

2'08

Disziplin und gute Ordnung

Forum: Regionale Schulentwicklungskonferenzen

BSB-Info: Mathematik ist »PriMa«

Werkstatt Schule: Ein musisch-kulturelles Ferienprojekt

Schule macht
Hamburg

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,

»Wir haben ihm beigebracht, erst dann zu ringen, wenn er eine Matte hat,« so Mirko English, Silbermedaillengewinner im Ringen, auf die Frage, wie sich sein Sohn bei Streitereien im Kindergarten verhalten soll. »Die Matte« steht hier im Zusammenhang mit unserem Schwerpunktthema für eine besondere Situation, zu der man sich mit einem Partner verabredet hat und wo beide nach gewissen Spielregeln agieren. Das ist bei dem, was Lehrerinnen und Lehrer als aggressives Verhalten in der Schule konstatieren, eher der Ausnahmefall – entweder aus Unachtsamkeit, weil der akute Ärger gerade im Vordergrund steht und nach Entladung sucht, oder aus Mangel, weil man keine Regeln kennt oder zumindest keine verabredet wurden.

Ständige Zänkereien und aggressive Übergriffe verbaler oder handfester Art addieren sich in manchen Klassen im Laufe eines Schultages oder einer Schulwoche mit einer Vielzahl anderer Störungen und Regelverletzungen im und außerhalb des Unterrichts zu einer stattlichen Summe. Diese macht – aufs Ganze gesehen – einen Großteil dessen aus, was längst bekannt, vielfach belegt und kürzlich in einer großen Studie von Joachim Bauer, Professor für psychosomatische Medizin am Universitätsklinikum Freiburg, auf den Begriff gebracht wurde: »Aggressive Schüler machen Lehrer krank« (Stuttgarter Zeitung vom 08.10.2008). Das Klassenzimmer sei für viele Lehrer eine feindselige Umgebung geworden. 62 Prozent der Hauptschullehrer wurden innerhalb eines Jahres schwer beleidigt, 13 Prozent mussten eine Beschädigung ihres Eigentums hinnehmen, zwei Prozent wurden Opfer von Gewalt. Und das im Südwesten der Republik, wo der Hauptschulanteil noch bei über 30 Prozent eines Jahrgangs liegt (in Hamburg 10 Prozent). Bei fast einem Drittel aller Lehrkräfte wurden laut Bauer-Studie Stressbelastungen von medizinischer Relevanz nachgewiesen. Nicht nur Referendare im eigenverantwortlichen Unterricht, auch gestandene Pädagogen mit langjähriger Berufserfahrung stellen fest: »Heute muss ein Lehrer erst einmal eine Situation herstellen, in der gelernt werden kann.«

Kein Wunder, dass Bernhard Buebs Streitschrift »Lob der Disziplin« gerade bei Lehrkräften ein so großer Erfolg geworden ist, auch wenn sich die Erfahrungen und Ratschläge des Autors aus seiner früheren Schulleitertätigkeit im Schlossinternat Salem speisen, weit weg von allem, was öffentliche Schule ausmacht. In jedem Fall ist der Bucherfolg Ausdruck einer Sehnsucht nach geordneten Verhältnissen, klaren Regeln und wirksamen Sanktionen. Das ist verständlich und berechtigt, wenn auch Buebs vordemokratische Prinzipien – Erziehung z. B. bedeutet für ihn »die vorbehaltlose Anerkennung von Autorität und Disziplin« – in einer staatlichen Schule kaum weiterhelfen. Glücklicherweise gibt es Schulen, die – auch ohne 25.000 Euro Schulgeld im Jahr – ihren Erziehungsauftrag erfüllen. Das hat wenig mit Kuscheln und viel mit Mut, Geduld, Empathie und korporativer Gestaltungskraft in einem gemeinsamen Regelwerk zu tun, zu dem auch Disziplin gehört. Solche Schulen und solche Lehrerinnen und Lehrer kommen in diesem Heft zu Wort.



Stefan Haiden



Disziplin und gute Ordnung

Moderation: Christine Roggatz

- 14 Disziplin und gute Ordnung**
Viele Wege führen nach Rom ...
- 18 Disziplin durch Verantwortungsübernahme**
Eine Grundschule entwickelt ihr Konzept zum sozialen Lernen
- 20 »Wohin mit meiner Wut?«**
Tanztheater und seine Auswirkungen auf den Schulalltag – zwei Erfahrungen
- 22 »Prima Klima«**
An der Verbesserung des Schulklimas arbeiten alle mit: Lehrer, Schüler und Eltern
- 24 Wie wäre es mit Lob?**
In einer neuen Klasse Regeln einführen und durchsetzen
- 26 Prefects**
Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für das soziale Miteinander
- 28 GeRegeltes Schulleben**
Lehrer geben Regeln vor und achten auf deren Einhaltung
- 30 Unterrichtsstörungen**
Alltägliche Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

- 6 Regionale Schulentwicklungskonferenzen – Neue Wege der Beteiligung**
Nachfrage bei Gremien, Verbänden und Organisationen

Werkstatt Schule

- 32 »Tempo, Tempo!«**
Ein musisch-kulturelles Ferienprojekt für besonders begabte Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II

VON ANNETTE SCHWARZ



BSB-Info

Nachrichten: BSB

Landespressekonferenz <i>Reformstart zum Schulbeginn</i>	34
LI <i>Neu im Medienverleih</i>	37
Statistikamt Nord <i>Weniger arbeitslose Jugendliche</i>	38
Mathematik ist »PriMa« <i>Förderung besonderer mathematischer Begabung</i>	38
»Leiten lernen« – ein Entwicklungsassessment <i>Qualifizierung für schulische Verantwortung</i>	41
»Willkommen an Bord« <i>Auftaktveranstaltung für Berufseinsteiger am LI</i>	43
Aktuelles aus dem Landesinstitut	44
Erfahrungen aus dem Ruhestand <i>Glosse</i>	46

2/08
20. Jahrgang

Impressum

HERAUSGEBER:

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB),
Peter Daschner, Landesschulrat, Direktor des
Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulent-
wicklung (LI), Felix-Dahn-Straße 3,
20357 Hamburg,
E-Mail: peter.daschner@li-hamburg.de

VERLAG:

Pädagogische Beiträge Verlag GmbH, Rothen-
baumchaussee 11, Curiohaus, 20148 Hamburg,
Tel. (040) 410 85 64

VERLAGSREDAKTION- UND -GESTALTUNG:

Sören Havemester

REDAKTION:

Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich),
Christine Roggatz, Dr. Jochen Schnack, Tilmann
Kressel; Adresse: Rothenbaumchaussee 11,
20148 Hamburg

REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM UND BSB-INFO:

Andreas Kuschnereit, Dr. Heinrich Erdmann,
Adresse: Behörde für Schule und Berufsbildung,
Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg,
Tel.: (040) 428 63 4124

Fax: (040) 428 63 2883

E-Mail: andreas.kuschnereit@bsb.hamburg.de;

heinrich.erdmann@bsb.hamburg.de

DRUCK: Schüthedruck, Kanzlerstraße 6, 21079

Hamburg, Tel.: (040) 763 20 25

ANZEIGEN: v. Wels+Schütze, Hamburger Str. 148,

22083 Hamburg

Tel.: (040) 29 80 03-0; Fax: (040) 29 80 03-90

ERSCHEINUNGSWEISE: 4-mal pro Jahr

AUFLAGE: 15.000

BILDER: W.v.Woensel, Titel, S. 4, 14, 16. Tempo,
Tempo-Fotografie, Ltg. Sabine Petri-Wolff, S. 32,
33. Alle weiteren Fotografien wurden uns von
den Autorinnen und Autoren zur Verfügung
gestellt.

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

HAMBURG MACHT SCHULE IM INTERNET:

www.publikationen.bsb.hamburg.de

PREIS: EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit
vorheriger Genehmigung des Verlages.

ISSN 09 35 - 98 50

Regionale Schulentwicklungskonferenzen

Neue Wege der Beteiligung



»Die Hamburger Schulreform ist eine gesamtgesellschaftliche Anstrengung. Die Behörde für Schule und Berufsbildung lädt ausdrücklich alle Beteiligten und Interessierten ein, sich konstruktiv an diesem Prozess zu beteiligen«, schrieb Bildungssenatorin Christa Goetsch in der Anlage zu ihrem zweiten Schulbrief.

Der Hamburger Senat geht neue Wege der Beteiligung bei der Umsetzung der Schulreform: Von September 2008 bis Mai 2009 finden regelmäßig Regionale Schulentwicklungskonferenzen statt, in denen sich Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern direkt an der Schulentwicklung in ihrer Region beteiligen. Sie erarbeiten Empfehlungen für geeignete Standorte der Primar- und Stadtteilschulen sowie der Gymnasien und entwickeln vielfältige, an der Nachfrage von Eltern und Kindern orientierte Bildungsangebote in ihrer Region. Die Empfehlungen der Konferenzen bilden die Grundlage für die weiteren Planungen der Behörde.

Aber sind die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen ein sinnvolles Instrument für die Schulentwicklung in Hamburg? »HAMBURG MACHT SCHULE« hat einmal nachgefragt bei an Schulentwicklung beteiligten Gremien, Verbänden, Organisationen.

Andreas Kuschnereit, BSB

Lehrerkammer Hamburg

Die Schulentwicklungsplanung der letzten Jahre war immer wieder Gegenstand der Kritik der Lehrerkammer. Das gesamte Verfahren war für die Beteiligten wenig transparent und wurde weitgehend top-down verfügt. Inhaltliche Stellungnahmen der Schulen oder anderer Institutionen wie den Kammern wurden kaum berücksichtigt. Dies hat zu einer großen Resignation bei den Schulen, insbesondere bei den Lehrkräften geführt. Immer wieder musste die Lehrerschaft Maßnahmen umsetzen, die sie mehrheitlich nicht unterstützte, und zwar unter sich ständig verschlechternden Rahmenbedingungen.

Das ging nicht gut – und wird so auch nie gut gehen. Deshalb bejahe ich die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen als ein Instrument der demokratischen Schulentwicklung, in denen die Interessen und Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften zum Tragen kommen können. Insbesondere begrüße ich, dass – anders als früher – die Schulleitung nicht per se als Vertretung der Lehrerschaft gesehen wird, sondern dass diese durch ein gewähltes Mitglied des Kollegiums repräsentiert wird.

Die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen sollen nun einen Vorschlag



für ein optimales Bildungsangebot für alle Schülerinnen und Schüler der Region erstellen. Dabei gilt es, die teilweise divergierenden Aspekte Elternwille, Wohl der Kinder, soziale Integrationsfunktion der Schule, Schule im Stadtteil und deren pädagogische Entwicklung zu einem sinnvollen, für alle Beteiligten nachvollziehbaren Ganzen zu verbinden.

Dies kann nur gelingen mit konkreten Informationen und Leitlinien der Behörde. Ziel und Spielraum der Konferenzen müssen vorher geklärt sein, wichtige Informationen wie Eckpunkte der Stadtteilschule und der Primarschule müssen bekannt sein.

Es geht nicht zuletzt um den Umgang mit den Konferenzergebnissen. Aufgabe

der Lehrerkammer wird es sein, darauf zu achten, dass diese in den Entscheidungsprozess der Behörde eingehen. Nur wenn dies gelingt, werden die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen tatsächlich einen ersten Schritt hin zu einer demokratischen Schule darstellen.

Katrin Blümel, Vorsitzende

SchülerInnenkammer Hamburg

Sind die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen ein sinnvolles Instrument für die Schulentwicklung in Hamburg? Dies gilt es erst zu beweisen, jedoch halten wir die Entscheidung, zu einer Art Basisdemokratie wieder zurückzukehren, für sehr wichtig und erhoffen uns, dass das gesamte Schulsystem von Beteiligungsprozessen wie bei den RSKs lernen kann. Eine derartige Veränderung des Bildungssystems bedarf langfristiger und vorausschauender Planung. Deshalb ist es unabdingbar, dass die Profis, nämlich Lehrer, Eltern, Schülerinnen und Schüler, vor Ort mit in den Ideenprozess einbezogen werden, um individuell auf die Gegebenheiten und Wünsche der einzelnen Schulregionen einzugehen. Nur so kann unsere Maxime erfüllt werden, nämlich jedem Schüler, unabhängig von seinem sozialen Umfeld und Hintergrund, ein bildungsvielfältiges Angebot zur Wahl zu stellen.

Der Schritt zu Regionalen Schulentwicklungskonferenzen ist richtig und

nötig. Einzig die Umsetzung entscheidet nun über »sinnvoll« oder »gescheitert«. Wir blicken den RSKs auf Grund der sorgfältigen Planung jedoch erst einmal hoffnungsvoll und positiv entgegen. Auch wenn der Startschuss der RSKs mit dem 22. September etwas zu früh gewählt worden ist, um eine umsichtige Wahl der Vertreter aus den Schulgremien sicher zu stellen. Umso mehr ist uns die Projektgruppe zur Planung der Schulreform erfreulich aufgefallen, die uns stets mit ihrer aufgeschlossenen Art bei der Vorbereitung und Durchführung eines Coachings für die Schülervereine in den RSKs unterstützte. Mit dieser Fortbildung fällt eine unserer großen Sorgen weg, nämlich, dass eine Diskussion auf gleicher Augenhöhe untereinander gar nicht möglich gewesen wäre.

Eine Ungewissheit aber bleibt: Wie kreativ und realistisch werden die RSKs arbeiten und wie werden die Vorschläge der RSKs von der BSB angenommen und umgesetzt?



Wir freuen uns zunächst, nun erst einmal in einigen Tagen bei einer bisher einmaligen Beteiligungsstruktur im Bildungswesen mit dabei sein zu dürfen und blicken der Zeit nach den RSKs gespannt entgegen.

Frederic Rupprecht, Vorsitzender

Elternkammer Hamburg

Hamburg betritt mit der flächendeckenden Einrichtung der Regionalen Schulentwicklungskonferenzen ohne Zweifel einen radikal neuen Weg der Beteiligung von Schüler(inne)n, Lehrer(inne)n und Eltern an der Entwicklung eines Schulentwicklungsplanes.

Hierin liegt die große Chance, die Betroffenen schon zu Beginn des Reformprozesses einzubeziehen und ihre

Kenntnisse über Strukturen und Bedürfnisse der jeweiligen Region zu nutzen. Der erhebliche Druck verschiedenster Institutionen und Gruppen auf eine Beteiligung daran zeugt von der hohen Relevanz, die dem Prozess gesellschaftlich beigegeben wird.

Gleichzeitig geht die Schulbehörde ein erhebliches Risiko ein, da bei insgesamt rund 1.200 Teilnehmer(inne)n

mit zum Teil gegensätzlichen Anliegen, einem eng gesetzten Zeitrahmen und im Umfeld einer sich polarisierenden gesellschaftlichen Auseinandersetzung über die Schulreform die Ergebnisse der Regionalkonferenzen mit Spannung erwartet werden dürfen.

Die Aufgabe dieser Konferenzen, eine Empfehlung für ein optimales Bildungsangebot in der jeweiligen Region zu er-

arbeiten, stellt hohe Ansprüche an alle Beteiligten. Ihr Erfolg wird ganz wesentlich davon abhängen, inwieweit es den Teilnehmer(inne)n gelingt, offen aufeinander zuzugehen und ein arbeitsfähiges Gremium zu bilden. Schließlich können sie zu Recht davon ausgehen, dass ihre Ergebnisse von Senat und Bürgerschaft sehr ernst genommen werden. Auch wenn sich letztere – aus rechtlichen und politischen Gründen – eine abschließende Entscheidung vorbehalten werden.

Gelingt dieser Beteiligungsprozess und werden die Empfehlungen von Politik und Verwaltung respektiert, wird er Gradmesser sein bei Veränderungen im Bildungsbereich in Hamburg. Darüber hinaus kann diese Form der Parti-

zipation wegweisend für andere Städte und Bundesländer sein. Daher ist es erforderlich, diesen Prozess unter zwei Gesichtspunkten zu evaluieren: Wie nutzen Eltern die neu eingeräumten Beteiligungsmöglichkeiten und wie geht die Politik mit den Resultaten um?

An die Verantwortlichen in der Schulbehörde ist die Erwartung gerichtet, das Verfahren transparent und klar strukturiert zu organisieren sowie die Ergebnisse adäquat zu dokumentieren, um sich das Vertrauen der Beteiligten zu erwerben und so nachhaltige Ergebnisse zu ermöglichen.

Der Elternkammer-Vorstand begrüßt die Einrichtung dieser Regionalkonferenzen als qualifizierte Form der Elternbeteiligung ausdrücklich.



Peter Albrecht, stellv. Vorsitzender

Der ELTERNVEREIN HH e.V.

... hat sich schon immer für eine transparente und demokratische Beteiligung aller schulischen Gremien an einer inneren und äußeren Schulentwicklung eingesetzt. Besonders die Kommunikation auf der viel zitierten »gleichen Augenhöhe« zwischen Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und Schülerinnen und Schülern einer Schule ist aus Sicht des Elternvereins ausbaufähig.

Deshalb begrüßen wir ganz ausdrücklich die geplanten Regionalen Schulentwicklungskonferenzen und sehen in ihnen eine große Chance auf eine Verbesserung des Miteinanders in einer Schulregion und des schulischen Klimas in jeder einzelnen Schule.

Allerdings ist dieser Prozess kein Selbstgänger: er muss professionell moderiert und getragen sein von einem Geist der Solidarität und der gemein-

samen Zielsetzung, nämlich alle Kinder und Jugendlichen zu ihren bestmöglichen Abschlüssen zu bringen und sie auf diesem Wege zu unterstützen, zu fördern und sie individuell auf ein selbstbestimmtes Leben vorzubereiten.

Dabei ist es nicht zu verstehen, warum nicht gleich im ersten Schritt wirklich alle Schulen eines Bezirkes gleichberechtigt an diesem Prozess beteiligt werden, also auch die Sonder- und beruflichen Schulen.

Wenn die Überschrift dieser regionalen Schulentwicklung ist, das längere gemeinsame Lernen zu entwickeln, und nur unter dieser Prämisse unterstützt der Elternverein dieses Konzept, dann gilt es in diesen Konferenzen »dicke Bretter zu bohren«, denn die Hierarchisierung der unterschiedlichen Schulen in einem Stadtteil (Gymnasium, Gesamt-

schule, Haupt- und Realschule, Sonderschule, zukünftig: Gymnasium versus Stadtteilschule) ist aus dem Irrweg des Abschlüssens und Aussortierens entstanden und bietet keine Grundlage für ein integrierendes Schulwesen.

Aus unserer Sicht muss das Ziel aller Schulentwicklung die Konzeption einer Schule für alle Kinder und Jugendlichen sein!

*Karen Medrow-Struß,
Sabine Boeddinghaus, Vorsitzende*



Verband Hamburger Schulleitungen

Mir sind in den vergangenen Wochen starke Bedenken gekommen, ob die Chance, die die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen (RSK) bieten

– die Besonderheiten des jeweiligen Stadtteils zu erkennen und die daraus sich entwickelnden Bedürfnisse für die Schülerinnen und Schüler sowie deren

Eltern anzunehmen – tatsächlich genutzt werden kann:

Ich bezweifle sehr, dass es in einer Diskussionsrunde von ca. 70 bis über 100

Beteiligten (bei 17 bis 28 Schulen in einer RSK) selbst mit den bekannten Methoden der Großgruppenmoderation gelingen kann, einen praktikablen Vorschlag zu erarbeiten, der für alle Teilbereiche der jeweiligen Region sinnvoll und langfristig effektiv ist.

In den vergangenen Jahren haben sich nahezu alle Schulen neben dem jeweiligen Schulprogramm auch ein besonderes Schulprofil geschaffen. Dies hat in einigen Regionen dazu geführt, dass benachbarte Schulen keine sinnvolle Kooperation eingehen konnten. In den kommenden Monaten nun sollen die bisherigen Konkurrenten gemeinsam eine regionale Schulstruktur entwickeln, die stellenweise auch gegen das eigene Schulprofil mancher Schule gerichtet sein kann.

Auch verstehen sich sehr viele Schulen bereits jetzt als »Schule im Stadtteil«. Ich befürchte eine Demotivation bei den Beteiligten, wenn die Individualität der Zusammenarbeit jeder einzelnen Schule auf dem Altar der Regi-

onalisierung größerer Wohnbereiche geopfert würde.

Die Planungsvorgaben der BSB sollen den RSKs vor Beratung zugeleitet werden. Hier melde ich Zweifel an, ob die Daten rechtzeitig und vollständig zur ersten Sitzung der RSK vorliegen.

Neben den genannten Bedenken können auch rechtlich noch ungeklärte Fragen die Arbeit der RSKs beeinträchtigen. So sind die Entscheidungen zu den kollegialen Besetzungen sowie zur Situation der Schulleitungen der zukünftigen Primar- und Stadtteilschulen nicht geklärt.

Aufgabe der Moderationen in den RSKs wird es sein, die aus meiner Sicht zu Recht bestehenden Bedenken aller Beteiligten ernsthaft anzunehmen. Mir ist auch wichtig, dass die RSKs nicht nur Mehrheitsvoten abgeben, sondern in besonderen Fällen auch ein Minderheiten-votum als Ergebnis der Beratungen an die BSB geht. Insgesamt muss es zeitnah dazu kommen, dass Vorschläge gemacht werden, die für alle Beteiligten ein ak-



zeptables Schulangebot darstellen. Und dieses muss in vier bis sechs Sitzungen bis Mai 2009 abgeschlossen sein. Meines Erachtens grenzt das Vorhaben an die berühmte »Quadratur des Kreises«, die in den vergangenen Jahren bereits mehrfach in den Schulen geleistet wurde.

Klaus Wendtland, Vorsitzender

Deutscher Lehrerverband Hamburg

Am vorletzten Schultag vor den Sommerferien erreichte uns eine E-Mail der Behörde mit der Bitte, bis zum 29. August einen Artikel für »HAMBURG MACHT SCHULE« darüber zu schreiben, »ob die regionalen Schulentwicklungskonferenzen das richtige Mittel für die Umsetzung der Schulreformen« seien.

Insbesondere nach der Pressemitteilung der Senatorin vom 26. August reibt man sich die Augen und sagt ungläubig: »Wie das? Die RSK sollen doch jetzt ihre Arbeit aufnehmen!«

Wenn die obige Frage ernst gemeint ist, verträgt sie sich schlecht mit dem in der Öffentlichkeit verbreiteten Eindruck, alles sei im Konsens. Denn man müsste die RSK gegebenenfalls doch abschaffen, wenn die Rückmeldungen entsprechend ausfallen und die Frage ernst gemeint ist!

Warum also jetzt diese Befragung?

Folgende Gründe kommen in Frage:

- Es ist schlicht bemerkt worden, dass man eigentlich mit dieser Frage hätte beginnen müssen.
- Die RSKs wurden verordnet. Soll nachträglich eine Legitimation geliefert werden?
- Es soll intern ein Ventil geöffnet werden, deshalb auch das Verschweigen in den Presseerklärungen.
- Wer sich auf die formale Fragestellung einlässt, kann leichter als Reformbefürworter vereinnahmt werden.
- Es ist wohl erkannt worden, dass die RSK ein Forum für inhaltliche Kritik werden könnten. Will man die RSKs eventuell wieder loswerden?

Dabei hat die Frage, ob die RSKs das geeignete Mittel sind, keine große Bedeutung. So oder so wird sich nichts an den politischen Zielvorgaben ändern.

Was wir brauchen, ist aber nicht eine weitere Strukturreform von oben, sondern eine Reform unserer Schulen von innen her. Macht das Strukturverände-

rungen notwendig, sollen sie auch angepackt werden. Spanne das Pferd vor den Wagen und nicht dahinter!

Wir fordern alle Beteiligten auf, die RSKs oder ein anderes Forum für Kritik im Grundsatz und im Detail zu nutzen und vorrangig auf inhaltliche Verbesserungen und die Einführung des Zwei-Säulen-Modells zu dringen.

*Dieter Semprich,
stellvertretender Vorsitzender*



Vereinigung der Elternräte Hamburger Gymnasien (VEHG)

Beteiligungschance oder Feigenblatt?

Die VEHG begrüßt die Beteiligung der Schulgremien an den Regionalen Schulentwicklungskonferenzen (RSKs) ausdrücklich. Gleichzeitig muss aber kritisch hinterfragt werden, mit welcher konkreten Aufgabenstellung, auf welche Weise und mit welchen Kompetenzen beteiligt wird. Aufgabe der RSKs scheint nämlich die reine Umsetzung einer Schulreform zu sein, die ohne Beteiligung und Diskussion der Betroffenen nur unter Mitwirkung der Koalitionspartner auf den Tisch gelegt wurde. Daher wird es die allererste Aufgabe der Behörde sein, den Teilnehmern plausibel, stichhaltig und vor allem konkret darzulegen, unter welchen Rahmenbedingungen die Einführung der Primarschule im Hinblick auf die kritischen Ressourcen Räume und Lehrpersonal – und hier ist insbesondere auf die Lehrerfortbildung abzuheben – umgesetzt und finanziert werden soll.

Eine Herausforderung wird sicherlich die Moderation der großen Teilnehmerunden sein. So sollen beispielsweise in

Bergedorf (RSK 20) an die 100 Vertreter aus 28 Schulen in vier bis sechs Treffen zu einem konstruktiven Ergebnis gelangen. Ein Blick auf die 22 Regionen zeigt auch, dass die verschiedenen Schulformen und ihre Profile ungleichmäßig über die Regionen verteilt sind. Hier ist sicherzustellen, dass Regionalisierung und Nachfrageorientierung nicht zu einer Verengung der Bildungsvielfalt in Hamburg führen. Es muss gewährleistet sein, dass alle Anmeldeverbände der Primarschulen besondere Schwerpunkte in Bilingualität, Musik, Naturwissenschaften, alte Sprachen etc. anbieten, damit es zu echter Chancengerechtigkeit in allen Regionen kommt. Bezogen auf die Überzahl der Primarschulen im Verhältnis zu den weiterführenden Schulen sollte in den Konferenzen eine Gewichtung nach Schülerzahlen vorgenommen werden, um ausgewogene Sichtweisen zu erhalten.

Insgesamt stellen die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen aus Sicht der VEHG die erste Nagelprobe für die praktische Umsetzbarkeit der theoretischen Ziele dieser Schulreform



dar. Darin wird auch ein Gradmesser liegen, wie ernst es der Politik mit der »Selbstverantworteten Schule« ist. Es bleibt zu wünschen, dass die vor Ort erarbeiteten Diskussionsergebnisse in einen echten Dialog mit der Behördenleitung münden, damit gemeinsam ein Konzept entwickelt werden kann, das die Chancengerechtigkeit für alle Kinder dieser Stadt – Schwache wie Starke – verbessert.

*Corinne Geppert,
Sprecherteam der VEHG*

Handwerkskammer

Sind die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen ein sinnvolles Instrument für die Schulentwicklung in Hamburg?

In wenigen Bereichen ist Politik so sehr auf das Vertrauen der Bürgerinnen und Bürger und ihre grundsätzliche Zustimmung angewiesen wie im Bereich der Schule. Keine Schulpolitik kann langfristig gegen die Mehrheit der Eltern, der Lehrkräfte, aber auch der älteren Schülerinnen und Schüler bestehen. Das gilt erst recht, wenn – wie in Hamburg – eine tiefgreifende Umgestaltung des gesamten allgemeinbildenden Schulsystems in Angriff genommen wird. Ein solches Vorhaben muss sich Vertrauen erwerben, damit nicht einfach andere Strukturen durchgesetzt werden, sondern Schule tatsächlich schnell zu besseren Bildungsergebnissen führt.

Weil mehr Bildungsqualität den Einsatz aller unmittelbar an Schule Beteiligten erfordert, ist es richtig, sie zu hören und von vornherein am Reformprozess zu beteiligen. Das soll in den Regionalen Schulentwicklungskonferenzen (RSKs) geschehen, mit denen sich die Reformer offenbar sowohl der Kompetenz wie der Akzeptanz derer versichern wollen, die tagtäglich und über Jahre hinweg Schule machen und persönlich erleben.

Für den Erfolg dieses klugen Ansatzes wird entscheidend sein, dass die RSKs nicht mehr oder anderes versprechen, als sie leisten können und sollen. Eine externe Moderation kann hier ihren Teil zur Klarheit des Prozesses und seiner Ziele beitragen und Missverständnissen vorbeugen. Die RSKs können gestalterische Impulse liefern und wertvolle Pra-



xisierung nutzbar machen. Über die künftigen Strukturen entscheiden können sie nicht. Wenn sich alle Beteiligten

darüber einig sind, können die RSKs ihr Doppelziel erreichen, Handlungswissen zu erschließen und echte Akzeptanz zu erzeugen. Klar ist damit auch, dass die Schulbehörde mit den RSKs keine bloße Legitimation ihrer Reform betreibt. Denn die Verantwortung für das Vorhaben liegt weiterhin allein beim Staat.

Für etwaige Probleme im Reformprozess werden die RSKs nicht haftbar zu machen sein – genauso wenig, wie sie basisdemokratisch über Hamburgs künftiges Schulsystem entscheiden.

Wie sinnvoll die RSKs für die Schulentwicklung in Hamburg sind, wird man genau genommen also erst in einer späteren

Reformphase beurteilen können, wenn sich nämlich zeigt, wie die Beteiligung der stakeholder zum »Schulfrieden« beiträgt bzw. beigetragen hat. Dass die RSKs unter den besonderen Anforderungen an Schulpolitik das Instrument der Wahl sind, dürfte aber schon heute unstrittig sein.

Jörg Ungerer, Leiter Bildungspolitik

GEW-Hamburg

Der Grundgedanke, regionale Schulentwicklung mit den beteiligten Schulen vor Ort zu betreiben, bietet Chancen für eine demokratische Schule im Interesse der Schüler(innen), Eltern und Lehrkräfte. Die GEW wird sich daran mit der Zielsetzung beteiligen, längeres gemeinsames Lernen und Inklusion in allen Regionen zu verwirklichen.

1. Die Kompetenz aller an Schule Beteiligten ist dabei von zentraler Bedeutung. Hierzu ist es nötig, dass die teilnehmenden Kollegen von den Lehrerkonferenzen gewählt werden und diese regelmäßig über den Diskussionsprozess informieren. Die gleichberechtigte Einbeziehung aller Schulformen, auch der beruflichen und der Sonderschulen, ist von hoher Bedeutung.

2. Inhaltlich geht es der GEW um folgende Punkte:

- Bei der Standortplanung in der Region ist die Eigenständigkeit der zukünftigen Primarschulen organisatorisch, pädagogisch und auch räumlich von höchster Priorität.

- Die Einbeziehung von Gymnasien in die Stadtteilschulen wird angestrebt.
- Die frühestmögliche Inklusion der Förder- und Sonderschulen soll ermöglicht werden.

Es wird in den Regionalen Schulentwicklungskonferenzen für die GEW darauf ankommen, in allen Diskussionen deutlich zu machen, dass insbesondere Übergangsentscheidungen und die damit verbundenen Steuerungsprobleme von »Schülerströmen« zu (unnötigen) Problemen führen werden und auch deshalb »Eine Schule für Alle« der bessere und leichter umzusetzende Weg ist.

3. Die GEW wird als Interessenvertretung der Beschäftigten an den Schulen in erster Linie darauf achten, dass die Rahmenbedingungen zur Umsetzung der neuen Schulstrukturen aus Sicht der Beschäftigten stimmen. Dazu gehört u. a., dass für die versprochene Fortbildungsoffensive sowie die pädagogische Konzeptentwicklung der neuen Schulen eine ausreichende Zahl zusätzlicher Stellen zur Verfügung steht und beispielsweise Umset-



zungen unter akzeptablen Rahmenbedingungen und nicht gegen den Willen der Beteiligten vorgenommen werden. »Eine kluge Stadt« weiß, dass der Erfolg der Schulreform nur möglich ist, wenn die Rahmenbedingungen stimmen und die Beteiligten mitmachen. Dazu brauchen wir eine deutliche Verkleinerung der Lerngruppen in allen Schulstufen und eine Reduzierung der Arbeitszeit für alle Lehrkräfte!

Klaus Bullan, 1. Vorsitzender

Handelskammer Hamburg

Ich halte das geplante Verfahren, Regionale Schulentwicklungskonferenzen einzusetzen, grundsätzlich für sinnvoll, da der Schulentwicklungsprozess auf diese Weise transparent durchgeführt werden kann. Wie überall gehört dazu aber ein Vorgehen mit Bedacht, in sachlicher und zeitlicher Hinsicht. Aus Sicht der Wirtschaft ist bei der Planung

neuer oder der Fortführung bestehender Schulstandorte darauf zu achten, dass die entstehenden Strukturen in der Primarschule tragfähige Konzepte zur Binnendifferenzierung gewährleisten und klare Leitungsstrukturen vorsehen, besonders, wenn Lehrkräfte an Primarschulen abgeordnet werden. Die Schulentwicklungskonferenzen sollten

zum Anlass genommen werden, an allen Schulstandorten, neu gefassten wie fortgeführten, ein Qualitätsmanagement-System zu implementieren, das die neuen Schulstrukturen berücksichtigt. Aus unserer Sicht benötigen besonders die neu gefassten Standorte, aber auch die bestehen bleibenden, zukünftig große Unterstützung bei der Organisati-

onsentwicklung. Wir empfehlen hierfür vor allem eine Verkürzung der Intervalle der Schulinspektion auf zwei Jahre. Da die letzte Analyse der Schulstandorte schon fast vier Jahre zurückliegt, wäre es zudem sinnvoll, noch vor dem Beginn der Schulentwicklungskonferenzen zunächst eine objektive Standortanalyse zu erstellen und darauf die Diskussionen zu gründen.

Nach Abschluss der Schulentwicklungskonferenzen wird unser besonderes Augenmerk den Bildungskonferenzen gelten, die den Schulentwicklungskonferenzen folgen sollen und die der Vernetzung einer Schule im Stadtteil dienen. Es wird unserer Handelskammer auch

im Rahmen der Bildungskonferenzen ein Anliegen sein, Unternehmen und Schulen miteinander in Kontakt zu bringen. Dass intensive Kontakte zwischen Schule und Wirtschaft zu positiven Resultaten zugunsten der Jugendlichen führen, zeigt sich am Beispiel der Lernortkooperationen an den Berufsschulen. Ich bin überzeugt, dass auch in den Bildungskonferenzen nur ein gemeinsames konsensuales Vorgehen der dort vertretenen Institutionen die nötige Grundlage bietet, Hamburger Schülern eine Schulbildung zu gewährleisten, die sie fit für die Zukunft macht.

Frank Horch, Präses



ARGE

Die Arbeitsgemeinschaft der Elternräte der Gesamtschulen in Hamburg begrüßt grundsätzlich das Vorhaben, auch Eltern und Schüler(innen) in die regionale Schulentwicklung einzubeziehen.

Unter den jetzt bekannt gewordenen Voraussetzungen scheint allerdings eine Mitwirkungsmöglichkeit nicht wirklich gegeben zu sein.

- Die Teilnehmerzahl von bis zu 110 Personen pro Region ist sehr hoch und ermöglicht in der vorgegebenen Zeit keinen echten Austausch von Argumenten, es können lediglich Statements abgegeben werden.
- Da pro Schule, unabhängig von der Schulgröße, die zwischen 200 und

1200 SchülerInnen liegen kann, nur jeweils ein Elternvertreter zugelassen ist, fühlen sich Eltern nicht ausreichend vertreten.

- Es besteht ein hoher Zeitdruck, in nur vier Konferenzen und bis zum Mai 2009 zu gemeinsamen Ergebnissen zu kommen.
- Da die Regionalen Schulkonferenzen keine Entscheidungen treffen können, sondern nur eine beratende Funktion haben, wird die Bedeutung der Konferenzen wesentlich geschmälert.
- Wenn als Grundlage der Beratungen die bestehende Zügigkeit der Region pro Schulform dient, findet – sollte dies nicht verändert werden – aus

unserer Sicht keine inhaltliche Schulentwicklung statt, sondern lediglich eine Umverteilung der Schüler(innen) auf die vorhandenen Gebäude.

Die ARGE wird sich trotz dieser Bedenken an den RSKs beteiligen und ihre weitere Einstellung von der konkreten Durchführung abhängig machen.

Insbesondere erwartet die ARGE, dass die beteiligten Personen aktiv in den Entscheidungsprozess eingebunden werden und nicht von der BSB nach Ablauf der RSK-Treffen vor vollendete Tatsachen gestellt werden.

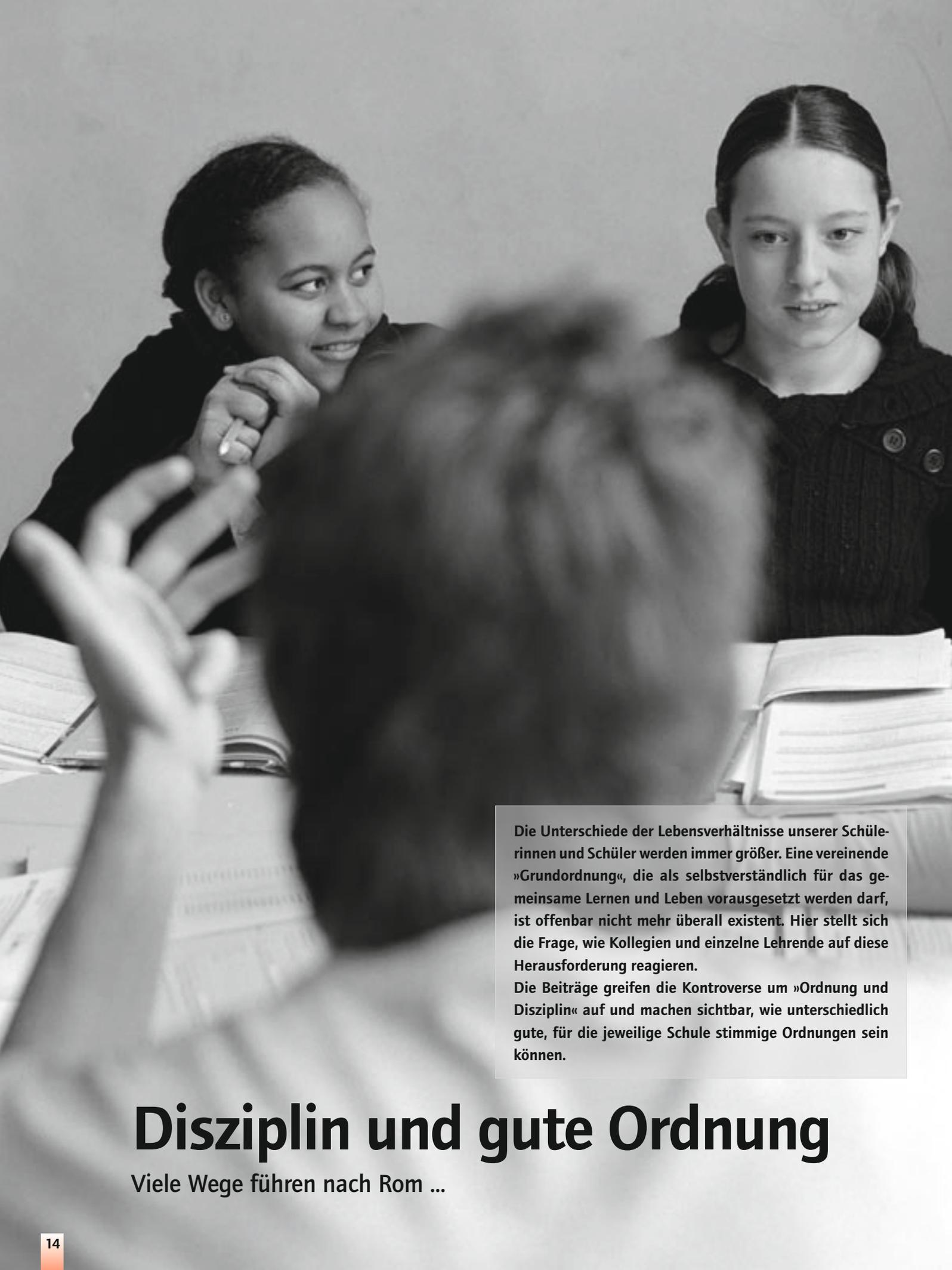
Sybilie Marth

Die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen

In Hamburg gibt es insgesamt 22 Schulregionen. Eine Region besteht aus 9 bis 28 Schulen. An den Regionalen Schulentwicklungskonferenzen nehmen teil: Schulleitungen, Vertreter der Eltern und der Lehrerinnen und Lehrer sowie bei weiterführenden Schulen Vertreter der Schülerinnen und Schüler von allen Schulen einer Region. Als Gäste nehmen teil: Schulleitungen der Sonder- und Förderschulen sowie der beruflichen Schulen der Region, Vertreter der Kindertagesstätten und der Bezirke. Die Leitung hat die Regionale Schulaufsicht mit Unterstützung einer externen Moderation.

In einem zweiten Schritt werden ab 2010 Regionale Bildungskonferenzen ihre Arbeit aufnehmen, an denen sich auch die außerschulischen Bildungseinrichtungen einer Region beteiligen.

Nähere Informationen über die RSKs sowie aktuelle Informationen über deren Arbeit finden Sie unter www.hamburg.de/schulreform.



Die Unterschiede der Lebensverhältnisse unserer Schülerinnen und Schüler werden immer größer. Eine vereinende »Grundordnung«, die als selbstverständlich für das gemeinsame Lernen und Leben vorausgesetzt werden darf, ist offenbar nicht mehr überall existent. Hier stellt sich die Frage, wie Kollegien und einzelne Lehrende auf diese Herausforderung reagieren.

Die Beiträge greifen die Kontroverse um »Ordnung und Disziplin« auf und machen sichtbar, wie unterschiedlich gute, für die jeweilige Schule stimmige Ordnungen sein können.

Disziplin und gute Ordnung

Viele Wege führen nach Rom ...

»Disziplin – man verstand schon, was das Militär darunter versteht; nur hat das mit Disziplin wenig zu tun. Ein Maulesel, der seine Lasten trägt, tut es aus der Erfahrung, dass er sonst geschlagen wird. Disziplin setzt eine gewisse Einsicht voraus; Latein als Disziplin, Mathematik als Disziplin, Poesie als Disziplin. Der Wille, etwas zu lernen und zu leisten, kann als Disziplin bezeichnet werden. Das setzt eine Person voraus. Disziplin entspringt dem Bewusstsein, dass man über sich selber verfügt, nicht dem Bewusstsein, dass über uns verfügt wird. Das Militär (so wie ich es erfahren habe) verwechselt Disziplin mit Gehorsam. [...] Disziplin hat ihren Ansatz in einer Freiwilligkeit. Disziplin heißt: man verlangt etwas von sich selber. Das tut der Maulesel nicht. Das tut der Kanonier nicht, der von Tagwache bis Lichter löschen entmündigt wird. [...] Übrigens wissen wir als Erwachsene, dass Disziplin (was diesen Namen verdient) mehr Kräfte auslöst als Gehorsam, der nicht einem eigenen Interesse entspringt und lediglich ein schlaues Verhalten ist, um sich Strafen zu ersparen. Disziplin hat mit Überzeugung zu tun, mit Gewissen, sie hat mit Mündigkeit zu tun.« (Aus dem »Dienstbüchlein« von *Max Frisch*)

Nicht erst seit *Bernhard Buebs* Buch »Lob der Disziplin« wird darum gestritten, wie junge Menschen sich zu mündigen und politikfähigen Bürgerinnen und Bürgern entwickeln und wie Schule diese Entwicklung initiieren, begleiten und fördern kann. Konsens besteht dabei sowohl über das Ziel als auch darüber, dass Schülerinnen und Schüler Orientierung und Verlässlichkeit benötigen. Allerdings sind die Mittel und Wege dahin umstritten.

Die Gegensätze, um die es geht, sind nicht »totales Chaos« und »straffer Gehorsam«. So einfach ist die Debatte nicht. Auch stellt sich die Frage, ob Disziplin die Voraussetzung einer gut geordneten Lerngemeinschaft ist oder umgekehrt eine gute innere und äußere Ordnung des Lernens und Lebens zu besserer Disziplin führt.

Uneindeutig, sowohl in der öffentlichen Diskussion als auch den Diskussionen in Schulen, ist aber nicht nur

das »Wie?«, sondern auch das »Was?«. Welche Ordnung und welche Disziplin meinen wir, wenn wir von »guter Disziplin« und einer »pädagogisch sinnvollen Ordnung« sprechen?

Ordnung – Unterordnung – Einordnung?!

Der Begriff »Ordnung« scheint zunächst der einfachere der beiden zu sein. Eine gute Ordnung hilft, sich zu orientieren, schafft Transparenz und ist für alle Beteiligten nachvollziehbar und wird als stimmig akzeptiert. Sie regelt das Zusammenleben, schafft Frieden und schützt, sowohl die Lernenden als auch die Lehrenden. Dabei ist sie ein vielschichtiges Gebilde, das sowohl auf die Formen des alltäglichen Umgangs wirkt als auch in den Unterricht reicht. Eine gute Ordnung ist aber nichts Absolutes, etwas, was für alle gleich ist und das es »nur« umzusetzen gilt. Hier in festen Konzepten und starren Überzeugungen sein Glück zu suchen, wäre falsch, ja gefährlich. Verschiedene Schulen entwickeln sehr unterschiedliche Ordnungen, die für die jeweilige Schule, die Menschen, die dort lernen und arbeiten, sinnvoll und stimmig sind. In diesem Sinne stellen die Beiträge in vorliegenden Heft unterschiedliche Beispiele für »gute Ordnungen« vor.

Was wird nun unter »Disziplin« verstanden? Der Brockhaus definiert: »Disziplin [lat. disciplina ›Unterweisung‹, ›schulische Zucht‹, ›Wissenschaft‹] die, /-en) ohne Pl., das Einhalten von bestimmten Vorschriften oder Regeln; Unterordnung, Einordnung; [...]«. Disziplin als das Einhalten von Regeln ist notwendig für das menschliche Zusammenleben, aber auch für das Erreichen von Zielen. Stellt man sich den Straßenverkehr vor, wird deutlich, wie überlebenswichtig Regeln und Vorschriften sind. Auch wird kein Orchester oder keine Fußballmannschaft erfolgreich sein, wenn die Spieler sich nicht an den Takt, die Regeln halten. Die Sache selbst fordert eine Disziplin: Trainingsdisziplin als Selbstdisziplin. Allerdings ist es etwas anderes, ob man sich *unter-* oder *einordnet*: erfülle ich zwangsweise die Erwartungen derer, die das Sagen ha-

ben – und lasse mich bei Abweichung möglichst nicht erwischen – oder kann ich selbst Disziplin halten, weil ich gelernt habe, für mich und andere Verantwortung zu übernehmen, mich als Teil einer gemeinsamen, sinnvollen Ordnung begreife. Von welcher Disziplin reden wir also, wenn wir Schule und das Ziel des mündigen Bürgers, der für sich und andere Verantwortung tragen kann, meinen? Die allgemeine Definition kann hier keine Klarheit schaffen und die Ambivalenz des Begriffs nicht auflösen, der sowohl eine hilfreiche unterstützende Ordnung als auch die erzwungene Unterordnung bedeuten kann.

Disziplin ist kein Selbstzweck

Deutlich wird, dass Disziplin kein Wert an sich ist, sondern neben der Ebene der Vereinbarungen, der Regeleinhalten auch die Ebene des Ziels benötigt, zu klären ist also, welchem Zweck diese Ordnung dienen soll. Nur vor diesem Hintergrund kann entschieden werden, welche Disziplin wir in der Schule brauchen. Hier kann es notwendig sein, einige Regeln für das Zusammenleben zu setzen und auch einzufordern. Andere Regeln werden gemeinsam vereinbart. Wichtig ist dabei die Prüfung, ob die Regeln den Zielen »Mündigkeit« und »friedliches Zusammenleben« dienen oder ob sie zum Selbstzweck werden; ob sie der Regeleinhalten an sich, dem Durchsetzen der eigenen Überzeugung oder der widerspruchlosen Unterordnung dienen.

Ordnung und Disziplin sind in diesem Sinne ein dynamischer Prozess, eine Balance zwischen Freiheit und Zwang, *Rolf Werning* bezeichnet dies als »Choreographie«. Disziplin ist dabei nicht die Bedingung für ein geordnetes Lernen und Miteinanderleben, sondern eine Gemeinschaftsleistung, die aus einer jeweils stimmigen, guten Ordnung hervorgeht. Daher muss auch geprüft werden, ob die Ordnung selbst dem übergeordneten Ziel dienlich ist. Zu prüfen sind dabei nach *Annemarie von der Groeben* drei Bereiche (vgl. 2007, 9):

- die Gestaltung des täglichen Umgangs miteinander (die Ausgestaltung der Beziehungen zu anderen und zu Sa-



chen, Rituale, Regeln, die Einrichtung der Räume ...),

- die Gestaltung des Unterrichts und des Lernens (die Disziplin, die im Gegenstand selbst innewohnt, die subjektive Bedeutung des Gegenstands, unterschiedliche Zugänge und Methoden ...) sowie
- die »Art, wie die Institution sich selbst gestaltet, an sich arbeitet und sich entwickelt.«

Umgang mit Disziplinkonflikten

Aber was tun, wenn die Ordnung (teilweise) zusammenbricht? Wenn Disziplinkonflikte zu viel Zeit und Kraft kosten und alle Beteiligten belasten? Der Artikel von Maria Hufert und Mona Sommer zeigt, dass von der Vielzahl der Handlungsmöglichkeiten oft nur wenige genutzt werden, nämlich vorwiegend Interventionen im Bereich »Disziplinmanagement« direkt bevor oder genau dann, wenn die Störung zu massiv wird. Um aus festgefahrenen Mustern – z. B. »mehr desselben«– ausbrechen zu können, ist es hilfreich, sich über weitere Handlungsalternativen bewusst zu werden, z. B. im Bereich der Prävention oder auch der langfristigen Bearbeitung vorhandener Störungen. Neben der Ebene des »Classroommanagement« bietet auch

die Gestaltung von Beziehungen, sowohl präventiv als auch in und während der Konfliktsituation, sowie die Gestaltung des Unterrichts selbst vernachlässigte Möglichkeiten, Disziplinkonflikten zu begegnen (S. 26 f. in diesem Heft sowie Dammann 2006: S. 71 f.). Hilfreich, nicht nur für Berufseinsteiger, können dabei kollegiale Beratungen und Fallbesprechungen sein.

Dass im Bereich der Prävention sehr unterschiedlich und auf verschiedenen Ebenen an guten Ordnungen gearbeitet wird, zeigen weitere Beiträge in diesem Heft: Wie für eine neue Klasse Regeln, Pflichten und Konsequenzen entwickelt und eingeführt werden können, und wie dies auf den ganzen Jahrgang wirken kann, beschreibt der Beitrag von Svenja Friedrich (S. 20 f.). Bei Fragen des täglichen Umgangs, einer gemeinsamen Grundordnung, sind allerdings nicht nur der einzelne Lehrer, die einzelne Lehrerin in der Pflicht, sondern das ganze Kollegium. Wie können hier verbindliche Ordnungen, die entlastend auf die tägliche Arbeit und positiv auf das Schulklima wirken, ausgebildet werden? Dass hierbei nicht nur das Ergebnis zählt, sondern auch die Art, wie die Schule gemeinsam gestaltet wird und Regeln entwickelt werden, verdeutlichen die Beiträge von Anne Krüger-Vonderau und Hannelore Rinck von der Berufsschule Uferstraße (S. 24 f.) sowie von Dorit Ehler und Helmut Becker, Schulleitung Ernst-Henning-Straße (S. 18 f.). Während in der Berufsschule die Konsensbildung und verbindliche Umsetzung aller Kolleginnen und Kollegen im Zentrum steht, werden an der

Grund-, Haupt- und Realschule alle, selbst die Hausmeister, beteiligt und die Einführung der Vereinbarungen festlich inszeniert.

Freiräume und Verantwortung

Neben der Ebene der Regelungen und Vereinbarungen sind aber auch die Strukturen des Zusammenlebens, wie z. B. Konflikte bearbeitet werden, wichtig. Nur wer sich im demokratischen Miteinander erproben kann, lernt, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen. Dass dies bereits in der Grundschule eine wichtige Rolle spielt, zeigt der Beitrag von Thorsten Bräuer und Gabriele Nitz (S. 14 f.). Ein differenziertes Konzept des sozialen Lernens, bestehend u. a. aus Klassenrat und Grundschulrat, Patenschaften und Projekten zur Konfliktlösung, ermutigt die Schülerinnen und Schüler, Verantwortung zu tragen und ihre Schule selbst zu gestalten. Die Lernenden merken, dass es auf sie ankommt, dass sie wichtig sind. Unterstützt und begleitet werden sie dabei durch die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer, aber auch durch Sozialpädagoginnen. Wie eine exponierte Gruppe von Oberstufenschülerinnen und -schülern Verantwortung für die Gestaltung des Schulleben übernehmen, auf die Einhaltung von Regeln des Zusammenlebens achten und Konflikte schlichten kann, beschreibt der Beitrag von Konny Neumann u. a. (S. 22 f.). Am Gymnasium Farmsen wurden in Anlehnung an das angelsächsische System sogenannte »Prefects« eingeführt und ausgebildet.

Selbstbewusstsein als Grundlage

Um für eine äußere Ordnung sorgen zu können, ist auch die innere Ordnung wichtig. Disziplin setzt nach Frisch eine Person, eine gewisse Einsicht und das Verfügen über sich selbst voraus. Nicht nur Lehrerinnen und Lehrer müssen sich über ihr Verhalten, ihre Reaktionen und ihre Handlungsmöglichkeiten bewusst werden. Auch und gerade für Schülerinnen und Schüler ist es notwendig, sich selbst mit den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen kennenzulernen, um für diese adäquate und anerkannte Ausdrucksmöglichkeiten zu finden. Nur

*Christine Roggatz
ist Lehrerin an der Gesamtschule Harburg
z. Zt. Lehrkraft für besondere Aufgaben an
der Fakultät für Erziehungswissenschaft im
Arbeitsbereich Schulpädagogik
und Redaktionsmitglied von HmS
Adresse: Universität Hamburg,
Von Melle Park 8, 20148 Hamburg
E-Mail: christine.roggatz@li-hamburg.de*

wenn ich weiß, wie es mir in bestimmten Situationen geht und was ich will, kann ich auch nachfühlen, wie es einem anderen gehen könnte und dann zu einer gemeinsamen Lösung kommen. Im Rahmen des Projekts »Wohin mit meiner Wut« mit Irinell Ruf werden die Schülerinnen und Schüler für die eigenen und fremden Gefühle sensibilisiert. Die beiden Beiträge schildern sowohl die Erfahrungen während des Projekts als auch die mittelfristige Wirkung auf den Schulalltag (S. 16 f.).

Fazit

Die in diesem Heft dokumentierten Erfahrungen zeigen, dass es eine Vielzahl von »guten Ordnungen« gibt. Gemein ist den Beispielen, dass sie für die jeweilige Schule und die Menschen, die dort leben und arbeiten, passen. Wie die Balance zwischen Zwang und Freiheit, Gehorsam, Einordnung und Selbstverantwortung gelöst wird, ist unterschiedlich. Die zentrale Frage ist dabei, wie viel Vernunft und Einsicht wir unseren Schülerinnen und Schülern zutrauen.

Literatur:

Dammann, M.: Schulstart für Lehrer. Ein Praxisbuch. Darmstadt 2006
Von der Groeben, A.: Zwischen Rütli und Salem. Disziplin und Ordnung an deutschen Schulen. In: PÄDAGOGIK H. 1/2007, S. 6–10 (Themenheft: Ordnung und Disziplin)
Werning, R.: Disziplin. Pädagogische Beziehungen gestalten. In: Friedrich Jahresheft XX: Disziplin. Sinn schaffen – Rahmen geben – Konflikte bearbeiten. 2002, S. 4–7

Hinweise und Materialien

Wo können in Hamburg einzelne Lehrerinnen und Lehrer, aber auch ganze Kollegien Unterstützung und Hilfe im Umgang mit Disziplinproblemen und Belastungssituationen, zur Weiterentwicklung des eigenen beruflichen Handelns oder zur Konzeption, Einführung und Umsetzung einer »guten Ordnung« finden?

LI, Abteilung Fortbildung: Lehrergesundheit

Der Arbeitsbereich Lehrergesundheit fördert mit seinen Angeboten fächerübergreifende soziale und personale Kompetenzen. Zum Seminarangebot gehören:

- Stressbewältigung für Lehrkräfte: u. a. konstruktiver Umgang mit belastenden Faktoren wie Disziplinproblemen und ungünstigen schulischen Rahmenbedingungen.
- Kollegiale Unterstützung: u. a. gemeinsames Nachdenken und Handeln bei der Entwicklung und Durchsetzung von Klassen- und Schulregeln.
- Kollegiale Fallbesprechung.

Kontakt: Barbara Tiesler
 Tel.: 4 28 01-27 93
 barbara.tiesler@li-hamburg.de

Beratungsstelle Gewaltprävention

Die Beratungsstelle unterstützt Lehrerinnen und Lehrer sowie Kollegien u. a. bei der Gestaltung des Sozialklimas und im Bereich präventiver Maßnahmen. Fortbildungsthemen sind u. a.:

- Gemeinsame Erarbeitung von Klas-

senregeln oder Schulverträgen als solide Basis für einen sozialen Umgang miteinander.

- Verantwortungsübernahme und Beteiligung von Schülerinnen und Schülern durch Klassenräte, Schulkonferenzen, Streitschlichtung.
- Moderne Konzepte zum Sozialen Lernen und zum Umgang mit Konflikten werden mit Schulklassen im Rahmen von Projekttagen erprobt.

Kontakt: Dr. Christian Böhm
 Tel.: 4 28 63-62 44
 christian.boehm@li-hamburg.de

Berufseingangsphase

Die Berufseingangsphase (BEP) bietet allen neuen Kolleginnen und Kollegen Beratung in festen Austauschgruppen, individuelle Coaching-Termine und spezifische Fortbildungen.

Kontakt: Maja Dammann
 Tel.: 4 28 01-25 92
 maja.dammann@li-hamburg.de

Weitere Fortbildungen zu präventiven Maßnahmen und zur Verbesserung des Sozialklimas von Klassen oder ganzen Schulen finden sich bei den schulformspezifischen Fortbildungsangeboten. Informationen unter: www.li-hamburg.de

Weiterführende Literatur

»Ordnung und Disziplin«, PÄDAGOGIK 1/2007. Das Heft – moderiert von Annemarie von der Groeben – greift die Kontroverse um Disziplin und Gehorsam

auf und stellt an Beispielen unterschiedlicher Schulformen verschiedene »gute Ordnungen« vor.

»Disziplin. Sinn schaffen – Rahmen geben – Konflikte bearbeiten«, Jahresheft XX 2002, Friedrich Verlag. Im Jahresheft wird detailliert und gehaltvoll über Ordnung und Disziplin von unterschiedlichen Standpunkten nachgedacht. Im Fokus stehen die Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, mögliche Wege und hilfreiche Rahmenbedingungen, aber auch Konflikte und Disziplinprobleme.

Dreifuss, R. et al.: Lehrer und Schüler lösen Disziplinprobleme. Weinheim 2007. Jedes Verhalten, auch scheinbar undiszipliniertes, ist für den Handelnden zunächst zweckmäßig und zielgerichtet. Um störendes Handeln besser verstehen, umdeuten und die Beziehung anders gestalten zu können, ist es hilfreich, die Handlungslogik zu erkennen und aufzudecken.

Lohmann, G.: Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinproblemen. Berlin 2003. Das praxisorientierte Buch stellt Präventions-, Unterstützungs- und Interventionsstrategien vor, mit denen hilfreiche Bedingungen für gemeinsames Lernen und Arbeiten erhalten, geschaffen oder wiederhergestellt werden können.

Disziplin durch Verantwortungsübernahme

Eine Grundschule entwickelt ihr Konzept zum sozialen Lernen

Disziplinprobleme in der Mittelstufe sind oft über Jahre gewachsen. Wie kann bereits in der Grundschule präventiv gearbeitet werden? Welche Konzepte erweisen sich langfristig als hilfreich? Der Beitrag zeigt, wie ein vielschichtiges Konzept des Sozialen Lernens und der Schülerbeteiligung das tägliche Miteinander in der Grundschule verbessern kann, so dass auch die nachfolgenden Stufen hiervon profitieren.

»Nach der Mittagsfreizeit zu Beginn des Unterrichts: Michael (Klasse 4) beschwert sich, dass es wieder Streit um die Benutzung der Fußballtore gab, Silvia aus Klasse 2 wurde von Kaan aus Klasse 4 beleidigt und El Ninos Spielkarten wurden von Svenja, Samantha und Sara weggenommen. Die Klassenlehrerin bemüht sich, die Fälle zu klären ...«

Viele dieser täglichen kleinen und größeren Konflikte und ihrer Problembewältigung im Schulalltag führten auf einer pädagogischen Jahreskonferenz zu folgender Fragestellung der Grundschullehrkräfte und Sozialpädagoginnen: »Wie können wir unseren Schülerinnen und Schülern mehr Eigeninitiative abverlangen und größere Mitspracherechte einräumen, um dadurch ihr Selbstvertrauen zu stärken und sie zu verantwortungsbewussten, selbstständigen, konfliktfähigen und zivilcouragierten Menschen zu erziehen?«

Die Ausgangslage

Ein gemeinsames Konzept zum Sozialen Lernen gab es bisher nicht, nur individuelle Schwerpunktsetzungen. Auch die

Verfahren der Schülermitbestimmung waren nicht einheitlich. Schnell wurde uns klar, dass für das Erreichen unserer Zielsetzung ein gemeinsam verabredeter Umgang mit strukturiertem Handlungsrahmen notwendig war. Dieser sollte ebenso den Unterricht, das Schulleben sowie die spezifischen Anforderungen unseres sozialbenachteiligten Einzugsgebietes berücksichtigen. Eine von der Lehrerkonferenz beauftragte Planungsgruppe erarbeitete zunächst einen Entwurf. Nach dessen Vorstellung im Gesamtkollegium wurden Änderungen und Ergänzungen vorgenommen und mit der Umsetzung begonnen.

Schulcurriculum »Soziales Lernen in der Grundschule«

Für unser Curriculum sind uns folgende drei Schwerpunkte wichtig: Erstens die Entwicklung einer Schulkultur der Anerkennung und Wertschätzung, zweitens die Teilhabe an Mitbestimmung und drittens der konstruktive Umgang mit Konflikten. Verwirklicht wird dies in verschiedenen Bausteinen, die das Miteinander lern- und erfahrbar machen:

- Miteinander reden, z. B. im Klassenrat, bei Regeldiskussionen, im Morgenkreis
- Miteinander leben, z. B. beim gemeinsamen Essen, den Patenschaften von Klasse 4 für Klasse 1
- Miteinander umgehen, z. B. beim »Stille« lernen oder im Projekt »Faustlos«
- Miteinander spielen

Der Handlungsrahmen ermöglicht es, dass die Kinder einen Schulalltag erleben können, in dem ihr Tun und Handeln für andere bedeutungsvoll ist, sie von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sowie den Erwachsenen respektiert werden und sie etwas in der Schule bewirken und mitgestalten können.

Anerkennung und Wertschätzung – Patenschaftsmodell

Um unseren Erstklässlern vom ersten Schultag an das Gefühl zu vermitteln, bei uns willkommen zu sein und nicht allein gelassen zu werden, wurde das Patenmodell eingeführt. Jeder Schüler aus der Klasse 4 übernimmt ein Patenamt für einen Erstklässler. In den Pausen und der Mittagsfreizeit begleitet der Pate sein Patenkind, um ihm bei der Eingliederung in den Schulbetrieb zu helfen und in unterschiedlichen Situationen beizustehen. Durch dieses Modell entsteht nicht nur eine enge Verbindung der Klassen untereinander, auch erfahren beide Kinder eine Wertschätzung ihrer Person.

Partizipation – Klassenrat, Grundschulrat, Schülerrat

Die Installierung eines Klassenrates in allen Klassen war ein erster Schritt, Selbstbestimmung und Mitverantwortung zu etablieren. In der wöchentlich stattfindenden Gesprächsrunde beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit den konkreten Anliegen ihrer Klassengemeinschaft und versuchen einvernehmliche Lösungen zu finden. Themen werden im »Klassenbriefkasten« oder offen an der Tafel gesammelt. Die »Themenzettel« sollen nicht nur Kritik, sondern auch Anerkennung und bei Problembenennungen gegebenenfalls auch schon Lösungsvorschläge enthalten. Mit diesem Instrument geben die Lehrkräfte den Kindern das Wort: Der Klassenrat ist eine Veranstaltung der Schülerinnen und Schüler und wird von ihnen geleitet und verantwortet. Die Klassenleitungen führen anfangs die Strukturen ein und stehen später beratend zur Seite.

Aus den Klassenratssitzungen kamen Wünsche und Kritikpunkte, die über die



Der Grundschulrat bei der Arbeit

eigenen Klassen hinaus für die ganze Grundschule oder auch für die gesamte Schülerschaft von Bedeutung waren. So mussten u. a. Regeln für die Pausen und das Grundschulhaus festgelegt oder gemeinsame Feste geplant werden. Es wurde der Grundschulrat gegründet, in dem diese Belange erörtert und gegebenenfalls in den Schülerrat der ganzen Schule getragen werden können. Der Grundschulrat setzt sich zusammen aus allen Klassensprecherteams der Klassen 1 bis 4. Den Vorsitz führen die gewählten Sprecherinnen und Sprecher, die von einer Sozialpädagogin unterstützt werden. Die Sprecher nehmen auch an den Schülerratssitzungen der Klassen 5 bis 9 teil.

Konstruktiver Umgang mit Konflikten

Um den Kindern Wege zum konstruktiven Umgang mit Konflikten näher zu bringen, haben wir das Projekt »Faustlos« ausgewählt. Die Schülerinnen und Schüler erfahren in Gesprächen und im Rollenspiel ihre Gefühle und üben einen angemessenen Umgang mit diesen für sich und in Bezug auf andere. Dabei entwickeln sie gemeinsam gewaltfreie Lösungsmöglichkeiten für unterschiedliche Konfliktsituationen. Angeleitet wird »Faustlos« von fortgebildeten Kolleginnen.

In vielen Klassen bestand das Problem, dass der Unterricht durch häufige Störungen erheblich beeinträchtigt wurde.

Auch nach mehrfachen Ermahnungen waren die Kinder nicht bereit, ihr Verhalten zu ändern. Unser Trainingsraum eröffnet die Möglichkeit zum sinnvollen Umgang mit diesen Konflikten. Dem Kind wird dort die Gelegenheit gegeben, einer Trainingsraumperson die störende Situation aus seiner Sicht zu schildern, sein Verhalten zu überdenken und – eventuell auch gemeinsam – Veränderungsmöglichkeiten zu entwickeln. Währenddessen kann die jeweilige Klasse konzentriert und störungsfrei weiterarbeiten.

Resümee

Für die Planung und Umsetzung war neben der kompetenten Planungsgruppe und dem überwiegend engagierten Kollegium ein kontinuierlicher Erfahrungsaustausch der beteiligten Lehrkräfte und der Schulleitung von großer Bedeutung. Schwierig war es anfänglich, das traditionelle Rollenverständnis sowohl der Lehrerinnen und Lehrer als auch der Schülerinnen und Schüler zu verändern.

Wir können feststellen, dass der Umgang im täglichen Miteinander sich entspannt hat und eine Zunahme an gegenseitigem Respekt und Wertschätzung erkennbar ist. Streitigkeiten im Schulalltag werden zunehmend von den Kindern eigenverantwortlich, z. T. unter Mithilfe der Paten vor Ort gelöst. Konflikte innerhalb der Klassengemeinschaft verhandelt der Klassenrat. Dabei zeigt sich

ein immer größer werdendes Repertoire an Lösungsmöglichkeiten bei den Schülerinnen und Schülern. Die dort durch Gleichaltrige eingeübten und kontrollierten Gesprächsregeln kommen auch in den anderen Unterrichtsstunden zum Tragen. Größere Interessenkonflikte wandern in den Grundschulrat und führen dort häufig zu Vereinbarungen. Ein Ergebnis des Grundschulrats ist z.B die geregelte Nutzung der Fußballtore der Grundschüler in den Pausen.

Immer wieder montags in der 3. Stunde in Klasse 4:

Die Kinder sitzen schnell auf ihren Stühlen, die Klassensprecher stehen vorne, die Spannung steigt im Raum: Klassenrat ist angesagt und alle warten gespannt auf die Themenvorschläge. Es entwickelt sich eine lebhaft Diskussion ... die Lehrkraft schaut entspannt von hinten zu.

Inzwischen Realität und nicht mehr Vision.

*Thorsten Bräuer, Schulleiter
Gabriele Nitz, Sprachlernkoordinatorin
Planungsgruppe*

*»Soziales Lernen in der Grundschule«
Schule Am Altonaer Volkspark*

*Vorhornweg 2
22547 Hamburg*

*E-Mail: thorsten.braeuer@bsb.hamburg.de
www.schule-altonaer-volkspark.hamburg.de*

»Wohin mit meiner Wut?«

Tanztheater und seine Auswirkungen auf den Schulalltag – zwei Erfahrungen

Welche nachhaltigen Wirkungen kann ein dreitägiges Projekt für den Schulalltag haben? Im ersten Beitrag schildert die Schule Burgweide, wie positiv das Tanztheaterprojekt »Wohin mit meiner Wut?« sowohl in Bezug auf die Ich-Stärkung der einzelnen Kinder als auch auf das Klima in den beteiligten Klassen wirken kann. Im zweiten Beitrag der Schule Fährstraße werden darüber hinaus Anschlussmöglichkeiten für den schulischen Alltag aufgezeigt.

Ausgangslage

An unserer integrierten Grundschule sind sehr viele Kinder, die Probleme haben und Probleme machen, sowohl im kognitiven, im sozialen als auch im emotionalen Bereich. Vielen fehlen Basiserfahrungen in ihrer Entwicklung:

- basale Bewegungserfahrungen, die den Kontakt zu sich selbst, zu Menschen und Dingen ermöglichen – wie Halten und Loslassen, Druck und Nachgeben, Heben und Fallen, Anspannen und Entspannen,
- basale Erfahrungen mit Mimik, Gestik und Stimmklang zum Wahrnehmen und Ausdrücken eigener und fremder Gefühle und
- der ausreichende Zugang zur Sprache als Kommunikationsträger.

Monika Plötzke,
Schulleiterin der Schule an der Burgweide
schule@burgweide.de
Adresse: Schule an der Burgweide,
Karl-Arnold-Ring 13, 21109 Hamburg

Ihr Fehlen führt oft dazu, dass diese Schülerinnen und Schüler sich als wenig erfolgreich, kaum handlungsfähig und selbstwirksam erleben. Sie sind sich über ihre Gefühle nicht klar, oft hilflos bei Kontaktversuchen, reagieren teils aggressiv, teils regressiv, haben wenig Chancen, ihre Stärken zu erkennen und bewusst zu lernen.

Die Kraft der Künste

Auf der Suche nach Inhalten und Methoden, hier »nachzuarbeiten«, haben wir die pädagogische Kraft der Künste entdeckt und Erfahrungen mit dem Projekt »Tanztheater – Wohin mit meiner Wut« gesammelt. Ein großer Teil des Kollegiums hat an der Fortbildung bei Frau Ruf teilgenommen, die Voraussetzung für die Durchführung der Klassenprojekte ist.

Die Arbeit im Projekt

In einer dritten Klasse haben viele Kinder ganz große Probleme damit, sich ihrer Gefühle bewusst zu werden und Ausdrucksmöglichkeiten dafür zu finden, die sozial akzeptabel waren. Dies wirkt sich auf den Umgang untereinander und das Klassenklima aus.

Das Kommando »Freeze« z. B. kurz vor einer körperlichen Auseinandersetzung eingesetzt – egal ob von einem Kind oder Erwachsenen – verhilft mehrfach zu dem entscheidenden kleinen Moment des Nachdenkens über andere Verhaltensmöglichkeiten.

Im Ja/Nein-Spiel lernen die Kinder, dass es erlaubt und notwendig ist, sich zu entscheiden und seine Entscheidung zu kommunizieren. Sie üben, mit Haltung und Stimme zu ihrer Entscheidung zu stehen bzw. die Entscheidung des anderen zu akzeptieren – für einige ein ganz wichtiger Entwicklungsschritt.

Zwei Kinder dieser Klasse tragen nicht zum ersten Mal während des Projektes einen schwierigen Konflikt

aus. Bisher waren sie dabei verbissen und in wortloser Wut gefangen. Manchmal hatten sie sich geprügelt, immer hatten sich beide als Opfer gefühlt. In dieser Situation nun werden sie in kleinen Schritten geführt, ihre Gefühle als Opfer und ihre Vermutungen über die Gefühle des Gegners in gegen- und wechselseitigem Statuenbauen darzustellen und dann auch noch Worte dafür zu finden.

Wirkungen im Schulalltag

Die intensive Körperarbeit im Tanztheaterprojekt war für diese Kinder ein hilfreicher Weg zu lernen, sich und andere wahrzunehmen, – d. h. im eigentlichen Sinne ein Selbstbewusstsein zu erlangen.

Viele der körperbezogenen Techniken, die hier angstfrei und spielerisch, aber äußerst konzentriert eingeübt wurden, können im Klassenunterricht weitergeführt werden. Auch die Kinder untereinander benutzen sie als Ausdruckshilfe, z. B. wenn sie in der Pause Streit austragen. Auch die Übungen zum Zentrieren, zum Gleichgewicht helfen im Schulalltag, da die Störungs- und damit die Konflikthanfälligkeit geringer wird, wenn die Selbstsicherheit steigt, und die Schülerinnen und Schüler sich erstmals als konzentrierte, erfolgreiche Lerner erleben können.

Auch können wir miterleben, wie die Kinder lernen, sich mit bislang unerkannten Fähigkeiten, Stärken und Talenten wahrzunehmen und so die gegenseitige Akzeptanz erheblich steigt.

Resümee

Das Lernen voneinander, miteinander und füreinander wird gestärkt und hilft, die natürlich nach wie vor auftretenden Konflikte besser zu bewältigen. Darin scheint mir der wichtigste Beitrag des Tanztheaters für ein positives Klassen- und Arbeitsklima zu liegen.

Die Klasse 2a der Schule Fährstraße in Wilhelmsburg nahm zu Beginn dieses Schuljahres am Projekt teil. Was würden die Klasse erwarten? Wie würden sie mit den Übungen umgehen, welche Auswirkungen hätte dieses Projekt auf die Klasse, die Gemeinschaft und den Unterricht?

Während des Projekts

Neugierig und aufgeregt haben die 27 grundverschiedenen Schülerinnen und Schüler an vier Tagen einer Projektwoche Körperübungen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung ausprobiert und an dem Umgang mit den eigenen Gefühlen gearbeitet. Ich konnte als Klassenlehrerin in dieser Zeit meine Schülerinnen und Schüler ohne Handlungsdruck beobachten und neue, mir unbekannte Seiten, an ihnen entdecken, so z. B. bei einem Schüler, der verhaltensauffällig ist und sich bei neuen Personen nie an die Regeln hält. Dies war auch während des Tanztheaters in Gesprächsrunden der Fall. Bei Übungen wie dem Spiegeln im Kreis und Spiegeln im Paar war er aber von einer solchen Aufmerksamkeit und Ruhe, die ich selten bei ihm im Unterricht erlebt hatte.

Nachwirkungen

Im Anschluss führte ich das Konzept »Fit und stark fürs Leben« ein. Ziel ist, die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler zu stärken, aber auch einfühlsamer für die Bedürfnisse anderer zu werden. Dies schließt ideal an Gelerntes und Angefangenes aus der Projektwoche an. Die Kinder hatten hier bereits erste Erfahrungen mit Entspannung und Anspannung gemacht, geübt, sich in andere einzufühlen und immer wieder auch über ihre Gefühle, Gedanken und Bedürfnisse gesprochen. Auf dieser Grundlage war es mir ein Leichtes, sonst oft schwierige Übungen wie Fantasiereisen mit der gesamten Klasse durchzuführen. Die Regeln waren bekannt und die Schülerinnen und Schüler schätzen neben dem Spaß auch die Möglichkeit der Entspannung und Ruhe. Diese können sie inzwischen größtenteils bewusst genießen. Beim anschließenden Austausch über die eigenen Gefühle, ist es für viele



Foto: K. Haarmann/www.kh-fotografie.com

Theaterübung: Was sehe ich? Was fühle ich?

bereits leichter, eigene Worte zu finden. Dabei schaffen es die Schülerinnen und Schüler größtenteils, sich und andere daran zu erinnern, den anderen bei ihren Berichten zuzuhören und sich dabei nicht auszulachen.

Die Übungen zur Wahrnehmung fließen auch in den wöchentlichen Klassenrat ein: z. B. schreiben die an einem Konflikt beteiligten Schülerinnen und Schüler ihren Streit auf und müssen dabei eine Entscheidung treffen, welches Gefühl (wütend, ärgerlich, traurig) sie ihrem Streit zuordnen. Erst dann wird dieser gemeinsam geklärt. Aber auch fröhliche und lustige Erfahrungen und Empfindungen finden im Klassenrat ihren Ausdruck und helfen, das Klassenklima zu verbessern.

Auswirkungen

Wie sorgen jetzt diese Projekte und die damit gemachten Erfahrungen für Disziplin und Ordnung in der Klasse? Natürlich ist es keineswegs so, dass die Schülerinnen und Schüler seitdem alle kleine Disziplinwunder sind. Dennoch ist es auffällig, dass sie inzwischen Phasen genießen und aushalten können, in denen Ruhe und Konzentration in der Klasse herrscht. Dies wurde z. B. deutlich, als ich in Schreibschriftstunden die

Entspannungsmusik, die sie durch Frau Ruf kennengelernt hatten, anschaltete: Statt Unruhe und Gerede herrschte eine ruhige und aufmerksame Arbeitsatmosphäre.

Auch auf der an das Projekt anschließenden Klassenreise konnten wir bereits erste positive Auswirkungen erfahren: Die Klasse hatte ein größeres Gespür für Stimmungen in der Gruppe, aber auch bei Einzelnen entwickelt und kann inzwischen besser damit umgehen.

»Wohin mit meiner Wut?« ist ein Projekt zur interkulturellen Gewaltprävention und Sensibilisierung für eigene und fremde Gefühle durch Tanztheater an Schulen.
Kontakt und weitere Informationen:
Frau Irinell Ruf, Tanztheaterschaffende, crearTaT e.V., info@creartat.de, www.wohinmitmeinerwut.de

Annette Brügge
Lehrerin an der Schule Fährstraße
Fährstraße 90
21107 Hamburg
annette.bruegge@yahoo.de

»Prima Klima«

An der Verbesserung des Schulklimas arbeiten alle mit: Lehrer, Schüler und Eltern

Um ein angenehmes Schulklima zu bewirken, reicht es nicht aus, Regeln und Konsequenzen für Fehlverhalten zu beschließen. Es kommt auf die Umsetzung an. Wie kann diese verbindlich geregelt werden? Wie erreicht man es, dass sich alle Beteiligten verantwortlich fühlen? Die Erfahrungen der Schule Ernst-Hening-Straße zeigen, dass man mit einfachen, wenig zeitaufwändigen Maßnahmen viel bewirken kann.

Klassentüren aufstoßen, lautes Rufen auf den Fluren, das ein oder andere Schimpfwort fällt. Auf dem Schulhof: große Jungen schießen den Kleinen den Ball weg, einige Lütte sind über Gebühr frech, manchmal kommt es zu Prügeleien ... Kolleginnen und Kollegen kennen nicht immer die Namen der Übeltäter, Schüler sagen manchmal falsche Namen. Was tun? Ein Kollege verfolgt akribisch das Fehlverhalten – das kostet Nerven und Zeit, auch Unterrichtszeit! Eine andere Kollegin geht am Ende der Pause noch schnell kopieren. Sie kennt den Schüler sowie so nicht und schon gar nicht weiß sie, wer seine Klassenlehrerin ist. Unterricht geht vor! Aber so kann es nicht weitergehen, denn nicht nur die Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch die Schülerinnen und Schüler sind genervt von diesem Verhalten und wollen wertgeschätzt werden.

Was läuft schief?

Auf der Lehrerkonferenz November 2005 blicken wir auf unsere Schüler, ihr zum Teil rücksichtsloses Verhalten in den Pausen und unsere Reaktionen darauf. Wir sammeln, was uns am meisten stört: die Lautstärke, das Gerenne in

den Häusern und der rüde Umgangston. Wieso haben wir das mit der entrümpelten Hausordnung, dem Maßnahmenkatalog und den neuen Mitteilungszetteln nicht in den Griff bekommen? Sogar die Schülerinnen und Schüler sowie Eltern haben daran mitgewirkt. Aber etwas ist schief gegangen. Schnell wird uns klar, dass eine »zufrieden stellende Papierlage« noch keine Änderung bewirkt, wenn die Schritte der Umsetzung nicht genug geregelt sind – wie banal! Das Lehrerhandeln ist nicht deutlich vereinbart und das unterschiedliche Reagieren fordert Schüler zu Fehlverhalten heraus.

Der Beginn

Eine Kleinigkeit für die Verbesserung des Umgangstons nehmen wir uns als ersten Schritt vor: Wir grüßen die Schülerinnen und Schüler auch auf dem Hof und in den Fluren. Dies zeigt Wirkung: Wir erhalten meist ein freundliches »Guten Morgen« zurück. In den nächsten Monaten wird unser Anliegen Thema in allen Gremien und im Unterricht, dabei erfahren wir viel Unterstützung.

Bei der Pädagogischen Konferenz im März sind alle Beteiligten vertreten: die Lehrerschaft, zwölf Schülerinnen und Schüler, vier Elternvertreter, eine Sekretärin und der Hausmeister. Die externen Moderatoren sorgen dafür, dass die Arbeitsgruppen die gemeinsamen Ziele nicht aus den Augen verlieren: Bis zum Ende des Tages formulieren wir überprüfbare Regeln, abgestufte Konsequenzen, vereinbaren ein einfaches Mitteilungssystem, legen klare Zuständigkeiten fest und planen eine Auftaktveranstaltung.

Es bleibt viel zu tun

In der Folgezeit präzisieren wir den Maßnahmenkatalog: Wenn z. B. ein Schüler jemanden beleidigt, muss er angemessen um Entschuldigung bitten.

Beleidigt er ein weiteres Mal, muss er seine Gedanken dazu notieren: »Warum tust du das? Was willst du damit erreichen?« Die Eltern müssen diesen Text unterschreiben. Je schwerwiegender und häufiger das Fehlverhalten, desto schärfer die Konsequenzen und Wiedergutmachung gehört immer dazu.

Auch werden Vordrucke für das interne Mitteilungssystem erstellt, Schubladenboxen fürs Lehrerzimmer und Klemmbretter für die Aufsichten angeschafft, die Regeln auf allen Fluren aufgehängt, witzige »Benimmregeln« in den Kursen hergestellt und veröffentlicht – auch auf den Toiletten.

Auftaktveranstaltung »Prima Klima«

Vor der Auftaktveranstaltung werden in allen Klassen die Regeln zeitgleich besprochen und verabschiedet. Dann versammeln wir uns zu einem festlichen Start auf dem Schulhof, die Regelrollen werden von den Klassensprechern übergeben und in der Schatzkiste verwahrt. Durch »gemeinsames Handauflegen« von Elternrat, Schülern, Lehrern und Schulleiterin sind wir nun symbolisch miteinander »verschworen«. Die Öffentlichkeit auf dem Schulhof verstärkt das Gemeinschaftsgefühl: Wir meinen es wirklich ernst, auch wenn nicht jeder unterschrieben hat!

Schimpfst du noch, oder lobst du schon?

Ergänzend zu den Sanktionen fehlte uns nun ein wirkungsvolles Belobigungssystem. Seit November des Schuljahres 2006/2007 bewerten wir die Klassenräume und errechnen den Anteil der »Prima Schüler«. Ein »Prima Schüler« hat im vereinbarten Zeitraum keine negativen Einträge in den Feedbacklisten oder ist zusätzlich durch besonders positives Verhalten aufgefallen. »Prima Schüler« werden klassenintern geehrt.



Festlicher Start: Vertrag mit Handschlag

Unsere »Prima Klassen« werden auf dem Schulfest bekanntgegeben und erhalten kleine Geldpreise. Das Geld setzen sie zur Verschönerung ihres Klassenraumes ein.

Aber auch der ganzen Schule tut Lob gut: Wir sind mit dem Projekt an die Öffentlichkeit gegangen und haben mehrere Preise bekommen. Die Aufmerksamkeit, die uns geschenkt wird, wirkt zurück: Alle an unserer Schule Beteiligten sind gemeinsam stolz auf unser »Prima Klima«.

Prima Klima im Alltag

Auch wenn wir in Zukunft noch manches Mal Listen verändern, Konsequenzen variieren, Maßnahmen modifizieren werden – das Grundgerüst steht. Die schulischen Feedbacklisten hängen im Lehrerzimmer, die auf die Klassen bezogenen Listen in den Klassenräumen. Aus den Klassenlisten geht hervor, wer wie oft und wodurch positiv oder negativ aufgefallen ist. So können die Klassenlehrer die Entwicklung ihrer Klasse fortlaufend beobachten.

Die zusätzliche Arbeit ist für die Kolleginnen und Kollegen überschaubar und lohnt sich. Die Atmosphäre an unserer Schule ist freundlicher geworden, der Umgangston verändert sich auffällig

und das Zuspätkommen verringert sich. In der Schule wird es insgesamt leiser. Die Schülerinnen und Schüler beweisen uns, dass sie unsere konsequente Haltung schätzen. Auch das Stopp-Zeichen gilt! Es bedeutet: Hör sofort damit auf! Das möchte ich nicht haben! Jeder kann das Zeichen überall benutzen. Und sogar die Konsequenzen werden von allen akzeptiert.

Fazit und Ausblick

Geholfen bei der Umsetzung haben uns – neben dem vereinfachten Mitteilungssystem – die symbolhafte Auftaktveranstaltung, das Spüren der Verbindlichkeit und der Verbesserungen und natürlich die Belobigungen und Ehrungen, die das Wir-Gefühl stärken.

Gleichwohl sind wir uns der Gefräßigkeit des Alltagsgeschäftes bewusst: alle müssen am Ball bleiben, sich gegenseitig erinnern, dürfen nicht nachlässig werden, neue Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern müssen ins Boot geholt werden. Um diesen Prozess zu gestalten, haben wir seit kurzem eine Prima-Klima-Beauftragte. Sie wertet beispielsweise die Feedbacklisten aus und präsentiert das Ergebnis. Zudem hält sie das Equipment auf dem Laufenden.

Natürlich können wir nicht alle sozialen und gesellschaftlichen Probleme, die morgens mit in unsere Schule gebracht werden, damit lösen. Aber unser Projekt kann mithelfen, in Solidarität problematisches Verhalten bewusst zu machen, es zum Positiven zu verändern und den davon Betroffenen Schutz zu bieten. Die, die zu uns kommen, sollen sich hier wohlfühlen. Daran arbeiten wir beharrlich.

Es gibt immer etwas zu tun, damit wir eine »Prima Schule« bleiben. Zurzeit arbeiten wir an unserem »Prima Arbeitsklima« innerhalb der Lehrerschaft.

Projekt in Anlehnung an:
Thomas Grüner, Franz Hilt: »Bei Stopp ist Schluss« – Werte und Regeln vermitteln, AOL Verlag, 2008
 Broschürenreihe *Lernende Schule*, Ausgabe »Gut erzogen«, Friedrich Verlag

*Dorit Ehler, Helmut Becker
 Schulleitung GHR-Schule Ernst-Henning-Straße
 schule-ernst-henning-strasse@bsb.hamburg.de
 www.schule-ernst-henning-strasse.hamburg.de
 Adresse: Schule Ernst-Henning-Straße,
 Ernst-Henning-Straße 20,
 21029 Hamburg*

Wie wäre es mit Lob?

In einer neuen Klasse Regeln einführen und durchsetzen

Die Aufgabe von Lehrenden ist es nicht nur, guten Unterricht anzubieten. Sie achten auch hauptverantwortlich darauf, dass Regeln eingehalten werden und eine möglichst störungsfreie Lernatmosphäre herrscht. Aber wie kann man diesem hohen Anspruch gerecht werden? Die Erfahrungen einer Kollegin der Gesamtschule Harburg zeigen, wie wenige Regeln und positive Anreize große Wirkung haben können.

Alle Jahre wieder wartet zu Beginn des Schuljahres die Herausforderung, eine neue Klasse zu übernehmen. Unausweichlich stellt sich die Frage: Welche Regeln und Werte sollen in meinem Unterricht gelten? Wie setze ich sie durch?

Dies fragten sich auch meine Teamkollegin und ich, als wir den Start unserer neuen fünften Klasse planten. Wir tauschten uns über unsere Werte und Regeln aus und gingen einzelne Maßnahmen durch, die jede von uns bisher mit überzeugendem Ergebnis oder mäßigem Erfolg eingesetzt hatte. Nur, wie macht man daraus ein einheitliches und vor allem verbindliches Regelwerk? Wir suchten Hilfe in der Literatur. Das Programm »Bei Stopp ist Schluss« überzeugte uns sofort. Es ist gut durchdacht und kann vor allem individuell an jede Lerngruppe und Schulsituation angepasst werden. Wir wussten ja bereits, wo wir hin wollten, nun lag auch der Weg klar vor uns.

Bei Stopp ist Schluss

Das Programm gliedert sich in zwei Bereiche: die Regeln des Zusammen-Arbeitens (das Recht auf störungsfreien Unterricht durchsetzen) und die Regeln

des Zusammen-Lebens (Spielregeln für einen respektvollen Umgang miteinander lernen). Im zweiten Bereich sind es die Schülerinnen und Schüler selbst, die die Regeln im Fach »Soziales Lernen« zusammen mit den Sozialpädagogen entwickeln. Für den »störungsfreien Unterricht« dagegen sind die Lehrpersonen hauptverantwortlich. Hierum wird es im Folgenden gehen.

Wenige Regeln ...

»Wenige, erfolgreich durchgesetzte Regeln haben einen positiveren Effekt auf das Verhalten als viele erfolglose Regeln.«

Zu Beginn der Arbeit haben wir die wichtigsten Störfaktoren festgelegt, die uns daran hindern, gute Voraussetzungen für ein angenehmes Lernklima zu schaffen. Wichtig ist, sich auf eine überschaubare Anzahl zu einigen. Unser Ergebnis war: Unpünktlichkeit, fehlende Hausaufgaben, fehlendes Arbeitsmaterial (Bedingungen, um überhaupt mit dem Unterricht beginnen zu können) sowie Unterrichtsstörungen (verbale und nonverbale Störungen während des Unterrichts). Für diese vier Bereiche formulierten wir kurze und verbindliche Regeln, in Ich-Form, sachlich und möglichst positiv. *»Ich mache meine Hausaufgaben vollständig, habe sie dabei und lege sie zu Beginn des Unterrichts auf den Tisch.«* Diese Regeln hängen gut sichtbar im Klassenraum.

... werden intensiv eingeführt ...

Für die Einführung haben wir uns viel Zeit genommen. Wir haben die Schülerinnen und Schüler genau darüber informiert, was wir in Zukunft von ihnen erwarten, welche Regeln gelten und warum wir diese ohne ihre Mitbestimmung beschlossen haben. Deutlich wurde, dass wir erst nach gründlicher Überlegung diese vier Bereiche als Grundvoraussetzungen für

Unterricht festgelegt haben und als Lehrende hauptverantwortlich für deren Einhaltung sind. Auch wurde verstanden, warum wir auf eine gemeinsame, demokratische Erarbeitung der Regeln verzichtet haben, ja verzichten mussten: In diesen Bereichen gibt es keine Wahlfreiheit. Schülerinnen und Schüler können nicht bestimmen, wann der Unterricht morgens beginnt oder ob sie ihre Hausaufgaben anfertigen. Nach unserem »Vortrag« herrschte eine gespannte Erwartung und gute Atmosphäre. Die Schülerinnen und Schüler waren vor allem von den positiven Konsequenzen, dem Schwerpunkt des Programms, angetan.

... konsequent überprüft und durchgesetzt, ...

»Regeln sind nur dann erfolgreich, wenn Verstöße umgehend geahndet werden.«

Wenn jemand gegen die Regeln verstößt, wird sie oder er in die so genannte Feedbackliste eingetragen, und zwar in jedem Fach von allen Lehrpersonen, die in der Klasse unterrichten. Diese Liste liegt im Klassenbuch und ist immer einsehbar. So haben die Schülerinnen und Schüler und wir Klassenlehrerinnen immer den aktuellen Überblick über Erfolge und Probleme in den vier Bereichen. Dies entlastet auch die Fachlehrerinnen, müssen sie doch keine Mitteilungszettel an uns oder Elternbriefe wegen Fehlverhaltens schreiben. Konsequenzen folgen immer nach drei Eintragungen in einem Bereich: erst ein Schüler-Lehrerinnen-Gespräch, dann ein Brief an die Eltern, als Nächstes ein persönliches Gespräch mit den Eltern und abschließend eine individuelle Maßnahme, z. B. verbindliche Hausaufgabenhilfe, Beratungsgespräche bei der Sozialpädagogin. Alle Maßnahmen sind im Vorfeld mit den Schülerinnen und Schülern besprochen worden und inzwischen fordern sie die konsequente

Pünktlichkeit						
Hausaufgabe	22.1. / Tu	5.3. / Tu	5.3. / Tu			
Arbeitsmaterial						
Störungen						
Pünktlichkeit						
Hausaufgabe	14.2. / Tu	25.2. / Tu				
Arbeitsmaterial						
Störungen						
Pünktlichkeit						
Hausaufgabe	22.1. / Tu	2.2. / Tu	27.2. / Tu	28.2. / Tu	5.3. / Tu	7.3. / Tu
Arbeitsmaterial	04.02. / Mi					
Störungen	21.1. / Tu	22.01. / Tu	18.2. / Tu	26.2. / Tu		
Pünktlichkeit						
Hausaufgabe	14.1. / Tu	21.1. / Tu	6.2. / Tu	15.2. / Tu	7.2. / Tu	20.2. / Tu
Arbeitsmaterial	19.2. / Tu					

Ausschnitt aus einer Feedbackliste

Einhaltung und Sanktionierung selbst ein.

... und bei Einhaltung belohnt.

»Wer Schülerinnen und Schüler für positives Verhalten keine Anerkennung gibt, wird bestraft.«

Als Lehrkraft verbringt man (zu) viel Zeit mit negativen Sanktionen. Positive Konsequenzen gibt es nur selten. Wozu sich also anstrengen oder an seinem Verhalten arbeiten? Jetzt ist es bei uns anders. Der Schwerpunkt unseres Handelns liegt auf der Belohnung und Anerkennung positiven Verhaltens! Wenn eine Schülerin oder ein Schüler in einer Woche keinen Eintrag in die Feedbackliste bekommt, gibt es für jeden der Bereiche einen Stempel in das Haus- und Mitteilungsheft, das von den Eltern jede Woche unterschrieben wird. Hat jemand zehn Stempel gesammelt, bekommt er einen Joker, der z.B. gegen einen Hausaufgabengutschein eingelöst werden kann. Oder man sammelt Joker: Drei berechtigen zu einer Klassenaktion, z.B. einen kleinen Ausflug während der Unterrichtszeit. Das letzte

Mal sind wir zu einer Lesung gefahren. Der Ergeiz, sich regelkonform zu verhalten, wird bei solchen Aussichten mehr als geweckt. Besonders schön ist, dass selbst Organisationsschwache es irgendwann schaffen, sich einen Joker zu erarbeiten. Dadurch haben sie sich selbst zu einem Erfolgserlebnis verholten. Ein verhaltensauffälliger Schüler ist z. B. mit voller Überzeugung an mein Lehrerinnenpult getreten und verkündete: »Diese Woche schaffe ich es, bei den Hausaufgaben keinen Eintrag zu bekommen!« Das hat nicht jede Woche geklappt, aber in der Klasse ist ein positiver Wettbewerb mit Sogwirkung entstanden. Es ist schön zu beobachten, dass sich positives Verhalten auszahlt und erstrebenswert ist – für sie und für uns.

Resümee

Natürlich ist dieses Programm kein Allheil- oder Wundermittel. Es gibt Schülerinnen und Schüler, die sich nicht anders verhalten »können«. Hier helfen eventuell individuell zugeschnittene Verhaltensverträge oder auch externe

Unterstützung. Und manchmal muss man sich eingestehen, dass auch das nicht fruchtet. Aber wir können sagen, dass wir nach fast einem Schuljahr sehr gute Erfahrungen gemacht haben. Auf Grund der klaren Regelstruktur und vor allem der positiven Konsequenzen können wir viele erstrebenswerte Verhaltensänderungen in unserer Klasse beobachten.

Gemeinsam sind wir stark

Eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen ist, dass man möglichst alle Lehrpersonen einer Klasse mit ins Boot holt, bevor man die Segel setzt. Die Vorteile, wenn alle an einem Tau ziehen und die gleichen Regeln anwenden, liegen auf der Hand: die Schülerinnen und Schüler ändern schneller ihr Verhalten; die gegenseitige Unterstützung stärkt uns Lehrenden den Rücken und motiviert; unangenehme Konsequenzen auf Regelverstöße werden der Regel angelastet, nicht mehr uns persönlich; Schülerinnen und Schüler können die Lehrenden nicht mehr gegeneinander ausspielen; wir können die Arbeit miteinander vergleichen und reflektieren.

Bei uns im 5. Jahrgang arbeiten mittlerweile alle mit »Bei Stopp ist Schluss«. Und weil wir damit so gute Erfahrungen machen, soll ab Sommer 2008 jede Lehrperson, die in einer 5. Klasse unterrichtet, dieses Programm anwenden. Dafür hat sich das gesamte Kollegium auf einheitliche Regeln für alle Klassen geeinigt. Eine große Entlastung, denn dann werden in fünf Jahren in jeder Mittelstufenklasse die gleichen Regeln gelten. Ob im Klassenverband, Fachunterricht oder in der Vertretungsstunde – welch schöne Aussichten!

Literatur

Grüner, Thomas/Hilt, Franz: Bei Stopp ist Schluss! Werte und Regeln vermitteln. AOL-Verlag, 2008

Svenja Friedrich
Lehrerin an der Gesamtschule Harburg
Eißendorfer Str. 26
21073 Hamburg
0 40/4 28 87 10

Prefects

Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für das soziale Miteinander

Im angelsächsischen Raum wird das Prefectssystem seit langem praktiziert: Schülerinnen und Schüler übernehmen auf verschiedene Weise Verantwortung für ihre Schule und ihre Mitschüler und Mitschülerinnen. Um das Konzept für Hamburger Schulen zu modifizieren, müssen einige Fragen geklärt werden: Was genau tun Prefects? Wie können sie geschult und unterstützt werden und welche Rolle spielen sie im Schulalltag?

Mittwochs zweite große Pause: Es herrscht großer Andrang bei der Essensausgabe. Wer möchte da nicht vordrängeln? Zur Entlastung der Kochmütter und der aufsichtführenden Lehrer helfen Frauke und Ferechta, beide an ihren weinroten Sweatshirts erkennbar. »Könntest auch du dich bitte anstellen! – Danke!« Die freundliche, aber bestimmte Ansprache hilft, Fritz geht an das Ende der Schlange.

Gleichzeitig auf dem Beo-Pausenhof für die 5. und 6. Klassen: Hier stehen Stuart und Michelle in ihren burgunderfarbenen Kapuzenjacken und schauen den Schülerinnen und Schülern beim Spielen zu. Beim ersten Anzeichen von Ärger werden sie aufmerksam. Sie achten darauf, dass Konflikte möglichst von den Schülerinnen und Schülern selbst gelöst werden; wenn nicht, greifen sie ein – die Prefects.

Wie es begann

Die Idee, das Prefect-System am Gymnasium Farmsen einzuführen, ein System, das sich im angelsächsischen Raum seit langem bewährt hat, kam Teilnehmerinnen des Australientausches 2004 und dem Schulleiter gleichermaßen. Die Schülerinnen hatten beim Besuch der Partnerschulen

die an ihrer Kleidung erkennbaren Prefects als hilfreich kennengelernt und bemerkt, dass deren Tätigkeit sich auch insgesamt positiv auf das Klima der Schule auswirkt. Unser Kollegium versprach sich von der Einführung der Prefects die Möglichkeit vor allem für ältere Schülerinnen und Schülern Verantwortung für unser Schulleben zu übernehmen, zusätzliche Unterstützung sowie eine inhaltliche Ergänzung des Konzept »soziales Lernen«.

Bevor das Prefect-System als Pilotprojekt am Gymnasium Farmsen beginnen konnte, wurde das vom Schulleiter erstellte Konzept in den Gremien beraten, anschließend von einer Arbeitsgemeinschaft in Zusammenarbeit mit Peer Kaeding von der Beratungsstelle Gewaltprävention modifizierte, und im November 2005 von der Schulkonferenz beschlossen.

Um bereits im Vorwege eine möglichst hohe Transparenz zu erreichen, wurde das Konzept mit allen Klassen besprochen und die Schülerinnen und Schüler konnten auf einer Vollversammlung weitere Fragen stellen.

Die Auswahl der Prefects

Schülerinnen und Schüler der Oberstufe und der 10. Klassen (Mindestalter 16 Jahre) können sich selbst mit einem Formblatt bei den Prefect-Verbindungslehrern bewerben. Außerdem dürfen die Klassensprecherinnen und Klassensprecher sowie Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer pro Klasse jeweils zwei Schülerinnen bzw. Schüler für das Amt des Prefects vorschlagen. Die Auswahlkommission besteht aus dem Schulleiter, Peer Kaeding, den beiden Prefect-Verbindungslehrern und zwei Vertretern des Schüler-/Elternrats. Dieses Gremium wählt 15 bis 20 Kandidatinnen und Kandidaten aus, die an der viertägigen Ausbildung zum Prefect in Bad Bevensen teilnehmen. Die Aus-

bildung der Prefects führen bisher Trainer vom Institut für konstruktive Konfliktaustragung und Mediation durch. Am Ende des Seminars entscheiden die Trainer in Absprache mit der Auswahlkommission die endgültige Auswahl.

Prefects brauchen eine Ausbildung

Als Prefect hat man viele verschiedene Aufgaben, mit denen man zuvor noch nicht konfrontiert gewesen ist. Wie plant man beispielsweise eine Halloweenparty für die Jahrgangsstufen 5 und 6? Oder wie präsentiert man die eigene Schule am Tag der offenen Tür den Gästen? Prefect zu sein kann auch bedeuten, dass man in schwierige Situationen gerät: Wie verhält man sich, wenn während der unterstützenden Pausenaufsicht zwei Schüler in eine ernste eventuell sogar handgreifliche Auseinandersetzung geraten? Um solche Situationen zu meistern, bedarf es neben genau festgelegten Zuständigkeiten vor allem einer soliden Ausbildung.

Die Ausbildung der Prefects gliedert sich in die vier Lernfelder »Konflikte«, »Regelverstöße«, »Soziale Projekte« und »Selbstverständnis und Selbstorganisation«. Der Wechsel von Theoriephasen, wie etwa zu der Frage »Was ist eigentlich ein Konflikt?«, und konkreten, z. T. theaterpädagogischen Übungen sorgt dafür, dass die Vorbereitung wirklichkeitsnah erfolgt. Das Eingreifen auf dem Schulhof und Streitschlichtung sind während des Seminars ebenso Thema wie Schritte der Projektplanung, die den Prefects hilft, wenn sie Aktivitäten vorbereiten, die das Schulleben bereichern. Die Erfahrung der ersten beiden Ausbildungen zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler mit großem Engagement arbeiten, sich dabei als Gruppe mit einem gemeinsamen Verständnis ihrer Aufgaben finden und hochmotiviert zurückkommen.



Prefects bei der unterstützenden Pausenaufsicht

Alltag der Prefects

Die Prefects haben viel zu tun. Neben ihrer täglichen Arbeit, den selbstorganisierten unterstützenden Aufsichten, begleiten sie z. B. Klassen auf Ausflügen und unterstützen Sportlehrerinnen und Sportlehrer bei Turnieren. Im dritten Bereich, der Konfliktlösung im schulischen Alltag, versuchen die Prefects zwischen den Streitenden zu vermitteln. Als Raum zur Streitschlichtung ist gerade der »Prefect-Container« eingerichtet worden. Da sie immer wieder neue Situationen erleben, werden diese in einer Supervision auf den 14-täglichen Treffen mit den Verbindungslehrern besprochen. Zusätzliche Unterstützung gibt es bei Bedarf von der Schulleitung und weiteren Kollegen. In ihrem Raum tauschen sich die Prefects zudem regelmäßig über ihre Erfahrungen aus und planen gemeinsam Projekte.

Wichtige Voraussetzungen

Eine Voraussetzung für das Gelingen ist, dass die Schulleitung, ein Großteil des Kollegiums sowie die Gremien der Schule hinter diesem Konzept stehen. Im Alltag haben sich folgende Aspekte als wichtig herauskristallisiert:

- die praxisnahe Ausbildung
- die Stimmung an der Schule, dass es eine Ehre bzw. »cool« ist, Prefect zu sein

- die Prefects haben als Gruppe einen guten Rückhalt und können ihre Erfahrungen regelmäßig besprechen, auswerten und werden dabei von Seiten der Lehrer unterstützt
- offizielle Anerkennung der Tätigkeit z. B. durch ein Zertifikat und im Zeugnis
- Entlastung durch eine klare Regelung, wann Prefects z. B. bei Konflikten einschreiten sollen und wann nicht; beispielsweise bleiben Sanktionierungen bei schweren Regelverstößen den Lehrenden bzw. den Gremien vorbehalten.

Was hat sich geändert?

Wir können feststellen, dass sich die Ausbildung im Alltag bewährt und dass die Prefects ihre Tätigkeit auf eine verantwortungsvolle Weise ausüben. Die Verbesserung des Schulklimas lässt sich nicht exakt messen. Eine externe Evaluation hat allerdings festgestellt, dass bei den Schülerinnen und Schülern den Eltern und den Lehrerinnen und Lehrern das subjektive Gefühl größerer Zufriedenheit festzustellen ist.

Zu Beginn der Einführung des Prefect-Pilotprojekts gab es zwei Befürchtungen: Zum einen könnten Prefects als »Hilfssheriffs« stigmatisiert und zum anderen von den Mitschülerinnen und Mitschülern nicht anerkannt werden. Dies hat sich bis heute als unbegründet herausgestellt. Ihre Absicht, Ver-

antwortung im Schulalltag zu übernehmen, wird sowohl vom Kollegium als auch von den Schülerinnen und Schülern zunehmend anerkannt, so dass sie nicht mehr aus dem Schulleben wegzudenken sind. Die Prefects unterstützen mit ihrer Arbeit maßgeblich den Zusammenhalt in der Schule und vermitteln ein Gefühl von »incorporate identity«.

Ausblick

Da es insbesondere für die Oberstufenschülerinnen und -schüler schwierig ist, ihren Einsatz als Prefect mit den steigenden schulischen Verpflichtungen in Einklang zu bringen, werden wir zukünftig verstärkt Schülerinnen und Schüler der 10. Klassen ausbilden.

Mit Beendigung der dreijährigen Pilotprojektphase läuft die finanzielle Unterstützung der Zeit-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius aus. Daher werden ab 2010 die Prefect-Verbindungslehrer die Ausbildung durchführen.

*Michelle Nguyen, Christopher Kahl (Prefects)
Doris Heinzl-Krause, Sebastian Schlawski
(Prefect-Verbindungslehrer)
Konny G. Neumann (Schulleiter)
konny.neumann@bsb.hamburg.de
Adresse: Gymnasium Farmsen,
Swebenhöhe 50, 22159 Hamburg
Tel.: 6 45 03 73*

GeRegeltes Schulleben

Lehrer geben Regeln vor und achten auf deren Einhaltung

Einige Schülerinnen und Schüler stören massiv das Schulklima und die uneinheitlichen Reaktionen der Kolleginnen und Kollegen können dem nichts entgegenzusetzen. Welche Handlungsmöglichkeiten gibt es? Der Beitrag zeigt exemplarisch auf, wie verbindliche Regeln entwickelt werden können, was bei der Einführung der Regeln und Konsequenzen beachtet werden sollte und welche Wirkungen dies auf das Schulklima haben kann.

Seit Schuljahresbeginn 2007/2008 prangt es in großen Lettern auf den Treppenstufen und in den Eingangsbereichen der Beruflichen Schule Uferstraße (W2): »handy- und rauchfreie Zone«.

Dies ist die letzte Gelegenheit, das Handy auszuschalten und die Zigarette auszudrücken, denn gleich ist man im Gebäude und dort findet ein *geRegeltes* Schulleben statt.

Geht man weiter, stößt man auf ein von der Decke hängendes Segel mit weiteren Hinweisen, wie man sich in dieser Schule zu verhalten hat. »In unserer Schule gilt ...« liest man dort, und wird mit sechs verbindlichen Schulregeln in Form von Piktogrammen und kurzen inhaltlichen Stichpunkten konfrontiert.

Der Anlass

Im März 2006 gab es einen ersten Aufruf der Beratungslehrerinnen in der Lehrerkonferenz, einen Arbeitskreis »Gewaltprävention« an der Schule zu initiieren. Anlass waren einige schwierige Schülerinnen und Schüler, die sehr dominant auftraten und das Schulklima bestimmten, so dass sich viele unwohl oder gar bedroht fühlten. Diese Schülerinnen und Schüler waren außerordentlich aufmüppig bis kriminell, frech, laut und im Gebäude vandalierend. Die Situ-

ationen eskalierten schnell und nervten Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer gleichermaßen. Ein zusätzliches Problem war, dass die Kolleginnen und Kollegen die bestehenden Regeln uneinheitlich umsetzten und den Schülerinnen und Schülern gegenüber unterschiedlich auftraten.

Ausgangslage und Ziel

Zum 1. Treffen des Arbeitskreises Gewaltprävention trafen sich zwölf interessierte, Kolleginnen und Kollegen inklusive der Schulleiterin. Die konzeptionelle Entwicklung sowie der Konsensprozess wurde zudem von Herrn Kaeding von der Beratungsstelle Gewaltprävention und Herrn Klemm, REBUS Berufliche Schulen begleitet.

Bei unserer anfänglichen Bestandsaufnahme stellten wir fest, dass wir von den drei Bereichen schulischer Gewaltprävention den ersten bereits gut umsetzen. Diese drei Bereiche sind:

- Konzepte zur Verbesserung des Sozialklimas
- Eindeutiger Umgang mit Risikoschülern
- Einführung transparenter und zielgerichteter Regeln

Um ein gutes Sozial- und Arbeitsklima zu erlangen, haben wir beispielsweise die Einführungstage zum Kennenlernen in den neuen Klassen, Klassenregeln, die von den Schülerinnen und Schülern selbst erarbeitet und als Vertrag unterzeichnet werden, Schülerlernverträge sowie Kollegiale Fallberatungen. Aber der Schule fehlt ein einheitliches Regelwerk, also schulweit geltende »Gesetze« für alle Schülerinnen und Schüler, deren Überschreitung in jedem Fall Konsequenzen hat. Auch der Umgang mit Risikoschülern bedarf einer Überarbeitung. Die Experten berichten, dass wenige, konkrete »harte« Regeln die Schutzfaktoren für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft sind. Um diese Re-

geln wollen wir uns kümmern, diese wollen wir als Kollegium vorgeben.

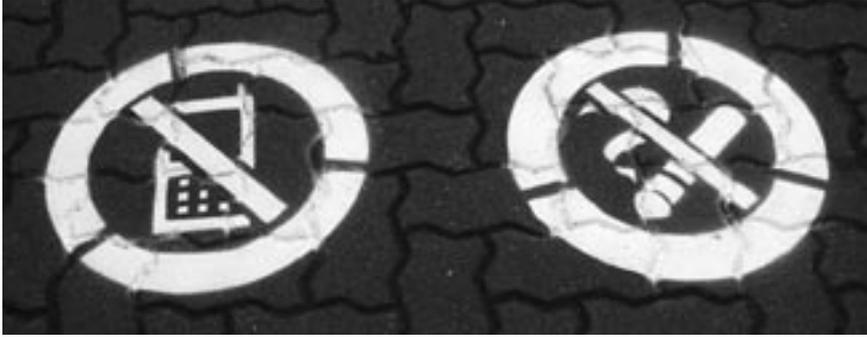
Arbeiten bis zum Konsens

»Diese drei Dinge stören mich im Schulalltag am meisten ...« Bei einer schriftlichen Abfrage im Kollegium kristallisierten sich folgende Themenbereiche für die »harten« Regeln heraus:

- Verhalten auf dem Schulgelände: Müll auf dem Schulhof, verschmutzte Klassenräume, Tische und Wände »beschmiert«
- Verhalten im Unterricht: heimliche Handybenutzung, MP3-Player, Kopfhörer am Hals
- Schülerverhalten/Arbeitsverhalten: Verspätungen, fehlende Arbeitsmaterialien

Auf einer Konferenz erhielt der Arbeitskreis den Auftrag, aus diesen Themenbereichen Formulierungsvorschläge für Schulregeln zu erarbeiten, die anschließend im Kollegium abgestimmt werden sollten.

Die nächste Konferenz hatte zum Ziel, einen pädagogischen Konsens zu den Schulregeln zu erreichen, die über den jeweiligen Klassenregeln stehen und für alle verbindlich sind. Im Diskussionsprozess der acht erarbeiteten Regelvorschläge stellte sich heraus, dass einige Regeln stärker differenziert werden müssen, so dass insgesamt 14 Regelvorschläge auf Metaplanwänden festgehalten wurden. Um eine hohe Akzeptanz und verlässliche Umsetzung zu erreichen, können Regeln nur einstimmig beschlossen werden. Deutlich wurde aber, dass dies auf einer Konferenz nicht erreichbar ist. Daher wurde zunächst eine Probeabstimmung durchgeführt, um die Mehrheitsverhältnisse zu eruieren. Der Arbeitskreis Gewaltprävention erhielt den Folgeauftrag, die Formulierung der Regeln zu überprüfen, das Regelwerk zu »verdichten« und Vorschläge für Konsequenzen bei Regel-



verstößen zu entwickeln. Diese Regeln kamen auf einer der nächsten Lehrerkonferenzen erneut zur Diskussion und Abstimmung. Hier kristallisierten sich sechs Schulregeln im Konsens heraus.

Einführung der Regeln

Zu Beginn des Schuljahres 2007/2008 ist es dann soweit: Die gesamte Berufliche Schule Uferstraße hat sechs Schulregeln und alle Lehrerinnen und Lehrer sorgen für die Einhaltung der Regeln. Alle Schülerinnen und Schüler, der Schülerrat sowie Eltern bekommen die Regeln ausgehändigt – teilweise per Post teilweise in der Schule persönlich. Auch kleben sie – zur Erinnerung – auf jedem Klassenbuch. Um eine große Präsenz zu erreichen, werden die Regeln an vielen Stellen der Schule präsentiert und es wird bereits vor dem Schulgelände durch Piktogramme auf sie aufmerksam gemacht.

An den alljährlich zu Schuljahresbeginn stattfindenden Einführungstagen werden die Schulregeln mit den Klassen ausführlich besprochen und begründet. Nach den ersten sechs Schulwochen folgt ein Klassenlehrer-Projekttag, um den Schulanfang sowie die Einhaltung der neuen Schulregeln zu reflektieren. So sind die Strukturen gesetzt, um die Umsetzung zu erleichtern und zu überprüfen.

Damit auch die Schülerinnen und Schüler hinter den Regeln stehen und die Präsentation im Schulhaus verantwortlich mitgestalten, werden z.B. im Kunstunterricht Projekte zum Thema »Ästhetik gegen Gewalt« durchgeführt.

Ein erstes Resümee

Für die schulweite Akzeptanz und konsequente Umsetzung dieser Regeln ist die Zustimmung aller Kolleginnen und Kollegen wichtig. Für die Schülerinnen

und Schüler wird dadurch eine einheitliche Linie vorgegeben. Wer die Regeln nicht einhält muss mit Konsequenzen rechnen. Diese haben inhaltlich etwas mit dem »Vergehen« zu tun und kommen zum größten Teil direkt »vor Ort« zur Umsetzung. Diese sofortige Konsequenz auf den Regelverstoß hat eine große, teils abschreckende Wirkung bei den Schülerinnen und Schülern und wird in der Regel ohne Diskussionen akzeptiert.

Für den Erfolg maßgeblich ist auch die große Präsenz der Regeln. Die Visualisierung erleichtert die Arbeit enorm, da ein Fingerzeig oft bereits genügt, um anzuzeigen, dass die markierte Grenze überschritten ist.

Das Klima hat sich an der Schule durch diese klaren Regeln und Konsequenzen deutlich verbessert. Auch achten die Schülerinnen und Schüler untereinander auf Regeleinhaltung und machen sich gegenseitig darauf aufmerksam. Spätestens um 7.58 Uhr sieht man den ein oder anderen Schüler oder Lehrer im Dauerlauf die Treppen hochspringen, um pünktlich im Unterricht zu erscheinen.

Es ist und bleibt eine große Herausforderung, diese Einigkeit im Kollegium dauerhaft zu transportieren und immer wieder neue Lehrende, aber auch die jährlich wechselnden Schülerinnen und Schüler in das Konzept einzubinden. Dafür haben wir gute strukturelle Voraussetzungen geschaffen.

Durch die Schulinspektion haben wir erste Evaluationsergebnisse: In einer online-Schülerbefragung wurde festgestellt, dass 87 Prozent der Schülerinnen und Schüler bestätigen, dass Schulregeln vereinbart sind, und 80 Prozent angeben, dass die Lehrenden für deren Einhaltung im Unterricht sorgen. Dies ist ein guter Start.

Regeln/Konsequenzen
<p>Konflikte werden grundsätzlich friedlich gelöst. Körperliche und verbale Gewalt (Beleidigungen, Beschimpfungen, Bedrohungen...), sind nicht erlaubt. Konsequenzen bei Verstößen nach § 49 HH Schulgesetz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verweis/normenverdeutlichendes Gespräch • Ausschluss vom Unterricht • Umsetzung in eine andere Klasse/ Umschulung • Ausschluss von allen Hamburger Schulen • ggf. strafrechtliche Verfolgung
<p>Musikgeräte und Handys sind im gesamten Schulgelände ausgeschaltet und in der Tasche aufzubewahren, ebenso dazugehörige Kopfhörer. Konsequenzen bei Verstößen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einziehen des Gerätes für die restliche Unterrichtszeit des Tages • Im Wiederholungsfall bis zu 3 Tagen
<p>Räume werden sauber gehalten, Beschädigungen und Kritzeleien sind verboten. Konsequenzen bei Verstößen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schäden beseitigen • Kosten tragen • ggf. Strafanzeige wegen Sachbeschädigung
<p>Der Konsum von Alkohol und illegalen Drogen ist an unserer Schule grundsätzlich verboten. Konsequenzen bei Verstößen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sofortiger Ausschluss vom Unterricht • Beratungsgespräch • Klassenkonferenz • ggf. strafrechtliche Verfolgung
<p>Vollständige Arbeitsmaterialien sind jeden Tag zur Schule mitzubringen. Jeder Fachlehrer gibt die notwendigen Arbeitsmaterialien für seinen Unterricht an. Konsequenzen bei Verstößen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Keine Teilnahme am Unterricht möglich (entspricht unentschuldigtem Fehlen) • Eintrag im Klassenbuch
<p>Alle erscheinen pünktlich zum Unterricht. Konsequenzen bei Verstößen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In R. 209 melden • Eintrag ins Klassenbuch • Brief/Gespräch Eltern

*Anne Krüger-Vonderau
 Hannelore Rinck
 (Beratungslehrerinnen/AK Gewaltprävention)
 Berufliche Schule Uferstraße
 Uferstr. 9/10
 22081 Hamburg
 w2@bsb.hamburg.de
 www.bs-uferstrasse.hamburg.de*

Unterrichtsstörungen

Alltägliche Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer

Der Umgang mit Disziplinschwierigkeiten stellt die höchste gesundheitliche Belastung des Lehrerberufs dar – nicht nur für Berufseinsteigerinnen und -einsteiger. Wie kann langfristig eine veränderte Haltung gegenüber Störungen entwickelt werden, die weniger belastend ist? Welche Hilfe bietet dabei der kollegiale Austausch? Der Beitrag zeigt Möglichkeiten, das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern.

»Ja, wir haben uns während des Referendariats mit dem Thema Unterrichtsstörungen befasst, aber ich hab' mich vor allem auf meinen Unterricht und die Vorbereitung konzentriert. Vor Hospitationen hat dann meine Anleiterin die Schüler eingeschworen.« Nach dem Referendariat rückt das Thema in allen Schulformen an die erste Stelle. »Ich komme überhaupt nicht mehr zum eigentlichen Unterricht« ist eine Aussage, die wir häufig von Berufseinsteigerinnen und -einsteigern hören. Dahinter steht oft folgende Vorstellung: »Wenn es eine Störung gibt, dann hab' ich etwas falsch gemacht.« Geheimes Ziel ist die »ruhige und störungsfreie Klasse«.

Fortbildungsthema Unterrichtsstörung

Beim Fortbildungsthema »Umgang mit Unterrichtsstörungen« während der Berufseingangsphase (BEP) geht es zunächst darum, die eigene Haltung zu reflektieren, sich Wissen anzueignen (z. B. Erklärungsansätze für auffälliges Verhalten, Wissen über Gruppenprozesse), das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern und in die konkrete Arbeit mit Fällen aus der Unterrichtspraxis einzusteigen. Übergeordnetes Ziel ist dabei die Stärkung der individuellen Lehrerpersönlichkeit.

Eine weitere Bearbeitungsform ist die Kollegiale Fallberatung. Hierbei regen

Perspektivwechsel zur Selbstreflexion und zur Empathie an. Gleichzeitig eröffnet sich die Sicht auf das System, z. B. kann deutlich werden, dass das eigene konsequente Handeln ins Leere läuft, weil es an der Schule kein von allen getragenes Konzept gibt.

Darüber hinaus werden Fälle auch im Coaching in der 1:1-Situation bearbeitet. Die besondere Chance liegt dabei in der persönlichen Vertiefung. Gearbeitet wird z. B. an Fragen wie: »Warum regen mich bestimmte Situationen besonders auf?«

Eine Haltung einnehmen ...

Störungen im Unterricht sind normal, sie gehören dazu und zeigen an, dass etwas nicht stimmt, z. B. dass Einzelne keinen Zugang zum Stoff gefunden haben, dass es (ungeklärte) Konflikte gibt, in der Klasse oder zwischen der Klasse und der Lehrkraft, dass die Rahmenbedingungen ungeeignet sind usw.

In einer 9. Haupt- und Realschulklasse hat eine Kollegin am Vormittag das Thema Zivilisationskrankheiten eingeführt, dafür einen kurzen Einführungsvortrag gehalten, die vier häufigsten Krankheiten an der Tafel notiert und die Schülerinnen und Schüler schließlich gebeten, sich für die vertiefende Gruppenarbeit jeweils einem Krankheitsbild zuzuordnen. Dem Schüler Amir gelingt es, die bis dahin ruhige Klasse aufzumischen. Er schimpft laut über die langweilige Aufgabe, beginnt Gespräche mit Mitschülern, wirft zwei Stühle um und gerät schließlich in einen handfesten Streit mit der Lehrerin, der damit endet, dass sie ihn vom Rest der Stunde ausschließt. Die geplante Gruppenarbeit findet anschließend nur eingeschränkt statt. Bei der Analyse der Störung in der Austauschgruppe der BEP wird schnell deutlich, was wahrscheinlich die Ursache für Amirs störendes Verhalten ist: Seine Mutter ist vor einem Jahr gestorben. Vermutlich steht ihre Erkrankung

in einem Wort an der Tafel. Auf der Grundlage der gemeinsamen Umdeutung des störenden Verhaltens fällt es oft leichter, neue Handlungsmöglichkeiten für den weiteren Umgang mit der Situation zu finden. (Vergleiche auch *Miller*, S. 36 ff.)

Das eigene Handlungsrepertoire erweitern

Die Erfahrung zeigt, dass präventive und langfristige Maßnahmen wesentlich erfolgreicher sind als das in den meisten Fällen (erfolglos) praktizierte Ermahnen, Drohen und Strafen (vgl. *Lohmann*, S. 157). Neben der Disziplin-Management-Ebene gibt es zudem Einflussmöglichkeiten auf der unterrichtlichen und auf der Beziehungsebene. Auch wenn es manchmal nicht so erscheint, es stehen immer noch zahlreiche Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung.

So entscheidet sich die Kollegin nach der Arbeit zu ihrem Fall für ein Agieren auf der Beziehungs- sowie auf der unterrichtlichen Ebene. In einem Gespräch bestätigt sich ihre Vermutung. »Ich hab' kein' Bock auf dieses Thema, ich hab' genug mit dem scheiß Krebs zu tun gehabt.« Es gelingt, Amir ihr Verständnis für seine besondere Lebenssituation glaubhaft zu machen. Beide kommen überein, dass er nicht zum Thema Krebs arbeiten muss. Amir fällt nicht wieder durch störendes Verhalten auf. Später erklärt er sich sogar bereit, als Betroffener einen Bericht über seine Erfahrungen mit der Krankheit zu geben. Auf der unterrichtlichen Ebene schafft die Kollegin einen Rahmen, in dem alle ihren persönlichen Bezug zum Thema klären können. Viele haben etwas zu berichten.

Eine Übersicht von Handlungsfeldern hat sich als hilfreiches Instrument erwiesen, um im konkreten Fall nach Möglichkeiten der Einflussnahme zu suchen und das persönliche Handlungsrepertoire zu erweitern. Wir haben gute Erfahrungen damit gemacht, wenn Kolleginnen und

Fragestellungen	Beobachtungen, Ergebnisse, neue Fragen
Was ist genau passiert? (Kurze, möglichst präzise Beschreibung der Störung ohne Bewertung, ohne Vorgeschichte)	
Wer genau? Wer hat sich in dieser Situation wann wie verhalten? (damit sind Verhalten, Sprache, Körpersprache, bewusstes Ignorieren – kurz alle Verhaltensweisen gemeint) Wer hat durch sein Verhalten andere beeinflusst? (evtl. Skizze anfertigen)	
Was vermuten Sie? Welche Gründe hatte das Verhalten der Einzelnen? Welche Ursachen der Störung waren für Sie erkennbar? (Versuchen Sie, diese ggf. den drei Ebenen Beziehung, Disziplin-Management und Unterricht zuzuordnen)	
Was vermuten Sie? Welchen ›heimlichen‹ Sinn könnte das Verhalten einzelner Beteiligten haben? Welche Funktion für ihn und/oder die Gruppe?	
Wie ging es Ihnen in der Situation, wie war Ihre emotionale Reaktion auf das Geschehen? Haben Sie Ihre Gefühle gezeigt? (z. B. wütend, erregt, verunsichert, ängstlich, resigniert, verzweifelt, enttäuscht)	
Könnte die Störung etwas mit dem System Schule zu tun haben?	
Welche Folgen hat das Verhalten, hat die Störung aus Ihrer Sicht für Sie, für die Beteiligten, für die ganze Gruppe – kurz-, mittel- und langfristig?	
Ansatzpunkte, Veränderungsmöglichkeiten:	

Reflexionsbogen zur Störungsanalyse (Überarbeitung von Dammann, S. 137)

Kollegen für sich Handlungsmöglichkeiten auswählen, wie etwa die Veränderung von Unterricht (z. B. Transparenz der Stundenplanung) oder De-Eskalationstechniken (z. B. durchatmen, räumliche Distanz schaffen), diese dann im Schulalltag erproben und sich zu ihren Erfahrungen austauschen.

Unterrichtsstörungen systematisch analysieren

Individuelles Fallverstehen ist die Grundlage pädagogischen Handelns. Als hilfreich hat sich hierbei der ›Reflexionsbogen zur Störungsanalyse‹ erwiesen. Bei der Analyse kommen oft neue, unerwartete Aspekte zu Tage. Gleichzeitig wird angeregt, das eigene Verhalten zu erforschen und wiederkehrende Verhaltensmuster aufzudecken. Der sich anschließende Austausch mit anderen zum eigenen Fall erleichtert der Fallgeberin die Planung des weiteren Vorgehens, stößt aber darüber hinaus Veränderungen bei den übrigen Teilnehmenden an. Auch der Blick auf andere Störungen beginnt sich zu ändern.

Fallgeber: *»Im Nachhinein bin ich fast erschrocken, dass ich schon so richtig Hass hatte auf ihn, das passiert mir nicht so schnell wieder. Ich werde*

einfach mehr nach Hintergründen suchen. Durch das Hineinversetzen in den Schüler hab' ich plötzlich ganz andere Deutungen gesehen. Jetzt hab' ich wieder Ideen, wie ich einen Neustart wagen kann.« Andere beteiligte Kolleginnen sagen: *»Auf meine Störer habe ich bisher so reagiert, dass ich die positive Aufmerksamkeit auf die anderen gelenkt hab', jetzt werd' ich's konstruktiver angehen und mir systematisch jeden einzelnen ›vornehmen‹ oder: »Der Satz ›Ohne Not macht das kein Schüler‹ ist bei mir hängengeblieben. Ich werde jetzt anders nach individuellen Beweggründen fragen.«*

Konsequenzen

Erkenntnisse aus der Forschung zur Lehrergesundheit ernst zu nehmen bedeutet, langfristig nicht nur Berufseinstiegsangebote zur Kollegialen Beratung und Coaching als Unterstützungsangebote anzubieten. Bis dahin können regelmäßige Treffen mit Kolleginnen und Kollegen, auf denen über die Entwicklung der ganzen Klasse oder Einzelner gesprochen wird, hilfreich sein. Schulen können eine Auseinandersetzung über Regeln anstoßen und zu gemeinsamen Entscheidungen kommen, die Lernende

und Lehrende gleichermaßen schützt. Auch die Unterstützung von Teamentwicklung kann ein wesentlicher Baustein sein, um die Professionalisierung zum Thema Umgang mit Unterrichtsstörungen voranzubringen.

Literatur

- Dammann, Maja:* Schulstart für Lehrer. Ein Praxisbuch. Darmstadt 2006
- Lohmann, Gert:* Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinkonflikten. Berlin 2007
- Miller, Reinhold:* Fit for. Gesundbleiben in der Schule. Heft 1: Den Schulalltag meistern. Seelze 2002

Maria Hufert
Schule für Blinde und Sehbehinderte Hamburg
Moderatorin im Referat Berufseinstiegsphase
am Landesinstitut
maria.hufert@li-hamburg.de

Mona Sommer
GHR Schule Luruper Hauptstraße
Moderatorin im Referat Berufseinstiegsphase
am Landesinstitut
mona.sommer@li-hamburg.de

LI, Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg

»Tempo, Tempo!«

Ein musisch-kulturelles Ferienprojekt für besonders begabte Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II

Seit 2007 entwickelt die Beratungsstelle besondere Begabungen am Landesinstitut (BbB) neue außerschulische Fördermaßnahmen. Die Vorhaben und Projekte befinden sich noch in der Erprobungsphase, um dann mit der verpflichtenden Einführung des Lernentwicklungsblattes auf Erfahrungen mit der Förderung von besonderen Begabungen zurückgreifen zu können. Langfristiges Ziel ist es, die Schulen in allen Jahrgangsstufen und Begabungsdomänen mit qualifizierten außerschulischen Angeboten in der Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher zu unterstützen.

Eines der ersten Projekte war »Tempo, Tempo!« – ein interdisziplinäres Angebot mit den Elementen Populärmusik, Theater, Foto und Video, das vom 22. – 27.10.2007 im Medienbunker an der Feldstraße stattfand. Der Planung waren verschiedene Gespräche mit besonders begabten Jugendlichen und jungen Erwachsenen voraus gegangen, die anregten, die musisch-kulturellen

Fähigkeiten in den Mittelpunkt eines Förderangebots zu stellen.

Die Inhalte wurden so gewählt, dass sie andere Schwerpunkte als der Regelunterricht enthielten. Kooperationspartner war »the school – hamburg school of music« – Berufsfachschule für Populärmusik (www.theschool.de). Drei Musiker/innen, die dort ihre Ausbildung absolvierten, leiteten die Musikwerkstatt und wurden dabei von Matthias Pogoda, dem pädagogischen Leiter von »the school« unterstützt. Die übrigen Werkstätten wurden von Fachleuten aus den jeweiligen Bereichen geleitet.

Besonders begabt, besonders interessiert ...

12 Mädchen und 10 Jungen aus 15 Schulen, darunter 4 Gesamtschulen, nahmen am Projekt teil. Das ursprüngliche Konzept, die Gruppen unabhängig voneinander und an verschiedenen Orten anzubieten, wurde am ersten Veranstaltungstag von allen Beteiligten zugun-

ten der gemeinsamen Arbeit verworfen. »The school« stellte uns spontan auch die Räumlichkeiten für die Video- und Fotogruppe zur Verfügung. Dank der guten Zusammenarbeit der Mieter im Medienbunker konnte die Theatergruppe zeitweise ein Tanzstudio nutzen, in dem auch die Abschlusspräsentationen gezeigt wurden.

Das Thema Tempo begleitet besonders begabte Kinder und Jugendliche immer. Sie sind schneller als andere, sie müssen warten, sie bremsen sich, um in der Klasse nicht so aufzufallen, sie überspringen Klassen, aber sie sind in der körperlichen und sozialen Entwicklung noch nicht da, wo ihre neuen, älteren Klassenkameraden sind. Und finden es peinlich mit »hochbegabt« tituliert zu werden. Sie wünschten sich zukünftig eine Bezeichnung wie »besonders interessiert«.

In einer Gruppe Gleichaltriger mit ähnlichen Interessen und Fähigkeiten konnten sie sich als »normal« erleben und in ihrem Tempo vorangehen.

Kreatives Arbeiten in »Werkstätten«

In den Werkstätten erhielten die Jugendlichen vielfältige Kommunikations-, Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten. Suchend und experimentierend konnten sie sich mit ihrem Thema auseinandersetzen. Sie »explodierten« förmlich vor Kreativität, machten selbständig »Hausaufgaben« und hätten gern noch eine weitere Woche drangehängt. Die schnelle Aufnahmefähigkeit setzte sich ebenso rasch in praktisches Handeln um. Die Wissbegierde war groß, ob es um die Blitzaufladezeit eines Gerätes ging oder um die Blitzsynchronzeit der Studioblitzanlage, wobei die richtige Umsetzung und Zeiteinstellung später im Studio problemlos stattfand. Für die Kursleiter/innen war die Woche ein Highlight des Unterrichtens.





In allen Bereichen verfügten die Teilnehmer/innen über Vorkenntnisse. Im Fotobereich waren diese bei zwei Schülerinnen durch Auslandsaufenthalte in Ländern, in denen Film und Foto als Schulfach angeboten wurden, sehr umfassend. Im Bereich Musik gab es verschiedene Vorerfahrungen mit Klassik (Klavier, Cello), aber keinerlei in den Bereichen Rock, Pop, Populärmusik, Reggae oder Funk. Hier waren die Anforderungen an Transferleistungen besonders hoch.

Tempo und Musik passen gut zusammen. Noch besser passen aber Groove und Musik. Groove ist der Ausdruck in der Musik dafür, wie die einzelnen Instrumente und Stimmen zusammen passen. Das Tempo kann dabei sehr verschieden sein. Das zeigten die Jugendlichen am Beispiel des Liedes »Let it be«, bei dem sie das Taktmaß von 4/4 auf 6/8el und die Stilrichtungen veränderten, das Tempo aber beibehielten.

Im Bereich Theater mussten sich die Jugendlichen umstellen, denn es gab vorher festgelegte Texte. Das kannten sie vom ‚Darstellenden Spiel‘ nicht in dieser Form. Und es war sehr spannend, mit einer Schauspielerin und Regisseurin zu arbeiten und sich gemeinsam der Frage zu widmen wie Tempo und Theater zusammenpassen. Kann statt

»Shakespeare light« – »Shakespeare fast« gespielt werden? Die Pausen weglassen? Hält das Shakespearsche Sonett das Tempo aus? Gibt es das Tempo vor?

Die Videogruppe filmte – u. a. auf dem Dach des Medienbunkers, was schon ein Ereignis für sich war. Das Material wurde anschließend auf Final Cut Pro (Mac) geschnitten.

Verschiedenste Arten von Tempo fing die Fotogruppe in Momentaufnahmen im Freien, im Dunkeln und im Studio ein. Jeden Abend sortierten die Jugendlichen die Fotos und bearbeiteten sie am PC mit Photoshop CS2. Entstanden ist eine spannende, abwechslungsreiche Foto-CD mit Dia-Show.

Ergebnis und weitere Planung

Die Abschlusspräsentation – eine musikalisch-theatralische Live-Performance mit Fotos und Videosequenzen – wurde von rund 90 Personen besucht. Die Darbietungen wurden professionell und auf sehr hohem Niveau präsentiert. Die Musiker hatten Sonette und Gedichte von Shakespeare und Robert Gernhardt vertont, unterstützten das Schauspiel musikalisch und verblüfften schließlich mit einer Live-Vertonung des Videofilms. Besonders die Sängerin hatte hier eine exponierte Rolle mit ihrer Stimm-

Improvisation. Die Musik zu den Texten hatte die Gruppe gemeinsam entwickelt, nachdem sie den Text mit geschlossenen Augen gehört hat. Was will der Text sagen, welche Gefühle weckt er? Mit diesen Assoziationen gingen die Jugendlichen an ihre Instrumente und setzten sie musikalisch um.

Aufgrund der Kontakte, die sich im Rahmen der Abschlussveranstaltung ergeben haben, entwickeln sich aktuell verschiedenen Kooperationen u. a. mit dem Festival »theater macht schule« und dem Bereich Kinder- und Jugendkulturarbeit in der Kulturbehörde.

Angebote der BbB – wie z. B. »Kreatives Schreiben« werden in Zukunft um besondere Workshops erweitert, die die journalistische und fotodokumentarische Begleitung kultureller Veranstaltungen (u. a. theater macht schule 2008 und 2009, Schultheaterfestival der Länder 2009) vorbereiten und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer entsprechend qualifizieren. Für das Jahr 2009 wurde in Hamburg von der Kulturbehörde und der BBS das Jahr der Künste ausgerufen, das unter dem Motto »Stadt(t)räume« stehen wird. Auch hierzu wird es Veranstaltungen für besonders begabte Kinder und Jugendliche geben, die dann nicht mehr vereinzelt und losgelöst, sondern eingebettet in einen Gesamtkontext sein werden.

Auch die Zusammenarbeit mit »the school« soll aufgrund der positiven Erfahrungen verstetigt werden. Angedacht sind hier weitere Ferienprojekte, aber auch spezielle Workshops und Lehrerfortbildungen mit dem Schwerpunkt der interdisziplinären Zusammenarbeit. Auch diese Planungen sind eingebunden in die Vorbereitungen zum »Jahr der Künste« 2009.

*Annette Schwarz
Beratungsstelle Besondere Begabungen
am Landesinstitut,
Beltgens Garten 25, 20537 Hamburg
Tel.: 4 28 84 22 14
E-Mail: annette.schwarz@li-hamburg.de*

Landespressekonferenz

Reformstart zum Schulbeginn

Am 26. August 2008 informierte Bildungssenatorin Christa Goetsch im Rahmen einer Landespressekonferenz über die wichtigsten Neuerungen zum Schuljahr 2008/09 und kündigte den Start der Schulreform an. Nachfolgend die wichtigsten Veränderungen:

»Wir zählen mit der Beteiligung an den Schulentwicklungskonferenzen auf die Kompetenzen vor Ort und setzen auf eine bessere Ausstattung der Schulen sowie die Fortbildungsoffensive für Hamburgs Lehrkräfte.« Neu ist auch die Reorganisation der Schulaufsicht nach Bezirken statt wie bisher nach Schulformen. Beide Lehrämter sind im Tandem bzw. Team vertreten und arbeiten zukünftig eng zusammen. Jedes Team aus mindestens zwei Schulaufsichtsbeamten ist für jeweils einen der sieben Hamburger Bezirke zuständig.

Im ersten Schulhalbjahr beginnen in den 22 Schulregionen die Schulentwicklungskonferenzen, Empfehlungen für die Standorte der Primar- und Stadtteilschulen sowie der Gymnasien zu erarbeiten.

Im September/Oktober 2008 nehmen die Regionalen Schulentwicklungskonferenzen in insgesamt 22 Planungsregionen über alle sieben Hamburger Bezirke verteilt ihre Arbeit auf. Die Behörde für Schule und Berufsbildung setzt bei der Gestaltung der regionalen Schulstruktur auf die breite Beteiligung und den fachkundigen Rat der Eltern, Schüler, Lehrkräfte und Schulleitungen. Auch die Bezirksverwaltungen mit ihren sozialräumlichen Kenntnissen vor Ort werden frühzeitig in diesen Prozess eingebunden. Bis zum Mai 2009 werden in den Konferenzen Vorschläge für die Behörde zur regionalen Schulstruktur mit Primarschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien erarbeitet.

Als Ergebnis soll in jeder dieser Regionen ein breitgefächertes Bildungsangebot allgemeinbildender Schulen in erreichbarer Nähe des Wohnorts der Schülerinnen und Schüler liegen.

Abschaffung isolierter Hauptschul- und Realschulklassen

In ihrer Sitzung am 20. Juli 2008 hat die Hamburgische Bürgerschaft durch eine entsprechende Änderung im Hamburgischen Schulgesetz die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass keine isolierten Hauptschul- und Realschulklassen eingerichtet werden. Dementsprechend werden im laufenden Schuljahr in und nach der Klassenstufe 6 die Haupt- und Realschüler gemeinsam unterrichtet. Das Unterrichtskonzept der Integration von Haupt- und Realschule wird auf alle Haupt- und Realschulen sowie die kooperativen Gesamtschulen ausgeweitet. In den integrierten Haupt- und Realschulklassen ist innere Differenzierung Unterrichtsprinzip und äußere Fachleistungsdifferenzierung in Kursen findet in der Regel in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch statt.

Entlastung G8

Die Weiterentwicklung des Gymnasiums wird auch in diesem Schuljahr fortgesetzt. Eine veränderte Rhythmisierung des Schultages in Doppelstunden und mit längeren Pausen, umfangreiche Förderangebote, die Integration von Übungs- und Wiederholungsphasen in den Unterricht, die Einführung von Studienzeiten sowie die schulintern verabredeten Fachcurricula reduzieren die Belastung im achtjährigen Bildungsgang.

In diesem und im nächsten Schuljahr werden G8- und G9-Schülerinnen und -Schüler gemeinsam zum Abitur geführt.

Die Studienstufe wird im kommenden Schuljahr mit zusätzlichen 24 Lehrstellen ausgestattet, um eine angemessene Organisation der Oberstufe an Gymnasien zu gewährleisten. Informationsveranstaltungen, Einzelberatungen, Einrichtung spezieller Förderkurse und ein vielfältiges Kursangebot stellen sicher, dass der sogenannte Doppeljahrgang erfolgreich in der Studienstufe unterrichtet wird.

Vier neue Ganztagschulen

Alle vier neuen Ganztagschulen werden in der voll gebundenen Form ihren Unterricht anbieten, beginnen jedoch nicht alle sofort in dieser Form:

- Aueschule : 1.–4. Klasse 50 Prozent (offene Form)
- Westerschule: 1.–3. Klasse 50 Prozent, 100 Prozent in Klasse 4
- GS Finkenwerder: alle Klassenstufen in voll gebundener Form
- Buddestrasse: 100 Prozent in Klasse 1, weitere Klassen aufwachsend bis 2011.

Die Grundschule Buddestraße im Bahnhofsviertel Wilhelmsburgs wird zu einer reformpädagogisch orientierten Schule umgewandelt. Sie trägt seit Schuljahresbeginn den Namen Elbinselschule. Die Schülerinnen und Schüler werden beginnend mit den Vorschulklassen und 1. Klassen in neun Lerngruppen jahrgangsübergreifend in drei Profilen unterrichtet: Englisch immersiv, musisch-künstlerisch und interreligiös. Ein Theaterkonzept fördert die kreativen Potenziale aller Schülerinnen und Schüler und dient dem Spracherwerb.

Zur besseren Ausstattung der Schulen zählen über 100 neue Lehrstellen sowie kleinere Grundschulklassen:

Personalversorgung

Insgesamt sind 604 Lehrkräfte in vollzogener bzw. beabsichtigter Einstellung:

- Zum 1. August 2008 wurden 429 Lehrerinnen und Lehrer neu eingestellt und
- zum 1. November 2008 sind weitere 175 Einstellungen geplant.

Die mit den Neueinstellungen vorhandenen Lehrkräfte und die zentral und dezentral vorhandenen Reserven sichern den nach geltenden Bedarfsgrundlagen ausgewiesenen Bedarf zu 100 Prozent. Dies schließt zeitweilige Über- und Unterversorgungen an einzelnen Schulen nicht aus.

Kleinere Grundschulklassen

Für die Sprachförderung in den allgemeinbildenden Schulen werden im Schuljahr 2008/09 325 Stellen bereitgestellt. Die Zuweisung erfolgt auf der Grundlage von Sozialindices, die die spezifischen soziokulturellen Rahmenbedingungen der Schulen abbilden. Der Schwerpunkt der Förderung liegt in der Grundschule.

Den dritten und vierten Klassen werden zusätzliche Lehrerstunden im Umfang von 60 Lehrerstellen zugewiesen. Pro Klasse erhalten die Schulen in KESS-1 und -2-Gebieten durchschnittlich zwei Unterrichtsstunden, in KESS 3- und 6-Gebieten eine Unterrichtsstunde pro Woche. Die Zuweisung erfolgt als Geldbetrag und kann für zusätzliche Teilungs- und Förderstunden verwendet werden.

Im zweiten Schulhalbjahr startet die Fortbildungsoffensive für Lehrkräfte. Die Fortbildungsoffensive fördert die Entwicklung eines kompetenzorientierten, individualisierten Unterrichts sowie schulinterner Veränderungen, um neue Formen des Unterrichts auszubauen:

Im Mittelpunkt der Fortbildungsoffensive steht die Unterstützung der Lehrkräfte und Schulen bei der Umsetzung der geplanten Schulreformen (Primarschule, Stadtteilschule). Längeres gemeinsames Lernen aller Schülerinnen und Schüler erfordert einen anderen

Unterricht. Die Fortbildungsoffensive fördert die Entwicklung eines kompetenzorientierten, individualisierten Unterrichts sowie schulinterner Vereinbarungen und Strukturen zur koordinierten Umsetzung dieses Unterrichts. Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung bietet hierzu vier Elemente:

Individualisiertes Lernen unterstützen

Zu den Themen »Individualisierung von Unterricht« und »effektives Arbeiten im Team/Teamentwicklung« werden Trainings angeboten, die sich insbesondere an Lehrkräfte der zukünftigen Jahrgänge 4 bis 6 der Primarschulen sowie 7 und 8 der Stadtteilschulen und Gymnasien richten. Adressaten: Fachkollegien aus Schulen.

Schule entwickeln

Für die Veränderungsprozesse bei den geplanten Schulreformen bietet das Landesinstitut den Schulen Beratung, Begleitung und Unterstützung an. Der Etat für Schulbegleitung wird deutlich ausgeweitet. Die »Agentur für Schulbegleitung« vermittelt Fachleute für die spezifische Beratung der Schulen entsprechend der jeweiligen Bedarfe und Planungen der Schulen und finanziert die Maßnahmen mit. Adressaten: ganze Schulen.

Veränderungen steuern

Für die Steuerung der Veränderungsprozesse im Zusammenhang mit den Schulreformen werden Schulleitungen und schulische Funktionsträger (z. B.

Fachleitungen) qualifiziert und begleitet. Mit Schulleitungen aus Schweden und Dänemark wird ein Programm zum Austausch und zur Kooperation mit den zukünftigen Leitungen der Hamburger Stadtteilschulen aufgebaut. Adressaten: Leitungsteams der Schulen

Von anderen lernen, Netzwerke bilden

Zur Unterstützung des Unterrichts werden Unterrichtsmaterialien neu erstellt und in Schulen erarbeitete Materialien allen Schulen zur Verfügung gestellt. Damit wird überflüssige Doppelarbeit, z. B. bei der Entwicklung von Kompetenzrastern, vermieden. Das Landesinstitut wird Netzwerke von Schulen mit ähnlichen Entwicklungsvorhaben unterstützen und ein neues Internetangebot mit gelungenen Beispielen für Unterrichts- und Schulreform aufbauen. Adressaten: Lehrkräfte und Schulen.

Um den Informationsaustausch zu intensivieren, wird sich die Senatorin mit den Kammern, den Personalräten, den Lehrerverbänden und den Schulleitungen treffen. Im September fanden fünf Veranstaltungen der Senatorin mit Vertretungen der Elternräte statt. Zur besseren Information gehören auch die neue interaktive Website www.hamburg.de/schulreform und die Einrichtung einer »Hotline Schulreform« mit dem Start der Schulentwicklungskonferenzen am 22. September 2008.

A. K.

Neu im Medienverleih des LI

AIDS

HIV Positiv – Aids

Im Mittelpunkt des Films stehen die Risiken bei der Ansteckung und der Schutz vor der Krankheit durch die richtige und konsequente Anwendung von Kondomen. Extras: Kapitelanwahl, Unterrichtsmaterialien.

22 min, ab Klasse 8, DVD: 46 40496

»Ich bin immer noch ich«

Das Schicksal von vier jungen Menschen, die alle direkt von HIV/Aids betroffen sind – entweder bei sich selbst oder durch Angehörige. Sie wohnen in der südafrikanischen Township Khayelitsaha bei Kapstadt, in der das Leben von Armut und Arbeitslosigkeit geprägt ist. Geschildert werden Szenen aus ihrem Alltag und die Betreuung durch die Hilfsorganisation »Ärzte ohne Grenzen«. Mit umfangreichem Begleitmaterial.

31 min, ab Klasse 9, DVD: 46 40481

»CHANNEL 4 SCHOOLS«

Abwechslungsreich gestaltete Lernprogramme des englischen Senders für ursprünglich muttersprachliche Kinder und Jugendliche.

The Lunch Bunch

Fünf kurze Kapitel rund um das Thema »Gesunde Ernährung«, u. a. mit einfachen Rezepten und Liedern. Mit Activity Book und Teachers Guide.

50 min, ab Klasse 4, DVD: 46 40476

Weather Wise

Einfache Informationen und kleine Experimente zum Wetter und dessen Auswirkungen auf den Menschen. Fünf Kapitel. Mit Activity Book.

75 min, ab Klasse 4, DVD: 46 40477

The India file

Das Leben in einem Commonwealth-Land: 1. Life in Bombay, 2. Life in the Village, 3. Arts and Crafts, 4. The Struggle for Freedom, 5. Celebrations.

75 min, ab Klasse 7, DVD: 46 40470

ZWANGSARBEITER

»Alle diese Jahre konnte ich Hamburg nicht vergessen«

Dokumentation über die Begegnung ehemaliger Zwangsarbeiter aus Russland, Weißrussland und der Ukraine im April 2007 mit zwei Schülergruppen der Max-Brauer-Schule, die sich im Rahmen von Projektarbeit auf engagierte Spurensuche im Stadtteil Altona begeben hatten. Gezeigt werden Interviews, eine gemeinsame Begehung der historischen Orte und die Einweihung einer von den Schülern entwickelten Gedenktafel für das Lager »Moortwiete«

35 min, ab Klasse 9, DVD: 46 40503

Zwangsarbeiter im 2. Weltkrieg

Lebensbedingungen der Zwangsarbeiter in Deutschland.

20 min, ab Klasse 9, DVD: 46 100595

FILM-TIPPS

Haus – Halt – Hilfe

Als Putzfrauen, Au-pair-Mädchen und Hausangestellte leisten sie eine Arbeit im fremden deutschen Alltag, die oft nicht angemessen gewürdigt wird. Zum Teil werden sie illegal beschäftigt und leben in einer Art moderner Leibeigenschaft. Die Dokumentation nähert sich einfühlsam dem Lebensumfeld von sechs Frauen und einem Mann aus Deutschland, Polen, den Philippinen und Peru. (Regie: Petra Valentin)

92 min, ab Klasse 10, DVD: 46 40451

Paulas Geheimnis

Mit viel Humor inszenierter Kinderkrimi mit dem Schauplatz Hamburg. Die 11-jährige Paula, Tochter aus gut situerter Familie, wird kurz vor den Sommerferien in der U-Bahn bestohlen: auch ihr heißgeliebtes Tagebuch ist weg. Mitschüler Tobi hat das Verbrechen beobachtet. Er schlägt Paula einen Deal vor: Englischhilfe für die anstehende Nachprüfung gegen gemeinsame Verbrecherjagd. (Regie: Gernot Krää)

95 min, ab Klasse 5, DVD: 46 40502



Medienverleih im Hartsprung 23

Auf unserer Web-Site unter www.li-hamburg.de/medienverleih finden Sie auch Medienlisten zu Neueinkäufen oder zu bestimmten Themen, die Sie herunterladen können (PDF-Format).

Bestellungen:

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

Per Tel.: 4 28 01-28 85/86/87,
per Fax: 4 28 01-28 88,
per E-Mail: medienverleih@li-hamburg.de

Textzusammenstellung und Beratung:

Annette Gräwe

Di.–Do.

Tel.: 4 28 01-35 86

E-Mail: annette.graewe@li-hamburg.de

Zur Förderung besonderer mathematischer Begabung in Hamburg

Mathematik ist »PriMa«

Lange Zeit dachte man, Kinder mit sehr hohen und auch Hoch-Begabungen würden sich quasi von allein entwickeln, ohne dass es einer besonderen Förderung bedarf. Nicht zuletzt Underachiever haben gezeigt, dass auch Kinder mit sehr hohen Begabungen ein Förderangebot brauchen. Wer selbst so ein besonders begabtes Kind in seiner Klasse oder zu Hause hat, weiß, wie anspruchsvoll es ist, diese Kinder angemessen herauszufordern. Die Anforderungen an eine Lehrkraft im Regelunterricht werden noch zusätzlich durch die sehr unterschiedlichen Bedürfnisse aller Kinder erhöht.

In den verschiedenen Modellen zur Hochbegabung, die gegenwärtig diskutiert werden (z. B. Heller 2001; Gagné 2004), herrscht Übereinstimmung darin, dass sich die Begabung der Kinder nicht von alleine entfaltet. Eine besondere Begabung wird als Disposition für besondere Leistungen beschrieben zu deren Entfaltung das Kind selbst, die häusliche und die schulische Umgebung beitragen. Die Diagnose »besondere Begabung« oder »Hochbegabung« alleine führt noch nicht zu besonderen Leistungen.

Daraus ergeben sich »Aufträge« an die beteiligten Personen. Das Kind trägt durch seine Aktivitäten dazu bei, dass sich sein Wissen und seine Fähigkeiten entfalten. Die Eltern geben Anregungen und zeigen ihre Bereitschaft, die unermüdliche Neugier des Kindes zu stillen. Die Lehrkräfte bieten im Rahmen des Unterrichts systematische Anregungen und unterstützen und wertschätzen das wissensdurstige Kind. Nicht zuletzt stellt sich auch ein gesellschaftlicher Auftrag. Aus diesem Grund haben sich verschiedene Kooperationspartner, die einerseits dem universitären Bereich und andererseits dem behördlichen Bereich zuzuordnen sind, ebenfalls einen Auftrag gegeben. In Kooperation zwischen Universität, William-Stern-Gesellschaft (WSG), der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), dem Landesinstitut (LI) und der Beratungsstelle besondere

Begabungen (BbB) wurde in Hamburg das Projekt PriMa gegründet, um Grundschulkindern mit einer besonderen Begabung für Mathematik ein Angebot zu machen. Bereits 1999 wurde mit der Förderung begonnen.

Mit PriMa bietet Hamburg sowohl mathematisch hochbegabten als auch mathematisch besonders interessierten Kindern Möglichkeiten der Förderung an. Diese Kombination von Spitzen- und Breitenförderung ist bundesweit einmalig und für die Eltern kostenlos, da die beteiligten Kooperationspartner von der Talentsuche angefangen bis zur laufenden Förderung in den Uni-gruppen und in den Mathezirkeln sowie für die Weiterbildungsmaßnahmen die Finanzierung tragen. Es wird dadurch ermöglicht, unabhängig vom sozioökonomischen Status der Eltern, gleichzeitig hochbegabte Kinder angemessen herauszufordern und Kinder mit einem hohen Potenzial und/oder Interesse auf ihrem Weg zu begleiten.

Förderung durch Herausforderung

Kinder mit besonderen Begabungen brauchen eine im besonderen Maße herausfordernde Umgebung, gleichzeitig fordern sie uns auch heraus! Im Unterrichtsallday ist es teilweise schwierig, sich auf diese Kinder einzustellen. Angemessene mathematische Problemstellungen gibt es viele, aber auch besonders begabte Kinder brauchen Gesprächspartner, die ihre Gedanken nachvollziehen können, der Lernprozess muss begleitet werden. Aufgaben mit natürlicher Differenzierung sind ein wichtiges Angebot, aber die sehr unterschiedliche Eindringtiefe der Kinder lässt die Ideen eines Kindes mit einer besonderen Begabung für andere oft unverständlich erscheinen.

Hier bieten die Fördergruppen eine Chance. Die Möglichkeit, mit Gleichinteressierten an mathematischen Problemstellungen zu arbeiten, stärkt die Kinder u. a. in ihrer emotionalen Befindlichkeit und kann dadurch wesentlich

zur Entlastung des Mathematikunterrichts in der Schule beitragen. Unsere Erfahrungen bestätigen das.

Unsere Philosophie

Wir wollen es den Kindern ermöglichen, ihre Begabung zu einem mathematischen Talent zu entfalten. Das bedeutet, die Entwicklung von Problemlösekompetenzen ebenso zu ermöglichen wie die Fähigkeit sich mit anderen über ihre Ideen auszutauschen.

Deshalb bieten wir ihnen Aufgaben an, die altersübliche Vorkenntnisse erfordern, aber trotzdem so anspruchsvoll sind, dass sie die Kinder herausfordern. Die Erfahrung etwas nicht sofort zu durchschauen, zu sehen, dass andere Kinder ebenso leistungsstark oder besser als sie selbst sind, ist auch bezogen auf die emotionale Befindlichkeit ungewohnt. Ebenfalls ist es für viele Kinder neu, Ergebnisse zu überprüfen, den Bearbeitungsprozess zu reflektieren.

Da es in Hamburg etwa 13.000 Drittklässler gibt und es bei so jungen Kindern nicht leicht ist, eine besondere Begabung zu erkennen, führen wir eine dreistufige Talentsuche durch. Ein erster Schritt sind die seit dem Schuljahr 1999/2000 jährlich im Herbst stattfindenden Mathe-Treffs für Mathe-Fans. Mit diesem Probeunterricht wollen wir Kindern das Angebot machen, für sich selbst herauszufinden, ob sie Interesse an den Aufgaben haben, die wir ihnen anbieten. Gleichzeitig lernen wir dabei etwas über die Kinder. Wir sehen uns an, wie sie arbeiten und wie gut sie Probleme bewältigen können. Der Freitagnachmittag steht dabei ganz im Zeichen des Vertrautwerdens mit unserer Art der Problemstellungen. Am Samstag bereiten wir die Kinder systematisch auf einen speziell entwickelten Mathetest vor, der den zweiten Schritt der Talentsuche darstellt. In einem dritten Schritt wird unter Leitung der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB) ein Intelligenztest durchgeführt. Die Tests werden im Januar durchgeführt.

Was passiert nach der Talentsuche?

Leider können wir an der Universität nicht alle Kinder aufnehmen – auch wenn sie beeindruckende Leistungen zeigen. Deshalb sind wir froh, dass durch Mathezirkel, die an vielen Schulen eingerichtet wurden, allen Kindern ein Angebot gemacht werden kann. Alle Kinder, die unsere Talentsuche bis zum Ende durchlaufen haben, bekommen ein Förderangebot: Etwa 50 Kinder können an den so genannten Unigruppen teilnehmen, alle anderen an einem Mathezirkel.

Manche dieser Kinder entwickeln sich in den Mathezirkeln so gut, dass die Zirkelleiterinnen sie weiter empfehlen. Dann geben wir diesen Kindern eine Chance als Quereinsteiger in der vierten Klasse an der Uni mitzumachen. Wir bieten ihnen einen Probeunterricht über drei Stunden an und entscheiden dann gemeinsam über das weitere Vorgehen.

Zum Verfahren

Wir haben in den letzten Jahren immer mehr Anmeldungen erhalten, mehr als 700 Kinder wurden im 8. Jahr zu den Mathe-Treffs für Mathe-Fans angemeldet. Neben der Freude über das große Interesse konnten wir jedoch auch beobachten, dass darunter immer wieder Kinder waren, die selbst gar keine Lust hatten, sich so lange und so intensiv mit Mathematik zu befassen. Sie hatten vielleicht Lust zu rechnen, aber weniger mathematische Probleme zu lösen. Häufig teilten uns diese Kinder auch mit, dass sie nur auf Wunsch ihrer Eltern am zweiten Tag teilnahmen. Die Möglichkeit der Selbstevaluation wurde in diesen Fällen von den Eltern nicht für so wichtig erachtet. Dabei ist das genau der Schwerpunkt unseres ersten Tages. Gerade in Hamburg gibt es vielfältige Förderangebote. Man sollte deshalb kein Kind zwingen an einem Projekt teilzunehmen, wenn es kein Interesse hat oder noch nicht die nötige Reife besitzt, einer solchen Anforderung standzuhalten. Projekte und Kinder müssen zueinander passen.

Deshalb haben wir im letzten Jahr damit begonnen, mit den Einladungen

Knobelaufgaben zu verschicken, die zwar anders sind als unsere Aufgaben, aber zu deren Bearbeitung eine gewisse Ausdauer gebraucht wird. Die Aufgaben sind nicht einfach. Für eine Anmeldung an unserem Projekt wird nicht vorausgesetzt, dass die Kinder sie lösen können. Sie sollen allerdings zeigen, dass Mathematik mehr ist, als schnell rechnen zu können, und deshalb den Eltern und den Kindern die Entscheidung für eine Teilnahme am Mathe-Treff für Mathe-Fans erleichtern.

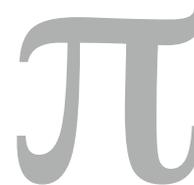
Zur Förderung an der Universität

Die Kinder treffen sich etwa alle zwei Wochen am Freitagnachmittag für 90 Minuten, manchmal auch länger, an der Universität. Der Unterricht wird von Tutorinnen und Tutoren erteilt, die eine spezielle Schulung erfahren haben. Die Aufgaben, die wir für diese Kinder entwickelt haben, erfordern Ausdauer, weil wir etwa 90 Minuten an einer Aufgabe arbeiten, teilweise auch länger. Sie sollen zum Weiterfragen anregen und geben den Kindern Gelegenheit, sich als »forschende Kinder« zu betätigen. Die dabei notwendige Kreativität, die Gespräche mit anderen Kindern über die unterschiedlichen Vorgehensweisen erfordern eine entspannte Atmosphäre, in der Fehler und Irrwege natürliche Begleiterscheinungen sind. Auch darin unterscheidet sich unsere Förderung von einer Wettbewerbssituation.

Zur Förderung in den Mathezirkeln

Auch die Mathezirkel haben zum Ziel, die mathematischen Problemlösefähigkeiten der Kinder weiter zu fördern. Die Zusammensetzung der Gruppen ist jedoch heterogener. Daraus ergibt sich, dass sich ebenfalls die Eindringtiefe in ein mathematisches Problem unterscheidet, selbst wenn teilweise die gleichen Aufgaben verwendet werden.

Die Mathezirkel werden regional in den Schulen angeboten. Sie richten sich allerdings nicht nur an die Kinder einer Schule, sondern sind offen für die Kinder der umliegenden Schulen. Wann welcher Mathezirkel stattfindet, ist von Schule zu Schule verschieden.



Die Mathezirkel fangen zu Beginn des dritten Schuljahrs an und werden bis Ende der vierten Klasse angeboten. Jeweils Ende Januar endet der Mathezirkel. Er beginnt wieder nach den Frühjahrsferien und darf zunächst nur acht Kinder aufnehmen. Bis etwa Mitte April müssen die übrigen Plätze für Kinder, die an der Talentsuche teilgenommen haben, freigehalten werden, damit für diese eine Teilnahme sichergestellt ist. Diese Kinder können bis zum Ende der vierten Klasse an ihrem Mathezirkel teilnehmen.

Zum Abschluss

Inzwischen haben ungefähr 3600 Kinder an den Mathe-Treffs für Mathe-Fans teilgenommen. Etwas weniger als die Hälfte haben an unseren Testungen teilgenommen. Wie wir aus weiteren Rückmeldungen erfahren, bleibt das Interesse an Mathematik teilweise über die Jahre erhalten.

»Hier interessieren sie sich für das, was ich denke«, berichtete ein Mädchen voller Freude ihrem Vater am Ende eines Mathe-Treffs.

Literatur

Gagné, F. (2004): »Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory.« High Ability Studies Vol. 15, No. 2, : 119–147.

Heller, K. A. (2001): Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, Hogrefe

*Prof. Dr. Marianne Nolte
Universität Hamburg*

E-Mail: marianne.nolte@t-online.de

Qualifizierung für schulische Verantwortung

»Leiten lernen« – ein Entwicklungsassessment

Wer heute die Leitung einer Schule übernimmt, steht vor einer beeindruckenden Fülle von Aufgaben. Von der Unterrichtsentwicklung über das Personalmanagement bis hin zum Fundraising gibt es kaum ein Thema, das nicht auf dem Schreibtisch der Schulleitung landet. Die selbstverantwortete Schule schafft Gestaltungsräume, die von Führungskräften ein hohes Maß an strategischer Kreativität verlangen. Um schulischen Nachwuchskräften eine zusätzliche Chance zu geben, sich auf diese neuen Anforderungen vorzubereiten, hat die ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerus in Kooperation mit dem Landesinstitut ein fünftägiges Entwicklungsassessment konzipiert: »Leiten lernen: Qualifizierung für schulische Verantwortung.« Das Seminar wendet sich an Lehrerinnen und Lehrer, die bereits erste Leitungserfahrung sammeln konnten, sich aber noch nicht auf Schulleitungspositionen beworben haben.

Im März 2008 erhielt eine erste Gruppe von 16 Lehrkräften die Gelegenheit, sich intensiv und praxisnah mit der Schulleiterrolle auseinanderzusetzen. Für eine Woche tauchte die Gruppe in den fiktiven Alltag einer Sekundar-

schule ein und konzentrierte sich auf Schlüsselthemen der Leitungsarbeit: Kommunikation, strategisches und systemisches Denken, Lösungsorientierung, Konfliktfähigkeit sowie Werteorientierung. In den Auswertungsbögen und im Nachgespräch zum Seminar zogen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine überaus positive Bilanz: Die intensive Betreuung – mit zwei Trainern und zwei Beobachtern – erlaubte individuelle und detaillierte Rückmeldungen zum Entwicklungsstand. Die Teilnehmer sprachen von einer »herausfordernden Woche«, die ihnen einen »hohen Erkenntnisgewinn« brachte. Neben der ausgeprägten Assessment-Komponente schätzten die Teilnehmer die realitätsnahe Komplexität der Übungen und die motivierende Atmosphäre des Seminars.

Alle Seminarabsolventen erhielten ein Zertifikat für die Personalakte. Darüber hinaus bleiben die Absolventen in einem Netzwerk für Nachwuchskräfte aktiv. Das Netzwerk versteht sich als Brücke zwischen Seminarabschluss und Eintritt in eine Leitungsfunktion. Neben dem informellen Austausch bietet das Netzwerk verschiedene Möglichkeiten,

leitungsspezifisches Wissen zu vertiefen – zum Beispiel in Arbeitsgesprächen mit erfahrenen Schulleitungen, bei Besuchen innovativer pädagogischer Projekte und im Austausch mit Führungskräften aus anderen gesellschaftlichen Bereichen.

Auch für den zweiten Durchgang von »Leiten lernen«, der vom 20. bis 24. Oktober 2008 stattfindet, erreichte die ZEIT-Stiftung eine Vielzahl von Bewerbungen, die gemeinsam mit den Experten des Landesinstituts gesichtet wurde. Veranstaltungsort ist erneut das Gosslerhaus in Blankenese. Angesichts des hohen Interesses am Seminar- und Netzwerkangebot werden Stiftung und Landesinstitut im kommenden Jahr zwei weitere Entwicklungsassessments anbieten. Im Frühjahr 2009 findet »Leiten lernen« vom 16. bis 20. März in der zweiten Ferienwoche statt. Die neue Ausschreibung ging Ende September an alle Hamburger Schulleitungen.

*Dr. Elmar Lüth
Projektleiter Förderbereich Bildung
ZEIT-Stiftung
Feldbrunnenstr. 56, 20148 Hamburg,
Tel.: 41 33 67 79
E-Mail: lueth@zeit-stiftung.de*



Auftaktveranstaltung für Berufseinsteiger am LI

»Willkommen an Bord«

Sehr geehrte Damen und Herren, zur Auftaktveranstaltung für Berufseinsteiger begrüße ich Sie recht herzlich und heiße Sie im Namen von Frau Senatorin Goetsch »Willkommen an Bord.«

Mit Ihrem Eintritt in den Hamburgischen Schuldienst treten Sie an Bord eines großen Schiffes mit einer wertvollen Ladung. Es ist kein Luxus-Liner; eher ein Stückgut-Frachter, mit allen Hamburger Schülerinnen und Schülern an Bord, die es gilt, sicher zum Zielhafen zu befördern. Dieser Zielhafen heißt: Aktive Teilhabe am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben als Erwachsener. So legt es das Hamburgische Schulgesetz fest. Angesichts der sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten kommt dabei dem erfolgreichen Übergang in den Beruf eine zunehmende Bedeutung zu. Und dieses Ziel ist nur erreichbar, wenn die Anlagen und Fähigkeiten aller Kinder bestmöglich gefördert und entwickelt werden.

Das Dickschiff »Hamburger Schulwesen« muss sich dieser Herausforderung stellen und unter den gegebenen gesellschaftlichen Voraussetzungen neue Lösungen anbieten.

Sehr geehrte Damen und Herren, Sie kommen kurz nach Antritt einer neuen Regierung mit einer neuen Leitung der Schulbehörde an Bord. Den Medien haben Sie bereits entnommen, dass damit eine Reihe von Reformvorhaben verbunden ist.

Frau Senatorin Goetsch hat in Briefen an alle Mitwirkenden in den Hamburger Schulen die einzelnen Reformvorhaben vorgestellt. Sie finden diese Schreiben in Ihrem Starter-Set. Deshalb will ich sie in diesem kleinen Grußwort nicht im Einzelnen vorstellen.

Da Sie aber recht bald – je nach Schulform und Kollegium, dem Sie angehören, sicher mit unterschiedlichen Akzentuierungen – in die Diskussionen und Auseinandersetzungen um die Reformen einbezogen sein werden, möchte ich an dieser Stelle nur die wesentlichen inhaltlichen Gründe für die Reformen herausstellen: 1. Wie in kaum einem anderen Land ist der Schulerfolg der Kinder nach wie vor

in hohem Maße an die soziale Herkunft gebunden. Das ist nicht nur ungerecht, sondern auch ein großer Verlust an geistigem Potenzial für das Land.

2. Laut PISA sind 30 Prozent der Hamburger Schülerinnen und Schüler sogenannte »Risikoschüler« mit wenig Chancen auf Ausbildung und Beruf.

3. Schülerinnen und Schüler aus Finnland, Kanada oder der Schweiz liegen in ihren Lernerfolgen weit vor den Hamburgern, die doch nicht weniger klug und begabt sind.

Angesichts dieser Befunde kann niemand im Ernst ein Schulsystem gegen Veränderungen immunisieren. Es ist vielmehr ein nicht von der Hand zu weisender Handlungsbedarf gegeben. Kein Bundesland – aber eben auch Hamburg – kann es sich weiterhin leisten, nicht alle Entwicklungspotenziale ihrer Schüler auszuschöpfen.

Mir ist aber wichtig, Ihnen als den Mitwirkenden an der für die Jahre 2008 bis 2012 geplanten Schulreform deutlich zu machen, dass Schulreform mehr ist als Schulstrukturreform. Mit der Einführung der Primarschule und der Stadtteilschule zum Schuljahr 2010 wird sich die Schulstruktur in Hamburg entscheidend verändern. Aber das ist kein Selbstzweck. Die Reform der Schulstruktur schafft die notwendigen strukturellen Voraussetzungen für die eigentliche Reform, und die muss in den Schulen, in den Klassenräumen, im Unterricht: also an Ihrem Arbeitsplatz stattfinden.

Alle Befunde der empirischen Schulforschung belegen: Die entscheidende Variable für den Lernerfolg der Schüler ist die einzelne Lehrkraft, nicht die Schulform.

Sie sind die Handelnden. Sie haben es in der Hand, die Reformen zu ihren Zielen zu führen und die Talente und Potenziale jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers optimal zu fördern.

Nicht zufällig heißt die Broschüre, die die Entwicklungsschritte der hamburgischen Schulreform in den Jahren 2008 bis 2012 vorstellt »Eine kluge Stadt braucht alle Talente«. Sie braucht alle Talente der Schülerinnen und Schüler und dazu braucht sie die Talente aller Lehrerinnen und Lehrer.

Und Hamburg war so klug, Sie alle in den Schuldienst einzustellen. Jetzt ist es an Ihnen, die Talente der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Nutzen Sie dazu alle Talente, über die Sie verfügen. Aber nutzen Sie auch die vielfältigen Fortbildungs- und Unterstützungsangebote, die das Landesinstitut für Sie bereithält, um Sie bei dieser anspruchsvollen Aufgabe zu begleiten. Fangen Sie damit gleich heute auf dieser Veranstaltung an.

Das Hamburgische Schulwesen war immer spannend und immer in Bewegung – und alles in allem haben diese Bewegungen auch nach vorne geführt und Fortschritte gebracht. Und dies wird so weitergehen. Nutzen Sie dazu die Möglichkeiten der Selbstverantworteten Schule und nehmen Sie als gestaltendes Subjekt aktiv teil an den Veränderungsprozessen und sehen Sie sich nicht als deren Objekt.

Als jemand, der kurz davor steht, von Bord zu gehen, freue ich mich besonders, Sie willkommen heißen zu dürfen. Es ist ein schönes Bild und ein schönes Gefühl, soviel personalisierte Zukunft vor sich sitzen zu sehen. Jeder Einzelne von Ihnen steht für meine Überzeugung, dass man sich um das hamburgische Schulwesen keine Sorgen machen muss.

Auf annähernd 40 Jahre im hamburgischen Schuldienst zurückblickend – ja, dass übersteht man wirklich – bin ich froh, Ihnen in voller Überzeugung zurufen zu können: Sie haben einen interessanten Beruf ergriffen und mit Hamburg eine gute Wahl getroffen.

Letzteres gilt insbesondere für jene Kolleginnen und Kollegen unter Ihnen, die aus einem anderen Bundesland zu uns kommen. Auch wenn Sie noch mitten im Umzugsstress stehen, womöglich noch aus dem Koffer leben und sich dabei auf ein Ihnen unbekanntes Schulwesen einstellen sollen, sage ich Ihnen: Sie schaffen das. In wenigen Wochen werden Sie sehen, in Hamburg ist nicht nur das Schulwesen spannend, sondern die ganze Stadt!

Noch einmal: Willkommen an Bord.

*Walter Hurling, Leiter des Referats
Grund-, Haupt-, Real- und
Sonderschulen im Amt für Bildung*

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Aktuelles aus dem Landesinstitut

Neue Unterrichtsmaterialien

Lesekompetenz – Unterrichtserfahrungen im Fachunterricht der Sekundarstufe I

Die Beiträge der dritten LI-Publikation in der Schriftenreihe zur Lesekompetenz beschäftigen sich mit Aspekten des Erwerbs und der Förderung der Lesekompetenz im Fachunterricht der Sekundarstufe I. In sieben Beiträgen werden Lern- und Lesearrangements vorgestellt, die darauf abzielen, die Eigenverantwortung der Lernenden zu stärken und zu fördern. Den Lesenden wird strategisches und methodisches Handwerkszeug zugänglich gemacht, mit dem sie ihren eigenen Leseprozess gestalten und begleiten können. Die Themen der 48seitigen Broschüre sind unter anderem »Antizipierendes Lesen«, Leseförderung für die PISA-Risikogruppe, »Fachsprache und Lesekompetenz«. Sie wurde Mitte September an die Hamburger Schulen versandt. Weitere Informationen und Materialien finden Sie im Internet unter www.li-hamburg.de/lesekompetenz

Familiäre und häusliche Gewalt – Umgang in der Schule

Das Sonderheft der LI-Reihe »Beratung im System Schule« ist im September 2008 erschienen. Für Beraterinnen und Berater in den Schulen wird in dieser 24seitigen Broschüre Hintergrundwissen und Informationsmaterial zum Umgang mit Hinweisen, Verdachtsmomenten und Wissen um familiäre und häusliche Gewalt bereit gestellt. In Artikel, Fallbeschreibungen und hilfreichen Checklisten wird Auskunft gegeben

- zum Vorgehen bei Anzeichen von familiärer und häuslicher Gewalt,
- zum Spannungsfeld zwischen Vertraulichkeit der Beratung und Handlungsverpflichtungen der Schule,
- zur Prävention,
- zu Institutionen, die Beratung und Unterstützung anbieten.

Die Broschüre wurde allen Schulen zur Verfügung gestellt und ist zu beziehen

bei der Beratungsstelle Gewaltprävention oder mit einer E-Mail an katharina.mehlbeck-thiemann@li-hamburg.de (Beratungslehrkräfte-Ausbildung, Redaktion BiSS).

Den Download und einen Foliensatz (für eine Information z. B. im Rahmen einer Lehrerkonferenz) finden Sie auf der LI-Homepage unter »Publikationen«.

Meerschweinchen: Beobachten – Analysieren – Schlussfolgern

Diese neue Handreichung des LI-Zentrums für Schulbiologie und Umwelterziehung (ZSU) sowie der LI-Zooschule bei Hagenbeck unterstützt den Erwerb von Wissen über die artspezifischen Bedürfnisse der Meerschweinchen, von biologischen Fachwissen und von naturwissenschaftlichen Arbeitstechniken. Mit den Hinweisen und Materialien wird gezeigt, wie die Freude der Kinder im Umgang mit dieser Tierart und ihr Spaß am Forschen und Entdecken dafür genutzt werden kann, die erworbenen Einstellungen und Lerninhalte nachhaltig zu verankern.

Die in der Broschüre enthaltenen Arbeitsaufträge sind für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe, der Sekundarstufe I und II unterschieden. Viele Beobachtungsaufgaben können in der Schule durchgeführt werden. Hierbei werden die Schulen vom ZSU durch die Ausleihe von Tieren und Materialien unterstützt. Einige Beobachtungsaufträge erfordern einen Besuch im ZSU oder im Tierpark Hagenbeck. Im ZSU besteht die Möglichkeit, mit kleinen Lerngruppen Beobachtungen zum Sozialverhalten von Hausmeerschweinchen durchzuführen. Im Tierpark Hagenbeck ist auch ein Vergleich mit Wildmeerschweinchen möglich.

Die Broschüre sowie eine DVD mit Filmsequenzen zu verschiedenen Verhaltensweisen sind in der Zooschule und dem ZSU erhältlich. Den Schulen wurden zu Beginn des Schuljahres Belegexemplare kostenlos zugestellt. Die Broschüre wurde gefördert durch die Norddeutsche

Stiftung für Umwelt und Entwicklung sowie dem Förderverein Schulbiologisches Zentrum Hamburg e.V.

Schulleitung in Hamburg – eine Informationsschrift

Diese 7. Auflage der Informationsschrift für Schulleitungen in Hamburg enthält Aktualisierungen bei Statistiken, Qualifizierungsangeboten und Anforderungsprofilen für Schulleitungen. Ferner werden Trends beschrieben, die sich vor allem im Zusammenhang mit den anstehenden Strukturveränderungen des Hamburgischen Schulwesens abzeichnen. Nähere Informationen siehe auch unter www.li-hamburg.de/funktionstraeger

Veranstaltungshinweise des Landesinstituts für November und Dezember

Nähere Informationen siehe www.li-hamburg.de > Veranstaltungstermine

- Donnerstag, 6.11., bis Samstag, 8.11.2008, Landesinstitut:

Individualisiertes Lernen in der Sek I: Unterrichtsqualität entwickeln – Kompetenzen fördern

Fachtagung für Koordinatoren, Fachleitungen, Fachlehrkräfte und Schulleitungen. Mit »Fachtag Musik« und »Fachtag Mathematik« am 6.11.2008.

- Montag, 10.11.2008, 19.00 Uhr, Aula des Landesinstituts:

Buchpräsentation: Das Erbe der 1. Generation – der Lebensweg eines Einwandererkindes

Veranstaltung der Heinrich-Böll-Stiftung Hamburg e.V. und des LI mit Autorenlesung und Expertendiskussion zu Betül Lichts Buch »In meiner Not rief ich die Eule. Eine junge Türkin in Deutschland.«

- Dienstag, 11.11.2008, ab 9.00 Uhr, Landesinstitut:

2. Hamburger Klimaschutztag

Messe, Workshops, Vorträge. Weitere Infos unter www.li-hamburg.de/klimaschutztag08

- Dienstag, 18.11., bis Freitag, 21.11.2008, Landesinstitut:
42. Seminartag des BAK: Theorie und Praxis – wie wird Lehrerbildung wirksam?
Mit Vorträgen und Workshops zu Fragen der Neuausrichtung der Lehrerbildung nach dem Bachelor/Master-Konzept. Eine Kooperationsveranstaltung des Bundesarbeitskreises der Seminarleiter und des LI.
- Freitag, 21.11., und Samstag, 22.11.2008, Landesinstitut:
11. Klassik-Seminar der Goethe-Gesellschaft Hamburg: Romantik – Aspekte einer Epoche

LI: Neuer Standort Beltgens Garten

Neue Standorte für das Beratungszentrum Integration, die Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardisierung und die Beratungsstelle besondere Begabungen

Anfang September 2008 sind mehrere Arbeitsbereiche des Landesinstituts an ihren neuen Standort nach Beltgens Garten 25 umgezogen, der auch sehr gut mit öffentlichen Verkehrsmitteln (U-Bahn-Station Burgstraße) zu erreichen ist. Auch der Ausbildungsstandort Genslerstraße für Lehramtsreferendare wurde dort hin verlegt. Im Gegenzug sind im Oktober mehrere Referate der Abteilung Fortbildung von der Hamburger Straße in den Moorkamp 3 umgezogen.

Sie erreichen die LI-Arbeitsbereiche unter folgender neuer Rufnummer:

Abteilung Qualitätsentwicklung

Tel. 4 28 84 22 23, Fax: 4 28 84 22 15

Beratungszentrum Integration

Tel. 4 28 84 22 11, Fax: 4 28 84 22 19

Beratungsstelle besondere Begabungen

Tel. 4 28 84 22 06, Fax: 4 28 84 22 18

Ihre Ansprechpartner finden Sie auch im Internet unter www.li-hamburg.de

Donnerstag, 27.11.2008, 16 bis 18 Uhr, Aula der Max-Brauer-Schule, Bei der Paul-Gerhardt-Kirche 1:

- Arbeiten mit dem Mathekoffer in der Sekundarstufe I
Vortrag von Prof. Dr. Hans-Wolfgang Henn, Technische Universität Dortmund, mit Diskussion.
- Donnerstag, 27.11.2008, 19.00 bis 21.00 Uhr, Landesinstitut:
»Die Türkei: Politik-Religion-Kultur«, Buchpräsentation und Diskussion mit Cem Özdemir
Eine Kooperationsveranstaltung des LI und den Verlagen Hörcompany und Beltz & Gelberg.
- Donnerstag, 4.12.2008, 15.00 bis 21.30 Uhr und am Freitag, 5.12.2008, 14.30 bis 19.30 Uhr, Landesinstitut:
»Was hat Afghanistan mit mir zu tun?«
Neue Herausforderungen der Friedenspädagogik. Fachtagung für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I und II aller Schulformen.

Schwerpunkte der Fortbildungsoffensive 2008 bis 2012

Das Landesinstitut stellt im Rahmen der Fortbildungsoffensive der BSB den Hamburger Schulen ein inhaltlich und zeitlich auf die Schulreform bezogenes besonderes Qualifizierungs- und Beratungsangebot bereit. Die Fortbildungsoffensive 2008 bis 2012 begann in diesem Schuljahr unter anderem mit Veranstaltungen zu den integrierten Klassen 7 der Haupt- und Realschulen sowie einer Fachtagung zum individualisierten Unterricht im November 2008. Zu den folgenden vier aktuellen Schwerpunkten finden Sie nähere Angaben unter www.li-hamburg.de/fortbildungsoffensive:

1. *Individualisiertes Lernen unterstützen:* Lehrerwerkstätten zu individualisierten Lehr- und Lernkonzepten und Trainings zum effektiven Arbeiten im Team.
2. *Schule entwickeln:* Verstärkte Schulbegleitung bei Schulentwicklungsprozessen.
3. *Veränderungen steuern:* Qualifizierung

von Schulleitungen, Leitungskräfte und Steuergruppen für die Steuerung von Veränderungsprozessen (Change-Management).

4. *Von anderen lernen, Netzwerke bilden:* Entwicklung und Veröffentlichung von Unterrichtsmaterialien und kompetenzorientierten Lehr- und Lernsituationen, Koordination von schulischen Netzwerken.

Parallel zu dieser Offensive wird das Landesinstitut natürlich sein fachliches Leistungsangebot für Lehrkräfte und Schulen, für alle Fächer und Schulformen sowie für Eltern- und Schülervertretungen intensiv fortführen.

Landesinstitut führt 2009 kundenfreundliches Online- Anmeldeverfahren ein

Ab Januar 2009 führt das Landesinstitut ein kundenfreundliches Online-Anmeldeverfahren durch ein neues »Teilnehmer-Informationen-System« (TIS) für alle Seminare und Veranstaltungen ein. Lehrerinnen und Lehrer müssen sich dann nicht mehr per Fax sondern online für LI-Veranstaltungen anmelden. Sie erhalten dann erstmals umgehend Bestätigungsmails und persönliche Zugänge zur laufend aktualisierten Veranstaltungsdatenbank. Die Informationsbereitstellung und der Austausch werden durch TIS wesentlich komfortabler und schneller als zuvor. Das Landesinstitut führte im vergangenen Schuljahr rund 3.800 Fort- und Weiterbildungsseminare mit ca. 87.000 Lehrkräften durch.

Jede Lehrerin und jeder Lehrer erhält vom Landesinstitut persönliche Zugangsdaten, die ihnen im Dezember durch ihre Schulleitung mitgeteilt werden. Sie sind Bestandteil einer detaillierten Information zum neuen Verfahren, die an alle staatlichen Hamburger Schulen vom Landesinstitut versandt werden. Im Rahmen der Einführung von TIS wird es ab Januar 2009 auch eine Hotline geben. Aktuelle Informationen werden unter www.li-hamburg.de/tis bereit gestellt.

Erfahrungen aus dem Ruhestand

Mit Ende des Monats Juli 2008 bin ich – wie es die diesbezügliche Urkunde ausweist – in den Ruhestand getreten. Ein Lebensabschnitt mit ungewohnten Rahmenbedingungen lag vor mir. Die größte Orientierungshilfe bei der Gestaltung meines neuen Lebens erwartete ich vom ‚Kerncurriculum Fachbereich Ruhestand‘ mit seinem fünf Kompetenzbereichen, den zugehörigen Inhalten und den zu erreichenden Standards. Mir lag die Fassung vom 1. 4. 1993 vor, zuletzt geändert am 2. 4. 1993 durch den Zusatz: ›Das KCR ist nicht als Aprilscherz zu verstehen‹.

Hier nun meine bisherigen Erfahrungen mit Ruhestand und Kerncurriculum, an denen ich die alle Kolleginnen und Kollegen teilhaben lassen möchte:

Meine Beschäftigung mit *Kompetenzbereich 1: Sich altersgemäß positionieren* dauerte nicht lange. Ich war gerade dabei, nachzudenken über die angegebenen Inhalte ›Die Bedeutung des Ruhestands im Erwachsenenleben‹ und ›Dialektik des Jugendwahns‹ sowie über die zu erreichenden Standards ›Der Pensionär/die Pensionärin nimmt seine/ihre veränderte Stellung in der Gesellschaft bewusst wahr und vergrößert seine/ihre Kommunikationsfähigkeit sowohl mit der 60+-als auch mit der 60-Generation‹, als mein Blick auf das vorgesehene Zeitfenster fiel: Sechs Monate! Das hast du ja noch Zeit, dachte ich, beendete den Positionierungsversuch – und lehnte mich wieder bequem im Sessel zurück.

Auch *Kompetenzbereich 2: Den Ruhestand konzipieren, durchführen und auswerten* hatte geringen Aufforderungscharakter. Wieso eigentlich ‚auswerten‘? fragte ich mich. Auswerten kann man erst am Schluss – aber wann ist Schluss? ‚Durchführen‘ wiederum geht nicht

ohne Konzept, welches aber offensichtlich erst nach Beschäftigung mit den vorgeschriebenen Inhalten erstellt werden kann. Diese, nämlich ›Gelassenheit und Toleranz, Durchsetzungskraft und Abwehrstrategien im Alter‹ und ›Zeitliche Strukturierung des Alltags bei zunehmender Termentdichtung‹ reizten mich wenig. Gleiches galt für die angegebenen Standards: ›Der Pensionär/die Pensionärin reflektiert altersdidaktische Konzepte, nimmt begründet Stellung und erstellt einen Jahresplan.‹

Interessanter hätte ich Inhalte wie ›Gut aufgestellt für den Mittagsschlaf‹ oder ›Qualitätsgewinn bei Käse und Wein durch altersbedingte Reifungsprozesse‹ gefunden.

Also erst einmal weiter zu *Kompetenzbereich 3: Den Kampf gegen die zunehmende Unbeweglichkeit aufnehmen*. Gelesen, getan – kurz mit den Zehen gewackelt, die Inhalte und zu erreichende Standards gar nicht erst gelesen – und gleich weiter zu KB4.

Kompetenzbereich 4: Alterungsprozesse und –ergebnisse wahrnehmen, auswerten und beurteilen. Unter ›Inhalte‹ war zu lesen: ›Umgang mit Fehlern beim Älterwerden‹ und ›Gewichtskontrolle und Faltenwahrnehmung in einer veränderten Tätigkeitsumgebung. Ich holte meine Einkaufsliste und ergänzte sie um ›Personenwaage‹ und ›Vergrößerungsspiegel‹.

In den Standards hieß es: ›Der Pensionär/die Pensionärin betrachtet Fehler, die während des Älterwerdens gemacht werden, als hilfreich für das Familienleben und vermittelt dies seiner Partnerin/ihrer Partner. Er/sie sorgt für eine Esskultur, in der Fehler gemacht werden dürfen.‹ Ich beschloss die Anschaffung einer Wachstuchdecke.

Es ist zu erwarten, dass ich die weitere Beschäftigung mit dem KCR unpositioniert, ohne Konzept, zunehmend unbeweglich und alternd weiter hinausgezögert hätte, wäre da nicht noch *Kompetenzbereich 5* gewesen: *Mobilität entwickeln, buchen und abheben*. Die Inhalte ›Orte innen und außen – Planung und Durchführung von Weltreisen‹ erschienen reizvoll, die Standards ›Der Pensionär/die Pensionärin beherrscht den Umgang mit Sitzkissen, Sicherheitsgurt und Schwimmweste und erscheint angemessen gekleidet auf outdoor-events‹ erschienen erreichbar.

Die Reise war wundervoll. Schade nur, dass ich ihretwegen die Diskussionen über die Neugestaltung des Ruhestands verpasst habe, die Auseinandersetzung zwischen der Entspannungsoffensive ›Wir wollen leben‹ eines Seniorenheims im Hamburger Westen und der Kampagne: ›Eine kluge Stadt braucht alle Rentner‹. Mit Unterschriftensammlungen und Volksbegehren! Ich konnte am Tag meiner Rückkehr nur noch das Ergebnis zur Kenntnis nehmen. Im Abendblatt hieß es: ›Das Kerncurriculum Fachbereich Ruhestand wird rückwirkend zum 1. 4. 2008 außer Kraft gesetzt. An seine Stelle treten – in Anlehnung an die derzeit an den Universitäten geltenden Regelungen der Studiengänge – die Ausführungen zum ›Bologna-Ruhestand‹, der aus einer Bachelor- und einer Masterphase besteht.‹ – Näheres konnte ich bisher nicht erfahren. Nur die beruhigende Auskunft meines Geldinstitutes: Pensionäre dürfen auch in der Bachelorphase weiter mit mastercard bezahlen.

Annelies Paulitsch,
Fachseminarleiterin i.R.