzielen auf die Schüler und Schülerinnen zu übertragen.

Daraus resultieren für uns die folgenden konzeptionelle Eckwerte:

- Kollegen und Kolleginnen sollten härter durchgreifen, um eine wirklich ruhige Arbeitsatmosphäre zu erhalten
- Freiwilligkeit der Themenbearbeitung soll erhalten bleiben
- Keinen Wechsel des Faches und Fachraumes nach 45 Minuten zulassen
- den Schüler und Schülerinnen vom zeitlichen Aufwand her überschaubare Selbstlernmaterialien anbieten.

### Unterstützung durch das LI

Parallel zur Entwicklung des Selbstlernkonzeptes nehmen die Englischkollegen und -kolleginnen am SELKO-Projekt (Selbstverantwortetes individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern und individueller Lebensberatung) als assoziiertes Mitglied teil. Auf einer moderierten Konferenz werden der Frustration und der teilweisen Ablehnung des neuen Konzeptes Raum gegeben und Lösungen gesucht. Wichtigstes Ergebnis dieses Treffens ist, dass sich die Kollegen und Kolleginnen mehrheitlich für die Beibe-

haltung der Selbstlernstunden aussprechen. Dafür soll die Form wie folgt verändert werden: drei Grundstunden und eine Selbstlernstunde je Fach im Klassenverband, zwei Selbstlernstunden ohne Wechselmöglichkeit zur freien Wahl durch die Schüler und Schülerinnen, klassenübergreifend.

Darüber hinaus beteiligen sich Kollegen und Kolleginnen an Workshops des LI's zur Erstellung von Kompetenzrastern. Leider mussten einzelne Kollegen und Kolleginnen von noch verwirrenden Erfahrungen mit dem LI auf diesem Gebiet berichten. Eine Kollegin wird sich mit der Entwicklung von Vorschlägen für Lernstands/Lernentwicklungsgespräche befassen.

Ein weiteres Ergebnis dieser Veranstaltung ist die Klärung der noch zu erarbeitenden Aufgaben zum Lerncoaching-Konzept, der Frage der Kompetenzraster und Checklisten und der Evaluation.

*Alfons Becker  
Abteilungsleiter Berufsfachschule H20  
Gropiusring 43, 22309 Hamburg  
E-Mail: alfons.becker@bbs.hamburg.de*

# Frühling und Europa in der Kiste

## Neue Materialien für selbstständiges und individuelles Lernen im Sachunterricht

### Die »Frühlingsdetektive« für Klasse 1/2 auspacken ...

Vor mir liegen übersichtlich verpackt vielfältige Materialien für fünf Themenbereiche des Frühlings: Aufgabenkarten in doppelter Ausführung, Fotos, Zeichnungen, Rätsel, Memories, CD, Poster, Kontrollkarten (vgl. Infokasten auf S. 29) ...

Die fünf Bereiche *Bäume, Blumen, Singvögel, Kleine Tiere und April-Wetter* sind farblich unterschieden und mit Symbolen gekennzeichnet.

Um alles Material auspacken und sichten zu können, Aufgaben auszuprobieren und die eigenen Kenntnisse zu überprüfen, vielleicht mit der Vogelstimmen-CD oder den Blumenbildern, brauche ich einen großen Raum und viel Zeit. Aber dieses Vertraut-Werden mit all den Aufgaben, mit den Möglichkeiten, die das Material bietet, gehört zu meiner Vorbereitung auf das Thema. Nur so kann ich für eine Themenwerkstatt »Frühling« ganz gezielt diejenigen Bereiche und Aufgaben auswählen, die zu den Bedingungen meiner Klasse gehören: die Gegebenheiten des Schulgeländes oder der Wohnumgebung, die Vorerfahrungen und Interessen der Kinder, ihre Lernfähigkeit, ihre Sprachkompetenz.

Sehr hilfreich für das Kennenlernen der Materialien und für die Planung der Unterrichtseinheit ist das anschaulich und übersichtlich gestaltete Begleitheft. Hier finde ich neben den Aufgabenbeschreibungen auch Hinweise und Ideen für die Unterrichtsgestaltung um die Werkstattarbeit herum, also Ideen für gemeinsame Aktivitäten, für verschiedene Formen der Gestaltung von Lernergebnissen und Hinweise auf ergänzendes Material.

Nach der endgültigen Entscheidung, welche Aufgabe ich für unsere Klassen auswählen will, können diese in den mit-

gelieferten Blanko-Arbeitspass für die Kinder eingetragen werden.

All das trifft auch für die Themenkiste »*Wir leben in Europa*« ab Klasse (3)/4 zu. Auch hier fünf Bereiche: *Der Kontinent Europa, Kinder in Europa, Europa auf der Karte, Zusammenleben in Europa, Länder in Europa*.

Nur muss der Raum, in dem ich diese Kiste auspacke, noch größer sein und ich brauche noch mehr Zeit, um mir einen Überblick zu verschaffen. Die Vielfalt der Arbeitsaufträge, der Erkundungs- und Übungsaufgaben, der Bild- und Informationsmaterialien ist einfach beeindruckend! Die intensive Beschäftigung damit ist gut investierte Zeit für die Vorbereitung auf das Thema »Europa«. Und aufgrund der reichhaltigen in der Kiste enthaltenen Materialien, der abwechslungsreichen Aufgabenstellungen und der mitgelieferten Organisationsideen und -hilfen erspare ich mir die sonst so arbeitsaufwändige Vorbereitung einer Themenwerkstatt im Sachunterricht.

Wie stelle ich nun die ausgewählten Aufgaben und Materialien für meine Schüler so bereit, dass gut organisierte und erfolgreiche Werkstattarbeit möglich ist?

Ich entscheide mich dafür, die einzelnen Aufgaben der Europawerkstatt mit den dazugehörigen Infokarten, Spiel- oder Bildkarten jeweils in Ablagekörben bereitzustellen. So haben die Schüler mit einem Griff alles für die Bearbeitung der Aufgabe zur Hand – und noch viel wichtiger – nichts gerät durcheinander. An den oberen Rand der Ablagekörbe hefte ich die mitgelieferten Aufgabenschilder. So werden die Materialien nach der Bearbeitung (hoffentlich) wieder im richtigen Korb abgelegt.

Für einige Aufgaben gibt es Lösungskarten, die für die eigenständige Kontrolle notwendig sind. Diese bewahre ich

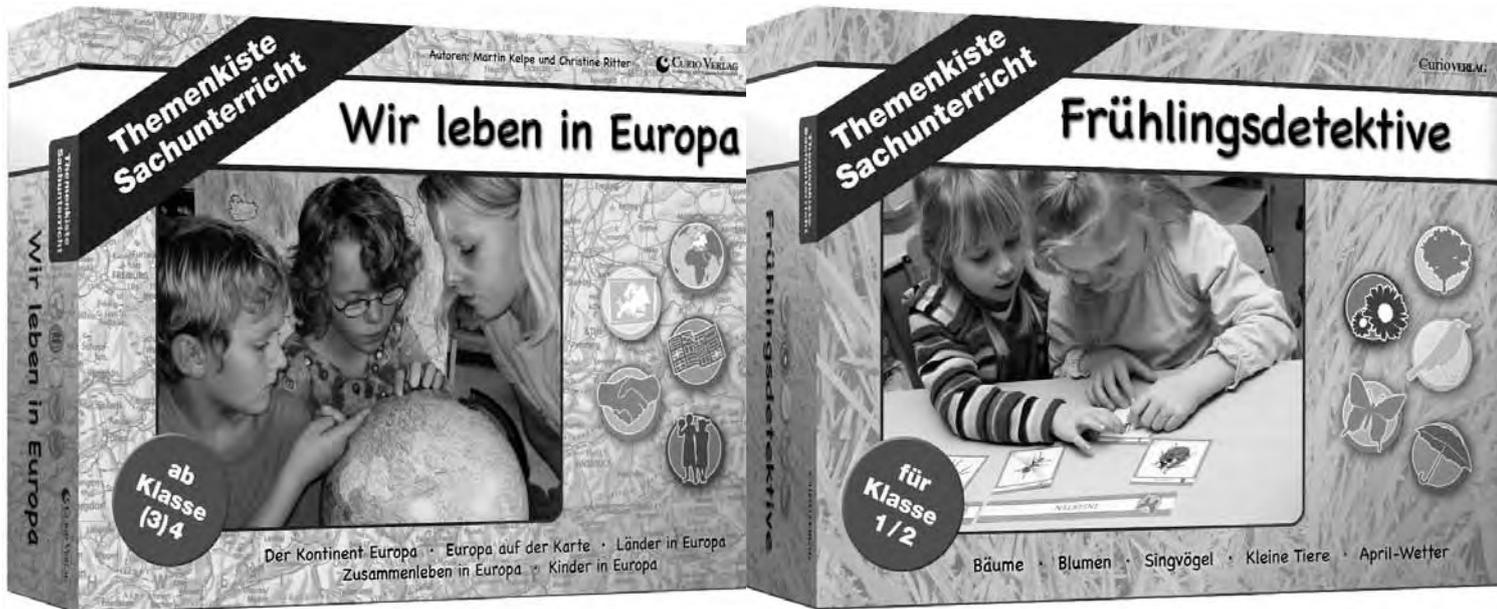
in Briefumschlägen in einem gesonderten Korb auf. Ich statte den Klassenraum noch mit ein paar eigenen Urlaubsfotos aus europäischen Ländern aus und lasse Platz für Bilder, Urlaubsmitbringsel u.ä., die die Kinder bestimmt in den nächsten Tagen von zu Hause mitbringen werden.

Zum Schluss bereite ich den Ausstellungstisch für die Präsentation von Arbeitsergebnissen vor und stelle – wie es den Schülern aus unserer Werkstattarbeit bereits vertraut ist – die notwendigen zusätzlichen Medien und Arbeitsmaterialien zur Verfügung: Sachbücher, Reiseführer, Atlanten, Schreib- und Zeichenblätter, Fotokarton und kopierte Kartenzeichnungen von Europa.

Jetzt kann die Werkstattarbeit beginnen. Beim Betreten des Klassenraumes sieht man auf den ersten Blick: Hier beschäftigen sich Kinder mit dem Thema Europa.

### ... und an die Arbeit

Nils und Leo haben beim Kennenlernen des Werkstattangebots die Aufgabe mit den verschiedenen Euromünzen aus dem Bereich »*Zusammenleben in Europa*« entdeckt und wählen sie als erstes aus. Sie nehmen die Auftragskarte, die Münzen und Infokärtchen mit an ihren Tisch. Schnell merken sie, dass es gar nicht so einfach herauszufinden ist, aus welchen Ländern Europas die Münzen stammen. Sie stecken die Köpfe zusammen und untersuchen gemeinsam die Geldstücke nach Hinweisen. Nils nimmt die Infokärtchen über die Euromünzen zur Hilfe und Leo hat gerade in einem Buch über die Länder Europas Hinweise auf die verschiedenen Währungen gefunden. Ihre Ergebnisse halten sie auf Schreibblättern fest. Dazu zeichnen sie einige Münzen ab und notieren ihre Erkenntnis, dass es nur in einigen Ländern Europas



den Euro gibt und dass es ganz schön schwierig sein kann, die Herkunft der Münzen zu erkennen. Nach der Beendigung der Aufgabe zeigen sie mir ihr Ergebnis und tragen die Aufgabe in den Arbeitspass ein. Nachdem Nils und Leo alle

Materialien in den Ablagekorb zurückgelegt haben, ist die nächste Aufgabe an der Reihe. Nils wendet sich dem Themenbereich »Kinder in Europa« zu, Leo hingegen wird zum »Europadetektiv« und ermittelt mit Hilfe verschiedener Eu-

ropakarten. Dabei entsteht auch ein eigener Detektivauftrag, den er am Ende der Arbeitsphase im Kreis vorliest. Damit steht für Jessica, Laura und Dustin schon fest, welche Aufgabe sie in der nächsten Werkstattzeit bearbeiten wollen.

Wir verlassen den Klassenraum zur Hofpause und ich bin wieder einmal erstaunt darüber, wie schnell die Kinder sich schon nach kurzer Zeit in einer Themenwerkstatt zurecht finden und wie viel Raum ich habe, die Kinder beim selbstständigen Lernen zu beobachten und zu begleiten.

Die Themenkisten »Frühlingsdetektive« und »Wir leben in Europa« können unter anderem direkt über die Internetseiten des Curio Verlags (<http://topographikon.com>) zu je 89,90 EUR bezogen werden.

Sachunterrichtsthemen in der Kiste? Kiste auf – Thema raus? Und das in einem Fach, in dem Welterkundung und reale Begegnungen ganz groß geschrieben werden? Der Frühling findet draußen statt. Dort müssen die Kinder ihn erleben und erkunden! Und Europa begegnet den Kindern in ihrem Leben: Spanien als Urlaubsland, »der Italiener« als Restaurant im Stadtteil, polnische Mitbürger in der Nachbarschaft ...

Und dennoch: Damit aus Welterkundung und realen Begegnungen Lernergebnisse entstehen, braucht es unterstützende Materialien im Sachunterricht.

Davon gibt es viele – so scheint es, wenn man die Flut der Angebote sieht. Aber an diese unterstützenden Materialien müssen wir bestimmte Anforderungen stellen:

- Sie sollen das selbstständige Lernen fördern.
- Sie sollen Möglichkeiten zum entdeckenden Lernen, zum Üben und

Vertiefen und zur Lernerfolgskontrolle bieten.

- Sie sollen Differenzierungen ermöglichen, um den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernfähigkeiten der Kinder gerecht zu werden.
- Sie sollen den Erwerb vielfältiger Kompetenzen fördern: Sachkompetenz, Lernkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und Sprachkompetenz.

Und wenn man die Flut der Angebote daraufhin überprüft, bleibt nicht viel.

Deshalb ist es umso erfreulicher, dass ein Arbeitskreis des LI aus dem Bereich Sachunterricht sich die Aufgabe gestellt hat, Materialien zu entwickeln, die diesen Ansprüchen genügen. Das Ergebnis sind bisher die beiden Themen »Frühlingsdetektive« und »Wir leben in Europa«, die als »Themenkisten Sachunterricht« im Curio-Verlag, Hamburg erschienen sind.

*Bettina Sattler, Klassenlehrerin einer Integrationsklasse  
Schule Iserberg  
Iserberg 2  
22559 Hamburg*

# **WERBUNG #1**

# Neu im Medienverleih des LI

## FILME ZU PÄDAGOGISCHEN FRAGESTELLUNGEN

### Klug sein allein genügt nicht

Der im Auftrag der »Deutschen Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft e.V.« produzierte Film erläutert in fünf Kapiteln die Bedeutung der »emotionalen Intelligenz« für den Bildungserfolg von Kindern. Er klärt über neuere Erkenntnisse der Hirnforschung auf und zeigt anhand des Programms »Kindergarten plus« an Beispielen, wie die emotionalen und sozialen Fähigkeiten der Kinder schon früh gezielt gefördert werden können. (Regie: Heike Mundzeck)

55 min, DVD: 46 32530

### Sprache lernt man nur durch Sprechen

Verschiedene Bausteine der DVD ermöglichen einen Einblick in die Alltagsspraxis von vier Sprachheilpädagoginnen im Schuleingangsbereich: 1. Lehrersprache, 2. Nutzen von Sprechanlässen, 3. Wortschatz, 4. Sprachliches Lernen an Stationen, 5. Sprachheilpädagogische Maßnahmen. Eine Produktion der Ludwig-Maximilians-Universität München.

70 min, DVD: 46 40317

### Sudbury-Schulen (O.m.U.)

An Sudbury-Schulen entscheiden Kinder und Jugendliche selbst, womit sie ihre Zeit verbringen. Unterricht kommt nur auf ausdrücklichen Wunsch seitens der Schüler zustande. Die Schule wird demokratisch durch die Schulversammlung geleitet. In 27 thematisch sortierten Kapiteln geben im Film abwechselnd Schüler, Mitarbeiter, Eltern und Absolventen von Sudbury-Schulen in den USA, Australien und Israel Interviews zum Schulalltag und zur Funktionsweise. (Untertitel: deutsch/englisch)

187 min, DVD: 46 40324

### SCHULFERNSEHEN DES SWR

Der Medienverleih hat sein Angebot um Mitschnitte von Schulfernsehens-

dungen des Südwestrundfunks erweitert. Dabei handelt es sich hauptsächlich um Sammel-DVDs, die ganze Sendereihen zusammenfassen. Aus urheberrechtlichen Gründen dürfen die Filme nur im Klassenzimmer gezeigt werden. Dieses Angebot wird kontinuierlich ausgebaut.

Zu vielen Titeln gibt es Online-Hintergrundinformationen und Anregungen für den Einsatz in der Schule unter der Internet-Adresse: [www.wissen.swr.de](http://www.wissen.swr.de)

Beispiele:

#### Antarctica

13-teilige Serie von je 15 min Länge, die am Beispiel der Antarktis Einblicke in die ökologischen und klimatischen Zusammenhänge unseres Planeten Erde gibt.

195 min, DVD: 46 81617

#### Der durstige Planet

Fünf Fernsehsendungen von je 30 min Länge mit zum Teil drastischen Bildern über die derzeitigen Probleme der Wasserversorgung auf unserem Planeten.

150 min, DVD: 46 81515

#### Extra - Sitcoms zum Erlernen von Sprachen

13-teilige Serie von je 25 min Länge, deren Schauplatz eine Wohngemeinschaft ist, in der zwei Frauen und zwei Män-

ner (um die 20 Jahre alt) ihre Romanzen, Lebenskrisen und Interessensgegensätze ausspielen in den Fassungen:

Extra en español	(DVD: 46 80605)
Extra en français	(DVD: 46 80607)
Extra Deutsch	(DVD: 46 80609)
Extra Englisch	(DVD: 46 81616)

#### Medienverleih im LI, Hartspung 23

Wenn Sie regelmäßig über Neuerwerbungen und/oder andere Neuerungen des Medienverleihs informiert werden möchten, senden Sie uns bitte Ihre E-Mail-Adresse.

#### Bestellungen:

Aus dem Online-Katalog, direkte Buchung mit Passwort oder per Warenkorb:

[www.li-hamburg.de/medienverleih](http://www.li-hamburg.de/medienverleih)

Per Tel: 42801-2885/86/87, per Fax: 42801-2888, per E-Mail: [medienverleih@li-hamburg.de](mailto:medienverleih@li-hamburg.de)

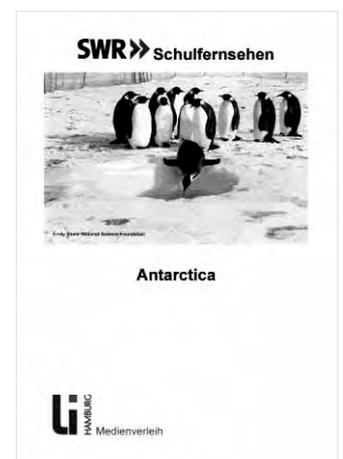
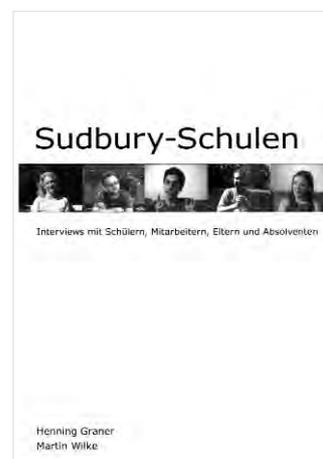
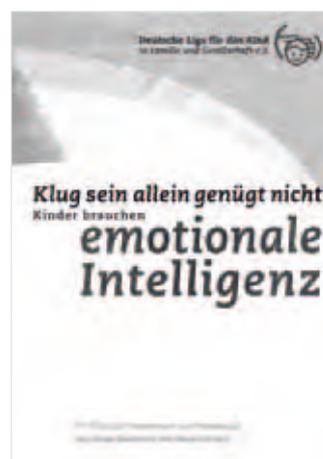
Textzusammenstellung und Beratung:

Annette Gräwe

Di.–Do.

Tel.: 42801-3586

E-Mail: [annette.graewe@li-hamburg.de](mailto:annette.graewe@li-hamburg.de)



Vier Jahre: Neue schulpolitische Schwerpunkte in Hamburg

# Ziel der Schulpolitik: Leben und Arbeiten in den Schulen nachhaltig verbessern

**PISA und andere Studien belegen: Hamburg gibt zwar seit langer Zeit besonders viel Geld für jeden Schüler aus – die Ergebnisse waren dennoch insgesamt nicht immer überzeugend. Der Senat hat deshalb einige schulpolitische Weichen neu gestellt.**

In den letzten Jahren wurde deshalb durch die Behörde für Bildung und Sport ein breites Maßnahmenbündel umgesetzt. Hier eine Reihe von Beispielen:

- Seit dem Schuljahr 2006/07 haben die Selbstverantworteten Schulen (SVS) erheblich mehr Eigenverantwortung – auch für Finanzen und Personalsteuerung. Besondere Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der Bildungsbehörde beschreiben die von der Schule anzustrebenden Ergebnisse. Die schulische Arbeit soll dadurch für Schüler, Eltern und Lehrkräfte transparenter werden. Ziel ist es, die Qualität schulischen Lebens und Arbeitens zu verbessern. Selbstverständlich haben die Schulen sich weiterhin insgesamt gegenüber der Behörde zu verantworten.
- Seit dem Schuljahr 2007/08 analysiert die neue Schulinspektion die Stärken und Schwächen der Schulen. Auch Schüler und Eltern können sich über die von den Schulinspektions-Teams vorgelegten Arbeitsergebnisse informieren.
- Durch mehr Erzieherinnen und Erzieher soll an Ganztagsgrundschulen auch dafür gesorgt werden, dass die regelmäßige Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Unterricht gesichert wird.
- Seit 2001 ist die Zahl der Ganztags-schulen schon bis August 2005 fast verdoppelt worden. Mittlerweile gibt es rund 80 Ganztags-schulen. Zusammen mit den erheblich ausweiteten schulischen Angeboten aller Hamburger Gymnasien existieren mittlerweile an fast jeder dritten Hamburger Schule Ganztagsangebote.
- Seit dem Jahre 2004 haben sich alle Viereinhalbjährigen mit ihren Eltern der Grundschule vorzustellen. Es gilt, den Stand der sprachlichen Fähigkeiten der Kinder zu überprüfen und damit Förderbedarfe zu erkennen. Wenn erforderlich, werden die förderbedürftigen Kinder in ihrem letzten vorschulischen Jahr zum kostenlosen Vorschulbesuch mit speziellen Fördermaßnahmen verpflichtet: Alle Kinder sollen ausreichend Deutsch sprechen können, wenn sie in die erste Klasse ihrer Schule kommen.
- Die Senkung der Grundschul-Klassenfrequenzen in benachteiligten Stadtteilen auf durchschnittlich 19 Schülerinnen und Schüler verbessert die schulischen Chancen.
- Rund 300 Drittklässler haben in den Sommerferien 2007 erstmals an einem dreiwöchigen Sprachcamp teilgenommen. Auf diese Weise konnten Schüler mit einem erheblichen Sprachförderbedarf – rechtzeitig vor dem Übergang in die 4. Klasse und der Entscheidung über die weitere Schullaufbahn – zusätzlich gefördert werden.
- Seit dem Jahr 2004 nutzen jährlich mehr als 1.000 Hauptschülerinnen und -schüler den »PraxisLerntag«. Wöchentlich verbringen diese Schüler mindestens einen Tag in einem Betrieb. Für sie gilt es, möglichst frühzeitig die Praxis-Anforderungen der Arbeitswelt kennenzulernen und ihre Chancen auf eine Lehrstelle beträchtlich zu verbessern.
- Zum Sommer 2006 hat die Bildungsbehörde die Rahmenbedingungen an den Hauptschulen verbessert, um hier die Qualität des ersten Bildungsabschlusses zu erhöhen. Nun gibt es eine flexiblere Stundentafel. Die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch sind gestärkt worden. Neu sind Zielklärungsgespräche und Lernvereinbarun-



Helene-Lange-Gymnasium – ein Zentrum der Oberstufenreform



Haupt- und Realschule Sportplatzring: Reformen greifen

gen. Die Schulen gestalten die Abschlussprüfungen praxisorientierter. Es gibt einen Berufswahlpass – Kompetenzprofile werden mit den Schülern ausgewertet.

- Das Gymnasium wird konsequent reformiert. Zum Ende dieses Jahrzehnts erwerben Absolventen der gymnasialen Oberstufe schon nach acht Gymnasialjahren das Abitur. Neu geschaffene Basis-Kompetenzfächer, Fächerverbunde und Profildbereiche sowie bestimmte Pflichtfächer sollen – in enger Zusammenarbeit mit Schleswig-Holstein – die Ausbildungs- und Studierfähigkeit der Abiturienten verbessern.
- Das neu gegründete Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) integriert alle beruflichen Schulen der Hansestadt. Im Kuratorium des HIBB, das der Bildungsbehörde untersteht, sind neben Vertretern von Behörde und Wirtschaft auch zwei Schulleiter vertreten. Die Leitungsarbeit wird so auch von der täglichen Praxis in Schule, Wirtschaft und Gesellschaft geprägt.
- Mittlerweile sind mehr als einhundert Bildungspläne neu erarbeitet worden, die die bis dahin geltenden Lehrpläne ersetzt haben – sie waren teilweise bereits über dreißig Jahre alt.
- Neue Konzepte verbessern die Förderung von besonders begabten Schülern.
- Ab dem Schuljahr 2007/08 wird sich Hamburg an länderübergreifenden Lernstandserhebungen in den Klassenstufen 3 (Deutsch, Mathematik), 6 (Deutsch, Mathematik, Englisch) und 8

(Deutsch, Mathematik, Englisch) beteiligen. Diese testbasierten Lernstandserhebungen treten an die Stelle der Vergleichsarbeiten.

- Hamburgs Schulen erhalten ab dem Schuljahr 2007/08 rund 22 Millionen Euro zusätzlich für ihre Medienausstattung. Diese Finanzmittel sollen bis 2010 in digitale Medien und die interne Vernetzung investiert werden, um neue Lernformen zu unterstützen.
- Bis 2012 werden 32 Schulen im Hamburger Süden im Rahmen eines besonderen Modellprojektes grundsaniiert und erneuert.
- Zusätzliche Finanzmittel verbessern die Arbeitsbedingungen von Privatschulen.
- Die Schulen erhalten bis 2010 zusätzlich 13 Millionen Euro zur organisatorischen Realisierung der Hamburger Bildungswende sowie zur Umsetzung der Empfehlungen der Enquete-Kommission.
- Seit dem Sommer 2005 gelten veränderte Vorschriften zur Beschaffung neuer Lernmittel. Inzwischen stehen deshalb mehr aktuelle Schulbücher zur Verfügung. Nach sozialen Kriterien werden viele Eltern finanziell entlastet.
- Das neue Lehrerarbeitszeitmodell hat den Unterrichtsausfall an den Schulen deutlich reduziert. Jetzt stehen mehr Vertretungslehrkräfte zur Verfügung.
- Hamburg reformiert die Lehrerausbildung grundlegend. Reformziel ist es, die Ausbildung praxisnäher, kürzer und flexibler zu gestalten. Die Zusammenarbeit zwischen der Universität und

dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung ist verbessert worden. Die Aufgabe des neuen Zentrums für Lehrerbildung Hamburg ist es, die Kooperation zu koordinieren.

- Seit dem Sommer 2003 müssen sich alle Lehrer regelmäßig fortbilden. Mindestens 30 Fortbildungsstunden sind nun jährlich vorgeschrieben.
- Im Rahmen von Pilotprojekten werden an geeigneten Standorten Bildungshäuser errichtet und erprobt. Es geht um eine konzeptionelle, organisatorische und räumliche Zusammenlegung von Kindertagesstätten und Grundschulen.
- Die Hamburgische Bürgerschaft setzte im Jahre 2006 die Enquete-Kommission »Konsequenzen der neuen PISA-Studie für Hamburgs Schulentwicklung« ein. Die Enquetekommission hat Anfang 2007 ihre Arbeitsergebnisse vorgelegt. Ein wesentliches Ziel künftiger Schulpolitik wird es demnach sein – so hat es die Mehrheit in der Kommission beschlossen –, das bisherige, zersplitterte System der weiterführenden Schulen durch die Stadtteilschule und das Gymnasium zu ersetzen. Beide Schulformen bieten vielfältige Abschlussmöglichkeiten. Das Abitur kann in der Stadtteilschule nach 13 und im Gymnasium nach 12 Schuljahren erreicht werden. Auf diese Weise soll gewährleistet werden, dass alle Schülerinnen und Schüler den für sie jeweils besten Bildungsweg wählen können.

*Manfred Schwarz*



LI: Lehrerbildung und Schulentwicklung



Handelsschule Schlankekeye – gehört auch zum neuen HIBB

Abteilung Gymnasium: Rede von Oberschulrätin Ragnhild Flechsig

# Jürgen Hofmeister: Nach Jahrzehnten in der BBS – nun im Ruhestand

Sehr geehrter Herr Staatsrat, sehr geehrter, lieber Herr Hofmeister, sehr geehrte Frau Busch-Hofmeister, sehr geehrter Herr Herzberg, meine Herren und Damen, ich danke Ihnen, lieber Herr Hofmeister, dass Sie mich gebeten haben, am heutigen Tage für die Schulaufsicht Gymnasien zu sprechen. Es ist eine Ehre – aber, ich gestehe es, es war auch eine Bürde, denn was kann man über jemanden sagen, der in die Schulaufsicht gegangen ist? Ich habe also zunächst einmal bei Goethe nachgeschlagen, denn Goethe hat ja für fast alle Lebenslagen etwas, und so fand ich in einem Brief, den er im Juli 1786 an Charlotte von Stein geschrieben hatte, Folgendes: »Wer sich mit der Administration abgibt, ohne regierender Herr zu sein, der muss entweder ein Philister oder ein Schelm oder ein Narr sein.«

Kurz darauf packte Goethe denn auch seine Koffer, setzte sich in eine Kutsche und fuhr für fast zwei Jahre nach Italien. Heute würde man vielleicht sagen, er nahm nach fast elf Jahren im Regierungsgeschäft in der Administration, sein Sabbatjahr. Heute nun nehmen Sie kein Sabbatjahr, sondern gehen, wie es landläufig heißt, in den wohlverdienten Ruhestand.

Was hat Sie dazu gebracht, in die Schulbehörde zu gehen? Sie sagten mir vor einigen Tagen, Herr Müller habe Sie in der Klosterschule angerufen und gefragt, ob Sie »amtsmüde« seien. Nun kann ich Sie mir als amtsmüden Schulleiter schlecht vorstellen, zumal Sie gerade etwa zehn Jahre zuvor die Schlacht um den Erhalt der Klosterschule gewonnen hatten, und so wird dieses wohl die Einleitung zu der berühmten Gretchen-Frage gewesen sein: Wie hältst du's mit der Behörde? Sie sagten ja.

Der Wechsel von der Leitung eines Gymnasiums in die Behörde fiel Ihnen nicht schwer, denn Schulaufsicht in

Hamburg war immer ortsnah, in den Schulen präsent und unterstützte die Schule – Leitung und Kollegium – durch planende und beratende Tätigkeit. Hamburg ist die Stadt der kurzen Wege; wer uns sprechen will, ob als Eltern, Schüler oder Lehrer, kann sofort anrufen – die Telefonnummern stehen in jedem Haspa-Lehrerkalender, und wir sind ohne störendes Vorzimmer direkt und persönlich erreichbar, es sei denn, wir sind an anderen Orten tätig. Sie, lieber Herr Hofmeister, hatten weder als Koordinator noch als Schulleiter eine »durchregierende«, kontrollierende Schulaufsicht kennengelernt, sondern kannten, schon in den 70er und 80er Jahren die eigenverantwortlich handelnden Schulleitungen, die in »ihrem« Oberschulrat nicht die vorgesetzte Behörde oder gar das Ministerium (ein für Hamburg sehr gewöhnungsbedürftiger Begriff!), sondern den kompetenten, beratenden Partner sahen.

Anfang der 90er Jahre hatte der damalige Landesschulrat eine Arbeitsgruppe ins Leben gerufen, die aus Mit-

gliedern der Schulgestaltung, der Haushaltsabteilung und je zwei Vertretern der Schulformen, ohne Mitwirkung der Schulaufsicht, bestand. Dem Trend der bundesweiten Autonomiediskussion folgend, wurde ein Konzept erarbeitet, in dem die Schulleitungen aufgefordert wurden, Vorschläge zu machen, »wie die Schulaufsicht in der Sache ihrer Verantwortung für die Entwicklung des Schulwesens in Hamburg in wirksamer Weise gerecht werden kann«.

Unerwartet sah sich die gesamte Schulaufsicht infrage gestellt, und zwar von der Amtsleitung selbst. Die schulformübergreifend tagende Schulaufsicht formulierte eine Arbeitsplatzbeschreibung, die den neuen, veränderten Bedürfnissen angepasst war. Das Ergebnis wurde der großen Schulleiterkonferenz der Gymnasien vorgelegt und fand dort ungeteilte Zustimmung; die Prämisse des Thesenpapiers der Autonomie-Gruppe, es existiere in Hamburg ein zentralistisch und bürokratisch geregeltes Schulwesen, wurde von den



Jürgen Hofmeister bei seiner Verabschiedungsfeier

Schulleitern als Zerrbild zurückgewiesen.

1993, am 1. Februar, mitten in dieser Diskussion um die Aufgaben von Schulleitung und Schulaufsicht, traten Sie in die Abteilung Gymnasien ein, und Sie haben dann die Weiterentwicklung der Schulaufsicht Gymnasien in der Wahrnehmung der grundgesetzlich und schulgesetzlich festgelegten Aufgaben nicht nur intensiv unterstützt. Sie waren auch, als ehemaliger Schulleiter der Klosterschule, basierend auf Ihren Erfahrungen im Dezernat Mitte/Harburg, geradezu prädestiniert für die Unterstützung und Beratung der Schulen in der Evaluation von Reihenhospitationen und Initiierung von schulinternen kollegialen Hospitationen. Sie haben, mit Ihren Kollegen der gymnasialen Schulaufsicht, die dezernatsinternen Fachkonferenzen und Koordinatoren-Arbeitskreise implementiert, zum Teil gegen den Widerstand auch aus den Schulen! Sie vertraten immer die Auffassung, dass größere Freiheit der Einzelschule – egal, ob unter der Überschrift Autonomie oder Selbstverantwortete Schule – immer einer starken Schulaufsicht bedarf, wenn denn die Vergleichbarkeit schulischer Ergebnisse weiterhin in staatlicher Verantwortung liegen und diese staatliche Verantwortung auch wahrgenommen werden soll. Insofern war es nur folgerichtig, dass Sie Ihre intensive Dezernatsarbeit vorwiegend als Beratung konzipierten und sich damit einig waren mit Ihren Kollegen in der »Unterabteilung«.

Die »empirische Wende« der Endneunziger, die Entwicklung der Schulprogramme, die Implementierung der Vergleichsarbeiten in den Gymnasien – gegen erbitterten Widerstand teilweise aus den Gymnasien, mehr aber noch aus anderen Abteilungen »des Hauses« selbst, beispielsweise bei den Vergleichsarbeiten, haben Sie, hat die Schulaufsicht Gymnasien aufgegriffen, den Widerstand in den Schulen – durch Fortbildungen geschult – produktiv umgeleitet und, so kann man wohl sagen, die Weiterentwicklung der Gymnasien

bis heute zu einer Erfolgsgeschichte gemacht: für über 50 Prozent der Schüler eines Jahrgangs wählen die Eltern das Gymnasium. Kern Ihrer Arbeit als Schulaufsichtsbeamter, lieber Herr Hofmeister, war immer die Arbeit im Dezernat; Sie wollten die Vernetzung dessen erreichen, was in der Einzelschule sich entwickelte, so dass ein Koordinator nach einer Arbeitssitzung, auf der die Koordinatoren sich ausgetauscht hatten über das, was in ihren Schulen so lief, von »organisierter Werkspionage unter dem Patronat der Schulaufsicht« sprach.

Mit diesen Schritten haben Sie als Dezernent, später dann als Leiter des Referats, nachhaltig beigetragen zum Selbstverständnis der Schulaufsicht Gymnasien, das immer wieder auf den Prüfstand gestellt wurde und wird. Dass Sie das »unplanbare Naturereignis Einzelschule« damit nicht zu einer windschnittigen Filiale des Mutterkonzerns gemacht haben, versteht sich von selbst, denn Sie hatten stets großen Respekt vor dem, was im einzelnen Gymnasium gewachsen, entstanden war, auf Traditionen beruhte bzw. was mit bordeigenen Mitteln neu entwickelt wurde. Und so haben Sie auch stets Ihre Kolleginnen und Kollegen im – nun Referat Gymnasien behandelt: als eigenständige Persönlichkeiten, deren jeweilige Leistungen Sie mit Respekt und großer Fairness in die Gesamtarbeit des Referats integrierten.

Wir sehen also: Schulaufsicht Gymnasien in Hamburg, das sind nicht engstirnige, streberhafte Bürokraten, die kontrollierend hinter den Schulleitern hinterherschneffeln, sie besteht aber auch nicht aus vertrottelten alten Herren und Damen, die nichts merken und nur Allgemeinplätze verbreiten – wie in der »Feuerzangenbowle«. Diese Zerrbilder der Schulaufsicht, »Gruselfiguren aus dem Kabinett des autoritären Charakters« wie der ehemalige Leiter der Schulaufsicht Gymnasien, Dr. Reiner Schmitz, einmal gesagt hat, haben in Deutschland eine lange Tradition, die sich bis heute, selbst in Kreisen, die es besser wissen müssten, gehalten hat. Schulaufsicht, wie Sie das Selbst-



Jürgen Hofmeister: fokussiert

verständnis, lieber Herr Hofmeister, mitentwickelten und über eine lange Zeit glaubhaft mit und in Ihren Schulen gelebt haben, hat sich in Hamburg immer verstanden als Prozessbegleiter in Schul- und Unterrichtsentwicklung, als Coach und Stütze für Schulleitung in der Wahrnehmung der komplexer werdenden Ansprüche von Politik und Gesellschaft, als Transformatoren politischer Setzungen in die eine und Leistungs- und Prozessergebnissen in die andere Richtung.

Lieber Herr Hofmeister, viel Privates haben Sie in den letzten Jahren versäumen müssen, weil Aktenberge der Erledigung harrten. Zu Beginn wird Ihnen die neugewonnene Freiheit sicher schwerfallen, und darum gebe ich Ihnen ein Wort von – nein, nicht schon wieder Goethe! – sondern Theodor Fontane mit auf den Weg: »Das immer Arbeiten-müssen macht egoistisch wie alles Ausschließliche; es ist bürgerlich respektabel und verdirbt doch den Charakter. Ein liebenswürdiges Bummeln, wenn es ohne schwere Pflichtverletzungen geschehen kann, berührt wohlthuender als die ewige unerbittliche Korrektheit.«

Sie müssen nun nicht mehr arbeiten, und so wünsche ich, wünschen Ihre Kolleginnen und Kollegen Ihnen Muße, um das liebenswürdige Bummeln genießen zu können!

Ragnhild Flechsig, BBS

Berufliche Schulen in der Hansestadt: Der Steuermann geht von Bord

# Michael Schopf hat seinen »aktiven Dienst« erfolgreich absolviert

Etliche Persönlichkeiten haben das Berufliche Schulwesen in Hamburg in den letzten Jahrzehnten maßgeblich geprägt. Will man davon an dieser Stelle nur drei namentlich erwähnen, so sind mit Fug und Recht folgende Namen zu nennen: Günther Willrodt, Heiko Bargmann und Carl-Heinz Doose. Michael Schopf hat mit ihnen intensiv zusammengearbeitet – und bald selbst die Berufsbildenden Schulen wesentlich geformt.

Günther Willrodt war in den Augen mancher Beobachter der »geborene Ministerialbeamte«, der lange Zeit nicht nur Leiter der »Abteilung Berufliche Schulen« war, sondern auch Stellvertreter von Landesschulrat Wolfgang Neckel. Schließlich wurde er sogar selbst Landesschulrat. Damit hat er Funktionen wahrgenommen, die so einfach nicht wahrzunehmen sind. Diese Erfahrung hat so mancher seiner Nachfolger machen müssen.

Heiko Bargmann ist lange Zeit »der Personalchef schlechthin« gewesen. Er hat stets »ein Ohr« gehabt für »seine« Bediensteten – für die starken und auch nicht ganz so starken. Diejenigen, die ihn persönlich kennengelernt haben, werden ihn nicht vergessen.

Carl-Heinz Doose war recht umtriebig in seinem Amt als Abteilungsleiter. Mancher seiner Vorgesetzten meinte, ihn des Öfteren auch 'mal bremsen zu müssen. Ihn völlig auszubremsen, war auf Dauer grundsätzlich kaum durchzusetzen. Einige Experten sagen ihm nach, dass es ihm bisweilen eigentlich egal gewesen sei, wer »unter ihm« sein Vorgesetzter gewesen ist. LOSR Doose hat Vieles auf den Weg gebracht – auch so manches Produkt, das so sehr bürokratisch gar nicht ist. So gründete er vor über 16 Jahren mit wenigen Mitstreitern die Zeitschrift *Informationen für Hamburger Berufliche Schulen (ihbs)*, ein Magazin (man wollte das Wichtigste »schwarz auf weiß« haben), das es in die-

ser Kontinuität nirgendwo in einer anderen bundesrepublikanischen Landesbehörde gibt – nur *Hamburg macht Schule (HmS)* erscheint bereits im 19. Jahr.

## Der Steuermann

Michael Schopf war über viele Jahre der Steuermann an Bord – ob hinter oder auch neben dem offiziellen Kapitän. Zahlreiche Funktionen hat er ausgefüllt – zum Beispiel als Gestalter (sozusagen in der Funktion des Stabschefs) oder Finanzvorstand (vom Zahlmeister spricht man bei der Marine) der vielen berufsbildenden »Dickschiffe«. Selbst als Außen-Attaché war er oftmals unterwegs – ob in Bonn, Berlin oder Brüssel, ob in Südkorea oder in Großbritannien.

## Aufrechter Gang

Auch wenn die berufsbildenden Schiffe in schwere See geraten sind – Michael Schopf praktizierte stets den aufrechten Gang. Er mag wohl den einen oder anderen Radsportler – aber »Radfahrer« sind ihm stets ein wahres Greuel. Er hat Zivilcourage bewiesen. Opportunismus ist ihm fremd. Er scheut auch Konflikte nicht. Er ist humorvoll, ironisch und bisweilen auch sarkastisch. Manche Mitmenschen mögen diesen spezifischen Humor nicht so sehr. Viele seiner Kollegen – ob weiblichen oder männlichen Geschlechts – wussten aber bald seine oftmals hintergründigen Witze zu schätzen und vermochten ihm dann gelegentlich sogar Paroli zu bieten. Dabei ist der Witz des Kollegen Schopf nicht selten nur scheinbar witzig. In solchen Fällen ist dann bisweilen Galgenhumor angesagt.

Auf seiner offiziellen Verabschiedungsfeier in der Beruflichen Schule W 2 (Uferstraße), ganz in der Nähe der Behörde für Bildung und Sport, sagte Michael Schopf, in der Abteilung Berufliche Schulen, im Verwaltungsgebäude Hamburger Straße 141, habe stets die not-



Jochem Kästner (lks.) im Gespräch mit Carl-Heinz Doose



Martin Benzel (lks.; neuer Geschäftsführer des HIBB) mit Michael Schopf

wendige »Ruhe« geherrscht, also ein gutes Betriebsklima, das notwendig für effektives Arbeiten und Leben ist. Das hat er richtig beschrieben – aber »vergessen« zu erwähnen, dass er selbst über viele Jahre seinen Mitarbeitern, ob weiblich oder männlich, den Rückhalt gegeben hat, der notwendig ist, wenn es darum geht, das Funktionieren von 45 – großen – Beruflichen Schulen, mit etwa 3000 Lehrkräften, zu gewährleisten.

Dass das stimmt, das hat auch der Autor dieser Zeilen erlebt, wenn er – immer wieder gern – dienstlich im »Thorhaus« zugegen gewesen ist.

Dabei ist Michael Schopf sensibler als viele Mitmenschen vermuten: Er verfügt über vielfältige Kompetenzen – auch auf Gebieten, die vielen gelernten Berufsschullehrern eher nicht vertraut sind. Genannt seien hier nur der Tennissport, die klassische Musik oder die Malerei. Selbst

einem profilierten Chor gehört er als Aktiver schon seit Langem an.

#### Schwer zu ersetzen

Mag man Michael Schopf nun eher als Steuermann oder als den Lotsen der Hamburger BS-Flottille charakterisieren wollen: Hier ist ein Berufsbildner von Bord gegangen, der nur schwer zu ersetzen sein wird.

*Manfred Schwarz*

#### Zur Person: Michael Schopf

Der frisch gebackene Pensionär wurde am 15. Mai 1945 in Hamburg geboren. Nach der Grundschule besuchte Michael Schopf die St. Ansgar-Schule, und zwar den altsprachlichen (!) Zweig. Die Bundeswehrdienstzeit absolvierte er von 1965 bis 1967. Er studierte an der Universität Hamburg, zwölf Monate seiner Studienzeit war er Praktikant. 1971 wurde er zum Diplom-Handelslehrer ernannt.

Nach dem Referendariat (1971 bis 1973) arbeitete er bis 1978 als Lehrer, Fachkoordinator (Wirtschaftslehre und Mathematik) und Mentor. In dieser Zeit war er auch Mitglied in Lehrplankommissionen.

1978 begann eine neue Berufstätigkeit: Michael Schopf wurde Studienleiter der Wirtschaftsakademie Hamburg e. V., einer Institution der Handelskammer Hamburg. Heute heißt die Bildungseinrichtung HSBA – Hamburg School of Business Administration.

Die Funktion des Referenten für Unterrichtsgestaltung und Lehrerbildung – in der Funktion eines Oberschulrates – übernahm er 1984 in der Schulbehörde, zuständig vor allem für die Bereiche Wirtschaft und Verwaltung, Ge-

sundheit und Körperpflege sowie Ernährung und Hauswirtschaft.

1993 ernannte die Behörde ihn zum – so heißt das heute – Referenten für Grundsätze, Strukturen und Haushalt Beruflicher Schulen. Zur Zeit seiner Pensionierung war er Leiter der Abteilung I (»Berufliche Bildung«) im neu gegründeten Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB). Dieses Institut hat er maßgeblich mitgestaltet.

Über etliche Jahre fungierte Michael Schopf als Vertreter der Hansestadt Hamburg in verschiedenen KMK- und Bund/Länder-Gremien. Er war auch Repräsentant aller Bundesländer für den Bereich der Berufsbildung zum Beispiel in Institutionen der Europäischen Union – hier ging es zum Beispiel um die »Gestaltung des Europäischen Berufsbildungsraumes im Rahmen der Lissabon-Strategie«.

Oberschulrat (OSR) Schopf ist Autor von vier Büchern und zahlreichen Aufsätzen. 1990 – die Beruflichen Schulen in Hamburg wurden 150 Jahre alt – hat er beispielsweise den Sammelband »Partner Berufsschule – Schlüsselqualifikationen« (zusammen mit Manfred Schwarz) herausgegeben.

*MSz*

Vier Jahre: Sportpolitik als wichtiger Bereich der Gesellschaftspolitik

# Sportstadt Hamburg: Leitprojekt für die »Wachsende Metropole«

Nicht nur bei der zurückliegenden Hamburger »Olympiabewerbung 2012« zeigte sich: Hamburgerinnen und Hamburger sind sportbegeistert. Sportliches Engagement hat in Hamburg eine lange und gute Tradition. In den letzten vier Jahren wurden durch die Behörde für Bildung und Sport etliche neue Akzente in der Sportpolitik gesetzt.

Sport steigert nicht nur die Fitness und die soziale Kompetenz des Einzelnen, sondern zugleich die Lebensqualität in der Stadt. Sportpolitik ist deshalb ein wichtiger Bereich der Gesellschaftspolitik – auch und besonders in einem Stadtstaat.

## Sport stellt sich in Hamburg den gesellschaftlichen Herausforderungen

Der Sport muss sich ebenfalls auf gesellschaftliche Veränderungen einstellen. Umdenkprozesse sind notwendig, wenn es um eine nachhaltige Stadt-, Freizeit- und Sportentwicklung geht. Zu berücksichtigen sind sich verändernde Lebensgewohnheiten der Bürgerinnen und Bürger. Berücksichtigung finden muss auch die sich abzeichnende de-

mografische Entwicklung: Hamburgs Bevölkerung wächst, und Hamburg wird älter. In diesem Zusammenhang ist die Erkenntnis wichtig: Sport integriert – ebenfalls Bürger mit Migrationshintergrund. Jüngere und Ältere verändern ihre Freizeitbedürfnisse. Deswegen gilt es immer wieder, neue Wege zu beschreiten und kreative Planungsansätze zu verfolgen. Das Potenzial für Innovationen im Bereich Freizeit und Stadtentwicklung ist groß. Die Stadt, die Sportvereine und -verbände sind bestrebt, sich diesen permanenten Herausforderungen zu stellen.

## Leitbild der Senatspolitik

Vor diesem Hintergrund hat der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg das Leitbild »Metropole Hamburg – Wachsende Stadt« beschlossen: Danach fördert die Stadt Bewährtes; gleichzeitig wird es immer wichtiger, auf Innovationen zu setzen. Diesen Ansprüchen stellt sich die Arbeit im Sport – sei es in den Verbänden, den Vereinen oder in der Arbeit des Sportamtes. Das Leitbild der Senatspolitik stellt die dynamische Ent-

wicklung der Metropole in den Mittelpunkt des politischen Handelns. Mit dem Leitprojekt »Sportstadt Hamburg« hat der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg deutlich gemacht: Sport ist ein wichtiger Schwerpunkt der Politik im Stadtstaat. Sport hat eine wachsende Bedeutung im gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und sozialen Leben. Die Sportpolitik der Hansestadt steigert die Lebensqualität und Zukunftsfähigkeit dieser Stadt. Das Leitprojekt »Sportstadt Hamburg« ist nicht nur ein bloßes Motto. Es geht vielmehr um einen aktiven Prozess, der tagtäglich mit Leben gefüllt werden muss.

Auch die Angebote im Bereich der Sport- und Freizeitgestaltung durch die Vereine und die städtischen Institutionen müssen auf veränderte Einstellungen in der Bevölkerung eingehen.

Neue Perspektiven eröffnen sich – sei es im Sportstättenbau, beim Erschließen von Bewegungsräumen in der Stadt, bei der Ausrichtung von Veranstaltungen, bei den Angeboten in den Sportvereinen oder bei der Gestaltung des Schulsports.

## Zur Funktion von Sportvereinen

Sport hat eine wichtige soziale Funktion, besonders auch für junge Menschen: Sie erleben Grenzen und lernen, mit Niederlagen umzugehen, Teamgeist zu entwickeln, Leistungsbereitschaft zu zeigen, Spielregeln einzuhalten und Gegner zu respektieren.

Mehr als 500.000 Menschen sind in den Vereinen des Hamburger Sportbundes (HSB) organisiert. Die wachsenden Mitgliederzahlen zeigen, dass der Vereinssport in Hamburg rechtzeitig die Weichen für die Zukunft gestellt hat und erfolgreich ist. Der HSB integriert die Vereine sowie deren Fachverbände und vertritt die Interessen des Sports.

Sportvereine geben den Menschen ein Stück Heimat und ermöglichen ein Le-



Schülertriathlon: Grundschule Eppendorf ganz oben auf dem Siebertreppchen

ben in der Gemeinschaft. Damit leisten sie einen unverzichtbaren Beitrag zum sozialen Zusammenhalt der Stadt. Sportvereine bilden die Grundlage der Sportstadt.

Aus einer neuen Studie des BAT-Freizeit-Forschungsinstituts geht hervor, dass tradierte Werte wie Vertrauen, Verlässlichkeit und Verantwortung eine Renaissance erfahren. Bürger wollen wieder soziale Verantwortung tragen. Gerade Jugendliche – so die Studie – wünschen sich intakte und verlässliche soziale Beziehungen.

Der Sport kann diesem Wunsch entsprechen: Sportvereine sind für Kinder und Jugendliche – neben Familie und Schule – eine wichtige Sozialisationsinstanz.

Sportvereine bieten ein soziales Netzwerk und eine sinnerfüllte Freizeitgestaltung. In der gemeinsamen Ausübung des Sports und insbesondere durch den ehrenamtlichen Einsatz wird aktive soziale Verantwortung gelebt.

### Sport als wichtiger Teil von Gesellschaftspolitik

Der Senat versteht Sportpolitik als wesentlichen Bestandteil der Gesundheits-, Sozial-, Familien- und Integrationspolitik. Der Sport bietet für die Integration herausragende Möglichkeiten – über Sprach- und Kulturbarrieren hinweg. Aktiver Sport schafft Gemeinsamkeiten und gegenseitiges Vertrauen. Sport vermittelt motorische und soziale Kompetenzen. Durch aktiven Sport werden Fähigkeiten entwickelt, die auch im Berufsleben eine hohe Bedeutung haben.

### Ausbau von Sportstätten

Sportentwicklung benötigt eine möglichst optimale Infrastruktur. Der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg hat in den letzten Jahren erheblich in den Sport der Stadt investiert. Er wird auch in Zukunft umfangreiche finanzielle Mittel dafür bereitstellen. Geht es doch darum, dass Hamburg weiterhin attraktive Bedingungen für den Breiten- und Spitzensport schafft.

Allein in den Baubereich ist in den letzten Jahren ein dreistelliger Millionenbetrag geflossen, um tragfähige Rahmenbedingungen für eine erfolgrei-



Schulschwimmwettbewerbe im Eimsbüttler Kaifu

che Sportentwicklung zu schaffen. So sind rund 50 neue Sporthallen entstanden und herausragende Projekte vorgebracht worden – wie der Bau der Leichtathletiktrainingshalle und des Leistungszentrums Hockey sowie der begonnene Ausbau des Leistungszentrums Rudern. Im Sportpark Dulsberg sind die Leistungszentren für Volleyball, Badminton, Judo, Beachvolleyball und Handball teilweise fertiggestellt, oder sie sind in Planung.

Spürbar ist: In die Sportstadt Hamburg ist viel »Bewegung« gekommen. Es

gibt eine große Bereitschaft für kreative neue Entwicklungen.

### Vernetzung von Schule und Sport

Auch bei der gezielten Weiterentwicklung im Leistungs-, Breiten- und Schulsport und dessen Vernetzung mit Sportgroßveranstaltungen geht der Senat – in enger Kooperation mit Vereinen und Verbänden – neue Wege: Nahezu bei jedem Sportevent – seien es der Hamburg Marathon, der Triathlon World Cup, der Judo Worldcup, das Beachvolleyball-Masters oder die Handball-WM – gibt es eine Verknüpfung mit Schul-



Siegerehrung nach den Vattenfall Cyclastics 2007



Lang ersehnt: Die neue Hamburger Leichtathletikhalle in Alsterdorf

sport-Wettbewerben. Dadurch werden die Kinder und Jugendlichen im Rahmen von sportbezogenen Projektwochen mit der jeweiligen Sportart vertraut gemacht. Lehrer erhalten spezielle Fortbildungsangebote; leistungsorientierte Wettbewerbe werden durchgeführt. Die Stadt und der HSB integrieren Vereine und Verbände bei der Erstellung von Reformkonzepten. Im Rahmen vieler Sportveranstaltungen gibt es auch Wettbewerbe für Behinderte.

Mit diesem Modell motiviert die Behörde für Bildung und Sport nicht nur dazu, aktiv Sport zu treiben: Es geht auch darum, die Vereine zu stärken; es gilt, Kinder und Jugendliche zu motivieren, Sport in der Gemeinschaft eines Vereins auszuüben.

### Förderung des Leistungssports

Ein weiterer Teil des Sportstadtkonzepts ist der Leistungssport. Das Suchen, Ent-

decken und Fördern von jungen Talenten sowie die gezielte Förderung von Spitzensportlern muss dem Senat ein wichtiges Anliegen sein.

Mit dem HSB, dem Olympiastützpunkt und der Stiftung Leistungssport hat die Stadt starke Partner. So werden Verbandstrainer finanziert, Sponsoren für die Mitglieder des »Team Hamburg« gewonnen, Talentsichtungs- und Fördermaßnahmen unterstützt, Konzepte gemeinsam entwickelt und umgesetzt.

### Sportfinanzierung

Um den geschilderten Veränderungen und Ansprüchen des Sports gerecht zu werden, braucht der Sport insbesondere Menschen, die sich ehren- und hauptamtlich engagieren. Auch gute Rahmenbedingungen sind vonnöten. So benötigt der Sport ebenfalls viel Geld. Hier haben Senat und Sportverbände in diesem Jahr

einen Meilenstein zur Neuordnung der Sportförderung gesetzt. Im Mittelpunkt steht ein Sportfördervertrag, der zwischen dem HSB, dem Hamburger Fußballverband (HFV) und der Stadt geschlossen wurde. Die Finanzierung des Sports wird in Hamburg mit dem Sportfördervertrag auf eine neue Basis gestellt: Der HSB mit seinen angeschlossenen Vereinen und Verbänden wird in Zukunft unabhängig von den Einnahmen aus Glücksspielen sein und erhält eine gesicherte Grundfinanzierung in Höhe von 6,5 Millionen Euro pro Jahr.

Darüber hinaus werden weitere finanzielle Mittel für die Realisierung sportpolitischer Ziele, zum Beispiel im Bereich Sport und Integration, zur Verfügung gestellt. Insgesamt stehen dem Hamburger Sport in diesem und im nächsten Jahr staatliche Fördermittel in Höhe von rund 16 Millionen Euro zur Verfügung.

### Großveranstaltungen gewinnen!

Der Senat hat die Weichen dafür gestellt, künftig mehr sportliche Großveranstaltungen nach Hamburg zu holen. Hochklassige nationale und internationale Sportveranstaltungen prägen das Gesicht der Sportstadt Hamburg – in diesem Jahr zum Beispiel die Spiele der Handball-Weltmeisterschaft und die Triathlon-Weltmeisterschaft; höchst erfolgreich sind jedes Jahr die Vattenfall-Cyclassics und der Hamburg-Marathon. Um die Bewerbungschancen für Top-Veranstaltungen – in starker Konkurrenz zu nationalen und internationalen Metropolen – noch weiter zu erhöhen, hat der Senat ein Konzept entwickelt, das die erforderliche Flexibilität schafft: Die Stadt kann rechtzeitig Bewerbungen um Großveranstaltungen finanziell absichern. Dies ist eine solide Grundlage für das erfolgreiche Einwerben weiterer Großveranstaltungen.

Der Senat setzt zur Stärkung der Sportstadt Hamburg weiterhin auf eine gute Zusammenarbeit zwischen Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Kultur sowie den Sportvereinen und -verbänden. Dabei spielt eine enge Kooperation mit erfahrenen Sportveranstaltern und der Hamburg Marketing GmbH eine wichtige Rolle.

*Manfred Schwarz*



Neues Leistungszentrum Hockey am Rothenbaum

# **WERBUNG #2**

# **WERBUNG #3**

Aktivhalle eingeweiht / Prädikat verliehen

# Gesamtschule Am Heidberg: Neue »Sportbetonte Schule«

Mit Musik, mit Spaß und Bewegung wurde am 7. September in der Gesamtschule Am Heidberg (GAH) die Aktivhalle »Tala 300« offiziell eingeweiht. Riesentrampolinbahn, Trapezschaukel, Kletterturm und Powerwand sind nur einige der attraktiven Geräte dieser modernisierten Sporthalle der Schule. Sportsenatorin Alexandra Dinges-Dierig hat der Schule an diesem Tag auch das Prädikat »Sportbetonte Schule« verliehen.

In seiner Eröffnungsrede sagte Schulleiter Gerhard Kolz, dass die Schülerinnen und Schüler von heute zu beneiden seien – wegen des breit gefächerten Aktivitäts- und Sportangebotes, das sie an seiner Schule nutzen können und das nun um die Tala 300 erweitert wurde.

## Kooperationsprojekt: Drei Partner schaffen den Erfolg

Die Aktivhalle ist ein Kooperationsprojekt der Behörde für Bildung und Sport mit dem Bezirksamt Hamburg-Nord und dem Sportclub Alstertal Langenhorn (Scala). Der Verein bildet Jugendgruppenleiter und -leiterinnen aus, die auch

nachmittags für die Öffentlichkeit ein pädagogisch betreutes Sport-, Spiel- und Spaßangebot anbieten.

## Vielfältige Bewegungsangebote haben Tradition

An der Gesamtschule Am Heidberg gibt es als Teil des Profils einer Selbstverantworteten Schule bereits seit Langem ein vielfältiges Bewegungsangebot wie »Aktive Pause«, den Verein »Schule in Bewegung« (SIB) mit zahlreichen Nachmittagsangeboten, ein breites Spektrum an Sportkursen im Pflicht- und Wahlpflichtbereich sowie viele zusätzliche Veranstaltungen wie Jahrgangsturniere, Turntag, DanceDay oder den »Heidbergmarathon«.

## Klettern und toben in der Tala

Seit dem Schuljahr 2005/06 führt die GAH außerdem ab Jahrgangsstufe fünf Sportklassen mit besonderen sportlichen Profilen, für die sich Kinder mit entsprechender Begabung bewerben können. Schwerpunkte der sportlichen Förderung sind bei den Mädchen das Einradfahren und bei den Jungen Fuß-



Senatorin Alexandra Dinges-Dierig freut sich über die neue »Sportbetonte Schule«

ball in enger Kooperation mit dem HSV.

Im Rahmen der Eröffnungsfeier wurde der Schule von Bildungssenatorin Alexandra Dinges-Dierig das Prädikat »Sportbetonte Schule« verliehen. In ihrer Rede hob die Senatorin die integrierende Funktion des Sports hervor. Sport könne zur Verbesserung des Lernklimas einen bedeutenden Beitrag leisten, denn dort, wo Kinder sich wohl fühlten, könnten sie auch besser lernen. Ein gelungenes Projekt der Vernetzung zwischen Schule und Stadtteil sei das »Tala 300-Projekt« außerdem und könne als solches Modellcharakter für andere Bezirke haben, so die Senatorin weiter.

Beim Leitprojekt »Sportstadt Hamburg« zählt bekanntermaßen auch die Entwicklung und Förderung des Schulsports zu den Schwerpunkten der Senatspolitik.

Tatjana Jenkins



Die Initiatoren sind zufrieden (v. lks.): Jeppe Nielsen (SC Alstertal-Langenhorn), Sportkoordinatorin Maren Schindeler-Grove und Schulleiter Gerhard Kolz

# **WERBUNG #5**

»Projekt STARHILFE« – ein Modell bürgerschaftlichen Engagements

# Berufserfahrene Erwachsene unterstützen Jugendliche auf ihrem Weg in den Beruf

**Coaches hören – im Verlauf der Pilotphase des Projekts »STARHILFE« – des öfteren folgende Aussagen: »Seit M. einen Coach hat, erscheint er wieder regelmäßig und macht sogar Hausaufgaben.« Oder es heißt: »Diese Gespräche mit den einzelnen Hauptschülern halten mich jung.«**

Coaches sind Menschen mit Berufserfahrung, die bereit sind, ein wenig Zeit denen zu widmen, die noch ganz am Anfang des Weges zur Berufsfindung stehen.

Nicht nur die Erfahrung des Coachs hilft dem Jugendlichen, sondern auch das Gefühl, einen persönlichen Ansprechpartner zu haben und Unterstützung bei dem kritischen Blick auf sich selbst zu erhalten. Am Anfang steht die Frage: Was kann ich besonders gut? Was sind meine Hobbys? Welches Ziel habe ich, oder wie finde ich es heraus? Wie kann ich es erreichen? Außenstehende entwickeln einen ganz eigenen Blick auf die Probleme der Jugendlichen. Sie sind nicht verstrickt in familiäre oder schulische Konflikte und können neutral sowohl Bedürfnisse als auch Möglichkeiten aufnehmen und einschätzen.

## Begleitung möglichst schon ab Klasse 7

Damit dieser Prozess längerfristig reifen kann, beginnt die Begleitung durch den Coach möglichst bereits in Klasse 7. Die Idee ist, dass der Coach sich einmal wöchentlich mit »seinem« Jugendlichen trifft. Diese Tätigkeit erfolgt in enger Kooperation mit der Schule, den Lehrerinnen und Lehrern. Alle Beteiligten entscheiden sich freiwillig zur Teilnahme, verpflichten sich aber schriftlich für zunächst ein halbes Jahr – »Verlässlichkeit« ist für alle Seiten eine notwendige Basis der Gespräche.

Für die Coaches wird ein Netzwerk aufgebaut. Sie erhalten eine ausführliche Schulung, so dass sie nicht ausschließlich auf die eigenen Erfahrungen

zurückgreifen müssen, sondern aktuelles aufgabenbezogenes Handwerkszeug erwerben können. Ferner werden sie bei ihrer Tätigkeit je nach Bedarf unterstützt.

Das Projekt STARHILFE wurde von der BBS (Projekt Startpunkt Schule) und der BSG (Referat Engagementförderung) entwickelt und seit Mitte 2006 im Rahmen des Projektes »Startpunkt Schule« an sechs Hauptschulen erprobt. Es wird organisiert und umgesetzt von der AWO-Hamburg und den SeniorTrainerinnen.

Aufgrund der vielen positiven Erfahrungen soll das Angebot STARHILFE jetzt weiteren Schulen zugutekommen. Dafür werden weitere Coaches gesucht. Coaches können viele Menschen sein, ob noch beruflich aktiv oder im Ruhestand: Ein Handwerksmeister, der gern Jugendliche ausgebildet hat, eine Bankkauffrau, die ihre Erfahrungen weitergeben möchte, ein Computerexperte, der die Arbeitsmarktlage für seinen Bereich kennt, eine Personalchefin, die Hunderte von Bewerbungsverfahren erlebt hat, eine Studentin, die Lehrerin werden will, oder ein Lehrer, der jahrelang »Berufsorientierung« unterrichtet hat.

## Was hat der Coach mitzubringen?

Sie alle müssen vor allem Folgendes mitbringen:

- die Fähigkeit, zuhören zu können,
- Fantasie und Einfühlungsvermögen,
- eine Portion Geduld und Zuversicht,
- ein wenig Zeit, ca. zwei bis vier Stunden wöchentlich (darin enthalten ist die Arbeit mit dem Jugendlichen im Hinblick auf Gespräche, Fortbildung etc.).

Denn die Coaches sind

- ein Ansprechpartner für viele Fragen von schulischer Lernplanung bis zum Erwachsenwerden,
- eine Hilfe bei der Strukturierung des Alltags und der Entwicklung von Perspektiven,

- eine wichtige und verlässliche Stütze bei der möglichst selbstständigen Bewältigung des Übergangs in eine Ausbildung.

Einen Coach im Projekt STARHILFE erwarten

- eine abwechslungsreiche, herausfordernde Tätigkeit im Zweierteam;
- eine (wissenschaftliche) Begleitung und ein moderierter Erfahrungsaustausch, Fortbildungsangebote;
- eine schriftliche Bestätigung der Tätigkeit, Versicherungsschutz und eine Erstattung von Fahrtkosten.

*Anneliese Kron, SeniorTrainerin/  
Koordinatorin*

## Weitere Informationen:

- BBS, Thomas Albrecht, [thomas.albrecht@bbs.hamburg.de](mailto:thomas.albrecht@bbs.hamburg.de)
- BSG, Friedhelm Krösche, [friedhelm.kroesche@bsg.hamburg.de](mailto:friedhelm.kroesche@bsg.hamburg.de)
- Ansprechpartnerin für interessierte »Coaches«: Jenny Fabig, Tel. 0 40/41 40 23 41, [fabig@awo-hamburg.de](mailto:fabig@awo-hamburg.de)

## Informieren können sich Interessierte auch im Internet:

[hamburg.startpunkt-schule.de](http://hamburg.startpunkt-schule.de)  
Auf der Homepage des Projekts wird deutlich, dass die ursprünglichen Träger dieser Initiative die AWO Hamburg e. V. und das Projekt »Zusammen leben – Netzwerk der Generationen« sind.

## Im Internet können darüber hinaus noch weitere Hinweise nachgelesen werden:

- zu den Aufgaben der Coaches
- zu den Vorbedingungen für die Arbeit an den Schulen
- zur praktischen Durchführung der Maßnahmen
- zu den Anforderungen an die Seniorpartner
- zu den Aufgaben der beteiligten Personen.

## Kooperation mit Schule und Unternehmen

# Kult-Club FC St. Pauli: Vorbildliche Jugendarbeit trägt Früchte

Der FC St. Pauli betreibt eine engagierte Jugendarbeit, die sich keineswegs nur auf Fußball beschränkt: Die Vereinsverantwortlichen pflegen eine intensive Zusammenarbeit mit der Julius-Leber-Gesamtschule und privaten Unternehmen, die seit Langem einen guten Namen in der Hansestadt Hamburg haben. Die jugendlichen Paulianer sollen sich profilieren – für den sportlichen Wettkampf *und* auf dem Weg von Schule, Studium oder betrieblicher Ausbildung.

Jugendarbeit ist ein wichtiger Bestandteil der Vereinsphilosophie des FC St. Pauli. 13 Jugendmannschaften hat der Kult-Verein. Die Jugendlichen träumen davon, eines Tages als Profikicker aufzulaufen. Das wird aber nur ganz wenigen Ausnahmetalenten vergönnt sein. Deswegen hat der Club ein »magisches Ausbildungsdreieck« definiert. Dazu gehören:

- die Julius-Leber-Gesamtschule, wo es um den ganz »normalen« Unterricht geht,
- das Brummerskamp-Leistungszentrum – hier wird hart für die fußballerische Karriere trainiert,

- das Jugendtalenthaus, wo die jungen Talente wohnen und gezielt betreut werden.

Für den Fußball trainiert der Nachwuchs an vier Tagen in der Woche. Ganz in der Nähe des Trainingszentrums, im Jugendtalenthaus, achten die Betreuer darauf, dass die Nachwuchskicker vernünftig versorgt werden. Hier geht es nicht nur um das Essen. Wichtig ist es den Verantwortlichen, dass die jungen Sportler auch schulisch möglichst gute Leistungen bringen.

## Leistungszentrum Brummerskamp: Kronjuwel des Kiez-Clubs

Begibt sich ein Bürger – weitab von Kiez und Hafen – in den bürgerlich geprägten Brummerskamp, so kann er das Kronjuwel des FC St. Pauli bewundern. In Eidelstedt, im Bezirk Eimsbüttel, inmitten eines spezifischen Vorstadtidylls, säumen nicht nur hübsche Birken den Wegesrand: Zwischen all den vielen Straßenbäumen weht auch die Totenkopffahne vom FC St. Pauli. Hier ist die Einfahrt zum Leistungszentrum der Paulianer. 2002 wurde es in Betrieb genommen, für ganze 1,35 Millionen Euro – ein Souvenir aus Erstligazeiten. An diesem Ort trainieren die Jugendmannschaften – ob A-, B-, C- oder D-Jugend. Nur einen Steinwurf entfernt stehen das Jugendtalenthaus und die Julius-Leber-Gesamtschule. Kein Weg nimmt hier mehr als fünf Minuten in Anspruch – zu Fuß, versteht sich. In diesem Quartier geht es natürlich immer wieder um Fußball. Doch das ist nicht alles.

Es geht auch um »Werte und Eigenschaften, von denen die Jugendlichen das ganze Leben etwas haben werden«. Das erklärt Martin Peim dem *Young Rebels*-Magazin. Er ist Lehrer an der Julius-Leber-Gesamtschule – und eines der Bindeglieder zwischen Talenten, Schulen und Verein. Diese Arbeit im Sinne ganzheitlicher Werte kommt allen zugute – ob durchschnittlich oder hochbe-

gab. Diese Arbeit sei wichtig, »auch und gerade, wenn es mit der Profikarriere nicht klappt«, sagt der Gesamtschullehrer, der »Verbindungsmann« zum Club. Er spricht auch mit den Trainern vom Verein, wenn ein Nachwuchsfußballer Schwierigkeiten in der Schule hat. Trainer und Lehrer versuchen dann – gemeinsam mit dem Schüler – die Probleme möglichst schnell zu lösen.

## »You'll never work alone«: Ausbildungsbörse verhilft zu einem Job oder einem Ausbildungsplatz

Im Jugendtalenthaus agiert ebenfalls die Ausbildungsbörse der AFM, der Abteilung Fördernde Mitglieder – der Supporter-Szene also. Ein eigens eingestellter Sozialpädagoge – Claus Teister – unterstützt die Youngster dabei, einen Job, einen angemessenen Studienplatz oder einen Ausbildungsplatz in einem Betrieb zu finden. Denn lange nicht jeder aus der Nachwuchsgarde hat die Chance, eines Tages Profi zu werden, obwohl sich zunächst alle Nachwuchsspieler auf dem Weg zum großen Durchbruch wähen.

*Young Rebels* hat das so beschrieben: »Nächstes Jahr mit den ›Hells Bells‹ ins tosende Millerntor einlaufen, kurz darauf die Angebote aus der Bundesliga, um dann über die Champions League endgültig den Nationaltrainer von einem Stammplatz zu überzeugen« (S. 14). Thorsten Lessing, Leiter der AFM-Ausbildungsbörse, sagt es anders: »Wir versuchen, den Jungs klarzumachen, dass es in der Regel ein oder zwei Spieler aus einem Jahrgang schaffen können. Den restlichen 18 Spielern stehen wir aber auch zur Seite und versuchen, einen Job oder eine Ausbildung zu finden. Gerade auch deshalb, weil einige Familien nicht immer die Zeit haben, sich intensiv um die Ausbildung zu kümmern. Wir versuchen, mit unserer Arbeit die Talente und ihre Familien zu unterstützen«. So wird die Ausbildungsphilosophie des



Logo - in Stein gemeißelt

Vereins, verantwortungsvolle und teamfähige Charaktere auszubilden, aktiv vorangetrieben. Lessing hat deshalb das Ziel propagiert, dass alle Jugendlichen sich verbindlich an der Ausbildungs-börse engagieren. Der Slogan der Club-Börse lautet: »You'll never work alone«. Info-Veranstaltungen, ein Persönlichkeitstraining, Neigungstests, Bewerbungstraining und Kontakte zu Unternehmen stehen auf dem Plan. Hauptsächlich organisiert die Agentur für Arbeit die betreffenden Projektabschnitte. Von der Agentur steht Hansmichael Gsall dem Fußballverein extra zur Verfügung. Gern besucht er die Trainingsplätze am Brummerskamp oder das Jugendtalenthaus. Er erklärt: »Wir freuen uns natürlich über die Kooperation und hoffen, dadurch mehr Jugendliche auch im Umfeld des Vereins zu erreichen.«

Heiko Paasch ist Ausbildungsleiter bei Blohm & Voss. Auch er hat nicht gezögert, mit den Paulianern zusammenzuarbeiten. Beim weltbekannten Schiffsbau-Unternehmen bewerben sich jährlich rund 1.000 junge Menschen, die Azubi in diesem Unternehmen werden wollen. Nur etwa 40 schaffen es tatsächlich. Heiko Paasch glaubt fest daran, dass in Zukunft etliche Paulianer unter den Blohm & Voss-Azubis sein werden: »Wer aus dem Leistungssport kommt, ist gewillt, hart an sich zu arbeiten. Solche Jugendlichen werden wir gerne im beruflichen Bereich absichern.« Der Schiffsbauer akzeptiert im Gegenzug die eine oder andere Schwierigkeit, die durch Training und Spielbetrieb entstehen kann: »Wenn einmal im Jahr ein Pneumatik-Lehrgang und das Pokal-Endspiel zusammenfallen, finden wir eine Lösung«. So könnte die »verloren« gegangene Zeit durch eine Verlängerung der Ausbildungsdauer kompensiert werden.

Auf der Suche nach Partnern aus der Wirtschaft rannte die AFM offene Türen ein. Zum Beispiel die SAGA sieht sich in der Pflicht. Sprecher Mario Spitzmüller sagt: »Wir sind mit über 3.000 Wohnungen auf St. Pauli vertreten und fühlen uns den Menschen und dem Stadtteil eng verbunden.« Die SAGA ist bereit, unter den jährlich 45 neuen Azu-



St. Pauli-Lehrerin Bettina Bussmann mit zwei Nachwuchssportlern

bis bald auch *Young Rebels* zu Immobilienkaufmännern ausbilden zu lassen. Darunter werden dann auch junge Sportler mit Migrationshintergrund sein. Weitere Partner des FC St. Pauli sind: die Hamburger Hochbahn, die Hamburg Mannheimer, das Hamburger Ausbildungszentrum und die Glitscher Hafencbetriebe.

Sportvereine können viele verschiedene soziologische Gruppen integrieren. Deshalb ist es auch Aufgabe des Bundes, der Länder und der Kommunen, diese wichtige Integrationsarbeit zu unterstützen. Die Stadt Hamburg nimmt diese Aufgabe ernst.

#### Weitere Informationen:

FC St. Pauli, Auf dem Heiligengeistfeld, 20359 Hamburg; Ansprechpartner in der Jugendabteilung ist Claus Teister; er leitet die sozialpädagogische Betreuung im Nachwuchszentrum; Tel.: 0 40/31 78 74-42;

E-Mail:

jugendabteilung@fcstpauli.com; www.fcstpauli.de; Lulius-Leber-Gesamtschule, Halstenbeker Str. 41, 22457 Hamburg, Tel.: 0 40/55 99 40; www.hh.schule.de/julius-leber-schule; www.schulsport-hamburg.de

Manfred Schwarz



Von links: Sozialpädagoge Claus Teister, Ex-Profi Dirk Zander und Gesamtschullehrer Martin Peim

# **WERBUNG #4**

Symposium in der Patriotischen Gesellschaft

# Kinderarmut und Bildung in Hamburg

Kann es in einer reichen Stadt wie Hamburg Kinderarmut geben? Es gibt sie in skandalösem Ausmaß! Und ebenso die hieraus resultierende Bildungsbenachteiligung! Das Symposium »Kinderarmut und Bildung in Hamburg« greift nicht nur die risikoreichen individuellen Bildungsprozesse unter den Bedingungen von Armut auf, sondern stellt auch den traditionellen Bildungsbegriff in Frage. Welche zivilgesellschaftliche Kompetenzen und welche zukunftsfähigen Qualifikationen erlauben eine lega-

le und anerkannte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben? Wie können junge Menschen in Armutslagen am Rechtsgut Bildung derzeit überhaupt partizipieren? Die soziale und kulturelle Heterogenität in der Freien und Hansestadt Hamburg erfordert in aller Dringlichkeit ein gemeinsames Nachdenken und engagiertes Handeln aller an schulischen und außerschulischen Bildungsprozessen beteiligten Akteure, sowie die Verantwortung der Politikerinnen und Politiker in unserem Stadtstaat.

Beginn: 11. Januar 2008 um 10 Uhr  
Ende: 12. Januar

*Weitere Informationen bei:*

*Prof. Dr. Birgit Herz  
Universität Hamburg  
Tel.: 040 42838 6760*

*E-Mail: [herz@erzwiss.uni-hamburg.de](mailto:herz@erzwiss.uni-hamburg.de)*

*Helga Treeß  
Patriotische Gesellschaft von 1765  
Tel: 040 366619*

## Neue Publikationen des LI



### Interkulturelle Erziehung – Vielfalt in der Schule

Die LI-Broschüre »Vielfalt in der Schule« soll in kulturell oder religiös bedingten Konfliktsituationen der Schullalltage als Informationsquelle, Ratgeber und Orientierungshilfe dienen. In ihr werden sowohl die Rechtslage verdeutlicht als auch Argumente für Gespräche insbesondere mit Eltern geliefert. Der Fokus richtet sich dabei auf die am häufigsten gestellten Fragen und Konfliktthemen schulischen Zusammenlebens: Wie ist etwa der Umgang mit Fest- und Feiertagen in einer religiös heterogenen Klasse zu regeln? Ist der Sport- und Schwimmunterricht für alle verpflichtend? Wie lässt sich die Bedeutung der Sexualerziehung wirksam vermitteln und wie ist die Rechtslage? Wie können Schulfahrten in Abstimmung mit den Eltern schrittweise vorbereitet werden?

Die Publikation umfasst 25 Seiten und wird durch ein Geleitwort von Senatorin A. Dinges-Dierig eingeleitet. Neben zahlreichen konkreten Rechtshinweisen und Angaben zu weiteren Informationsquellen enthält die Broschüre ein ausführliches Verzeichnis von Beratungsstellen und u. a. auch freiberuflichen Kulturmittlerinnen und -mittler. Sie wird Anfang November 2007 an alle Schulen versandt und ist bei der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung des LI (E-Mail: [interkultur@li-hamburg.de](mailto:interkultur@li-hamburg.de)) erhältlich.

### Sprachförderung mit Bildern

Im Rahmen des Programms der Bund-Länder-Kommission zur »Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund« – kurz FÖRMIG - ist die Broschüre »Sprachförderung mit Bildern« entstanden. Hierbei handelt es sich um im Projekt entwickelte und erprobte Hinweise,

Materialien und Tipps aus der Praxis zur individuellen diagnosebasierten Sprachförderung von Kindern im Elementar- und Primarbereich. Sie sind das Ergebnis zweijähriger Arbeit von Hamburger Kindertagesstätten und Vorschulklassen, die sich aus dem Projekt »Sprachförderung in Kindertagesstätten unter Mitwirkung von Grundschullehrkräften« heraus auch zu einer Mitarbeit am FÖRMIG-Programm entschlossen und – in diesem Fall – »Sprachförderung mit Bildern« systematisch entwickelt haben. Die Broschüre umfasst 24 Seiten und erscheint im November 2007.

### Insekten beobachten, analysieren und schlussfolgern

In dieser LI-Publikation finden Sie auf 96 Seiten Vorschläge für zwanzig Stationen, an denen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I praktische Erfahrungen mit Insekten machen sowie Verständnis und Interesse für sie wecken können. In Kleingruppen gehen sie dabei verschiedenen Fragestellungen nach, die immer wieder andere Zugänge zum Thema eröffnen.

Die Aufgaben zielen auf Förderung der Kompetenzen und Schulung der naturwissenschaftlichen Arbeitstechniken. Sie haben unterschiedliche Anforderungsniveaus und ermöglichen eine Binnendifferenzierung des Unterrichts. Als Arbeitsform wird der Einsatz einer kooperativen Lernform (Gruppenämter) vorgeschlagen.

Selbstverständlich zielt diese Arbeitshilfe auch darauf ab, bei den Lernenden einen verantwortungsvollen und achtsamen Umgang mit den Tieren zu erreichen. In den Anmerkungen zur Kompetenzförderung durch Lernen an Stationen finden Sie hierzu weitere Ausführungen. Es folgen

Sachinformationen zu den Merkmalen der Insekten und zu den einzelnen Arten. Sie sollen vor allem Kolleginnen und Kollegen unterstützen, die im Thema weniger kundig sind. Zu jeder Station finden Sie zusätzliche Ergänzungen im hinteren Teil des Heftes. Diese Broschüre ist beim ZSU des Landesinstituts erhältlich.

### Informationsbroschüre des Landesinstituts Hamburg

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) ist 2003 als Dienstleistungs- und Kompetenzzentrum für die Hamburger Lehrkräfte und Schulen gegründet worden. Die Angebotspalette des Landesinstituts ist umfassend und vielfältig: Sie reicht von der Aus- und Fortbildung, der Entwicklung von Bildungsplänen und Unterrichtsmaterialien, der Durchführung und Auswertung von Lernentwicklungsuntersuchungen, der Durchführung von Tagungen und Bereitstellung von Dienstleistungen bis hin zur Krisenintervention. Zum Landesinstitut gehören neben den großen Abteilungen Ausbildung und Fortbildung auch Einrichtungen wie beispielsweise das Lehrerprüfungsamt, die Hamburger Lehrerbibliothek, das naturwissenschaftlich-technischen Zentrum oder die Zooschule Hagenbeck.

Ein Überblick über die Leistungs- und Angebotspalette des Landesinstituts wird für die Hamburger Schulen und Lehrkräfte erstmals in einer – über Werbung finanzierten – Broschüre zur Verfügung gestellt. Sie enthält Hinweise zu Ansprechpartnern im LI, ein Adressverzeichnis sowie einen Lageplan aller Standorte, um allen Interessierten den Zugang zu den gewünschten Kontakten oder Unterstützungsangeboten zu erleichtern. Die Broschüre umfasst 20 Seiten und wird an alle Schulen versandt.

