

# Hamburg macht Schule

4/2009

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

## Lernen und Sinn



### **Forum:**

Gymnasium trifft Primarschule

### **BSB-Info:**

Hamburgs erste Stadtteilschule  
gegründet

### **Werkstatt Schule:**

Bauen mit Lehm



## Hamburger Lehrer-Feuerkasse



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

Wir versichern Ihren Hausrat für 1,20 Promille der Versicherungssumme,  
und das unverändert seit 1996.

Beitragsfrei eingeschlossen sind u.a.: Diebstahl von Fahrrädern, Kinderwagen,  
Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten  
Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag möglich.

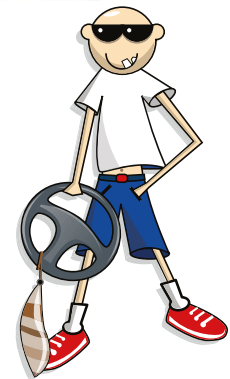


Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:  
eMail: [hamburger.lehrer.feuerkasse@t-online.de](mailto:hamburger.lehrer.feuerkasse@t-online.de)  
Tel.: 040 82 90 81 / Fax: 040 41 26 76 29 (Klaus Loch)  
Tel.: 040 679 571 93 / Fax: 040 679 571 94 (Sibylle Brockmann)  
[www.h-l-f.de](http://www.h-l-f.de)



## Mach mit bei der HVV-FutureTour!

Ein Wettbewerb zum Thema  
Nachhaltige Mobilität und Klimaschutz.



Anmeldung zum Wettbe-  
werb über die Website:  
[www.hvv-futuretour.de](http://www.hvv-futuretour.de)

### Preise:

Zahlreiche attraktive Preise sind zu  
gewinnen, u. a. Klassenausflüge  
in das Klimahaus Bremerhaven.

### Teilnahmebedingungen:

Zur Teilnahme eingeladen sind Schüler/innen  
der Klassen 7–10 allgemeinbildender Schulen und aller  
Klassen berufsbildender Schulen. Bei der Bewertung  
und Prämierung wird nach den Klassenstufen 7/8,  
9/10 und den Klassen berufsbildender Schulen  
differenziert.

Start und Dauer des Wettbewerbs:  
**01.10.2009–31.03.2010**

# [www.hvv-futuretour.de](http://www.hvv-futuretour.de)



### Veranstalter:

Schulberatung des Hamburger Verkehrsverbundes (HVH).  
In Kooperation mit der Behörde für Schule und Berufsbildung,  
Referat für Verkehrserziehung.

## Sprachkompetenz

Förderprogramm zur Integration für Schule u. privat

E.T. Verlag Hoher Esch 52 49504 Lotte Tel./Fax: 05404-71858

## [www.etverlag.de](http://www.etverlag.de)

## Schulschriften



## Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,

zum Jahresbeginn – dieses Heft wird etwas verspätet ausgeliefert – drei kleine Anregungen für alle, die etwas Genaueres über »sinnvolles Lernen« erfahren wollen und was es dabei mit »Individualisierung« auf sich hat.

Anregung 1: Machen Sie eine kleine Umfrage bei Freunden und Bekannten, welche schulischen Lernsituationen oder Aufgaben ihnen spontan einfallen, die sie noch nach langer Zeit als besonders eindrücklich in Erinnerung haben. Ich hab's ausprobiert, hier einige authentische Beispiele in Skizzenform:

- »Es war die Tulpe! Jeder brachte ein Exemplar in den Unterricht mit (Klasse 5). Wir durften sie entblättern, die Einzelteile zeichnen und mit den Fachbegriffen – Blütenblätter, Staubblätter, Stempel – beschriften. Beim Durchschneiden des Fruchtknotens musste ich mich etwas überwinden. Im Unterschied zum »normalen« Unterricht hatten wir es hier mit einem schönen und (bis vor kurzem) lebendigen Objekt zu tun, konnten selber experimentell damit umgehen und erfuhren Bedeutsames, z. B. wie Leben sich fortpflanzt.«
- »Das Thema Asylgesetzgebung haben wir – nach der Lektüre einschlägiger Texte – als Rollenspiel behandelt. Alle Kursteilnehmer mussten sich eine Rolle aussuchen und aus deren Perspektive zum Gesetzesvorhaben Stellung beziehen: Asylbewerber, Ausländerbehörde, Gesetzgeber, Pastor, Nachbar eines Asylbewerberheims – später wurde gewechselt. Dabei konnte jeder von uns die Komplexität der Sache erleben, Distanz zu vorschnellen Urteilen gewinnen und die Problemlagen der übernommenen Rollen quasi am eigenen Leib erfahren.«
- »Der Deutschlehrer kam in den Oberstufenkurs und begann mit einer Schülerbeschimpfung, die es in sich hatte, weil unser übliches Schülerverhalten gnadenlos aufgespießt wurde. Zunächst waren wir total perplex, dann reagierten einzelne und schließlich nahmen wir unsererseits das typische Lehrerverhalten aufs Korn und sagten laut, was sonst nur getuschelt wurde. Am Ende der Stunde war ein fulminanter Einstieg in Peter Handkes »Publikumsbeschimpfung« gelungen – mit der Maxime fürs Leben: Der Rezipient – z. B. als Theaterbesucher, Zeitungsleser, Radiohörer – kann auch zum Produzenten werden, reagieren, sich einmischen.«
- »Statt Grund- und Aufrisszeichnen nach Schema F oder einer Aufsatzlektüre zum Neuen Bauen sollten wir zu dritt Feldforschung im damaligen Neubaugebiet Lohbrügge Nord betreiben: die dort angewandte Architektur und das Verhältnis von Wohnen und Arbeiten dokumentieren, bei Stadtplanern und Referenten der Hochbauabteilung des Bezirksamts recherchieren, Mitscherlichs Thesen zur »Unwirtlichkeit der Städte« einbeziehen. Produkt aus all dem war eine multimediale Präsentation in der Klasse. Weshalb ich mich nach 35 Jahren noch erinnere: eine komplexe Aufgabe, echte Fachleute als Gesprächspartner, ein gutes Dreierteam, eine interessierte Klasse beim Projektbericht.«

Anregung 2: Probieren Sie es bei sich selber aus! Welche Lernsituation, die Sie besonders beeindruckt hat, fällt Ihnen spontan ein? Was war das Besondere daran, dass noch nach langer Zeit die Synapsen funktionieren? Was könnten Sie daraus für Ihr Lernen und das Ihrer Schülerinnen und Schüler lernen?



Anregung 3: Lesen Sie den Schwerpunktteil dieses Heftes mit der Einführung von Wolfgang Steiner und seinen sechs Prüfungen für einen sinnstiftenden Unterricht – besonders auch die schönen Erfahrungsberichte aus dem wirklichen Hamburger Schulleben und die Reflexionen zweier Berliner Hochschullehrer zur Bedeutung von Sinnbildungsprozessen. Fazit: Lernen ohne Sinn geht nicht. Sinn lässt sich nicht verordnen. Die Schule ermöglicht Sinnbildungsprozesse, indem sie vielfältige Lern- und Sinnzugänge bereitstellt, Schüler aktiviert und Gelegenheiten zu selbständigem Handeln und Reflektieren bietet. Dann klappt's auch mit der Individualisierung.

A propos Tulpe: Anfang des 17. Jhs. war sie in den Niederlanden ein gefragtes Spekulationsobjekt. Optionsscheine wurden gehandelt, in Amsterdam ein ganzes Haus für drei Zwiebeln verkauft. Das Tulpenfieber (engl. Tulipmania) führte im Februar 1637 zum Crash. Vielleicht eine Anregung für lebendigen PGW-Unterricht? Literaturtipps gibt's bei Wikipedia. Een gelukkig en gezond Nieuwjaar!

*Peter Handke*



## Lernen und Sinn

Moderation: Wolfgang Steiner

- 12 »Non vitae, sed scholae discimus!«
- 14 Service-Learning:  
Lernen an »echten« Problemen
- 16 Lernen mit allen Sinnen –  
macht Sinn und hat Folgen ...
- 18 Durch Tanztheater Sinn finden
- 20 »Obama-Effekt« in der Schule?
- 22 Erinnern für die eigene Zukunft  
oder »Warum haben sich die Juden nicht  
bei der Polizei beschwert?«
- 23 Plötzlich ist Geschichte ganz nah ...
- 24 Was bleibt – meine »Lernhighlights«  
in 13 Jahren Schule  
Eine Abiturientin des Jahrgangs 2009 erinnert  
sich an Lernsituationen, mit denen sie einen  
persönlichen Sinn verbindet.
- 26 »Solidarität macht Schule«  
gibt dem Lernen wieder Sinn
- 28 Sinnbildung lernen  
Interview mit Prof. Dr. Georg Rückriem und  
PD Dr. Johannes Werner Erdmann



## Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

- 6 Gymnasium trifft Primarschule:  
Erste Kontaktaufnahmen

## Werkstatt Schule

- 32 Bauen mit Lehm  
»Räume entwerfen und gestalten«  
von Karen Derksen



**4/09**  
21. Jahrgang

## BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerait

<b>Landessieger des Geschichtswettbewerbs stellen ihre Arbeiten vor</b>	<b>34</b>
<i>Wer sind Hamburger Helden</i>	
<b>Da waren die Klimabären los!</b>	<b>36</b>
<i>Hamburger Klimaschutztag 2009</i>	
<b>Bericht vom ersten Bildungskongress von Buddy e.V. am 3. 11. 2009 in Düsseldorf</b>	<b>37</b>
<b>Produktionsschulen</b>	<b>38</b>
<i>Ein großer Beitrag zur Umsetzung der Reform des Übergangssystems Schule – Beruf</i>	
<b>Nicht einsam, sondern gemeinsam</b>	<b>40</b>
<i>Fortbildung Change V: »Zusammenarbeit in der Schule gestalten«</i>	
<b>Die erste Hamburger Stadtteilschule feierte ihre Gründung</b>	<b>42</b>
<b>Gesucht – Beauftragter für Europäischen Wettbewerb</b>	<b>43</b>
<b>Interkulturelle Elternarbeit an der Schule</b>	<b>44</b>
<i>Umdenken lohnt sich: das Beispiel der Schule an der Burgweide in Hamburg</i>	
<b>Personalien</b>	<b>45</b>
<b>Internationale Bildungsexperten treffen sich in Hamburg</b>	<b>46</b>
<b>Dr. Jürgen Reichen</b>	<b>47</b>
<i>Ein Nachruf</i>	

<b>Träume leben ...</b>	<b>48</b>
<i>Lebenswege von Migranten</i>	
<b>»Adrenalinpiegel einer Rennfahrerin«</b>	<b>50</b>
<i>Erste Schulerfahrungen von Teach First in Hamburg</i>	
<b>Aktuelles aus dem Landesinstitut</b>	<b>52</b>
<i>Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Februar bis Mai 2010</i>	
<b>1. Hamburger MentoringTag</b>	<b>53</b>
<b>Studienfinanzierung</b>	<b>53</b>
<i>Neuer Beratungsservice für Oberstufenschüler</i>	
<b>Marktplatz</b>	
<b>Leserbrief</b>	<b>54</b>
<b>Vorschau 2010, Hefte 1 – 4</b>	<b>54</b>

## Impressum

### HERAUSGEBER:

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), Peter Daschner, Landesschulrat, Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI), Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg,

E-Mail: peter.daschner@li-hamburg.de

### VERLAG:

Pädagogische Beiträge Verlag GmbH, Rothenbaumchaussee 11, Curiohaus, 20148 Hamburg, Tel. (040) 45 45 83

### VERLAGSREDAKTION UND -GESTALTUNG:

Dr. Mathias Prange

### REDAKTION:

Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich), Christine Roggatz, Dr. Julia Hellmer, Tilmann Kressel

Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg

### REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM UND BSB-INFO:

Andreas Kuschnerait, Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg, Tel.: (040) 428 63 2931 Fax: (040) 428 63 2883 E-Mail: andreas.kuschnerait@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

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.hamburg.de/hamburg-macht-schule

**PREIS:** EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.

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

ISSN 09 35-98 50

# Gymnasium trifft Primarschule: Erste Kontaktaufnahmen

Zu Beginn des Schuljahres 2010/11 startet die Primarschule in Hamburg flächendeckend mit 164 Standorten in den Jahrgangsstufen 1 und 4. Mit der Einführung der Primarschule soll auch die Fachlichkeit im Unterricht in den Klassen 4bis 6 deutlich erhöht werden. Hierzu wechseln Lehrerinnen und Lehrer aus den weiterführenden Schulen an die Primarschule – entweder mit einem Teil ihrer Stunden oder auch mit ihrer ganzen Stelle.



*Ursula Köhler, 27 Jahre,  
Lehrerin für Latein, Deutsch  
und Altgriechisch am Wilhelm  
Gymnasium*

Da ich bisher auch die 5. und 6. Klassen unterrichtet habe, reizt mich natürlich genau dieses Spektrum weiter zu unterrichten. Die Betonung liegt auf Spektrum. Dazu zählen die 5. und 6. Klassen, auch die 4., und die höheren Klassen bis zur Oberstufe. Wenn wir jetzt am Gymnasium die jüngeren Klassen ganz verlieren, würde ich mich schon dafür interessieren, diese weiter zu unterrichten, gerade mit meinem Fach Latein.

Der Unterricht mit jüngeren Schülern ist einfach etwas anderes. Sie sind einfach unvoreingenommener und gehen noch mit Spaß ans Lernen ran. Man kann mit ihnen noch spielerischer lernen, was in Klasse 7 einfach nicht mehr in dieser Weise gefragt ist. Und vom Fach Latein her ist es für mich wichtig, so früh wie möglich anzufangen, weil das Ziel von Latein, im Übrigen auch Griechisch, ist, am Ende Originaltexte lesen zu können. Wenn ich erst in Klasse 7 damit anfangen, dann ist das viel zu spät.

Hinsichtlich der Vorbereitungen an unserer Schule weiß ich, dass unsere Schulleitungsgruppe sehr aktiv damit befasst ist, ohne jetzt einzelne Details nennen zu können.

Grundsätzlich finde ich es immer vorteilhaft, über den Tellerrand zu gucken und nicht nur die eigene Schule zu kennen, sondern auch die Schulen, von denen dann viele Kinder zu uns kommen. Darüber hinaus ist es gut die Grundschule besser kennen zu lernen. In der Grundschule wird viel geleistet, gerade was Methoden und selbständiges Arbeiten anbelangt. Und meines Erachtens wird das zu wenig fortgeführt.

Ich denke für mich allenfalls an eine Teilabordnung, weil ich auch weiterhin das ganze Spektrum bis zur Oberstufe unterrichten möchte. Deswegen bin ich Gymnasiallehrerin geworden

»Hamburg macht Schule« hat in weiterführenden Schulen der Hansestadt nachgefragt, welche Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich dazu bereit wären, was sie motiviert, welche möglichen Vor- und Nachteile sie sehen und welche Wünsche sie haben an ihre bisherige und ihre neue Schule und an die Behörde. »Hamburg macht Schule« hat mit neun Lehrkräften gesprochen und druckt nachfolgend die Gespräche in Auszügen ab.

und keine Grundschullehrerin. Darüber hinaus möchte ich auch unbedingt an dieser Schule bleiben, es ist ein Altsprachliches Gymnasium, an dem ich mich wohlfühle. Und wenn man mich zwingen würde mit einer ganzen Stelle zu wechseln, würde ich mir überlegen das Bundesland zu wechseln.

Wenn ich mich teilabordnen lasse, müssten allerdings die Bedingungen stimmen. Man kann bei zwei Schulen nicht das gleiche leisten wie an einer Schule. Eigentlich müsste man das. Aber es ist nicht zu schaffen mit all den Besprechungen, Konferenzen und Elternabenden. Dazu kommt noch der Weg von der einen Schule zur anderen. Aber es ist schon ein Unterschied, ob man hier mal eine Pause hat, in der man kurz mal sitzen und einen Tee trinken und ein Brötchen essen kann, oder ich die Zeit brauche, um an eine andere Schule zu gehen. Ich bin oft sieben Stunden und manchmal auch acht Stunden am Tag in der Schule, und wenn ich da zwischendurch immer wieder hin- und herhetzen müsste, würde ich das als sehr große Belastung empfinden.

Ich verstehe natürlich auch die Behörde, die möchte, dass man sich für drei Jahre ganz abordnen lässt. Es ist schwer, sich an zwei Schulen wirklich gut einzubringen, und natürlich macht es Sinn, nur an einer Schule und da auch richtig zu sein. Aber ich glaube halt, dass das aus Gründen, die ich schon genannt habe, fast keiner möchte. Und so entsteht der falsche Eindruck, dass sich Gymnasiallehrer vielleicht grundsätzlich sträuben gegen die Primarschüler.

Von der neuen Schule würde ich mir wünschen, dass Organisationsformen gefunden werden, durch die man auf dem Laufenden bleibt, ohne an allen Veranstaltungen und Konferenzen teilzunehmen. Konkret könnte das bedeuten, dass jemand dafür zuständig ist, mir beispielsweise abends zu sagen, was wichtig war auf der Deutschfachkonferenz. Die Wünsche an meine jetzige Schule sind natürlich ähnlich und betreffen vor allem Fragen der Organisation und Umsetzung.

Von der Behörde wünsche ich mir, dass das alles in Faktoren berücksichtigt wird. Wenn schon dieses Arbeitszeitmodell jetzt hier an der Tagesordnung ist, dann auch richtig. Denn es heißt ja, dass alles bezahlt und alles in Faktoren umgerechnet werden soll. Dann muss es auch wirklich alles sein.

Ich arbeite gern mit den Schülern in den 5. und 6. Klassen, sehr gern auch in Mathematik. Deshalb ist es für mich logisch auch an der Primarschule zu unterrichten.

An unserer Schule sind bereits diverse Gespräche mit den umliegenden Grundschulen geführt worden, persönlich habe ich noch keine weiteren Vorbereitungen getroffen, weil ich noch auf Angebote des LI warte. Der Bedarf für Fortbildung besteht schon dadurch, dass alle Fächer binnendifferenziert unterrichtet werden müssen. Ich versuche das bereits hier an unserer Schule, doch ist das Spektrum bei uns natürlich deutlich geringer.

Ich denke im Moment an eine Teilabordnung. Ich halte es aber für möglich, dass es einmal eine ganze Stelle werden kann. Zusätzlich fände ich es gut, diese Teilabordnung vorerst auf drei Jahre zu befristen. Dann hätte man einmal die Jahrgangsstufen 4 bis 6.

Nachteile sehe ich darin, dass man zusätzliche Wegzeiten hat, dass man Konferenzen doppelt hat, zwei Kollegien, mit denen man sich auseinander setzen und befassen muss.

Ich denke schon, dass die Gymnasien insgesamt viel davon profitieren werden, dass ihre Lehrkräfte teilweise an den Primarschulen unterrichten. Das denke ich schon. Bereits in



*Juliane Küppers, 52 Jahre,  
Lehrerin für Musik und  
Mathematik am Gymnasium  
Ohmoor*

ihrer jetzigen Form haben die Grundschulen durch ihre stärkere Binnendifferenzierung schon andere Arbeitsformen als wir hier.

Von meiner alten Schule würde ich mir Flexibilität wünschen. Von der neuen Schule erwarte ich Informationen und ebenfalls Flexibilität hinsichtlich der Arbeitszeiten und dass man nicht immer die vom Gymnasium ist, die eigentlich keine Ahnung hat von kleineren Kindern. Von der Behörde würde ich mir vor allen Dingen Fortbildung wünschen, von der man rechtzeitig hört, dass sie stattfindet. Darüber hinaus sollte der Unterricht in der Primarschule so faktoriert sein wie der Unterricht in der Beobachtungsstufe am Gymnasium.



*Antje Schmidt, 30 Jahre  
Lehrerin für Mathematik,  
Geographie und Sport am  
Gymnasium Grootmoor*

Ich bin ausgebildete Grund- und Mittelstufenlehrerin. Da ich immer gern mit kleineren Kindern gearbeitet habe, würde ich gerne in beiden Stufen der Primarschule unterrichten. Mein Referendariat habe ich unter anderem an einer Grundschule gemacht, und fühle mich daher einigmaßen vorbereitet.

Ich denke, Teilabordnungen sind immer problematisch, weil man an zwei Schulen ist. Termine wie Konferenzen stehen doppelt an und schulische Abläufe können sich deutlich unterscheiden. Auch die Mitgliedschaft in zwei Kollegien sehe ich eher als schwierig an, weil man in den Pausen weder in der einen noch in der anderen Schule anwesend ist, und so kaum Absprachen treffen kann. Für eine Übergangszeit kann die Teilabordnung für die Schulen und auch für die eigene Übersicht von Vorteil sein, damit die Kooperation besser läuft. Daher wäre ich bereit, eine Zeit lang eine Teilabordnung anzunehmen, aber nicht auf Dauer. Ich würde anschließend ganz an die Primarschule wechseln wollen.

Ich denke, dass Grundschulen in methodischer Hinsicht viel weiter sind als die Gymnasien, und die Kinder in der Primarschule von diesen methodischen Grundkenntnissen länger profitieren werden. Hier am Gymnasium habe ich schon erlebt, dass bestimmte methodische Kenntnisse dadurch, dass sie nicht angewendet wurden, schnell verloren gingen, auch wenn hier die Pubertät eine Rolle spielt. Ich arbeite jetzt schon so mit meinen Schülern, dass ich an die Methodenvielfalt der Grundschule anzuknüpfen versuche. Mit den Schülern, die ich in Klasse 5 übernommen habe, funktioniert das auch ganz gut, aber mit denen, die ich in der 7. Klasse übernommen habe, ist es schwieriger.

Von einer neuen Schule würde ich mir ein aufgeschlossenes Kollegium wünschen. Vor allem müssen die Bedingungen stimmen. Ich habe gewisse Bedenken, dass insgesamt nicht genug investiert wird, um die Primarschule vernünftig aufzubauen.

Ich erhoffe mir natürlich auch Verständnis dafür, dass man an zwei Standorten nicht überall gleichzeitig sein kann. Allerdings glaube ich, dass sich viele Fragen schnell klären werden. Wenn man tatsächlich mit den Kollegen an der Grundschule zusammenarbeitet, wird sich im Austausch vieles ergeben.

Von der Behörde wünsche ich mir klare Regelungen, wie die Doppelbelastungen durch Konferenzen und Fahrzeiten gehandhabt werden sollen, und wie diese in das Arbeitszeitmodell eingerechnet werden.





*Christine Brose, 28 Jahre,  
Lehrerin für Deutsch,  
Geschichte und Darstellendes  
Spiel am Matthias Claudius  
Gymnasium*

Alle Klassenlehrer der 5. Klassen unserer Schule haben an den Grundschulen, von denen Kinder zu uns kommen, hospitiert und geschaut, welche Rituale es da gibt, wie das Klima ist. Ein bisschen Ahnung habe ich also schon, aber da müsste schon noch mehr kommen, dass ich intensiver einsteigen kann.

In denke an eine Teilabordnung, vielleicht erst einmal für zwei Jahre. Den Vorteil sehe ich darin: Meine Schüler

an der Primarschule würden davon profitieren, dass sie jemanden haben, der weiß, wie es an den weiterführenden Schulen läuft. Und die Kollegen am Gymnasium erfahren, worauf sie bei ihren neuen Schülern aufbauen können, was diese inhaltlich im Unterricht schon hatten und was nicht. Man weiß dann, woher die Schüler kommen, und wo sie hingehen.

Von der Schulbehörde wünsche ich mir mehr konkrete Informationen über die Rahmenbedingungen: Teilnahmeverpflichtung an Konferenzen, das Pendeln, etc. Von der neuen Schule wünsche ich mir eigentlich nur Dinge, die selbstverständlich sind: Dass man gut eingearbeitet und vom Kollegium gut aufgenommen wird. Ich hoffe nicht, dass man, wenn man mit zwölf Stunden hier und mit zwölf Stunden da ist, dann nirgends mehr zuhause ist. Davor habe ich vielleicht ein bisschen Angst, dass man nirgends mehr im Kollegium richtig integriert ist.

Ich finde es richtig, dass Schüler länger gemeinsam unterrichtet werden. Dazu wird es notwendig sein, dass Gymnasiallehrkräfte an die Primarschule gehen.

Ich selbst bin gerne Gymnasiallehrer und möchte primär am Gymnasium verortet bleiben. Deshalb bin ich für eine Teilabordnung. Ich bin bereit mit Latein im Wahlpflichtbereich in die Primarschule zu gehen. Mein Interesse wäre, dass ich in einem Verbund unterrichten könnte, der für mich eine Art Heimat darstellt. Ich würde dann hier in diesem Stadtteil dafür zuständig sein, dass der Bedarf in Latein und in Deutsch abgedeckt wird.

In Barmbek liegen die Schulen verhältnismäßig dicht beieinander. Wenn wir hier für das Pendeln zwei bis drei Schulfahräder hätten, wären wir vielleicht in fünf Minuten in der nächsten Grundschule.

Wir haben eine Steuerungsgruppe, die bereits seit dem letzten Jahr im Rahmen der Fortbildungsoffensive Kontakt zu den umliegenden Grundschulen und in den Stadtteil hinein geknüpft hat. Der eigentliche Erfolg der Begegnungen besteht darin, die Kollegen kennen zu lernen, die wahrscheinlich in der nächsten Zeit zusammen arbeiten werden.

Ich denke schon, dass wir durch den Unterricht in der Primarschule für den Unterricht am Gymnasium profitieren. Wir machen am Gymnasium ja immer wieder die Erfahrung, dass wir Schüler von einigen Grundschulen bekommen, die auf eine bestimmte Weise ausgebildet sind, was Methodenkompetenz und auch Individualisierung betrifft, deren Kompetenzen wir gar nicht unmittelbar in den gymnasialen Unterricht integrieren können. Wenn aber eine ausreichend große Zahl von Kollegen solche Erfahrungen macht, glaube ich, wird sich das auch auf die Arbeitsweise im Gymnasium auswirken. Als Vorteile sehe ich aber vor allen Dingen hier für die Schulen im Stadtteil Barmbek, dass zwischen ihnen ein kürzerer Draht entsteht.



*Christian Krümel, 41 Jahre,  
Lehrer für Deutsch und  
Latein am Margaretha-Rothe-  
Gymnasium*

Durch diesen Draht direkt zu den einzelnen Kollegen, glaube ich, werden die Schulen am Standort Barmbek ein dichteres Netzwerk bilden können. Der Nachteil ist natürlich, dass man nicht mehr so selbstverständlich sein professionelles berufliches Zuhause hat, sondern dass es sich aufteilt.

Von meinen künftigen Schulen wünsche ich mir, dass sie diesen Prozess so professionell wie möglich gestalten, dass es insbesondere klare Pendelzeiträume gibt, am liebsten natürlich einen festen Tag, dass man nicht mitten am Tag zwischen 3. und 4. Stunde in der kleinen Pause pendeln muss, hier zu früh geht, da zu spät ankommt.

Von der Behörde bzw. überhaupt von der Stadt wünsche ich mir, dass sie weiterhin diesen Willen behält, und die Reform auch zur praktischen Umsetzung bringt und dass ausreichend Geld ins System kommt. Das fängt z. B. damit an, dass man Pendelfahräder anschafft.

Was uns im Bereich der zweiten Fremdsprachen besorgt, ist, ob diese dabei nicht unter die Räder kommen. Die Strukturierung über den Wahlpflichtbereich in der Primarschule könnte dazu führen, dass es zur Stärkung von nur einer Fremdsprache kommt – in diesem Fall vielleicht Spanisch. Und dass Sprachen wie Latein und Französisch nur noch als Randfächer existieren werden, oder nur noch an ganz bestimmten klassischen Gymnasien angeboten werden.



Ich habe in den letzten Jahren sehr häufig in der Beobachtungsstufe unterrichtet und war auch öfter Klassenlehrer. Zurzeit bin ich Klassenlehrer einer 6. Klasse. Das macht sicherlich auch den Reiz am Gymnasium aus, dass man viele Altersstufen bis zum Abitur unterrichten kann. Neben dem Unterricht in der Oberstufe finde ich besonders die Arbeit mit den jüngeren Schülern reizvoll.

Wenn die Reform umgesetzt werden sollte, fände ich es wichtig, dass die Schüler der Primarschulen, mit denen wir dann kooperieren, so vorbereitet werden, wie es für unsere Schüler am Gymnasium erforderlich ist hinsichtlich unseres bilingualen Profils. Dazu gehört eben auch als unabdingbare Voraussetzung ein intensiver Englischunterricht auf möglichst hohem Niveau.

Für den Unterricht an der Primarschule müssen wir Lehrkräfte am Gymnasium natürlich noch einiges an Fortbildung absolvieren. Zurzeit nimmt die ganze Fachschaft der Englischlehrkräfte unserer Schule an einer didaktischen Werkstatt mit mehreren Sitzungen teil, die auch auf den individualisierten Unterricht vorbereitet.

Als Vorteil sehe ich, dass ich an der Primarschule Einblick in andere Arbeitsweisen bekomme und vielfältige Anregungen durch die Zusammenarbeit mit den Kollegen. Es ist wahrscheinlich insgesamt mit vielen Herausforderungen verbunden, weil die Lerngruppen heterogener sind als am Gymnasium. Dadurch ist man gezwungen stärker zu individualisieren, um allen Leistungsgruppen gerecht zu werden. Obgleich man auch sagen muss, dass das Gymnasium – zumindest in Hamburg, wo es das freie Elternwahlrecht gibt – auch eine heterogene Schülerschaft hat. Es ist ja keinesfalls mehr so exklusiv, wie das vielleicht mal vor 30 oder 40 Jahren noch der Fall war.

Auf der praktischen Seite sehe ich Nachteile, wenn es beispielsweise an einem Tag erforderlich sein sollte, von der einen Schule zur anderen zu pendeln. Dann kann es hektisch werden. Denn Pausen sind de facto im normalen Schulalltag für die Lehrkräfte häufig keine echten Pausen mehr. Oft gibt es irgendwelche informellen Besprechungen oder Pausenkonferenzen. Und wenn die Schule nicht sehr nahe gelegen ist und auch die Parkplatzsituation nicht entspannt ist, kann das schon



*Michael Menke, 38 Jahre,  
Lehrer für Englisch und  
Geschichte am Gymnasium  
Eppendorf*

sehr knapp werden. Leichter wäre sicherlich ein Modell, bei dem man an zwei Tagen an Standort A ist und an drei Tagen an Standort B.

Ich denke definitiv an eine Teilabordnung. Hinsichtlich der Frage einer zeitlichen Befristung habe ich noch keine konkreten Vorstellungen, da ich nicht weiß, welche Optionen es überhaupt gibt. Allerdings denke ich, dass in der Altersstufe eine gewisse Kontinuität für die Schüler ganz wünschenswert ist. Man sollte also schon einige Jahre abgeordnet sein. Vor allem weil ich auch eine Motivation darin sehe, für unsere Schule mit ihrem bilingualen Zweig zu werben. Der Unterricht an unserer Schule würde ja dann ab Klasse sieben beginnen, und darauf müssten die Schüler gut vorbereitet werden.

Ich würde mir zunächst einmal wünschen, dass uns Lehrkräften die Arbeit an zwei Schulen, soweit es geht, auf der praktischen Ebene erleichtert wird, was die Pendelei angeht oder auch die Teilnahmepflicht an Konferenzen. Es wäre misslich, wenn ich bei einer vollen Stelle noch einen deutlich größeren Arbeitsaufwand hätte. Das wäre sicherlich für viele Kollegen abschreckend und demotivierend. Von der Schulbehörde wünsche ich mir darüber hinaus, dass wirklich hilfreiche Fortbildungen angeboten werden, damit ich mich fit fühle und den Kindern gerecht werden kann, wenn es losgeht.

Offene Fragen sind für mich noch: Um welche Primarschule(n) würde es für mich konkret gehen bei einer Teilabordnung? Werde ich da auch als Klassenlehrer unterrichten können? Eine ganz große Sorge von mir ist auch, was mit meinem zweiten Fach Geschichte wird. Ich habe gehört, dass Geschichte in der Primarschule eventuell im Fächerverbund mit ein bisschen Politik oder Geographie unterrichtet wird. Das fände ich problematisch.



*Sandra Pietsch, 28 Jahre,  
Lehrerin für Mathematik und  
Geografie am Gymnasium  
Grootmoor*

Meine Motivation an einer Primarschule zu unterrichten hängt vor allem damit zusammen, dass ich gerne Lehrerin bin und es schade fände, die Klassen 5 und 6 nicht mehr unterrichten zu

können. Die Schüler sind in diesem Alter einfach gut motiviert, und noch nicht in der Pubertät.

Die Zusage, auch an einer Primarschule unterrichten zu können, war für mich sogar ausschlaggebend bei der Entscheidung für dieses Gymnasium. Wie genau der Wechsel ablaufen wird, ist im Detail noch nicht besprochen worden. Ich erwarte, dass dies gegen Ende des Schuljahres geschieht und im Zusammenhang mit der Betrachtung der Vorstellungen aller Kollegen für das neue Schuljahr.

Persönliche Vorbereitungen für den Unterricht an der Primarschule habe ich bisher noch nicht getroffen, vor allem da ich immer noch neu an dieser Schule bin. Allerdings weiß ich

*Weiter nächste Seite*

bereits heute, dass wir demnächst an Grundschulen werden hospitieren können.

In jedem Fall bevorzuge ich eine Teilabordnung, da ich mich beim Unterricht in der Primarschule auf die Klassen 4 bis 6 beschränken möchte. Für diese Jahrgangsstufen bin ich ausgebildet und der Reiz, in den unteren Jahrgangsstufen die Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben auszubilden, ist für mich persönlich eher gering. Lieber würde ich am Gymnasium noch andere Jahrgangsstufen unterrichten.

Über eine zeitliche Befristung habe ich mir noch keine Gedanken gemacht. Das wird auch davon abhängen, wie die Kooperation mit den Primarschulen praktisch funktioniert, beispielsweise ob es auch tatsächlich eingehalten werden kann, dass man tatsächlich nur ein bis zwei Tage an der Primarschule unterrichtet und die anderen Tage am Gymnasium. Wenn dieses »Pendeln« praktikabel geregelt wird, kann ich mir durchaus vorstellen, auch über einen längeren Zeitraum an einer Primarschule zu unterrichten.

Ein Nachteil ist der ständige Wechsel zwischen zwei Schulen aber schon allein deshalb, weil man dann zwei Kollegien hat, in denen man sich zurecht finden muss. Bei nur ein oder zwei Tagen an derselben Schule am Stück, wird der »tägliche« Austausch und die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen zwangsläufig schwerer. Natürlich müssen sich Lehrkräfte, die an zwei Schulen im Wechsel unterrichten, auch an die jeweils unterschiedlichen Anforderungen, die die Kollegien und Direktoren stellen, ganz allgemein an die schulspezifischen Rahmenbedingungen, anpassen. Man muss sich also auf zwei Schulen und auf zwei Schulformen mit verschiedenen Leitbildern gleichzeitig einstellen.

Gleichzeitig liegt darin natürlich auch der Vorteil, zwei verschiedene Schulen und Schulformen kennenzulernen, mit ihren Vor- und Nachteilen. Einen weiteren Vorteil sehe ich darin, dass die entsprechenden Lehrkräfte dann aus eigener Erfahrung wissen, mit welchem Wissens- und Bildungsstand die Kinder aus Klasse 6 zu uns, d. h. aufs Gymnasium, in die

Klasse 7 kommen. Man hätte dann einen besseren Einblick, mit welchen Fähigkeiten die Kinder zu uns kommen, was können sie und was noch nicht. Dieses Wissen um die Abholpunkte fehlt mir bislang noch.

Von meiner neuen Schule würde ich mir wünschen, dass sie sich auf neue Lehrkräfte freut und offen ist für einen für alle Seiten gewinnbringenden Austausch. Von meiner alten und neuen Schule wünsche ich mir, dass diese Kooperation gut organisiert wird und dass beide Schulen gut miteinander zusammenarbeiten.

Von der Behörde wünsche ich mir, dass sie den Übergang zur Primarschule unterstützend begleitet, uns Lehrer und unsere Erfahrungen ernst nimmt, und gegebenenfalls konkrete Hilfestellungen anbietet, um uns diesen Übergang so gut es geht zu ermöglichen. Ich denke, wir müssen diese Reform jetzt angehen. Aber was ich nicht ok fände, wäre, wenn die Behörde sagt: Nun ziehen Sie das mal durch und gucken Sie mal, wie Sie das hinkriegen.

Persönlich beschäftigt mich noch die Frage, wie man künftig mit den an der Primarschule in den Jahrgangsstufen 4–6 vertretenen Leistungsniveaus umgehen soll. Ich bin als Lehrkraft an Gymnasien jetzt auf ein vergleichsweise höheres Anforderungsniveau eingestellt, muss mich aber in der Jahrgangsstufe 6 einer Primarschule auch auf sehr viel schwächere Schüler einstellen. Anders als bisher wird künftig ja nicht mehr schon nach Klasse 4, sondern erst nach Klasse 6 getrennt, und für uns Lehrer bedeutet dies, dass wir zwischen Klasse 4 und 6 sehr unterschiedliche Bildungsniveaus beisammen haben und uns überlegen müssen, wie wir gemeinsamen Lernfortschritt sicherstellen können. Das wäre mir eigentlich noch ein wichtiges Anliegen und ich denke, da kann die Behörde meiner Ansicht nach nicht wegschauen. Ich finde schon, dass sich die Behörde auch überlegen müsste, wenn sie so eine Reform macht, wie war es bisher, womit mussten unsere Lehrer bisher klarkommen, und was ist jetzt neu für die Lehrer, und wie können sie damit zurecht kommen.



*Odile Brauer-Kreft, 45 Jahre,  
Lehrerin für Musik und  
Französisch am Gymnasium  
Ohmoor*

Ich habe zwei Ausbildungen. Ich bin Diplommusiklehrerin für alte Musik, komme vom Instrument her und habe im Studium und auch jetzt viel mit jüngeren Kindern gearbeitet, kenne also das Alter ganz gut. Was mich noch reizt ist den Übergang zu beobachten, also mit meiner Sprache, Klasse sechs beginnend an der Primarschule und schauen, wie dann der Übergang aufs Gymnasium aussehen könnte. Ich würde dann zum Beispiel

gern auch hier eine Klasse haben und Klasse 7 als Klassenleitung übernehmen und dann Französisch unterrichten.

Es gibt bereits intensive Kontakte und gegenseitige Besuche mit mehreren Grundschulen in der Umgebung. Es sollte aber zusätzlich die Möglichkeit geben zu hospitieren. Es müsste allerdings zeitlich möglich gemacht werden und natürlich auch finanziell. Ich denke an eine Teilabordnung über einen Zeitraum von drei Jahren.

Als Nachteil sehe ich die Mehrbelastung, wenn man in zwei Kollegien arbeitet und an den jeweiligen Konferenzen teilnehmen muss. Und natürlich auch die Fahrwege und das Pendeln. Als Vorteil für die Schülerinnen und Schüler sehe ich den besseren Austausch zwischen den Lehrkräften der beiden Schulformen. Schließlich bauen die Schulen aufeinander auf. In Französisch wüsste ich zum Beispiel gern, was die Kinder in den Klassen 5 und 6 gelernt haben und könnte in Klasse 7

an dieser Stelle weitermachen. Vielleicht müssten dazu noch die Inhalte und Rahmenpläne leicht verändert werden, um diesen Übergang optimal zu gestalten.

Von der neuen Schule würde ich mir wünschen, dass man mit den Fachkollegen gut zusammenarbeitet, so wie das hier auch der Fall ist, um sich gegenseitig zu entlasten und abzuspre-

chen. Das ist mir wichtig. Von meiner jetzigen Schule wünsche ich mir, dass sie meine Wünsche berücksichtigt hinsichtlich der Jahrgangsstufen. Von der Behörde wünsche ich mir, dass sie die Rahmenbedingungen schafft, innerhalb derer wir das Neue gestalten können. Sprich: Anrechenbarkeit der Fahrzeiten und von allem dem, was zusätzlich auf uns zukommt.

Ich habe mich auf die Stelle an unserer Schule beworben, um die Zusammenarbeit zwischen Gymnasium und Grundschule/Primarschule zu koordinieren. Dafür besuche ich Grundschulen und überlege zusammen mit allen Beteiligten, wie die Zusammenarbeit besser gestaltet werden kann. Das Ziel ist, andere Verfahrensweisen, andere Sichtweisen, andere Konzepte kennenzulernen; am Ende sollen verlässliche Strukturen von Zusammenarbeit zwischen Gymnasium und Primarschule entstehen.

Die Grundschulen haben seit langem eine reiche Erfahrung im Umgang mit Heterogenität. Spätestens in den letzten zwei Jahrzehnten hat sich aber auch im Gymnasium die Einsicht vollzogen, dass wir auf die Kinder – zumal in der Beobachtungsstufe – anders zugehen müssen als früher. Da haben wir von den Grundschulen gelernt. Nur ein Beispiel aus meiner Anfangszeit zu Beginn der 1990er Jahre: Die Klassenräume in den Grundschulen waren als anregende Lernumgebungen gestaltet; die Klassenräume im Gymnasium dagegen waren vergleichsweise anregungsarm, allerdings hatten und haben wir oft auch nicht die räumlichen Möglichkeiten. Inzwischen aber hat das Gymnasium – was den produktiven Umgang mit Heterogenität betrifft – deutlich aufgeholt: die Schwächeren zu fördern, ohne die Stärkeren aus dem Blick zu verlieren. Entscheidend ist immer: Was hat das einzelne Kind am Ende einer Unterrichtsstunde, am Ende einer Unterrichtsreihe gelernt? Was kann es danach besser? Welche Einsichten, welche weiterführenden Fragen kann es formulieren?

Zu meinen Aufgaben gehört auch, Veranstaltungen zu initiieren und zu organisieren, bei denen Gymnasial- und Grundschullehrkräfte ihre unterschiedlichen Erfahrungen austauschen. Als neue Aufgabe kommt auf die Gymnasien zu, die Eingangsphase ab Klasse 7 zu gestalten. Und das Gymnasium wird wohl – als Schulform – seinen Platz in der Schullandschaft neu finden müssen. Sicherlich wird manches von dem, was sich am Gymnasium bisherigen Zuschnitts bewährt hat, verloren gehen. Ich sehe jedoch eher das Positive: Die Reform bringt es mit sich, dass die alten Grenzen von Schulformen aufbrechen; man tauscht sich auf eine ganz neue Weise aus. Dies wird den Kindern zugute kommen.

Wir bilden uns in sog. <didaktische Werkstätten> fort, die das LI für die Jahrgangsstufen 4 bis 6 der Fächer Mathematik, Deutsch, Natur und für die Fremdsprachen anbietet – wir, das sind Gymnasiallehrer und -lehrerinnen und Lehrer und Lehrerinnen der umliegenden Grundschulen gemeinsam. Da werden u. a. Themen wie diese erarbeitet: Wie gestalten wir den Unterricht so, dass unterschiedliche Sichtweisen, Begabungen, Vorerfahrungen etc. gebührend berücksichtigt wer-



*Dr. Dietrich Schlüter, 49 Jahre,  
Beobachtungsstufenkoordinator  
und Lehrer für Deutsch, Musik  
und Darstellendes Spiel am  
Margaretha-Rothe-Gymnasium*

den? Wie bringen wir Schüler und Schülerinnen dazu, sich selbständig mit Unterrichtsgegenständen unterschiedlichen Niveaus auseinanderzusetzen? Wie bringen wir sie dazu, produktiv miteinander zu arbeiten? Meiner Meinung nach wird dieses gemeinsame Arbeiten über kurz oder lang dann in eine stimmige und nachvollziehbare Diagnostik einmünden (müssen): Wie können wir Eltern glaubhaft davon überzeugen, dass entweder der eine Weg (Stadtteilschule) oder der andere Weg (Gymnasium) der richtige für ihr Kind ist?

Konkrete Vorbereitungen habe ich persönlich noch nicht getroffen. Warten wir erst mal die Auswertung der diesjährigen Anmeldeunde und den Ausgang eines Volksentscheid ab. Allerdings würde ich lieber am Gymnasium unterrichten, das sage ich ganz offen. Es wird vermutlich so kommen, dass ich stundenweise abgeordnet werde, ich vermute im Fach Musik. Auch wird man sich innerhalb eines Kollegiums abwechseln: Für ein paar Jahre mache ich das und danach macht das jemand anders.

Ein Nachteil liegt darin, dass man nur Gast ist an der anderen Schule. Man bekommt nicht viel mit, nimmt nicht an allen Konferenzen teil, man ist nicht wirklich Teil des Kollegiums. Andererseits ist die Gastfreundschaft von Schulen und von Lehrer und Lehrerinnen recht gut ausgeprägt; das jedenfalls ist meine persönliche Erfahrung.

Von der Behörde wünsche ich mir, dass die Umsetzung der Reform weiterhin so transparent und gut organisiert wird und dass die Schulen so ausgestattet werden, dass sie die Reform inhaltlich sinnvoll bewältigen können. Fragen habe ich noch zu den Lernentwicklungsgesprächen, die mit Eltern zweimal im Jahr über den Leistungsstand ihrer Kinder geführt werden sollen. Es soll ein transparentes Verfahren sein, das darüber befindet, welche Kinder ans Gymnasium gehen und welche an die Stadtteilschule. Aber um diese Transparenz zu gewährleisten, brauchen wir Zeit. Hinzu kommt: Unser Kerngeschäft ist das Unterrichten. Jedoch gibt es viele zeitaufwändige administrative Aufgaben, die unsere Kollegen und Kolleginnen nebenher erledigen; dafür müssten Formen einer angemessenen Entlastung gefunden werden.





# »Non vitae, sed scholae discimus!«

Was verbindet die »Highlights des Lernens«, die jeder Leser und jede Leserin aus ihrer eigenen Lernbiographie kennt? Worin besteht das Geheimnis persönlicher Sinnbildung? Ist das Gefühl sinnvollen Tuns immer ein glücklicher Zufall oder kann man ihm durch die Entdeckung und Gestaltung geeigneter Lernsituationen gezielt ins Leben helfen?

Die Suche nach Antworten auf diese Fragen steht hinter den Beiträgen für den Schwerpunkt dieses Heftes. Ob diese Suche sinnvoll war, wird jede/r Lesende selbst entscheiden.

So und nicht anders lautete die scharfe Kritik Senecas an den Philosophenschulen seiner Zeit, denen er vorwarf, ihr Lehrbetrieb helfe nicht, »richtig zu leben, sondern allenfalls, gelehrt zu reden«. <sup>1</sup> Wer dafür verantwortlich ist, dass das Gegenteil dieses Satzes (Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir) als hehres Leitwort oder kühne Behauptung ins kollektive Gedächtnis übergegangen ist, wissen wir nicht.

Bereiten unsere Bildungseinrichtungen auf »das Leben« vor? Bekommt die nachwachsende Generation die Chance herauszufinden, was das heute heißen kann: »richtig zu leben«? Ist die Kritik des alten Stoikers überholt? Sie wäre es, wenn Fragen wie die folgenden mit einem klaren »Ja« oder wenigstens mit »einigermaßen zufriedenstellend« beantwortet werden könnten:

- Erreichen unsere Schulen das Bewusstsein und die Lebenswelten der



ihr anvertrauten (oder nur überlassenen?) Kinder, Jugendlichen und Jungerwachsenen, holen sie sie dort ab, wo sie mit ihren Fragen an das Leben, an ihre eigene gegenwärtige Existenz stehen?

- Helfen sie den Heranwachsenden, von Anfang an diejenigen zivilgesellschaftlichen Kompetenzen zu entwickeln, die sie im eigenen Stadtteil und in einer komplexen Weltgesellschaft für den Aufbau, die Erhaltung und die ständige Verbesserung eines demokratischen, friedlichen, umweltfreundlichen Zusammenlebens brauchen?
- Sorgen sie bei der Forderung nach lebenslangem Lernen auch für die notwendige Lernfreude? Sind die Lernbedingungen und die Aufgaben in unseren Schulen so konzipiert, dass sie Flow-Erfahrungen ermöglichen und begünstigen?<sup>2</sup>
- Bieten sie ausreichend Gelegenheit, in oft unübersichtlichen Zusammenhängen persönlichen Sinn zu bilden und an eigenen Forschungsfragen zu arbeiten?
- Bereiten sie ausreichend auf den Umgang mit den Medien der beginnenden, global vernetzten Wissensgesellschaft vor, insbesondere auf den verantwortlichen Umgang mit dem Internet?
- Geben sie den Heranwachsenden Gelegenheit zum Engagement? Kümmern sie sich darum, dass sie ihr Handeln als wichtig für die Gemeinschaft erleben können? Erzeugen sie »tüchtige« Bürgerinnen und Bürger?

Die Forderung von PISA an die Schulen, »Literacy« – also anschlussfähige Basiskompetenzen – zu erzeugen, die sich in der außerschulischen Realität bewähren, die Konstruktion von »Lernsituationen« in »kompetenzorientierten« Bildungsplänen, die Forderung nach »Individualisierung« – also die Anerkennung der Unverwechselbarkeit des einzelnen Lernenden –, die Diskussion um die Bedeutung der Ergebnisse der Gehirnforschung für die Anlage von Lernarrangements, die Rede von der Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess und vom selbstgesteuerten und selbstständigen Lernen, die Forderungen nach Lebensweltnähe

der Aufgabenkultur, nach Projekt- und Problemlösekompetenz, die Ermöglichung selbstgestellter Aufgaben, die Erweiterung der Leistungsnachweise durch Anerkennungsformen wie Zertifikate, Portfolios, Berufswahl- und Bildungspass – all diese Stichworte spiegeln das Bemühen von Schulreformern und Bildungsplanmachern, die Lernkultur so (um)zu gestalten, dass die Chance zu positiven Antworten auf die obigen Fragen wächst.

Wo immer in diesem vielfältigen Bemühen der Akzent gesetzt werden mag, eine Beobachtung scheint so alt wie empirisch gesichert: *In der Praxis gelingt Lernen, gar nachhaltiges Lernen nur dort, wo der oder die Lernende das eigene Tun persönlich als sinnvoll empfindet.* Die Indikatoren für gelingendes Lernen sind leicht zu entdecken: Die Beteiligten sind lebendig und engagiert »bei der Sache«, Konzentration, Arbeitsfreude und Einsatzbereitschaft sind hoch, sie lernen, weil sie das Gefühl haben, etwas bewirken zu können und »etwas davon zu haben«. Mit einem Wort, weil sie erkennen und fühlen, dass die Sache, das Thema, die Frage, das Projekt etwas mit ihnen, ihrer eigenen Weiterentwicklung und Zukunft zu tun hat: *Mea res agitur!*

Seit Sommer 2009 gibt es sogar eine SINN-STIFTUNG Kinder. Lernen. Zukunft<sup>3</sup> unter der wissenschaftlichen Leitung des Göttinger Lern- und Gehirnforschers Gerald Hüther, die sich diesem zentralen Aspekt gelingenden Lernens widmet. Ihr Motto ist ebenfalls ein antikes Zitat, diesmal von Perikles: »Es kommt nicht darauf an, die Zukunft vorherzusagen, sondern auf sie vorbereitet zu sein!«

Die Beispiele dieses Heftes berichten von Lernsituationen, die von den Beteiligten – Lehrern wie Schülern – als ausgesprochen sinnvoll erlebt wurden. Die Tätigkeiten, in denen und an denen sie lernten, entwickelten ihr Selbstvertrauen, brachten mehr Klarheit über ihre eigene Identität und führten zu Produkten, die ihnen gesellschaftliche Anerkennung verschafften.

Das Interview mit den beiden Lernforschern, die ihren Lernbegriff aus der

hierzulande noch wenig beachteten Tätigkeitstheorie<sup>4</sup> ableiten, legt die Schlussfolgerung nahe, dass wir die Fähigkeit zur persönlichen Sinnbildung künftig als Kernkompetenz betrachten sollten.

### Anmerkungen

<sup>1</sup> Seneca, Briefe an Lucilius 106, 12.

<sup>2</sup> »Als FLOW gilt in der Psychologie eine Erfahrung, bei der das Subjekt völlig in einer Tätigkeit aufgeht und dabei ein besonderes Glücksgefühl des Gelingens erlebt. Das Streben nach dieser Erfahrung bewegt Menschen, strapaziöse und mit viel Einsatz verbundene Tätigkeiten um ihrer selbst willen auszuführen. ... FLOW wird erst dann zu einem Konzept für die Lebensführung, wenn es mit der Antwort auf die Frage verknüpft wird, was für den einzelnen Menschen Sinn macht.«

*Gerhard Huhn (2004): Das Flow-Erleben als Schlüssel für Lernen, Wachstum und Motivation.* Aus: *Evolutionäres Management*, hg. v. Sonja Radatz. Wien, S. 248 ff.

Download unter <http://www.emergence.de/assets/pdfs/Flow-ErlebenEM.pdf>

<sup>3</sup> <http://www.sinn-stiftung.eu>

<sup>4</sup> Der Klassiker *A. N. Leontjew (1982), Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit.* Köln, ist im Buchhandel vergriffen und wird zur Zeit neu aus dem Russischen übersetzt. Die Bedeutung des Ansatzes für die schulische Praxis ist im englischsprachigen Raum längst erkannt: Vgl. z. B. den kanadischen Autor *Wolff-Michael Roth* u. a., *Participation, Learning and Identity*, Berlin 2005.

Wolfgang Steiner  
Landesinstitut für Lehrerbildung und  
Schulentwicklung  
Arbeitsschwerpunkt:  
Demokratiepädagogik und Projektdidaktik  
Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg  
E-Mail: [wolfgang.steiner@li-hamburg.de](mailto:wolfgang.steiner@li-hamburg.de)

# Service-Learning: Lernen an »echten« Problemen

Was verbirgt sich hinter dem Begriff Service-Learning? Nur mal wieder ein »neuer« Anglizismus mit »altem« Inhalt? Entscheidend für das Urteil ist der genaue Blick auf die damit bezeichnete Praxis. Seit einiger Zeit gibt es in Hamburg ein Projekt, das den englischen Begriff mit »Lernen durch Engagement« übersetzt. Was es damit auf sich hat, zeigen die Beispiele aus einer Grundschule und zwei Gymnasien.

## Lernen heißt Probleme lösen

Die zweijährige Eva probiert es schon seit einer Viertelstunde: Immer wieder nimmt sie den Kommodenschlüssel und versucht ihn ins Schlüsselloch zu stecken: leise wankend, unverdrossen und versunken. Bei Erwachsenen würde man jetzt vermutlich vom Flow sprechen: Es ist Evas selbstgesuchtes Problem, es ist ihr Lösungsversuch, es ist ihre Zeit – ungestört von Eltern und Erzieherinnen. Eva lernt. Sie lernt etwas über kaltes Metall und wie es in den Händen wärmer wird, über vertrackte Schlüssellocher, über oben, unten und im Kreis herum, über das Scheitern, die Beharrlichkeit und kleine Triumphe.

Wir lernen, wenn wir auf Widerstände stoßen, sagt der amerikanische Reformpädagoge und Philosoph John Dewey, wir lernen, weil wir Probleme überwinden wollen. Bei kleinen Kindern ist das augenfällig; für Krippe, Kindergarten und Vorschule nehmen die Hamburger Bildungsempfehlungen darauf Rücksicht. Eine gute Kita hat kein Curriculum, sondern Erzieherinnen, die die Themen und Fragen der Kinder erkennen und aufgreifen.

## Stadtteil und Schule als Erfahrungs- und Handlungsraum

Schule hat andere Erwartungen der Gesellschaft zu erfüllen – Schule tradiert Wissen und Methoden in einem festgelegten Kanon, der, bei aller Flexibilität, Anschlüsse und Übergänge sicherstellen muss. Unter diesem Druck verliert Schule so manches Mal das Interesse ihrer Schüler – die zu häufig für das Zeugnis oder eine ferne Zukunft lernen sollen und in diesem Schonraum die Reibung am »echten« Problem verlieren.

Wie kann es gelingen, dass Schüler sich die Fragen des Unterrichts wirklich zu eigen, sich die Themen zu *ihrem* Problem machen und damit den Sinn des Lernens unmittelbar erleben? Dazu brauchen Kinder und Jugendliche die Gelegenheit, den Unterrichtsstoff mit eigenen Fragen und Zugängen aufzuladen, eigene Erfahrungen einbringen und auch sammeln zu dürfen. Schule kann den persönlichen Sinn nicht verlässlich produzieren – aber sie kann Fenster öffnen, die diese Entdeckung des persönlichen Sinns wahrscheinlicher machen.

Die Verbindung von Fachunterricht und bürgerschaftlichem Engagement steigert nicht nur das Gefühl für Selbstwirksamkeit und gesellschaftliche Verantwortung, sondern vertieft auch das Lernen, indem der Stoff mit realen Erfahrungen verknüpft wird.

## [You:ful] – Lernen durch Engagement

So heißt das Hamburger Projekt für Service-Learning. Es wird getragen von der BürgerStiftung Hamburg, ist Teil des bundesweiten Netzwerks der Freudenbergstiftung und wird unterstützt vom Arbeitsbereich Demokratiepädagogik des Landesinstituts. Als Hamburger Pilotschulen starteten 2009 die Ganztagschule am Altonaer Volkspark (GHR), das

Gymnasium Allee und das Gymnasium Corveystraße. Kinder und Jugendliche zwischen sechs und 19 Jahren hatten hier die Gelegenheit, ihren Sinn im Lernen zu finden:

### • Waldausflug für Kita-Kinder (GTS Am Altonaer Volkspark)

Die Erstklässler von Gabriele Nitz organisierten den Vorschulkindern der benachbarten Kita einen Waldausflug mit gemeinsamem Mittagessen. Sie zeigten den zumeist in einer Großsiedlung wohnenden Kita-Kindern, was sich im benachbarten Wald alles erleben lässt. Die Schulkinder lernten dabei, dass sie mit ihren ersten Schriftkünsten Einladungen schreiben können, dass sie errechnen können, wie viel Gäste sie erwarten werden und dass ihr Wissen über den Wald notwendig ist, um die dortigen Aktivitäten zu planen. Unterstützt wurden sie von sechs Fünftklässlern, die ihnen mit Geduld und Umsicht als Moderatoren zur Seite standen. Die Kita-Kinder erzählten noch Wochen später von diesem Ausflug und die Schüler waren stolz, dass aus *ihren* Ideen und mit *ihrem* Können ein solcher Erfolg geworden ist. In diesem Schuljahr startet das nächste Projekt.

### • Ausstellung für den Hamburger Architektursommer 2009 (Gy Allee)

Die Gemeinschaftskunde- und Geographie-Leistungskurse von Stefan Hoyer und Gerd Vetter präsentierten im Rahmen des Architektursommers eine eindrucksvolle Ausstellung über Bürgerbeteiligung, Bevölkerungsstruktur und Stadtentwicklung in Altona. Mit Unterstützung von Stadtteil-Archiven, mit Recherchen in den kommunalen Gremien, bei Sportvereinen, der Stadtentwicklungsgesellschaft (STEG) und in Interviews mit Passanten und Fachleuten erarbeiteten sich die Schüler einen



Präsentation der Ergebnisse des Waldausfluges für KITA-Kinder, organisiert von den Kindern der GTS Am Altonaer Volkspark

erfahrungssatten Einblick in Stadtteil und Kommunalpolitik.

»... mich selbst in die Veränderungen meines Stadtteils einzubringen und meine Wünsche durchzusetzen«, so fasste eine Schülerin ihre Lernerfolge im Service-Learning-Projekt des Gymnasiums Allee zusammen.

#### • Soziale Projekte im Stadtteil (Gy Corveystraße)

»Mir hat gut gefallen, dass wir selbstständig arbeiten konnten. Wir haben gelernt, dass wir ein Ziel, das wir uns vornehmen, alleine erreichen können.«  
»... das engagierte Arbeiten mit Freunden im Bezirk«, so beschrieben Zehntklässler des Gymnasiums Corveystraße ihre Highlights im Service-Learning. Mit ihrem PGW-Lehrer Andreas Fischer hatten sie sich als Stadtteildetektive auf die Suche nach Problemen in Lokstedt gemacht. Sie sprachen mit der Polizei, der Hamburger Hochbahn, mit Seniorenstiften und Pastoren, mit Bürgervereinen und Bezirksämtern über Probleme im Viertel und darüber, was sie denn zu deren Lösung beitragen könnten. Und

schließlich präsentierten sie dem Bezirksamt einen Plan für einen öffentlichen, Müll vermeidenden Grillplatz im Haynsark, sie stellten ein integratives Märchenprojekt für den Kinderclub Lenziedlung auf die Beine und organisierten in Kitas eigenständige Nachmittagsfreizeiten.

#### Zwischenbilanz

Alle Schulen legten großen Wert darauf, dass die Schüler die Projekte möglichst selbst wählten und in Eigenregie durchführten. Die Evaluation zeigt, wie gut dies gelang. Die Schüler hatten im Service-Learning ihr Thema, ihre Aufgabe, ihr Projekt gefunden. Sie fühlten sich von den Kooperationspartnern ernstgenommen und überraschten ihre Lehrer damit, wie verantwortungsvoll sie mit ihrer Selbständigkeit umgingen. Die Reibung an einer selbstgewählten, konkreten Herausforderung motivierte – auch wenn es Frustrationen gab, weil die Verwaltung nicht reagierte oder Kooperationspartner absprangen. »Ich fand es gut, dass man mit einer großen Verantwortung konfrontiert wurde, welche ei-

nen noch stärker motivierte, das Projekt konstruktiv voranzubringen.«, fasste es ein Service-Learner für sich zusammen. Alle Schüler haben Selbstwirksamkeit erfahren, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund oder ohne vorherige Engagementerfahrungen haben hier besonders stark profitiert. Zwei Drittel der Befragten möchten künftig mehr Verantwortung übernehmen und 83 Prozent können sich vorstellen, sich weiterhin zu engagieren.

In diesem Schuljahr starten vier weitere Schulen mit dem Service-Learning: Die Ganztagschule St. Pauli, die Wichern-Schule, das Albrecht-Thaer-Gymnasium und die Gesamtschule Winterhude. Die Schulbegleitung durch das Projekt [You: sful] – Lernen durch Engagement läuft noch bis Dezember 2011.

*Dr. Heike Schmidt  
BürgerStiftung Hamburg  
Mittelweg 120, 20148 Hamburg  
E-Mail: schmidt@buergerstiftung-hamburg.de  
www.buergerstiftung-hamburg.de  
www.servicelearning.de*

# Lernen mit allen Sinnen – macht Sinn und hat Folgen ...

**Was passiert, wenn Schülerinnen und Schüler der 2. und 3. Klasse nicht nur eigene Ideen für die Gestaltung der Kantine ihrer Schule entwickeln (»wie niedlich!«), sondern wenn diese Ideen auch ernst genommen und mit Hilfe von Architektinnen und eines engagierten Klassenlehrers Schritt für Schritt verwirklicht werden? Und wie kommt es, dass sie dabei sogar lernen, was ein Adjektiv ist?**

## Auf ein Problem stoßen

Es begann vor gut einem Jahr damit, dass Marleen, Shaq und Ohemeng aus unserer 2a nach dem Mittagessen in der vorläufigen Kantine zu mir kamen und sagten: «Die Tischdecken sind kaputt und hässlich, das ist nicht mehr schön beim Essen. Können wir nicht neue kaufen und auch eine andere Farbe?» Dazu kam es dann nicht, weil kurze Zeit später die richtigen Kantenmöbel kamen mit hellen Tischen und farbigen Stühlen ...

Wir befinden uns übrigens in der Schule an der Burgweide, einer Primarschule in Kirchdorf-Süd, im Osten Wilhelmsburgs mit vielen eintönigen Hochhäusern. Seit zwei Jahren sind wir eine verbindliche Ganztagschule, es essen also in der Mittagszeit ca. 250 Kinder von Klasse 1 bis 4. Das Essen kommt von einer Kinderessen-Großküche. Sie war in einer Probeweche von den Kindern der Kinderkonferenz ausgesucht worden nach dem Kriterium, »wer von den vier Anbietern hat den besten Kartoffelbrei gekocht«. Während der Umbaumaßnahmen zur GTS mussten wir zunächst in einem Teil der Pausenhalle

essen, so lange, bis unsere Kantine mit Ausgabeküchen fertiggestellt war.

Dies war dann endlich im Februar dieses Jahres soweit. Sie ist hell und die sechseckigen Tischgruppen mit den Stühlen in rot, gelb und natur bilden einen angenehmen Rahmen für das Essen. Die Kinder freuten sich, aber so richtig zufrieden waren sie auch nicht – zumindest nicht Marleen, Shaq und Ohemeng. »Können wir nicht doch eine schöne Decke auf die Tische legen – oder irgendwie noch was anderes?«

## Die Situation erkunden, Lösungen planen und ...

Dann kam die Vorbesprechung zur Forscherwoche *Die Insel forscht*, in der fast alle Wilhelmsburger Grundschulen und Kitas an einem gemeinsamen Oberthema forschen. Dieses Jahr hatten wir uns auf »Sinnespfade« geeinigt. Mit den Fragen der drei Kinder im Kopf hatte ich die vage Idee, einen Sinnespfad zum Thema »Essen« zu gestalten. Wie, war mir noch unklar. Silke Edelhoff und Pia Degenhardt von »jugend-architektur-stadt« (JAS) ermutigten mich zu diesem Vorhaben und boten konkrete Hilfe an: Mit Elementen der Zukunftswerkstatt wollten sie mit den Kindern (und mir) Kantine und Umfeld mit allen Sinnen erforschen, Fantasien entwickeln und diese in einem Kasten gestalten. Meine Folgeaufgabe wäre es dann, aus den Fantasien und ersten Ideen mit den Gruppen der verschiedenen »Sinnes-Sammler« später einen realen Sinnespfad zum Essen herzustellen.

Dann kam die Forscherwoche. Wir nahmen uns den ganzen Vormittag für die »Sinnesaufnahmen«.

Zum Einstieg las Silke Edelhoff »Frederick« von Leo Lionni vor, die Geschichte von der Maus, die nicht wie die anderen für den Winter Körner und

Nüsse, sondern Sonnenstrahlen, Farben und Wörter sammelt. Die Kinder überlegten, wie man es schaffen kann, Farben, Gefühle oder Geräusche festzuhalten. In Kleingruppen mit Papier, Stiften und Klemmbrett, Fotoapparat und Sammeltüte erkundeten sie die Kantine und ihr Umfeld, die einen drinnen, die anderen draußen. Die verschiedensten Eindrücke und Materialien wurden gefunden und gesammelt. Dann berichtete jeder zunächst in seiner Kleingruppe, anschließend in der großen Klassenrunde. Für jeden Bericht suchten wir die passenden Adjektive. Den Abschluss bildete ein Laufspiel in der Kantine »Wo ist für dich der hellste Platz, wo ein lauter, wo der gemütlichste, ...?«

Am nächsten Tag wählten sich immer zwei Partner eines der gefundenen Adjektive aus und begannen einen Holzkasten mit vielerlei Materialien zu gestalten. Ziel sollte es sein, die Kantine im Sinne des gewählten Adjektivs »schöner« zu machen.

So wurde mit riesigem Eifer der kleine Raum (in der Holzkiste) zum Erlebnisraum für einen Sinn »ausgebaut«. Das Ergebnis nach drei Stunden (mit Pause) waren (und sind immer noch!) zehn wunderschöne Kästen zu »hell«, »leise«, »wohlriechend«, »schützend«, »bunt«, »durchsichtig«, »frisch«, »cool«, »geschmückt« und »glitzernd«.

Diese Kästen bauten wir dann am gemeinsamen Forschertag im Wilhelmsburger Bürgerhaus auf. Es wurde eine imposante und spannende Ausstellung und viele der erwachsenen Besucher erkannten z. B. das Realisierungspotential der ausgestellten Ideen, z. B. der Bilderprojektionswand (»bunt«) oder der durchsichtigen Segel für die Terrasse. Den Kindern machte es zudem Spaß, viele andere Kinder auf dem Forschertag »Sinneskästen« bauen zu lassen.



Dafür animierten sie sie, selber »Wiewörter« zu finden, sich dann dazu das passende Material zu suchen und alles in einem Glas zu gestalten. Sie waren jetzt ja schon »Profis« im Sinneseindrücke sammeln ... nebenbei weiß nun auch jeder, trotz nichtdeutscher Muttersprache, was ein »Wiewort oder Adjektiv« ist!

### ... nach und nach realisieren

Angefangen hat es mit dem frischen Schnittlauchtopf auf jedem Tisch. Dies war nicht nur ein angenehmer Schmuck, sondern schmeckte vielen Kindern. Leider haben die Töpfe die Sommerferien nicht überstanden. So kam die Gruppe auf die Idee, eine Kräuterinsel zu gestalten. Auf einem sechseckigen Tisch in der Kantine stehen nun mehrere Petersilie- und Schnittlauchtöpfe, ein Basilikumtopf und gespendete Minze.

Ganz wichtig waren der Gruppe noch Salz- und Pfeffermühlen, vor allem für die regelmäßig gereichte Rohkost. »Und außerdem trainiert das unsere Hände!«

Die Insel ist zu einem beliebten Treffpunkt mit Gesprächen beim Essen geworden.

Natürlich achtet die Gruppe auf die passende Pflege und möchte die Kräuterinsel vergrößern – und wenn endlich der Schulgarten (vor der Terrasse der Kantine) fertig ist, wollen sie selber Kräuter anpflanzen.

Und weiter? Der in einem Klassenprojekt gebaute lebensgroße Gepard steht auf einem Ausstellungstisch am Eingang in der Kantine, versehen mit selbst gedichteten Versen. Der von den »Frische-Kindern« erdachte Wasserlauf von drinnen nach draußen auf die Terrasse wird demnächst (»schade«) in zwei Teilen entstehen:

Ein kleiner Zimmerbrunnen (Spende) und draußen vor der Terrasse ein Wasserlauf in Treppen von einem Steinhügel herunter mit kleinem Wasserfall in ein Becken, unserem vor Jahren gespendeten und brachliegenden »Kleinteich«. Auf das Anlegen dieses Wasserlaufs freuen sich schon die Erfinderinnen, unser Hausmeister, Eltern und natürlich der Verfasser.



Impressionen von der Forschungswoche

Und noch mehr? Klar, die »Schmuck und Licht-Gruppe« arbeitet an einem glitzernden Tischgebilde mit gesichertem Teelicht (vor allem für die Winterzeit); die »wohlriechend-Kinder« möchten angenehme Kochgerüche in den Eingangsflur bekommen, nur die Technik fehlt uns noch dazu: die »bunt-Kinder« hoffen auf eine Spende eines Kodak-Carousel-Projektors, haben aber »schöne Bilder« dafür gefunden; die »cool-Kinder« möchten demnächst die aus dem Klima-Projekt stammenden Beerenbüsche (zum Sofortverzehr) an den Rand der Terrasse pflanzen und schließlich ist da noch die Idee der durchsichtigen Surfsegel als Regenschutz für die Terrasse.

Die Sinneskästen bleiben auf alle Fälle als schöner Wandschmuck in der Kantine aufgebaut, solange bis alle Ideen unsere Kantine zu einem Gourmet-Tempel der Sinne gemacht haben. Den Kindern schmeckt's jetzt jedenfalls schon deutlich besser ...

*Michael Böss ist Lehrer der Klasse 3a an der Schule an der Burgweide  
E-Mail: [schule@burgweide.de](mailto:schule@burgweide.de)  
[www.burgweide.de](http://www.burgweide.de)*

*JASWERK in Hamburg  
E-Mail: [silke.edelhoff@jugend-architektur-stadt.de](mailto:silke.edelhoff@jugend-architektur-stadt.de)  
ForumBildungWilhelmsburg  
E-Mail: [info@f-b-w.info](mailto:info@f-b-w.info)  
[www.f-b-w.info](http://www.f-b-w.info)*

# Durch Tanztheater Sinn finden

**Was kann künstlerische Arbeit dazu beitragen, dass Jugendliche, die kurz vor dem Scheitern ihrer schulischen Karriere standen, wieder Tritt fassen und neu durchstarten? Zehn muslimische Jugendliche entdecken durch die Erarbeitung eines Theaterstücks die Welt für sich neu. Sie entwickeln Selbstvertrauen, gewinnen gesellschaftliche Anerkennung, reflektieren ihre Identität und finden zu sich selbst.**

## Das Stück und der Produktionsprozess

»Meiner Mutter Tränen sind zum Fluss geworden«, singt »der Kurde« in seinem RAP.

»Warum werden wir gefragt, wo wir her kommen?« »Weil sie denken, wir sind alle gleich.«

»Warum ist es schlimm, ein Türke zu sein?« »Weil sie denken, wir sind alle brutal.«

»Warum ist es schlimm, ein Muslim zu sein?« »Weil sie denken, dass wir alle schwarze Bärte tragen!« Wir lachen. Keiner hat einen Bart.

Im Prozess haben wir emotional mit uns und anderen gerungen. Wir haben gegenseitig die Wut und Verzweiflung, die Trauer gesehen. »Wir im Hier und Jetzt«, so hieß unser erstes Bild für das Jugendfestival des Ernst-Deutsch-Theaters im Februar 2008. Mal haben wir geschrien, mal zugehört und manchmal geweint. Wir wollten wissen, was dahintersteckt.

Jedes Ensemblemitglied ist Muslim und jede und jeder hat eine eigene Vorstellung von Allah und dem Islam. Bei der Erarbeitung des zweiten Bildes »Stadt vor 500 Jahren« diskutierten wir Weisheiten von Sufis aus dieser Zeit. Rafael: »Dadurch haben wir uns wirklich kennengelernt, also ich meine tief.« Wir konnten gegenseitige Ressentiments ablegen: Agit, »der Kurde«, wurde zum Fußballtrainer »der Türken«, genoss

„ Iris: Ich weiß nicht wer ich bin, ich lebe meinen Traum, macht das einen Sinn?

Parissa: Ein Alptraum ohne Halt und wann hört's auf? Ich hoffe bald, mir ist so schrecklich kalt.

Iris: Von was redest du eigentlich?

Parissa: Von was redest du denn?

Iris: Von der Liebe.

Parissa: Ach! Ich rede von Diskriminierung, von Rassismus.

Es kotzt mich an, dass sie mich immer ansehen, als käme ich von einem anderen Planeten.

Sie wollen mich nicht hier haben.

Kannst du mich verstehen?

Iris: Nein ich kann dich nicht verstehen, aber ich kann dir helfen, anders hinzusehen, und dann merkst du, dass sie deinen Mut bewundern, und sie zeigen dir Respekt.

Parissa: Dann muss ich die Blicke anders deuten?

Ach so, ich muss mich also ändern – warum eigentlich?

*Auszug aus der aktuellen Bühnensfassung*

## Stationen der Entstehung

**August 2007:** 1. Preis »für innovative Bildungskonzepte« der IBA für die academie crearTaT. »Wir, das ist das, womit ich lebe« soll das Gründungsprojekt der academie crearTaT werden.

**Dezember 2007:** Die Schüler kennen Irinell Ruf aus früheren Tanz- und Theaterprojekten in der Schule und melden sich für die Erarbeitung des 1. Bildes zum Thema »Wir im Hier und Jetzt«. (Dimension Gegenwart). Es entsteht nach dem Unterricht und an Wochenenden zwischen Familie, Pubertät, Arbeit und Schule.

**27. Februar 2008:** Erfolgreiche Premiere der Inszenierung auf dem plattform-Festival »Identität« des Ernst Deutsch Theaters. Einladung zur Fachtagung »Dialog – Theater und Religion« der Universität Hamburg.

**Herbstferien 2008:** Erarbeitung des 2. Bildes »Stadt vor 500 Jahren«, das sich anhand selbst recherchierter Szenen mit dem Leben in mittelalterlichen Städten auseinandersetzt (Dimension Vergangenheit).

**12. Dezember 2008:** Aufführung beider Bilder bei der Fachtagung in der Hamburger Universität. Einladung zum Internationalen Universitären Theaterfestival in Marrakesch im April 2009.

**Winter und Frühjahr 2009:** Erarbeitung des 3. Bildes »Stadt in 500 Jahren« (Dimension Zukunft), auch mit Blick auf den Hamburger Architektursommer 2009 zum Thema »Theater-Architektur-Utopie«.

**Vom 27. April bis 1. Mai 2009:** Teilnahme von neun Mitgliedern der Gruppe am »Internationalen Universitären Theaterfestival in Marrakesch«.

Sonderpreis der Jury für »poetische Komposition und die Synthese aller Künste«.

**8. Juli 2009:** Aufführung »zu Hause« im Bürgerhaus Wilhelmsburg.

ihren Respekt. Candy, der deutsche Muslim, wurde nun ernst genommen. Esad nahm ihn freitags mit zum ge-

meinsamen Gebet in die Moschee. Gezeigt haben wir beide Bilder im Rahmen einer Tagung in der Universität »Dialog



– Theater und Religion«. Daraufhin wurde von der Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater vorgeschlagen, dass wir mit dem Stück nach Marokko reisen und dort auf die Bretter der Welt treten sollten. Als ich ihnen sagte, wir fliegen nach Marrakesch, konnten sie es nicht glauben. So sagte Esad mir am Telefon: «Das ist etwas ganz Besonderes für unser Leben, das ist ein Geschenk.» Das dritte Bild entstand: »Stadt in 500 Jahren«. Es ist eine Mischung aus Film, Musik und Sprachen zwischen utopischen Visionen und knallharter Realität mit täglichen Nachrichten aus der Welt. Das Publikum war sichtlich berührt und hörbar begeistert. In Marrakesch und später zu Hause in Wilhelmsburg.

### Persönliche Veränderungen

Parissa ging zum Gymnasium, musste aus »Disziplingründen« auf eine HR-Schule. Sie wollte an dem Projekt unbedingt teilnehmen. In eine Probe – kurz vor der Zeugnisausgabe (Februar 2008) – kam sie völlig deprimiert und demoralisiert, zerknirscht. Mehrere »Fünfen« warteten auf sie. 2009 hat sie ihre Einstellung geändert: »Ich hatte keinen Bock mehr auf Schule, das »Wir«-Projekt hat mir wieder Sinn gegeben, nach dem Real gehe ich ein Jahr in die USA und dann will ich Abi machen und Kunst studieren.«

Ihr Ziel liegt ihr klar vor Augen. Wenn sie wieder kommt, macht sie Abitur und studiert Kunst. Die Lehrer sind über ihre Wandlung überrascht. Sie ist nun in der 10.Klasse des Realschulzweiges der Schule.

Iris beendet das erste Bild mit dem Satz: »Mit Musik baue ich meine Zukunft.« Sie singt gut. Sie spricht schnell. Sie liebt RAP. Durch die gemeinsame Arbeit hat sie »Schreiben« für sich entdeckt und bei dem Profi Jay Holler gelernt. Was? Komplizierten Aufbau und Reimstrukturen! Sie entwickelt den Ehrgeiz, die eigene Artikulation zu verfeinern: »Ich will doch, dass man, was ich zu sagen habe, auch versteht. Ich will doch die Leute zum Nachdenken bringen.« Sie ist sehr engagiert. Nun gibt sie in der Schule RAP-Kurse.

Vier von fünf Schülern des Projekts (2008 im 10. Jg.) schafften es – nach eigener Aussage – wieder den Sinn in Schule zu sehen. Nach ihrem Realschulabschluss machen sie Abitur auf unterschiedlichen Schulen in Hamburg. Einer fand eine qualifizierte Ausbildungsstelle. Die übrigen fünf machen 2010 ihren Abschluss. Ahmed wurde gerade von Samy Deluxe (bekannter, auch sozial engagierter Rapper aus Hamburg) gefragt, ob er sein Assistent werden wolle. Candy hat für den Auftritt in Marokko ganz begeistert seinen Text auf Französisch gelernt.

Dort hat er die Sprachen und Menschen aufgesogen. Er war das erste Mal im Ausland. Rafael, der Drachenhäuter aus Kabul, fand sein Lachen wieder. Esad und Parissa haben inzwischen in Theaterprojekten im Schauspielhaus und auf Kampnagel gespielt. Binnaz wurde Schulsprecherin und machte ihr Praktikum bei der SPD: »Ich traue mir jetzt viel mehr zu, so auch aufzutreten.« Alle zehn Jugendlichen zwischen 14 und 18 Jahren haben die Bodenhaftung nicht verloren: Sie sind Schüler, wohnen da, wo sie immer wohnten, kümmern sich um Geschwister und jobben, im Garten oder in der Apotheke oder in der Moschee. Die Sicht auf ihre persönliche und gesellschaftliche Situation hat sich verändert: Sie begreifen sich als Subjekt ihrer persönlichen Geschichte und übernehmen dafür Verantwortung, auch für ihren schulischen Erfolg.

*Irinell Ruf  
academie crearTaT  
Bundesstraße 84, 20144 Hamburg  
Telefon: 040-18 14 45 90  
E-Mail: info@creartat.de  
www.academie-creartat.de  
Mitwirkende Künstlerinnen und Künstler:  
Dorothea Griebach – Film  
Jan Holler – Rap  
Ulrich Raatz – Collage  
Sehnaz Seker – Foto*

# »Obama-Effekt« in der Schule?

**Was geschieht, wenn eine 4. Klasse mit weit überwiegend muslimischen Kindern zum ersten Mal eine Kirche besucht? Welche Chancen kultureller Verständigung bietet diese Situation einer Lehrkraft, die beide Religionen kennt und selbst eine Migrationsbiographie hat? Wie kann aus dem Erleben kultureller Verschiedenheit eine Möglichkeit gesellschaftlicher Integration werden?**

»Schön, wir haben noch Zeit!«, sagt die Klassenlehrerin der 4c aus der Gesamtschule Kirchdorf, nachdem wir die Kinderbibliothek erkundet haben. »Wir können einen Kirchenbesuch vorziehen und dann gebe ich ein Eis aus.« Spontan geht es also in die St. Petri-Kirche.

Bereits vor dieser Entscheidung wird – wie so oft im letzten Jahr – mein Migrationshintergrund durch Aboud zum Thema gemacht. »Woran glaubst du?«, fragt er mich mal wieder. »Meine Mutter ist Christin und mein Vater Moslem. Was rätst du mir?«, entziehe ich mich bewusst der seit Monaten sehnsüchtig erwünschten Eindeutigkeit meiner Person. »Der Vater ist wichtig!«, antwortet er. Mert, ein anderer Schüler der Klasse, hört dies zufällig und schaltet sich, Butterbrot mampfend, ein: »Warum? Die Mutter auch!«. Ratlosigkeit bei Aboud. Dass jeder für sich entscheiden sollte, was und ob er glaube, genügt ihm nicht als Antwort. Sein Elternhaus stellt dies nicht zur Debatte, während Mert mit seiner liberal-islamischen Sozialisation mir zustimmt. Wir müssen los.

**»Ich will da, glaube ich, nicht rein.«**

Als die Klasse mit ungefähr 90 Prozent islamischem Hintergrund dabei ist, die Kirche zu betreten, stockt lediglich ein Schüler: »Das ist meine erste Kirche! Ich will da, glaube ich, nicht rein.«, sagt Mehmet zu mir. Unsicher, ob das erlaubt sei, und

gleichzeitig ehrfürchtig geht er weiter. Ich lege meinen Arm um seine Schulter und sage ihm, dass ich auch rein gehe.

Die Klassenlehrerin bietet nun an, dass sich jedes Kind etwas für den anstehenden Schulwechsel wünschen kann. Sie zündet eine Kerze an, wünscht der Klasse alles Gute und steckt diese in einen der kreuzförmig gestellten Sandbehälter. Als Aboud dran ist, möchte er nicht. Mehmet hingegen erklärt der Klasse mal schnell die Kreuzsymbolik. Er ist ganz bei der Sache. Seine Lebensinteressen entsprechen nun seinen Lerninteressen, weil er das Thema als für sich relevant entdeckt hat.

Als ich dran bin, wünsche ich der Klasse alles Gute, doch füge ich im Bewusstsein der Situation hinzu: »Ich wünsche allen moslemischen, christlichen und nichtgläubigen Kindern der Klasse einen erfolgreichen Wechsel.« Damit greife ich zwei Aspekte auf, die nicht selbstverständlich sind. Erstens benenne ich, dass die Mehrheit der Anwesenden moslemisch ist und in einer christlichen Kultstätte verweilt, und zweitens, dass nicht alle religiös sind, so dass Letzteres ebenfalls anerkannt wird. Damit wird ein Forum eröffnet, in dem nun mehrere Möglichkeiten zumindest sprachlich gleichberechtigt nebeneinander stehen.

Nun, da das Unausgesprochene gesagt ist, fällt den Kindern ein unbefangenes Fragen vielleicht leichter. Als die Klassenlehrerin die Kinder sich selbstständig in der Kirche umschaun lässt, kommt Schülerin Beyza zu mir: »Wer ist die Frau mit dem Kind im Arm?« »Das sind Maryam und Isa (= Maria und Jesus).« Sie sagt: »Im Islam ist die Darstellung von Propheten verboten, man weiß ja nicht, wie die ausgesehen haben.« Ich darauf: »Das ist im Islam nicht immer so. Seit es Christen gibt, wird unter ihnen gestritten, ob das erlaubt sein soll. Das macht jeder anders.« »Ja, anders!«, und sie geht weiter. Ich versuchte damit deutlich zu machen, dass Unterschiede

nicht nur zwischen Religionen verlaufen, sondern auch innerhalb. Das geglaubte Eigene ist oft fremder, als wir es wahrhaben möchten. Für sie ist zumindest gerade nicht groß wichtig, welche Seite Recht hat ... eben anders.

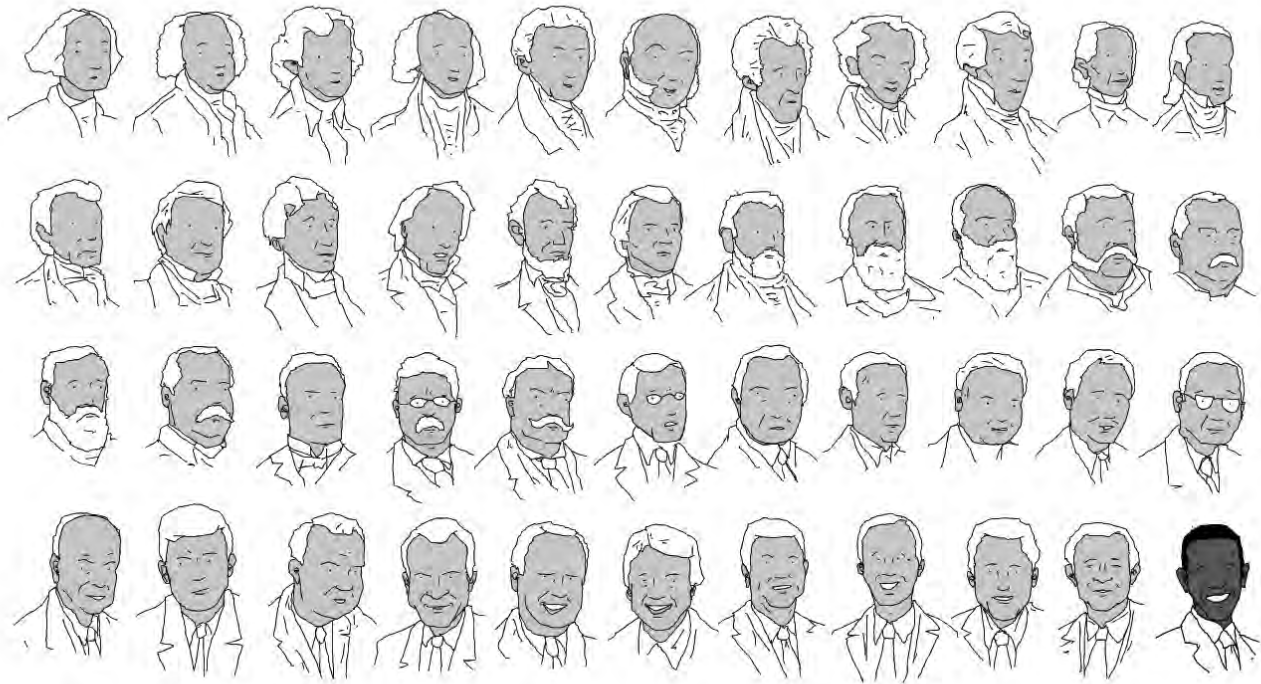
Sie kommt zurück und ich versuche einen weiteren Denkprozess anzustoßen: »Im Koran ist Isa übrigens nicht gekreuzigt worden, in der Bibel schon, und Juden finden gar nicht, dass er ein Prophet war. Aber alle drei Religionen finden Ibrahim (= Abraham) als Prophet wichtig.«

In der Eisdielen wird weiter diskutiert. An einem Tisch wird es laut. Aboud geht verärgert weg. Ich rufe ihn zurück. »Aboud denkt, er weiß immer so viel über den Koran!«, beschwert sich Mert. Theologische Debatten über die Koranauslegungen scheinen also öfters geführt zu werden. »Isa ist ein wichtiger Prophet!«, versucht Mert die abgebrochene Diskussion aufzugreifen. Aboud setzt sich wieder und steigt sofort ein: »Muhammad ist aber wichtiger!« »Ja, aber alle sind wichtig!« Merve, eine Schülerin, mischt sich nun ein: »Aber wer ist wichtiger, Herr Oueslati?« Ich antworte: »Muhammad ist für Moslems der letzte Prophet, was aber nicht unbedingt heißt, dass er der wichtigste war.« »Sag' ich doch ... genau!!!«, sagt Mert. Ich führe weiter aus: »Meine Meinung ist, dass mir Allah, Gott, Jahwe oder wie auch immer, manchmal echt leid tut... wenn's ihn denn gibt. Alle streiten immer über ihn! Im Koran steht, dass kein Prophet den ersten Platz belegt. Ich glaube: Du bist ihm am wichtigsten!« Das kindliche Ich stimmt sofort zu, denn es steht gern selbst im Mittelpunkt. Der Friede ist hergestellt.

**»Der Pluto ist ein Ausländer.«**

Auf meinem Heimweg fragte ich mich später, ob meine Antwort richtig war oder nur naiv. Wie weit können sich Kinder mit und ohne Migrationshin-





NOVEMBER 4, 2008

tergrund Toleranz leisten, wenn sie in manchen Stadtteilen unterprivilegiert ihren prekären Alltag zu bewältigen haben? Was schlussfolgerte Cihat in der Kinderbibliothek, als ich erklärte, dass Experten den Pluto jetzt nicht mehr als Planet definieren und er sozusagen ein Außenseiter geworden ist? »Der Pluto ist ein Ausländer.«

Die hier dargestellten Situationen zeigen dennoch, dass bereits Kinder genau und kontrovers Fragen der Religion und Kultur verhandeln. Hier steht kein angeblich liberales Christentum einem intoleranten Islam gegenüber. Die Unterschiede und Gemeinsamkeiten verlaufen innerhalb.

Sie zeigen aber auch, dass der Umgang mit Uneindeutigkeiten gelernt werden muss. Es besteht Bedarf, dass Lehrpersonen die von Schülern gestellten Fragen nach einem »Selbst« begleiten. Es ist eine Chance für Schüler und Lehrperson, sich in dem angeblich »Anderen« wiederzuerkennen, so dass Grenzen verschwimmen und das »Eigene« als Teil des Ganzen statt als tren-

nend empfunden wird. Utopisch? Noch bis in die siebziger Jahre scheiterten in Deutschland Heirats- und Lebenspläne an der konfessionellen Zugehörigkeit. Religiöse und kulturelle Familienfeinden, die es heute praktisch nicht mehr gibt!

#### »Obama-Effekt« in Deutschland?

Neben verstärkter Fortbildung in Fragen der Migration für alle Lehrkräfte aller Fächer müssen mehr Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund eingestellt werden, damit ein »Obama-Effekt« auch in Deutschland einwandert. Letztere sollen nicht Vorbild, aber ein Identifikationsangebot für Schüler mit Migrationshintergrund sein. Als Lernberater können sie den Heranwachsenden in besonderer Weise helfen, zwischen dem Integrationszwang der »deutschen« Mehrheitsgesellschaft und dem der Elternhäuser ihre Persönlichkeit zu finden. So gewinnt das Lernen für Schüler mit Migrationshintergrund einen persönlichen Sinn – und die daraus wachsende, auf Wissen und

gemeinsamer Erfahrung beruhende Toleranz im täglichen Umgang ist für alle ein Gewinn.

**»Yalla!« – »Lass losgehen!«**

*Ramses-Michael Oueslati  
ist Lehrer an der GS Kirchdorf und  
Mitarbeiter im Landesinstitut für  
Lehrerbildung und Schulentwicklung  
Schwerpunkte: Migrationspädagogik, Frauen-  
u. Männergeschichte, Unterricht anhand von  
Schlüsselproblemen, Jungenarbeit  
Neuenfelder Straße 106, 21109 Hamburg  
E-Mail: ramses.oueslati@li-hamburg.de*

# Erinnern für die eigene Zukunft

oder »Warum haben sich die Juden nicht bei der Polizei beschwert?«

64 Jahre ist es her, dass der Zweite Weltkrieg zuende ging. Das sind mehr als zwei Generationen! Für heute 14- oder 16-Jährige eine Ewigkeit. Die Erfahrung zeigt andererseits, dass heutige Jugendliche ein großes Interesse am Nationalsozialismus haben. Welchen persönlichen Sinn entwickeln diese Jugendlichen, wenn sie sich mit den letzten Zeitzeugen aus Nationalsozialismus und Holocaust konfrontiert sehen?

## Projektarbeit

Die jungen Historiker der GS Winterhude bereiteten sich in einer „Lernwerkstatt“ auf ihre Zeitzeugen vor. In Arbeitsgruppen recherchierten sie Ereignisse, die deren Leben geprägt haben. Sie formulierten ihre Fragen, beschäftigten sich damit, wie Gespräche geführt, verstanden werden können. Als junge Regisseure filmten sie die Begegnungen und verdichteten das mehrstündige Material zu Portraits: Was ist uns wichtig? Entstanden ist der Film »Hamburger Zeitzeugen«.

Die folgenden drei Impressionen veranschaulichen exemplarisch, welchen persönlichen Sinn Schülerinnen und Schüler entwickeln, wenn sie sich mit Nationalsozialismus und Holocaust konfrontiert sehen. Sie setzen sich mit den Strukturen und Dynamiken vergangener Menschenfeindlichkeit auseinander, um Lebensbedingungen, Gesellschaft und



politische Verantwortung heute zu verstehen. Sie leisten Erinnerungsarbeit für ihre eigene Zukunft:

## Geschichtsbilder

»In einem Museum in Berlin wurde gezeigt, wie Juden geflüchtet sind, in Tretbooten versteckt. Das Museum hieß irgendwas mit Charlie.«

Die Schülerinnen und Schüler tauschten sich darüber aus, wie sie sich die Jahre 1933–45 vorstellen. Sie entdeckten und ordneten Assoziationen, Vorstellungen, ihr Wissen. Houris Erzählung zeigt, wie Schülerinnen und Schüler eigene Perspektiven entwickeln. Dabei geraten Zusammenhänge nicht nur durcheinander, vielmehr entstehen lernintensive Diskussionen, wenn Vorstellungen verhandelt werden: Welche Auswirkungen hatte und hat der Nationalsozialismus bis heute? Oder, wie Alexander sagte: »Ich möchte wissen, in welchem Land ich lebe.«

## Vergangenheit und Gegenwart

»Warum haben sich die Juden nicht bei der Polizei beschwert, das machen wir doch auch, wenn wir angemacht werden!«

Die Atmosphäre war bedrückend still, wenn sich jüdische Zeitzeugen erinnerten und erzählten. In Reflexionsgesprächen beschäftigte die Schüler und Schülerinnen, wie sich Vernichtung ereignen konnte. Die multikulturelle Lerngruppe deutete den Holocaust vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen: Wie erleben und entdecken wir Ausgrenzung – und wie wehren wir uns dagegen? Die Schülerinnen und Schüler klärten Unterschiede zwischen dem Leben in einer Diktatur und ihrem Leben in Einwanderungsgesellschaft und Rechtsstaat.

## Frieden durch Krieg?

»Aber warum machen die Deutschen dann immer noch Krieg?«

Sami irritierten die Schilderungen ehemaliger Soldaten und Kinder des Bombenkrieges. Seine Eltern flüchteten einst aus Afghanistan: »Ist es dort genauso schlimm?« Er lud Bundeswehr-Soldaten ein. Die Schülerinnen und Schüler sprachen über die besondere Verantwortung Deutschlands und fragten sich, ob mit Waffengewalt Frieden erreicht werden kann.

*Christian Welniak  
Bildungsreferent beim Volksbund Deutsche  
Kriegsgräberfürsorge e.V./Landesverband  
Hamburg  
Lehrbeauftragter an der Universität Hamburg  
FB Erziehungswissenschaft/Arbeitsbereich  
Didaktik der Sozialwissenschaften  
E-Mail: welniak@degede.de*

# Plötzlich ist Geschichte ganz nah ...

Wie kann es geschehen, dass ein 14-jähriges schwarzes Mädchen dem Schicksal einer heute fast 80-Jährigen begegnet und das Gefühl hat, »als wenn ich Sie schon eine Ewigkeit kenne und ich Sie Ihr Leben lang begleitet hätte?« Eine Schülerin des 8. Jahrgangs findet in einem Unterrichtsprojekt des Lernbereichs Gesellschaft mit dem Schwerpunkt Nationalsozialismus »ihr« Thema.

## Auszug aus Nancys Projektbericht:

»... Ich bin in Hamburg geboren und auch hier aufgewachsen, dennoch bin ich anders als die anderen, denn meine Mutter kommt aus Deutschland und mein Vater kommt aus Gambia, das liegt in Afrika. Jeder in meiner Gruppe hatte ein gutes Thema außer mir. ... Ich hatte die ganze Zeit meine Augen auf das Buch gerichtet: »Mach nicht so traurige Augen, weil du ein Negerlein bist« von Marie Nejar. ... Ich fragte, was dieses Buch denn mit Hitlers Zeiten zu tun hätte. »Nun, das

Buch handelt von einem schwarzen Mädchen, das während der NS-Zeit auf St. Pauli aufgewachsen ist«, war die kurze Antwort meines Lehrers und er gab mir das Buch. »Das Mädchen bzw. die Frau, um die es im Buch geht, lebt immer noch in St. Pauli« fügte er noch hinzu. ...«

Im Rahmen der weiteren Projektarbeit kam es zu einer Generationenbegegnung der besonderen Art zwischen Marie Nejar, inzwischen fast 80 Jahre alt, und der 14-jährigen Nancy. Der im Kasten abgedruckte Brief ist dafür ein Dokument.

Liebe Marie Nejar,



mein Name ist Nancy-Yamou Fahrenhold und ich bin 14 Jahre alt. Ich gehe auf die Ganztagsschule St. Pauli, also Ihre ehemalige Schule. Ich bin hier in Hamburg geboren und genau wie Sie auf St. Pauli aufgewachsen. Meine Mutter kommt aus Deutschland und mein Vater aus Gambia, das liegt auch in Afrika in der Nähe von Ghana. Dadurch bin ich auch etwas dunkler, ich habe struppiges braunes Haar, aber glatte oder verlängere es öfters. Ich bin mit meinem Aussehen sehr zufrieden. Ich habe Ihr Buch durchgelesen und Ihr Leben fasziniert mich sehr. Ich finde das sehr toll, dass Sie immer gut gelaunt waren, obwohl Sie auf der Straße rassistisch beleidigt wurden. Ich kenne das aus eigener Erfahrung. Am meisten gefällt mir das Kapitel »In Afrika ist die Liebe schön«, ich empfinde genauso. Die beiden schlimmsten Kapitel waren für mich »Traurige Tage und »Operation Gomorrha«. Manchmal, als ich gerade dabei war, das Buch zuzuklappen, hatte ich das Gefühl, als wenn ich Sie schon eine Ewigkeit kenne und ich Sie Ihr Leben lang begleitet hätte. Unsere Leben haben viele Gemeinsamkeiten. Ich interessiere mich ebenso wie Sie für Musik – ich singe auch sehr gerne. Nebenbei treibe ich gerne Sport und beschäftige mich mit Tieren von meinen Freunden. Außerdem ist mein größter Traum, ein großer Star zu werden. Ich liebe es, auf der Bühne zu stehen und zu singen, zu moderieren oder einfach mit einer Band zu spielen, andere Menschen zu unterhalten und vielleicht zum Weinen zu bringen. Ich bin ein sehr offener Mensch und rede oft ununterbrochen. Ich würde sehr gerne mit Ihnen in Briefkontakt kommen und würde Sie gerne zu mir in die Schule einladen, um mit Ihnen über Ihr Leben zu reden. Ich würde mich über eine Antwort sehr freuen. Sie sind ein großes Vorbild für mich.

Vielen Dank und liebe Grüße  
Nancy Fahrenhold



Nancy Fahrenhold

Im Februar 2010 ist eine Veranstaltung in der Schule geplant, auf der Marie Nejar und Nancy Fahrenhold von ihrem Leben auf St. Pauli berichten.

Christoph Berens ist Lehrer an der  
Ganztagsschule St. Pauli  
Friedrichstraße 55  
20359 Hamburg  
E-Mail: cberens@web.de

# Was bleibt – meine »Lernhighlights« in 13 Jahren Schule

Eine Abiturientin des Jahrgangs 2009 erinnert sich an Lernsituationen, mit denen sie einen persönlichen Sinn verbindet.

Einige Monate nach bestandenem Abitur blicke ich zurück auf 13 Jahre Lernen in der Schule. Dabei stelle ich fest, dass Lernen für mich immer dann Sinn machte – und immer noch macht –, wenn mindestens einer der folgenden Punkte eine Rolle spielte:

**Eigenständigkeit – Eigenverantwortung – eigene Erfahrung – persönlicher Nutzen – Praxiselemente. In jeder der folgenden Lernsituationen war am wichtigsten, dass ich ein persönliches Interesse an der Thematik entwickeln konnte.**

## Learning by doing and playing

In der 3. Klasse fing der Englischunterricht spielend an, nach dem Motto »Learning by doing«. Wir sangen Lieder, spielten eine Busfahrt nach (»Please sit down now«), kauften Früchte auf dem Markt (»I want to buy an apple«) und legten somit die Grundsteine für die erste Fremdsprache. Diese Momente sind für mich in Erinnerung geblieben, weil sie besonderen Spaß machten und rückblickend ein erfolgreicher erster Schritt in Richtung aktives und ansprechendes Lernen waren. Die frisch erworbenen Kenntnisse konnten gleich umgesetzt werden und hatten großen Realitätsbezug, denn wer geht nicht mal auf den Markt, um sich einen Apfel zu kaufen, und möchte dies vielleicht auch mal auf Englisch tun ...

## Betriebspraktikum

Ein Praktikum ist fast die einzige Möglichkeit, in der Schulzeit einen anderen »Lernplatz« kennenzulernen und mit anderen Instrumenten als Stift und Papier zu arbeiten. Mein Platz im Betriebspraktikum der 10. Klasse für drei Wochen war bei Tide TV & Radio (einem kleinen lokalen Sender). Was mir dort sehr gut gefallen hat, war der praktische Bezug, verbunden mit eigener Verantwortung und selbstbestimmtem Arbeiten. Ich durfte an allen Arbeitsprozessen teilnehmen, eigene Ideen einbringen und diese dann selbstständig umsetzen. Dies gefiel mir so gut, dass mich manchmal der Wunsch überkam, nicht mehr zur Schule zu gehen, um jeden Tag in dieser spannenden und neuen Welt zu sein. Fast jeden Tag konnte ich im Radio oder Fernsehen meine eigenen Produkte hören oder sehen. Dadurch, dass mir von Anfang an keine wirklichen Grenzen gesetzt waren und mir alles zugetraut wurde, konnte ich mich besonders gut in dieser Arbeit entfalten.

## Auslandsjahr

Dieses Lernen für und mit der Praxis erlebte ich auch während meines Austauschjahres in Mexiko. Dort verbrachte ich die 11. Klasse, lebte in einer Gastfamilie und ging selbstverständlich auch zur Schule. In diesem Jahr wollte ich vor allem die Kultur und Lebensart meines Gastlandes möglichst gut kennenlernen. Daher kam es öfters vor, dass ich auch nach der Anfangsschonzeit meine Hausaufgaben nicht machte, sondern stattdessen Gespräche mit meiner Gast-

schwester führte oder mit Verwandten oder Freunden etwas unternahm. Anstatt binomischer Formeln lernte ich zum Beispiel, was Feiern auf mexikanisch bedeutet. Gelegentlich waren meine Gasteltern und Lehrer etwas irritiert von dieser Art, im und vom Leben selbst zu lernen, da sie unter »Lernen« wohl vor allem herkömmliches »Pauken« verstanden. Meine Spanischkenntnisse verbesserten sich mit dieser »Methode« allerdings explosionsartig, da ich, statt Vokabeln zu büffeln, die Gelegenheit nutzte, viele »echte« Gespräche mit Einheimischen zu führen. Ich lernte Dinge, die mich wirklich interessierten und die Spaß machten.

## Späte Schlüsselmomente

1. In meiner Deutsch-LK-Abiturklausur schrieb ich das erste Mal in meinem Leben in der Kladde eine richtige Gliederung. Unsere Lehrerin hatte seit Anfang der 12. Klasse ziemlich erfolglos versucht, uns das beizubringen. In der Prüfungssituation hatte die Wichtigkeit der Klausur die Wirkung, mich besonders anzustrengen und das Beste zu geben, frei nach dem Motivationspruch unserer Lehrerin »Dies ist eure letzte Klausur. Genießt sie, und zeigt noch einmal alles, was ihr je gelernt habt!« Durch mein selbstgesetztes Ziel, diesen Spruch in Realität umzusetzen, gab ich mein Bestes in voller Konzentration.
2. Einen ähnlichen Moment hatte ich in meinem mündlichen Prüfungsfach Biologie. Im 4. Semester, welches Pflichtthema war, hatte ich Bio irgendwie schon abgehakt, und die



Funktion der Synapsen interessierte mich nicht die Bohne, gerade so eben schaffte ich fünf Punkte. In der Vorbereitungswoche habe ich mich ebenfalls vorm Lernen gedrückt, erst drei Tage vor der Prüfung fing ich mit dem leidigen Thema an. Und auf einmal gefiel es mir doch ganz gut, je mehr ich mich einarbeitete, desto begeisterter wurde ich und konnte gar nicht mehr aufhören zu lernen. So entdeckte ich die Stoffwechselfysiologie für mich und holte fast den ganzen Stoff auf, weil es mir wirklich Spaß machte und mich mein plötzlich geweckter Ehrgeiz antrieb. In der Prüfung kam das Thema leider nicht dran, aber meine Begeisterung für Neurobiologie ist geblieben. In dem Moment habe ich nämlich etwas für mich selber, und nicht für die Schule gelernt. Zwar zunächst unter der Motivation, in der Prüfung eine gute Note zu erlangen, dann aber aus wachsendem Interesse am Thema.

### Persönlicher Bezug

1. Persönliche Motivation ist ein wichtiger Lern-Unterstützer. Zurückgekehrt aus Mexiko war Spanisch fast zwei Jahre lang mein Lieblingsfach, da ich »meine« Sprache sprechen konnte, und wir Themen bearbeiteten, mit denen ich eigene Erfahrungen verbinden und viel von meinem Wissen einfließen lassen konnte (beispielsweise beim Thema »Mexikanische Immigranten«). Durch meine vorigen Erfahrungen waren die Themen (und die Sprache) viel lebendiger für mich geworden, ich hatte etwas, das ich mit »Spanisch« in Bezug setzen konnte. Dadurch hielt meine Begeisterung die ganze Oberstufe an.
2. Die Motivation durch den persönlichen Lernbezug erlebte ich in der 13. Klasse auch im Fach Religion. In diesem Unterricht lernte ich wirklich etwas für mich, das ich auch für mein Leben mitnehmen konnte. Wir beschäftigten uns mit essentiellen Lebensfragen, der Frage nach dem Sinn, der Frage nach Gott und verschiedenen Glaubensweisen. Hier konnte ich für mich selbst Orientierung gewinnen und das



Motivation und Spaß im Lernen – z. B. im Märchenprojekt des Gymnasiums Corveystraße (S. 15)

war meine Motivation, die mich jede Religionsstunde vorantrieb. Aus diesen Beispielen folgt für mich die Erkenntnis, dass Lernen, damit es richtig funktioniert, auch immer einen persönlichen Sinn oder Hintergrund braucht.

### Biographisches Lernen

Dieser Hintergrund war ebenfalls gegeben in einem GMK-Projekt, welches wir in der 12. Klasse durchführten. Die »Lebensweltenvergleiche« zwischen drei Generationen (Schüler, Eltern, Großeltern) zeigten die Unterschiede der jeweiligen Lebenssituation 18-Jähriger zu ihrer Zeit auf. Durch den persönlichen Bezug zur »Familiengeschichte« musste sich niemand die Frage stellen »Und was hat das mit mir zu tun?« Durch die personenidentifizierte Geschichte blieben als ein netter Nebeneffekt auch historische Daten besser im Gedächtnis und wurden mit persönlicher Bedeutung angereichert.

### Mein Fazit

Schule ist zwar ein Ort des Lernens, oft jedoch hat das Lernen nicht viel mit dem Alltag zu tun, den wir nach oder neben der Schule erleben. Deswegen sollte die Schule mehr Lernplätze schaffen als nur im Unterricht (wie z. B. durch Praktika), und auch praxisnähere The-

men in den Unterricht einbauen. Dazu noch ein kleines Beispiel: Bei meinem Nebenjob in der Gastronomie sollte ich neulich eine Rechnung schreiben. Als ich meinen Chef um Hilfe bat, da ich das vorher noch nie gemacht hatte, fragte er ganz erstaunt: »Das weißt du nicht? Du hast doch Abitur gemacht!«. Dieses Erlebnis zeigt, dass solche alltäglichen und wichtigen Themen in der Schule nicht berührt werden, und die Schüler nach dem Abi ins kalte Wasser springen müssen, wenn sie ins »wirkliche« Leben »geworfen« werden.

Beim Lernen ist aber vor allem anderen wichtig, dass die Schüler ihren eigenen Zugang zum Thema finden. Nur so können sie den Sinn des Lernens erkennen und längerfristige Lernerfolge erzielen. Die wichtigste Aufgabe der Lehrer besteht also darin, den Schülern eine Chance zu geben, ihren eigenen Bezug zum jeweiligen Thema zu entdecken. Die wirklichen Lernerlebnisse lassen sich aber nicht planen, nur die Bedingungen dafür können verbessert werden – und manchmal geschehen sie eben auch eher zufällig, wie mein eigenes Beispiel beweist.

Marie Wundenberg  
Falkenried 72, 20251 Hamburg  
E-Mail: mariemariamruschkaka@web.de

# »Solidarität macht Schule« gibt dem Lernen wieder Sinn

**Was bedeutet »Entwicklungszusammenarbeit auf Gegenseitigkeit« in der Praxis? Was kann Schule zur Lösung dieser globalen gesellschaftlichen Aufgabe beitragen? Wie sieht ein Projektansatz aus, der sich vorgenommen hat, die Bildungssituation von afrikanischen Dorfkindern und die Kompetenzentwicklung von benachteiligten Jugendlichen in Hamburg gleichermaßen zu verbessern? Der Beitrag gibt Antworten.**

24. Januar 2009 – Westafrika – Niger – 35 Grad im Schatten – die 16-jährige Melanie schaltet die Stichsäge aus, betrachtet die von ihr besäumte Bohle, die sie für die Fundamentschalung zugeschnitten hat, dreht sich zufrieden um

«... »Die Menschen im Dorf sind alle arm, aber sie haben Spaß am Leben, nicht so wie in Hamburg. In Kannaré spielen die Kinder mit einfachen Sachen, mit Stöcken und Fahrradfelgen und mit Zwillen. Am Anfang habe ich gedacht, so kann man nicht leben, weil ich dachte, die hätten keinen Spaß. Aber als ich gesehen habe, wie glücklich die Leute trotzdem sind, habe ich mich in Kannaré gut gefühlt. In der Zeit in Kannaré habe ich die Menschen in mein Herz geschlossen. Mit den Menschen aus dem Dorf das Schulgebäude zu bauen hat Spaß gemacht. In den Pausen haben wir mit unseren neuen Freunden das verrückte Labyrinth oder Memory gespielt.« ...

Kevin

und sagt: »Hier lernt man viel mehr als in Deutschland!«

In den nächsten fünf Wochen wird sie noch viel mehr lernen: Zement mischen, mauern, selbstständig Gerüstböcke bauen, Wände verputzen, Fenster einbauen ... wichtige fachliche Inhalte für die Arbeit auf einer Baustelle. Darüber hinaus stärkt sie – und dies ist mindestens genauso wichtig – ihre sozialen und personalen Kompetenzen. Sie ist engagiert bei der Sache, obwohl sie für ihr Lernen und Arbeiten weder Noten noch eine Bezahlung erhält. Ganz im Gegenteil, sie hat dieses Projekt auch finanziell unterstützt, indem sie in Hamburg gemeinsam mit Klassenkameraden Produkte aus Recyclingholz herstellte, auf Märkten verkaufte und der Erlös ins Projekt floss.

## Vom »Schulversager« zum engagierten Helfer

Bei den Projektteilnehmern handelt es sich um Schüler des Berufsvorbereitungsjahres »Lernwerkstatt – Holzwerkstatt« der G8. In diesem Bildungsgang ist neben der fachlichen Vorbereitung auf das Berufsleben die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler von elementarer Bedeutung. Deshalb ist ein ganzheitliches Unterrichtskonzept erforderlich, mit dessen Hilfe die Schüler den Unterricht sowohl für sich persönlich als auch für die soziale Gemeinschaft als sinnvoll begreifen. Die Schüler kommen zu uns, nachdem sie die Förderschule abgeschlossen haben oder weil sie an der allgemeinbildenden Schule keinen Abschluss erreichten. Diese Jugendlichen haben aber natürlich auch Stärken und individuelle Fähigkeiten, die während ihrer bisherigen Schullaufbahn oft nicht zur Entfaltung kamen. An dieser Stelle setzen die »Solidarität macht Schule-Projekte« an.

Beginn eines jeden Projektzyklus ist das Holzrecycling alter Schultische aus Hamburger Schulen, aus denen die Schüler hochwertige Holzobjekte wie zum Beispiel Kinderspielzeug und Schneidbretter herstellen, die sie auf Kunsthandwerkmärkten verkaufen. Mit dem Erlös bestreiten sie einen Eigenanteil der Finanzierung des

«... »Es hat mir immer Spaß gemacht mit unseren Freunden aus Kannaré zu arbeiten, auch wenn man sich nicht immer richtig verständigen konnte.« ... Remo

Projektes »Solidarität macht Schule«. Dieses ist besonders wichtig, weil die meisten Schüler aus Familien kommen, die hier in Deutschland als arm eingestuft sind und Unterstützung durch das System der sozialen Sicherung erhalten. Die Jugendlichen engagieren sich freiwillig über die Unterrichtszeit hinaus und werden im Aufbau eines positiven Selbstbildes unterstützt. Ihnen wird durch die Gespräche an den Verkaufsständen deutlich, dass ihre Tätigkeit Interesse und auch Anerkennung bei den Besuchern hervorruft. Sie erhalten externes positives Feedback, das sie stark motiviert.

## Bewährungsprobe vor Ort

Die Schüler verlassen dann für sechs Wochen Hamburg, um gemeinsam mit der Bevölkerung des Dorfes Kannaré (Niger) zu leben und zu arbeiten. Der Schulunterricht wird so mit einer erlebnispädagogischen Dimension angereichert, durch die erst eine tief greifende und nachhaltige Persönlichkeitsentwicklung realisiert werden kann.

Die Lebens- und Arbeitsbedingungen in Niger sind durch das Fehlen der von

Mitteleuropäern gewohnten Infrastrukturen (z. B. keine asphaltierten Straßen, kein fließendes Trinkwasser, kein Strom, keine Einkaufsmöglichkeiten usw.) sowie durch extreme klimatische Bedingungen charakterisiert. Dazu kommt eine völlig ungewohnte soziale Umgebung hinsichtlich Sprache, Kultur, Religion, Hautfarbe und Verhaltensnormen.

“... »Die Arbeit war schwer, aber mit der Gruppe und mit den Freunden aus dem Dorf ging es viel schneller und es hat viel Spaß gemacht, mit denen zu arbeiten« ... »Ich finde es cool, dass die Böcke und Bänke, die Anja und ich gebaut haben, in Kannaré immer noch da sind und benutzt werden. Das macht mich stolz.«

Melanie

Es ist eine überraschende Erfahrung für die Jugendlichen, dass von Seiten des Dorfes Hoffnungen auf ihnen ruhen und ernsthafte Erwartungen an sie gestellt werden. Die Bewältigung des Neubaus stellt eine echte Herausforderung dar. Keiner der Projektbeteiligten kann sich der Realität vor Ort verschließen, Armut bekommt ein Gesicht. Der Wille, vor Ort etwas zum Positiven zu verändern, ist nicht mehr nur allein ein Gedanke im Kopf, sondern ergreift auch die Herzen der Schüler.

Die Schüler wachsen über sich hinaus. Sichtbarer Ausdruck dieses Engagements sind die bisher immer erreichten Ziele, d. h. nach sechs Wochen steht ein fertiges Schulgebäude, das an die Dorfbevölkerung übergeben wird.

### Engagement zu Hause

Zurück in Hamburg führen sie Veranstaltungen durch oder nehmen an Tagungen teil, auf denen sie von ihren Erlebnissen und Erfahrungen berichten und für das Projekt werben. Viele Jugendliche engagieren sich auch über ihre Schulentlassung hinaus weiter für ihr Projekt, sei es, indem sie verantwortlich die Schülerhomepage ([www.solidaritaet-macht-schule.de.tl](http://www.solidaritaet-macht-schule.de.tl)) gestalten und verwalten, an Wettbewerben teilnehmen oder sich auf verschieden-



Tatkräftiger Einsatz in Kannaré (Niger) – eine Schule entsteht

solidaritaet-macht-schule.de.tl) gestalten und verwalten, an Wettbewerben teilnehmen oder sich auf verschieden-

“... »Ich habe durch das Projekt viel mehr Toleranz gelernt und bin auch selbstbewusster geworden. Ich habe auch gelernt, mit meinen Mitmenschen besser umzugehen. Ich bin auch mitfühlender geworden. Wenn die Menschen in Kannaré was brauchen, bin ich allzeit bereit, was für sie zu machen« ...  
Burak

ten Veranstaltungen aktiv einbringen. Das Projekt wurde bereits mehrfach in kommunalen, nationalen und internationalen Schülerwettbewerben ausge-

zeichnet, so erhielt es z. B. zuletzt den »Deutschen Kinderpreis« in der Kategorie »Kinder bewegen die Welt«.

Die Schüler haben dieses Projekt wirklich zu ihrem Projekt gemacht und begreifen sich – zu Recht – als dessen Träger. Schüler, denen diese Leistung vorher nicht zugetraut wurde, zeigen hier immer wieder, dass sie dazu sehr wohl in der Lage sind, wenn sie die Chance bekommen, Lernen als persönlich sinnvolles Handeln zu erleben.

Dolores Rescheleit  
ist Lehrerin an der G 8  
Berufliche Schule Recycling- und  
Umwelttechnik  
Sorbenstraße 15, 20537 Hamburg  
E-Mail: [rescheleit@gewerbeschule-8.de](mailto:rescheleit@gewerbeschule-8.de)  
[www.solidaritaet-macht-schule.de.tl](http://www.solidaritaet-macht-schule.de.tl)



# Sinnbildung lernen

Interview mit Prof. Dr. Georg Rückriem und PD Dr. Johannes Werner Erdmann

Lisa Rosa sprach für HAMBURG MACHT SCHULE mit Dr. Georg Rückriem, Professor für Systematische Pädagogik an der Universität der Künste in Berlin, und Dr. Johannes Werner Erdmann, Privatdozent an der Universität der Künste in Berlin, Zentralinstitut für Weiterbildung.

**HMS:** »Lernen mit Sinn«, »sinnvolles Lernen« und ähnliche Begriffskombinationen haben derzeit Konjunktur. Aber gibt es denn überhaupt Lernen OHNE Sinn?

**Georg Rückriem (GR):** Nein. Lernen ohne jeden Sinn geht nicht. Gelernt wird immer nur, was als sinnvoll empfunden wird. Niemand lernt ganz und gar sinnloses Zeug. Wenn aber jemand z. B. sinnlose Silben lernt, dann nur, weil er damit irgendeinen persönlichen Sinn verbinden kann.

«Der Sinn wird nicht durch die Bedeutung erzeugt, sondern durch das Leben.»

A. N. Leontjev, *Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit*. Köln 1982, S. 262

**Johannes Werner Erdmann (JWE):** Andererseits wissen wir aus der Lernforschung, dass es auch im vormenschlichen Bereich Formen des Lernens gibt. Tiere, ja selbst intelligente Maschinen, »lernen«. Aber natürlich laufen diese Formen des Lernens nicht mit Sinn.

**HMS:** Gibt es an einem Lerngegenstand einen für alle Schüler gleichen Sinn? Wenn auf die Frage »Wozu muss ich das lernen?« ein Lehrer mit einem allgemeinen praktischen Nutzen antwortet, hat er dann die Schülerfrage nicht angemessen beantwortet?

**GR:** Nein – auf beide Fragen. Was für mich persönlich sinnvoll ist, ist es in dieser Form zunächst nur in meinem Lebenszusammenhang. Es kann daher gar keinen für alle Schüler gleichen Sinn geben, und kein Lehrer kann den persönlichen Sinn für einen Schüler vorformulieren. Der persönliche Sinn ist in jeder Hinsicht individuell und unverwechselbar, nicht austauschbar und nicht vermittelbar. Der persönliche Sinn eines Schülers kann weder durch eine andere Person noch durch Wissen objektiv festgelegt werden. Alle unterrichtlichen Lerngegenstände gründen sich auf gesellschaftliche Bedeutungen, nicht auf persönlichen Sinn.

**JWE:** Wir können einen Schüler wohl danach fragen, was für ihn sinnvoll ist und warum, und wir können aus der Schülerantwort »Ich sehe hier keinen Sinn« zumindest den deutlichen Hinweis entnehmen, dass es vorrangig um den Prozess seiner persönlichen Sinnbildung geht, d. h. um die Frage, welchen Sinn er der Sache beimisst – und nicht um die Sache an sich noch um die damit verbundenen objektiven oder gesellschaftlichen Bedeutungen.

**HMS:** Sinn – Bedeutung, worin besteht denn da der Unterschied?

**JWE:** »Gesellschaftliche Bedeutung« kann analog verstanden werden zum »persönlichen Sinn« und wird auch vergleichbar erzeugt, nämlich durch eine Art spezifischer Sinnbildung bzw. Sinnbildungsentscheidung – allerdings eben seitens eines sozialen Systems, genannt Gesellschaft. Der Prozess der Bildung einer gesellschaftlichen Bedeutung geschieht jedoch im Unterschied zur Bildung des persönlichen Sinns durch Akte der Kommunikation und nicht durch Akte des Bewusstseins. Er dauert in der Regel länger, um sich zu stabilisieren und kann dafür länger halten, sofern die Bedeutung weiterhin gesellschaftlich geteilt wird. Nur: Es gibt sie inzwischen immer weniger im Singular,

ähnlich wie DIE Gesellschaft. Vielmehr bringen verschiedene Kommunikationen (Diskurse o.Ä.) unterschiedliche gesellschaftliche Bedeutungen hervor, so dass es DIE gesellschaftliche Bedeutung etwa von Frau, Liebe oder Beruf faktisch nicht mehr gibt. Damit wiederum sind die Individuen herausgefordert, selbst ihre Sinnbildungsentscheidungen zu treffen.

**GR:** Wenn ein Schüler den Sinn des Lerngegenstandes für sich persönlich verneint, ist der Unterricht hilflos. Sinn lässt sich durch keine ausgeklügelte Methode, differenzierte Didaktik oder raffinierte Erziehungsstrategie erzwingen. Kein Unterricht ohne oder gegen den persönlichen Sinn der Schüler führt zum Lernen. Wenn ein Schüler in einem solchen Unterricht trotzdem etwas lernt, dann wissen wir weder, was er gelernt hat, noch welchen Sinn er damit verband. Dann hat er gewissermaßen trotz der Vorschrift gelernt, aber nicht das, was vorgeschrieben wurde.

**HMS:** Haben wir Lehrer also überhaupt keinen Einfluss darauf, ob und wie die Schüler ihren Sinn bilden können?

**JWE:** Wenn wir Ernst machen mit der Auffassung, dass Personen und soziale Systeme autopoietische Systeme sind, die ihre eigene Steuerung selbst erzeugen, indem sie ihren eigenen Sinn selbst bilden, dann wird gerade in der Schule wichtig, den Schülern auch die Möglichkeit zu diesen Sinnbildungsprozessen zu geben, das heißt, ihnen den Raum zu lassen, diese Selbststeuerung zu lernen und zu praktizieren. Der Hinweis eines Schülers »ich sehe hier keinen Sinn« heißt doch auch »Ich möchte die Sinnfrage klären«. Daher würde eine Vorschrift: »Der Lerngegenstand ist aber aus diesem oder jenem Grund gesellschaftlich bedeutsam und deshalb, bitteschön, halte ihn auch für sinnvoll!« das Konzept der Selbststeuerung – wir könnten auch sagen: der Mündigkeit





Fröhliche Wissenschaft – Privatdozent Dr. Johannes Werner Erdmann und Prof. Dr. Georg Rückriem, Universität der Künste, Berlin

– nicht nur verfehlen, sondern verhindern.

**HMS:** Also mit der Erklärung, welche gesellschaftlichen Bedeutungen in einem Gegenstand – sagen wir, der Geschichte des Nationalsozialismus – stecken, und warum diese Geschichte gelernt werden soll, erreichen wir gar nichts?

**JWE:** Nicht gar nichts. Es wird damit deutlich gemacht, welche anderen Sinnangebote sich gesellschaftlich als Bedeutungen zeigen, mit denen sich auch Schüler auseinandersetzen haben, um sich dazu verhalten zu können, was durchaus – wie bei anderen kommunikativen Angeboten – die Möglichkeit einschließt, ein solches Angebot auch abzulehnen oder es anders zu interpretieren. Auf diese Weise wird das Sinnproblem selbst zum Gegenstand des Unterrichts – aber als persönliches Problem der Sinnbildung

der Schüler, nicht als didaktisches Problem der Vermittlung von Unterrichtsinhalten.

**HMS:** Wie erklären Sie die Existenz von Schulschwänzern, Schulverweigerern? Wollen die nichts lernen?

**GR:** Schulverweigerer gibt es wahrscheinlich sogar häufiger als wir annehmen. Aber das bedeutet nicht, dass Schulverweigerer das Bilden von persönlichem Sinn überhaupt verweigerten. Das tun nicht einmal autistische Menschen. Im Gegenteil, weil sie vielleicht konsequenter darauf bestehen, nur für ihren eigenen Sinn zu lernen, verweigern sie die Teilnahme an einer bestimmten Art von Unterricht, der ihnen weder hilft noch überhaupt Raum lässt, ihr Problem mit den Sinnmöglichkeiten der offiziellen Lerngegenstände zu bearbeiten.

**JWE:** An dieser Stelle würde ich gerne die Lehrertätigkeit betrachten. Wenn wir unterstellen, dass Menschen anders lernen als Tiere oder gar Maschinen, dann können sich daraus prinzipielle Konsequenzen für die Lehrertätigkeit ergeben, die ich als pädagogische Negativ-Imperative formulieren möchte.

1. Betrachte deine Schülerinnen und Schüler nicht als Tiere, die du dressieren könntest.
2. Betrachte sie nicht als intelligente Maschinen, die du programmieren kannst.
3. Betrachte sie nicht als Speicher und stopfe sie nicht voll mit Informationen. Ein Unterricht, der gegen diese Imperative verstößt, ruft die erwähnte Sinnproblematik der Schüler geradezu zwangsläufig hervor, auf die dann Lehrer in aller Regel mit Unverständnis reagieren. Damit aber stehen sie in einer hoffnungslosen Position zwi-

schen der ihnen aufgetragenen Vermittlung gesellschaftlicher Bedeutungen, die in der Gesellschaft bzw. von bestimmten gesellschaftlichen Systemen selbst kaum noch oder gar nicht mehr getragen werden, einerseits, und den Schwierigkeiten andererseits, die die Schüler mit diesen Bedeutungen haben. Damit wird heute, historisch erstmalig, in aller Deutlichkeit das explizite Behandeln des Sinnproblems – nicht nur des Wissensproblems – als Aufgabe der Schule gesellschaftlich notwendig, ein Sinnproblem, das es noch vor 150 Jahren in der Schule so nicht gab, weil eine allgemeine Zustimmung zu den mit der Wissensvermittlung ver-

von Lernen anzustreben, die nicht mehr automatisch unterstellt, dass der Sinn schon immer gegeben ist. Damit kommen ganz andere Anforderungen auf den Unterricht und den Lehrer zu, und zwar auf allen Altersstufen.

**GR:** Allerdings ist die Schule kein Parlament, in dem gleich informierte, ausgebildete und kompetente Repräsentanten unterschiedlicher Sinnformen einander gegenüberstehen und miteinander über Vermittlungsformen verhandeln, und wo es hinterher einen Mehrheitsentscheid gibt, dem dann alle zustimmen. Das Problem ist, dass die Fähigkeit, Sinn zu bilden, unter den durch das Inter-

chende Fähigkeit, ihren eigenen Sinn zu bilden, immer auch auf der Höhe der ihnen bereits verfügbaren Möglichkeit realisieren.

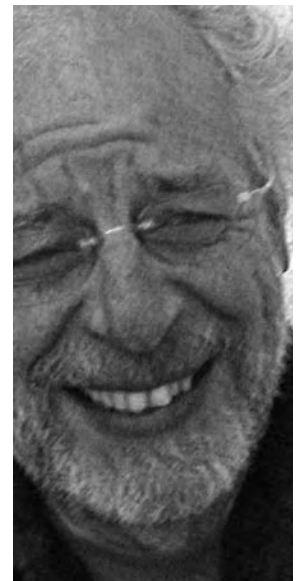
**HMS:** *Heißt das, dass die Lehrer Experten für Sinnbildungsprozesse sein müssten?*

**GR:** Unbedingt! Sie müssten Kompetenzen besitzen, um identifizieren zu können, um welche speziellen Sinnprobleme es sich handelt, wenn sich bei Kindern Schwierigkeiten zeigen, und sie müssten sensibel dafür sein, wahrzunehmen, in welche Richtung Kinder bei der Bildung entsprechender Entwicklung von Sinnformen unterstützt wer-



“ Die drei »negativen« Imperative des Lehrens:

1. Betrachte deine Schülerinnen und Schüler nicht als Tiere, die du dressieren könntest.
2. Betrachte sie nicht als intelligente Maschinen, die du programmieren kannst.
3. Betrachte sie nicht als Speicher und stopfe sie nicht voll mit Informationen.



bundenen Sinnmöglichkeiten bei allen Menschen implizit unterstellt werden konnte.

**HMS:** *Sollten die Schüler über ihr Lernen selbst- oder wenigstens mitbestimmen?*

**JWE:** Ja, unbedingt. Wir können nicht mehr unterstellen, dass Bedeutungen nahtlos funktionieren. Denn das Auftreten von Sinnproblemen in der Schule ist keine Panne, sondern ein Signal und eine Chance. Die Tatsache, dass heute von jedem Schüler nicht nur Wissensbildung, sondern Sinnbildung verlangt und eigenständige Lösungen erarbeitet werden müssen, um handlungsfähig zu sein, macht es erforderlich, eine Qualität

net erheblich veränderten gesellschaftlichen Bedingungen sogar Erwachsenen schwer fällt. Auch sie sind im Rahmen ihrer Sinnbildungsprozesse an gesellschaftliche Sinnformen gewöhnt und entwickeln ihre Sinnbildungen mehr oder weniger im Rahmen gewohnter Traditionen oder vorgegebener kultureller Bedeutungsmuster. Wenn diese sich heute drastisch verändern bzw. auch ganz verloren gehen, dann haben selbst Erwachsene große Schwierigkeiten, mit diesen Konsequenzen Sinn zu verbinden. Erst Recht gilt das für Kinder. Die Schule darf daher weder unterstellen, dass Sinn schon immer gegeben ist, noch voraussetzen, dass die Kinder die entspre-

den müssen.

**HMS:** *Wo und wie können Lehrer diese Kompetenzen erwerben?*

**JWE:** Eine Möglichkeit wäre der reflexive Zugang, der auf der Ebene der Lehrer selbst die eigenen Sinnbildungsprobleme zum Gegenstand macht und auf diese Weise prinzipiell auch erfahrbar macht, wo solche Schwierigkeiten auftreten, wie sie sich äußern und wie sie bearbeitet werden können.

**HMS:** *Wenn die Lehrkräfte das Sinnproblem im Unterricht aufgreifen, dann reagieren sie auf ein Problem, das sich gezeigt hat. Ist es nicht ebenso nützlich, wenn sie über Prozesse, die gut laufen, reflektieren lassen, etwa mit der Frage:*

*Warum hast du gerade hier so engagiert und erfolgreich gelernt?*

**JWE:** Unbedingt. Sinn hat ja die Funktion zu steuern. Persönlicher Sinn steuert das persönliche Verhalten, also das gesamte psychische System; und auch im sozialen Bereich ist Sinn das Medium, das die Steuerungen möglich macht. Insofern ist die nachträgliche Reflexion, wie diese Steuerung gelaufen ist, gerade im Hinblick auf Lernen wichtig. Ein reflexives Lernen wäre ein Lernen, das den Sinn in diesem Lernen identifiziert und die Probleme des Umgangs mit Sinn zugänglich macht. Unter diesen Bedingungen wird das Lernen selbst aufgeschlüsselt, damit zu einem wirklichen »Lernen des Lernenlernens« und erst so zu einer Möglichkeit für selbstgesteuertes – nicht nur lehrergeleitetes – Lernen.

**HMS:** *Das ist eine ganz andere Definition vom Lernen des Lernens, als ich sie aus der Schulpraxis kenne, wo es nur um Methoden der Aneignung geht, etwa: Wie entschlüssele ich einen Text?*

**JWE:** Ich spreche daher auch vom Lernen des Lernenlernens. Mit dem expliziten Lernen von etwas geht implizit das Lernen des Lernens einher. Und mit dem expliziten Lernenlernens ist wiederum implizit das Lernen des Lernenlernens verbunden. Denn die von Ihnen vorgeschlagene Reflexion des Lernens besteht darin, das implizite Lernenlernen explizit zu machen, also reflexiv zu wenden, um es im Nachhinein beschreiben, entschlüsseln, analysieren, verstehen und dann wiederum prospektiv handhaben zu können. Das wäre sozusagen die Krönung dessen, was Schule heute eigentlich leisten sollte. So wird erst selbstgesteuertes Lernen möglich. Allerdings darf das nicht erst in der 12. Klasse anfangen, sondern muss auf allen Stufen in der jeweils angemessenen Weise praktiziert werden.

**HMS:** *Sollte Lehrerbildung auf das Studium der eigenen Lern- und Sinnbildungsprozesse fokussieren?*

**GR:** Das würde ich befürworten, ja. Ich denke, dass die Lehrerbildung von ihrer Struktur her überwiegend auf der Ebene 1 und 2 des Lernens verbleibt, dass also die Lehramtsstudenten vorwiegend »ler-

nen zu lernen«, dies aber nicht reflexiv tun und auch nicht lernen, es zu tun. Umso schwerer ist es dann aber für Lehrer, ihrerseits wahrzunehmen, auf welchen Ebenen ihre Schüler sich mit ihren Lernprozessen bewegen. Ich denke, dass sich dieser Befund unter anderem auch bestätigt, wenn man sich mit Erscheinungen wie dem Burnout bei Lehrern befasst.

**JWE:** Wir müssen hier aber auch über das Lernen des Systems Schule sprechen. Denn wenn sich unter den beschriebenen Bedingungen nicht auch die Schule als ein soziales System verändert und lernt, sich selbst als lernend zu beobachten, dann hilft auch die beste Lehrerausbildung nicht viel. Insofern lautet die kritische Frage: Wird die

Orientierung auf einen neuen Sinn des Lernens auch vom System Schule betrieben, oder verharrt sie weiterhin in dem Widerspruch, als Lieferant der Leistung »Wissensaneignung« zu fungieren und dabei gleichzeitig in Kauf nehmen zu müssen, dass die mit bloß formalem Wissen nicht mehr sinnvoll verbundenen Erwartungen und Möglichkeiten der Schüler auch so nicht mehr bedient werden können? Damit wäre das System Schule genauso unfähig zur Selbststeuerung wie etwa das Gesundheitssystem, das Finanzsystem und andere. Heute ist nämlich auch die Lernfähigkeit von sozialen Systemen gefragt und hat dann mit der Sinnbildung dieser Systeme zu tun. Die Reflexion darauf hat insofern auf allen Ebenen stattzufinden: in der Bildungspolitik, in der Lehrerbildung bis in die Schulpraxis, den Schulalltag, die Schulkonferenz usw.

**HMS:** *Überall geht es darum, den Sinn des Lernens zu lernen.*

**JWE:** Das ist gewissermaßen die Formel dafür. Es ist aber auch der Ausdruck eines emphatischeren Verständnisses von »Lernkultur«. In dem Moment, wo Kulturen zu ihrer eigenen Steuerung wesentlich auf Lernen angewiesen sind,

bleibt das Lernen nicht mehr nur eine Aktivität, die man gewissermaßen in die Schule einsperren kann. Diese Tendenz sehen wir im Lebenslangen Lernen, im

“ »Der Mensch findet ein bereits fertiges, historisch entstandenes Bedeutungssystem vor und macht es sich ebenso zu eigen, wie er sich ein Werkzeug, [...] zu eigen macht. Die [...] wesentliche Tatsache ist die, daß ich mir eine Bedeutung zu eigen mache und auch, inwieweit ich sie mir zu eigen mache und was sie für mich, für meine Persönlichkeit wird. Wovon hängt dies letztere ab? Das hängt davon ab, welchen Sinn diese Bedeutung für mich hat.«

A. N. Leontjev, *Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit*. Köln 1982, S. 262

Lernen von Organisationen, im Lernen im Alltag, also im informellen Lernen überall in der Gesellschaft. Damit schafft sich das Lernen insgesamt einen ganz anderen gesellschaftlichen und vor allem kulturellen Stellenwert.

**GR:** Und es ist bereits mehr als eine bloße Tendenz. Wir befinden uns längst in einem irreversiblen Übergang zu einer Kultur, die nur mit Hilfe dieser Dreifachstruktur des Lernens – also Lernen des Gegenstandes, Lernen der Methode und Lernen des Umgangs mit Sinnentscheidungen – existiert und von dieser neuen Qualität des Lernens aller ihrer Systeme – einschließlich der personalen und organisationalen – lebt. Auch wenn das bislang noch nicht hinreichend reflexiv geworden ist.

Lisa Rosa  
Landesinstitut für Lehrerbildung und  
Schulentwicklung  
Referat Gesellschaft, Unterrichtsentwicklung  
Felix-Dahn-Str. 3,  
20357 Hamburg

E-Mail: [lisa.rosa@li-hamburg.de](mailto:lisa.rosa@li-hamburg.de)



# Bauen mit Lehm

»Räume entwerfen und gestalten«

**Wie kann die Bedeutung kreativer Arbeit erfahren werden? Wie lässt sich erkennen, dass kreatives Schaffen kognitive, motorische, emotionale und soziale Fähigkeiten integrieren kann? Ein außerschulisches Projekt zeigt Potenzial auch für die Schule.**

Erwartungsfroh laufen die Schüler auf die Lehm-Baustelle im Schanzenpark zu. Von weitem schon leuchtet das weiße Zeltsegel, unter dem in nur 15 Tagen Bauzeit durch die Hände von über 2.500 Kindern und Erwachsenen riesige Lehm-Skulpturen zum Leben erwachen. Dennis war schon im vorigen Jahr mit seiner Klasse bei diesem Mitmach-Angebot von Bunte Kuh e.V. dabei und stürmt auf einen Lehmhaufen los. Er will bei den großen Bauwerken mitbauen und versorgt sich mit dem größten Batzen Lehm, den er tragen kann. »Ran an die Arbeit«, ruft er tatkräftig.

Nele und Sinem, acht Jahre, bauen lieber an einem der Tische zusammen ein Fantasiehaus. »Hier klettert man so hoch, und da kann man aus dem Fenster raus rutschen, und das da ist eine Falltür, wenn ein Monster kommt«, erklären sie und fahren dabei mit den Fingern über den »schön glitschigen« Lehm.

## Ideen verwirklichen

Dem Ideenreichtum der Kinder sind keine Grenzen gesetzt. Es gibt auf der Lehm-Baustelle frei wechselbare Beteiligungsangebote. Während einige Kinder Modelle an Tischen bauen, klopfen andere faustgroße Lehmklumpen auf Mauern fest, bauen die

Bauwerke in die Höhe oder bearbeiten deren Oberflächen.

Während des Bauens kneten und bearbeiten sie so ca. 32 m<sup>3</sup> Lehm mit Fäusten, verstreichen und verzieren ihn. Dabei wird die natürliche Gestaltungs- und Bewegungsfreude unterstützt und die Fein- und Grobmotorik geübt. Hunderte von eindrucksvollen Modellen bevölkern den Boden in einer Ecke der Baustelle: Vulkane, Meerjungfrauen, Schlangen, Burgen, Fratzen und Drachen. Die Kinder sind in die Projektplanung aktiv mit einbezogen, indem sie zusammen mit dem Anleiter-Team, bestehend aus vier bis sechs Künstlern, Architekten und Pädagogen wählen, die sie dann gemeinsam bis zu vier Meter Höhe nachbauen.

## Bunte Kuh e. V.

Bunte Kuh e. V. veranstaltet Baukunst-Aktionen für Kinder und Jugendliche insbesondere in sozialen Brennpunkten. Der Verein führt die niedrigschwelligen Lehm-Bau-Aktionen in Kooperation mit Bildungseinrichtungen von der Kita bis zur Hochschule als regelmäßigen kreativen Impuls über mehrere Jahre an zentralen Plätzen durch. Sie sind kostenlos und für alle Besucher frei zugänglich.

Bunte Kuh e. V. baut das Netzwerk von periodisch bespielten Lehm-Bauplätzen (z. Z. im Osten Altonas, im Schanzenpark und in der Gr. Bergstraße) kontinuierlich aus.

Als reisender Wanderzirkus können die Baukunst-Aktionen so eine Vorstellung davon geben, dass es möglich ist, Kindern die Veränderbarkeit der Welt begreifbar zu machen, indem sie – im haptischen, wie im ideellen Sinne – neue Räume entwerfen.

*Die nächsten Lehm-Bau-Termine und Fotos finden Sie unter: [www.buntekuh-hamburg.de](http://www.buntekuh-hamburg.de)  
Bunte Kuh e. V., Gr. Brunnenstr. 75, 22763 Hamburg*

An den Vormittagen haben sich fast 70 Schulklassen und Kita-Gruppen zu je andertalbstündigen Besuchen angemeldet. Sie kommen vorwiegend aus dem Viertel; nachmittags und am Wochenen-

de ist die Baustelle für alle Besucher offen. Viele Kinder bringen dann Freunde und Verwandte mit.

Am letzten Bautag wird ein Abschlussfest gefeiert. Die Kinder nehmen dann ihre Modelle, die während der Bautage eine imposante Ausstellung ihres Ideenreichtums bilden, mit nach Hause. In der folgenden Ausstellungswoche können die Kunstwerke noch einmal ausgiebig bestaunt und beklettert werden. Schließlich werden die Bauten abgetragen und der Lehm für das nächste Bauabenteuer wieder genutzt.

## Stolz produzieren

Am eindrucksvollsten ist für Nepomuk Derksen, den Initiator des Projekts, die »soziale und kulturelle Klebekraft«

des Baumaterials Lehm. Auch Lehrer und Erzieher äußern sich fasziniert über die Fähigkeit dieses Baustoffes. »Alle Kinder waren unglaublich konzentriert bei ihrer Sache«, berichtet Sybille Ekrut, Lehrerin der Klasse 1c an der Schule Arnkielstraße, »Gruppenaktionen, die oft so mühsam etabliert werden müssen, ergaben sich ganz von selbst, völlig fremde Kinder verschiedenen Alters arbeiteten gemeinsam auf zum Teil engstem Raum einvernehmlich miteinander«. Die Perspektive, große Bauwerke in realen Architekturdimensionen erstellen zu können, verführt zur Zusammenarbeit, auch mit Fremden. So ist neben der Entwicklung motorischer Fähigkeiten und eigener Gestaltungscompetenz die Überwindung von kulturellen und sozialen Grenzen eine

wichtige Erfahrung beim Lehm-Bauen. Der Wert gemeinsamer Arbeit ist mit den Händen zu greifen. Die Baustelle ist eine »Stolzproduktionsanlage«; von individuellem Stolz und von Stolz



auf das in der heterogenen Gruppe gemeinsam Geschaffene.

Alina, fünf Jahre: »Ich hatte noch nie im Leben so etwas gemacht, und ich dachte, ich kann es nicht ... Ich dachte nur, dass ich es nicht kann... aber ich kann es!«

Und mit ihrem Resümee: »Es hat mir Spaß gemacht ... (sie überlegt kurz) ... wegen der ganzen Arbeit!«, drückt sie aus, dass sie sich als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft ernst genommen fühlt. Sehr schnell erkennen die Kinder, dass es sich hier nicht um »Sandkastenspiele«, sondern um eine Mitarbeit an einem großen, gemeinsamen Projekt handelt. Die Lehmbau-Aktionen im öffentlichen Raum ermöglichen es, ihnen zu zeigen, dass sie imstande sind, »Großes« zu leisten.

### Spiele als soziales Handeln

Die Kinder planen und bauen in großem Maßstab fantasievolle Architektur. Dabei werden sie über die gemeinsame Umsetzung ihrer Bauideen zur Mitverantwortung für die Gestaltung ihrer Umwelt ermutigt. Durch Partizipationserfahrungen üben die Kinder schon früh spielerisch basale demokratische Handlungskompe-

tenzen ein. Es entsteht eine Spielkultur, die weder die Kunst noch das Spielen als Selbstzweck begreift, sondern eine Spielkultur, die kreative und soziale Erfahrung zur Basis für das Wissen um selbst bestimmte Prozesse und die Veränderbarkeit von Realität macht; eine Kultur des Spielens als Weg zur Ausbildung von Identität und Gemeinschaft.

Erzieher und Lehrer schätzen den Bauprozess in ihren Erfahrungsberichten als die Persönlichkeit stärkend und Gewalt mindernd ein.

»Die Kinder mit geringem Wortschatz konnten ihre Fantasie mit den Händen ausdrücken. Kinder mit hohem Energiepotenzial können dieses beim Lehmklumpenverarbeiten an den großen Bauten einbringen und Aggressionen in konstruktive Bahnen leiten. Die Schüchternen wiederum arbeiten oft an den Modellen und entwarfen dort Figuren und Räume«, »mit Fähigkeiten, die (wie eine Erzieherin sagt) ich ihnen niemals zugetraut hätte.« Auch eine Förderschullehrerin macht neue Erfahrungen auf der Baustelle: »Kinder, die nur schwer Kontakt finden, sahen wir beim gemeinsamen Bauen mit anderen« und fügt hinzu »es ist

auch schön, dass sie (die Kinder) ihre Lehrer, die sonst ständig Sachen von ihnen fordern, die sie nur schwer leisten können, einmal in einer anderen Situation erleben.«

Es ist die Vision des Projektleiters, diese Lehmbau-Methode in die Ausbildung von Erziehern, Lehrern, Spielpädagogen, Künstlern und Architekten zu integrieren. Denn das Bauen mit Lehm öffnet dem ganzheitlichen Lernen neue Wege. Es bietet fließende Übergänge zwischen pädagogischer, künstlerischer, handwerklicher, integrativer und therapeutischer Arbeit mit Kindern. Es fördert durch die Gleichzeitigkeit von Begreifen und Gestalten im kommunikativen, kreativen Schaffensprozess die kognitiven, motorischen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten der Kinder. Fortbildungen bietet Bunte Kuh e.V. bereits regelmäßig über das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, über die Vereinigung der Hamburger Kindertagesstätten und die HafenCity Universität an.

*Karen Derksen  
Bunte Kuh e.V.,  
Große Brunnenstraße 75, 22763 Hamburg  
buntekuhev@t-online.de*



Muska und Louisa vor einer Ausstellungswand des Beitrages des Gymnasiums Heidberg zum »Storchenvater« Wilhelm Schwen und der Kommunistin Agnes Gierck

**Wer sind Hamburger Helden?**

# Landessieger des Geschichtswettbewerbs stellen ihre Arbeiten vor

»Helden in der Geschichte – verehrt – verkannt – vergessen«. So lautete das Wettbewerbsthema des diesjährigen Geschichtswettbewerbs des Bundespräsidenten. Offenbar zeigte die Körber-Stiftung mit der Wahl dieses Themas eine glückliche Hand, auch wenn einige Kollegen zunächst befürchteten, dass dieses Thema Schülerinnen und Schüler dazu verleiten könnte, eine unkritische Heldenglorifizierung zu betreiben. Die eingereichten 64 Beiträge, die von 201 Kindern und Jugendlichen erarbeitet wurden, zeigen jedoch, dass die Schülerinnen und Schüler sehr wohl in der Lage waren, sich kritisch, vielseitig und kompetent mit dem Thema auseinanderzusetzen. Die Hamburger Regionaljury

freute sich nicht nur darüber, dass sich die Zahl der Beiträge im Vergleich zum Wettbewerb 2006/07 nahezu verdoppelte, sondern dass auch sehr viele qualitativ hochwertige Arbeiten eingereicht wurden. Entsprechend schwer fiel die Entscheidung, welche dieser Arbeiten denn mit einem Landespreis bzw. einem Förderpreis auszuzeichnen wären. Letzten Endes erhielten je neun Arbeiten einen Landespreis bzw. einen Förderpreis.

**Breites Spektrum**

Inhaltlich beschäftigten sich zwar viele Arbeiten erwartungsgemäß mit Widerstandskämpfern der NS-Zeit (z. B. Arnold Hencke, Traute Lafrenz und Hiltgunt Zassenhaus und Helmuth Hübener),

aber sie beschränkten sich keineswegs nur auf diesen Abschnitt der deutschen und hamburgischen Geschichte. Das Spektrum reichte von bedeutenden Figuren des 17./18. Jahrhunderts (wie z. B. Friedrich Perthes oder Doris Lütkens, die »Pionierin des ersten Kindergartens in Hamburg«) über »Helden« beim großen Brand von 1842 bis hin zu unbekanntem Helden wie Anton Walter Freud (»Ein Wiener auf Nazijagd«) und »Alltagshelden« wie Feuerwehrmännern oder Männern der Deichwacht bei der Flutkatastrophe 1962.

Joist Grolle, der ehemalige Schulsenator (1978–1987) und jetzige Vorsitzende des Vereins für Hamburgische Geschichte, ist es zu verdanken, dass Landessie-



ger die Möglichkeit erhielten, am 4. 11. 2009 auf einer Veranstaltung des Vereins im Staatsarchiv der interessierten Öffentlichkeit einen Einblick in ihre Forschungsarbeit zu geben. Eingeleitet wurde der Abend durch eine Begrüßung Joist Grolles, bei der er sehr bewegend seine Erfahrungen schilderte, die er in seiner Jugend mit dem »Heldengedenken« in der NS-Zeit machte. Nach einem kurzen Überblick über Aufgabenstellung und Ergebnisse des diesjährigen Geschichtswettbewerbs durch Stefan Frindt von der Körber-Stiftung, der insbesondere auch die Leistungen der Lehrer und Lehrerinnen hervorhob, die die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler unterstützten, kamen drei Landessiegerinnen und ein Landessieger zu Wort, um in sehr beeindruckenden Präsentationen und souveränen Vorträgen zentrale Ergebnisse ihrer wissenschaftlichen Untersuchungen darzustellen.

### Spannende Vorträge

*Anna-Laura Bergmoser* (12. Klasse Gymnasium Winsen, zuvor auf dem Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer) stellte sehr differenziert die Leistungen des Verlegers, Sortimenters und Patrioten Friedrich Perthes heraus und begründete, inwieweit er auch noch aus heutiger Sicht als Held zu gelten hat. Bei ihrem gänzlich frei vorgetragenen Ausführungen ließ es sich die Schülerin nicht nehmen, dass Publikum fragend in ihren Vortrag einzubinden.

*Ilka Beimler* (Abiturientin des Gymnasiums Allee) erläuterte, warum zwei Ärzte des AK-St. Georg (Dr. Heinrich Albers-Schönberg und Dr. Erwin Jacobsthal), die beide auf ihren medizinischen Fachgebieten Erstaunliches geleistet hatten, von ihrer Zeit so unterschiedlich gewürdigt wurden. Am Beispiel dieser beiden Mediziner machte Ilka Beimler so überzeugend deutlich, wie Nationalsozialisten Menschen als Projektionsfläche für Heldenverehrung bzw. Feindbilder missbrauchten.

*Kai Hufenbach* (12. Klasse Wichern Schule) wertete in seiner Arbeit Feld-

postbriefe aus, die junge Soldaten aus dem Rauhen Haus im Ersten Weltkrieg schrieben und die sich im Archiv des Rauhen Hauses befinden. Dort lagerten diese Briefe weitgehend unbeachtet, bis Kai Hufenbach diesen Quellschatz hob und auswertbar machte. Hierzu ging er äußerst erfinderisch und methodisch versiert vor, indem er u. a. eine Apparatur erfand, die es ihm ermöglichte, die Feldpostbriefe abzufotografieren. Kai Hufenbach transkribierte ca. 150 Briefe, erfasste sie digital und stellte sie auf einer selbst eingerichteten Internetseite ([www.geschichtsbrieife.de](http://www.geschichtsbrieife.de)) interessier-



Screenshot der von Kai Hufenbach im Rahmen seiner Arbeit zu Feldpostbriefen eingerichteten Webseite - [www.geschichtsbrieife.de](http://www.geschichtsbrieife.de)

ten Laien und Wissenschaftlern benutzerfreundlich zur weiteren Auswertung zur Verfügung (s. Abb.). Hierüber wusste Kai Hufenbach das Publikum anschaulich und anregend zu informieren.

*Melanie Schnittger* (13. Klasse Max-Brauer-Schule), die mit ihrer Arbeit auch mit einem dritten Bundespreis ausgezeichnet wurde, rief in ihrem spannenden und lebendigen Vortrag die »Aktion Säulenheilige« in Erinnerung, mit der Greenpeace-Aktivistinnen 1981 gegen das Chemiewerk Boehringer in Hamburg-Moorfleet protestierten, das die Umgebung mit Dioxin verseucht hatte. In ihrer akribischen Untersuchung beleuchtete Melanie Schnittger sehr genau alle gesellschaftlich relevanten Akteure und unterzog sie einem kritischen Urteil. Hierbei wurden auch Differenzen zwischen der Bürgerinitiative Moorfleet und Greenpeace deutlich. Mit ihrem Beitrag machte Melanie Schnittger nicht nur

überzeugend deutlich, inwieweit diese Greenpeace-Aktion dem Heldenverständnis der griechischen Antike entspricht, sondern auch, dass angesichts weltweiter Umweltskandale das Thema noch lange nicht vom Tisch ist.

### Was sind »echte Helden«?

Am Ende des Abends führte dann der Verfasser ein sehr aufschlussreiches Gespräch mit Lousia, Björn und Gabriel aus der Klasse 6d des Gymnasiums Heidelberg (Klassenlehrerin Elke Hertel). Die Klasse, die mit ihrem Beitrag ebenfalls einen dritten Bundespreis erzielte, ging

der Frage nach, ob denn die Straßennamen in Langenhorn an die »richtigen« Helden erinnern. Besonders mit dem »Storchenvater« Wilhelm Schwen und der Kommunistin Agnes Gierck befassten sich die Kinder. Die drei Schüler erläuterten dem Publikum engagiert und selbstbewusst u. a., warum sie im Gegensatz zum ehemaligen Ortsamtleiter von Langenhorn zu dem Ergebnis gelangten, dass Agnes Gierck durchaus als echte Widerstandskämpferin zu würdigen ist. Sie haben sich fest vorgenommen, dieses

Urteil auch in der örtlichen Presse zu vertreten.

Insgesamt gab der Abend einen lebendigen Eindruck von der vielseitigen Tätigkeit der ausgezeichneten Nachwuchshistorikerinnen und -historiker. Angesichts der deutlichen Mehrbelastung der Schüler, aber auch der sie unterstützenden Lehrer, ist es schon ertauulich, dass bei diesem Geschichtswettbewerb so viele qualitativ hochwertige Beiträge zustande gekommen sind. Es bleibt zu hoffen, dass auch die zukünftigen schulischen Rahmenbedingungen es weiterhin Schülern und Lehrern ermöglichen, diese Form der Schülerförderung fortzusetzen. Den Landessiegern und allen Wettbewerbsteilnehmern schließlich wäre zu wünschen, dass sie ihr großes geschichtliche Interesse und Engagement beibehalten.

*Joachim Wendt*  
*Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer*



Hamburger Klimaschutztag 2009

## Da waren die Klimabären los!

Am 12.11.2009 überreichte Schulsenatorin Christa Goetsch im Rahmen eines Festaktes im Hamburger Rathaus den Hamburger Klimabären. »Im Schulalltag den vernünftigen Umgang mit unseren Ressourcen zu lehren und tatsächlich zu leben – das ist ein wichtiger Bildungsauftrag und ein konkreter Beitrag zum Klimaschutz in Hamburg«, betonte die Senatorin.

Zehn Schulen wurden für ihre vorbildlichen Aktivitäten im Klimaschutz ausgezeichnet, einen elften Klimabären erhielt ein Schulhausmeister als Sonderpreis für sein persönliches Engagement. Alle 18 Bewerberschulen waren geladen und erfuhr erst während der Auszeichnung, ob sie die begehrte Trophäe oder eine Anerkennungsurkunde plus Trostpreis in ihre Schule tragen würden. Für den musikalischen Rahmen sorgte das über Hamburg hinaus bekannte Orchester des Albert-Schweitzer-Gymnasiums.

Der jährlich stattfindende Klimaschutztag mit der Verleihung des Hamburger Klimabären wird gemeinsam veranstaltet vom Landesinstitut für

Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) sowie vom *fifty/fifty* Team der Schulbehörde. Im Mittelpunkt der Preisvergabe stehen verhaltensbezogene Klimaschutzmaßnahmen der gesamten Schulgemeinschaft, die wesentlich zur Einsparung von Energie in den Schulen beitragen. Schulen erhalten nicht nur pädagogische und ökologische, sondern auch finanzielle Anreize zum Mitmachen: Die Einsparungen von Heizenergie, Strom, Wasser und Abfall fließen zu 50 Prozent in die Schulen, die andere Hälfte geht an die Stadt – beide machen also *fifty/fifty*.

Das *fifty/fifty*-Modell ist ausgesprochen erfolgreich: 2007 haben die Hamburger Schulen insgesamt ca. 10.000 Tonnen CO<sub>2</sub> und rund 4 Mio. Euro eingespart. Darüber hinaus wird das Hamburger Prämienmodell in vielen weiteren Städten praktiziert, international hat es *fifty/fifty* bereits bis nach Japan geschafft!

### And the winner is ...

Die Klimabären 2009 erhielten folgende Schulen:

Schulsenatorin Christa Goetsch am 12. November 2009 mit den diesjährigen Gewinnern des Klimabären im Hamburger Rathaus,

Foto: Markus Scholz

- Emilie-Wüstenfeld-Gymnasium (Kategorie: mehrjähriges Engagement)
- Handelsschule Am Lämmersmarkt (Kategorie: mehrjähriges Engagement)
- Gymnasium Allermöhe (Kategorie: Umgang mit Heizenergie)
- Max-Brauer-Schule (Kategorie: Gebäudetechnik)
- Schule Genslerstraße (Kategorie: Umgang mit Elektroenergie)
- Grundschule Marschweg (Kategorie: Umgang mit Elektroenergie)
- Gesamtschule Blankenese (Kategorie: Regenerative Energieerzeugung)
- Gymnasium Allee (Kategorie: Regenerative Energieerzeugung)
- Alexander-von-Humboldt-Gymnasium (Kategorie: Andere Aktivitäten)
- Gesamtschule Niendorf (Kategorie: Andere Aktivitäten)
- Hausmeister der Schule Wielandstraße (Sonderpreis: persönliches Engagement)

### Nach dem Spiel ist vor dem Spiel ...

Auch 2010 wird es wieder »Klimabären« geben. Voraussichtlich bis Anfang Oktober 2010 können sich alle Schulen bewerben (Kontakt siehe unten). Gute Erfolgchancen haben Schulen, die niedrige Energieverbräuche erzielen, ihre Klimaschutzmaßnahme(n), mit denen sie sich bewerben, bereits umgesetzt haben, die Klimaschutzrelevanz der Maßnahme plausibel begründen können sowie die Aktivitäten pädagogisch begleiten und die Schulgemeinschaft darüber informieren.

### Kontakt

Projekt »Klimaschutz an Schulen«  
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI)  
Björn von Kleist, Klimaberatungslehrer  
Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg  
Tel.: (040) 42 88 42-3 42  
Fax: (040) 42 88 42-6 09  
E-Mail:  
bjoern.vonkleist@li-hamburg.de  
www.li-hamburg.de/klimaschutztag

## Partizipation für Schülerinnen und Schüler

## Bericht vom ersten Bildungskongress von Buddy e.V. am 3. 11. 2009 in Düsseldorf

Schülerinnen und Schüler setzen sich aktiv für ihre Schule ein – das ist eigentlich nichts Neues. An vielen Schulen können Kinder und Jugendliche Aufgaben in Unterricht oder Schulleben selbst gestalten und bei wichtigen Fragen des Alltags mitbestimmen und sich aktiv für ihre Belange einsetzen. Gerade deshalb war es spannend zu sehen, wie sich die schulische Partizipation in anderen Bundesländern und darüber hinaus entwickelt hat. Der Buddy Bildungskongress am 3.11.09 in Düsseldorf hat anhand engagierter Vorträge und beeindruckender Beispiele aus der Praxis gezeigt, welche Erfolge Schülerpartizipation bewirkt, wenn sie engagiert umgesetzt wird.

Das Motto des Kongresses »Schüler machen Schule!« soll betonen, welche Bedeutung Schülerorientierung für den pädagogischen Umbau von Schule hat. Bildungsexperten und Schüler haben vorgestellt, wie eine schülerorientierte Lernkultur Schritt für Schritt konkret umgesetzt werden kann. Um zwei Beispiele zu nennen:

Prof. Peter Fauser (Universität Jena) hat sich der nicht einfachen Frage »Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen« zugewandt. Der folgelogisch recht große Argumentationsbogen spannte sich von der Globalisierung über den modernen Kompetenzbegriff (»intelligentes Wissen mit intelligentem Handeln verknüpfen«) hin zu der Forderung Schulen als Kulturorte zu verstehen, in denen eine Beziehungsarbeit im Vordergrund steht, die auf Mündigkeit hin ausgerichtet ist: »Verstehen lernt man nicht ohne die Erfahrung, verstanden worden zu sein«.

Uwe Brecher, Klassenlehrer an der vielgerühmten Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, hat einen lebendigen Einblick in die pädagogische Basisarbeit der Schule vermittelt. Die vielen kreativen Besonderheiten des pädagogischen Konzepts der Schule lassen sich nur schwer in einem kurzen Text darstellen. Wer sich für die Schule interessiert, findet

auf der Internetseite diverse interessante Beispiele (<http://helene-langeschule.templ2.evision.net/>). Sein Vortrag machte deutlich, dass Verantwortung zu übernehmen auch bedeutet, sich um vieles zu kümmern, das andernorts von Erwachsenen geregelt wird: beispielsweise reinigen die Schülerinnen und Schüler ihre Räume selbst. Ein immer wiederkehrendes Mantra in dem Vortrag war der dringende Hinweis soziales Lernen »räumlich-organisatorisch« abzusichern, damit das neue Miteinander auch im Alltag sichtbar wird. Die Helene-Lange-Schule hat genau das getan und gilt als Vorzeigeschule für gelebte Partizipation von Schülerinnen und Schülern.

Der Kongress wollte Antworten auf zentrale Praxisfragen geben:

- Wie sieht die Lernkultur der Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts aus?
- Wie können Schüler Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen?
- Wie können Schüler im Schulalltag und in Projekten Verantwortung für sich und andere übernehmen?

### Wie können Schüler sich aktiv an Schulentwicklung beteiligen?

Eine lebendige Abschlussdiskussion hat sich diesen Fragen gestellt. Moderiert vom Geschäftsführer von Buddy e.V., Roman Rüdiger, haben sich Landeschulrat Peter Daschner, der Vorsitzende der SchülerInnenkammer Hamburg, Frederic Ruprecht, Prof. Peter Fauser, Schulgründer Peter Fratton sowie Rolf Kessler, der pädagogischer Leiter des Bildungsbüros Düsseldorf, diesen Fragen gestellt. Dabei wurde auch der Zusammenhang zwischen rechtlichen Rahmenvorgaben und dem Engagement vor Ort debattiert: Sollen sich die Schulen selbst, auch unter teilweise unzureichenden Rahmenbedingungen auf den Weg hin zu mehr gelebter Partizipation machen, oder ist es sinnvoller, Ressourcen zu schonen und zu warten bis Politik und Verwaltung die Ziele klar benennen und

genügend Mittel zur Umsetzung bereitstellen? Die Beispiele der Helene-Lange-Schule und des »Haus des Lernens« in der Schweiz machen klar, dass es lohnt, Eigeninitiative zu ergreifen und vor Ort eigene Ideen umzusetzen, ohne auf das Okay von oben zu warten. Gleichzeitig wurden die Hamburger Bemühungen um eine Schulreform, die längeres Lernen für alle und mehr Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert, in



den Beiträgen der Diskutanten mehrfach als sinnstiftend für die Praxis auch über Hamburg hinaus hervorgehoben.

In Hamburg wird die Umsetzung des Buddy-Projekts in einem Pilotprojekt von 2009–2011 mit sechs Schulen ausprobiert. Zurzeit werden Schulen gesucht, die sich im Bereich Schülerpartizipation einsetzen möchten. Interessenten können sich gerne an mich wenden.

Informationen zum Buddy Bildungskongress: <http://www.buddy-ev.de/Bildungskongress/>

Peer Kaeding  
Beratungsstelle Gewaltprävention  
E-Mail: [Peer.Kaeding@li-hamburg.de](mailto:Peer.Kaeding@li-hamburg.de)  
[www.li-hamburg.de/bsg](http://www.li-hamburg.de/bsg)



# Produktionsschulen

## Ein großer Beitrag zur Umsetzung der Reform des Übergangssystems Schule – Beruf

### I. Anlass für die Einführung

Der Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf muss wesentlich verbessert werden, insbesondere für Risikoschüler und -schülerinnen. Dies ist eine der wesentlichen bildungspolitischen Aussagen des Koalitionsvertrags vom 17. April 2008. Die Kernforderung rankt sich um Produktionsschulen. In jedem der sieben Hamburger Bezirke soll jeweils mindestens eine neue Produktionsschule in freier Trägerschaft geschaffen werden (bis zu 500 Plätze).

### II. Etablierung von Produktionsschulen – ein dorniger Weg in Deutschland

Der Produktionsschulgedanke ist im Grunde keine neue Erfindung, hat aber in Deutschland als berufsqualifizierendes Angebot jahrelang ein Schattendasein geführt. Ein wesentlicher Grund mag darin liegen, dass die Produktionsschulen anders als beispielsweise schulrechtliche Berufsvorbereitungsangebote nicht gesetzlich verankert sind und somit auch auf einer unsicheren finanziellen Grundlage arbeiten müssen. Erst in den 1990er Jahren entstand eine Reihe von Produktionsschulen, die aber längst noch nicht ein anerkanntes und etabliertes Bildungsangebot darstellen wie in Dänemark. Unser nördlicher Nachbar hat den Produktionsschulen vor mehr als 30 Jahren die Rechtsgrundlage des dänischen Produktionsschulgesetzes (PSG) gegeben, so dass sie nach klar definierten Grundsätzen arbeiten und sich mittlerweile einer kontinuierlich wachsenden Bedeutung erfreuen: So gab es 2006 in Dänemark rd. 100 Produktionsschulen.<sup>1</sup>

In jüngerer Zeit haben die Produktionsschulen jedoch auch in Deutschland einen erheblichen Schub erhalten, was nicht nur das Beispiel Hamburg belegt.<sup>2</sup> Die Kernpunkte der in Hamburg angelaufenen Neuausrichtung des Übergangssystems Schule – Beruf sind das individualisierte Lernen, Angebote für sogenannte Marktbenachteiligte und die Vermittlung anrechenbarer Qualifizierungsbausteine nach dem Berufsbil-

dungsgesetz. In diesen Reformprozess passen sich Produktionsschulen als praxisnahe Form der Berufsvorbereitung geschmeidig ein.

### III. Merkmale des Produktionsschulprinzips

Was Produktionsschulen im Kern ausmacht, ist im bereits erwähnten dänischen Gesetz unmissverständlich beschrieben. Danach bieten die Produktionsschulen Unterrichtsverläufe an, die auf praktischer Arbeit und Produktion basieren (§ 1 Abs. 1 PSG). Das Angebot, das sich an Jugendliche unter 25 Jahren wendet, die über keine Jugendbildung (Schulabschluss) verfügen, soll die persönliche Entwicklung der Teilnehmenden vorantreiben und ihre Möglichkeiten im Bildungssystem und auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt verbessern (§ 1 Abs. 2 PSG). Dementsprechend – so im folgenden Absatz 3 – ist das Angebot mit besonderer Rücksicht darauf zu organisieren, dass der Jugendliche Qualifikationen erlangt, die zur Durchführung einer »berufskompetenzgebenden« Ausbildung führen können. Im § 2 des PSG ist das Angebot, das Produktionsschulen machen sollen, näher beschrieben.

Die neuen Hamburger Produktionsschulen sind bewusst kein Bestandteil des staatlichen Schulwesens, auch wenn ihr Name dies suggerieren mag. Sie sind vorrangig ein ausbildungs- und berufsvorbereitendes Bildungs-, Beratungs- und Betreuungsangebot, das von freien Bildungsträgern durchgeführt wird. Als Teil der Hamburger Bildungsoffensive und des regionalen Übergangssystems ist die Finanzierung der neu einzurichtenden Produktionsschulen – anders als in den meisten anderen Bundesländern, in denen Produktionsschulen betrieben werden – jedoch im Hamburger Haushalt abgesichert.<sup>3</sup>

In Hamburg herrscht Einigkeit darüber, dass das primäre Ziel der Produktionsschulen die Herstellung der individuellen Anschlussfähigkeit für benachteilig-

te Jugendliche an den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt darstellt. Vorrang hat demnach die Vermittlung einer beruflich verwertbaren Qualifikation – vorzugsweise über einen dualen Berufsabschluss nach Berufsbildungsgesetz bzw. Handwerksordnung, der gleichsam doppelqualifizierend ist, da ein solcher Abschluss nicht nur den Nachweis der beruflichen Handlungsfähigkeit erbringt, sondern in seinen Berechtigungen mit dem Hauptschulabschluss bzw. (bei Erfüllung zusätzlicher Bedingungen) mit dem mittleren allgemeinbildenden Schulabschluss gleichgestellt ist.

Produktionsschulen sind ein die Erfüllung der Schulpflicht an Berufsvorbereitungsschulen ersetzendes Angebot für Jugendliche, die nicht über die erforderliche Betriebs- und Ausbildungsreife verfügen, und von denen zu erwarten ist, dass sie die Produktionsschule den entsprechenden schulischen Angeboten der Berufsvorbereitung vorziehen werden. Sie sind ein freiwilliges Angebot für Jugendliche mit Migrationshintergrund und andere sozial benachteiligte Jugendliche mit einem erhöhten individuellen Förderbedarf, bei denen damit gerechnet werden muss, dass sie das übliche schulische Übergangssystem entweder erst nach Warteschleifen oder nicht ausreichend qualifiziert für die Aufnahme einer Berufsausbildung oder einer Beschäftigung verlassen werden.

### IV. Produktionsschulen »inside«

Die in Produktionsschulen zu betreuende Zielgruppe – Jugendliche, die die allgemeinbildende Schule ohne Abschluss verlassen haben – hat durchweg negative Erfahrungen in ihrer Schulkarriere erlebt. Dementsprechend verfolgt die Produktionsschule ein pädagogisches Konzept, das sich deutlich von vergleichbaren des Schulwesens unterscheidet, um die teilnehmenden Jugendlichen zu erreichen. Das bedeutet, dass der Erwerb berufspraktischer, arbeitsweltbezogener Fertigkeiten und Fähigkeiten

im Vordergrund steht. Dies setzt voraus, dass sich die Produktionsschule betriebsnah organisiert. Im Mittelpunkt stehen nicht die Vermittlung kognitiver Fähigkeiten, sondern wesentlicher Elemente, die die »Ausbildungsreife« eines jungen Menschen ausmachen, namentlich soziale Tugenden. Dazu bedarf es klarer Absprachen und Regeln, die in einer individuellen (schriftlichen) Vereinbarung zwischen Jugendlichen und Träger verbindlich festgelegt werden.

Ebenso wie die dänischen Produktionsschulen vermitteln auch die Hamburger Produktionsschulen selbst keine formalen Berufsabschlüsse. Sie bleiben für die Jugendlichen Übergangsstation, bis diese einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz bzw. eine weiterführende Qualifizierungsmöglichkeit gefunden haben. Somit besteht eine wesentliche Aufgabe für die Produktionsschule darin, ein passendes Angebot an Ausbildungs- und Arbeitsplätzen zu akquirieren.

Aus dem Produktions- bzw. Dienstleistungsgedanken ergeben sich die entscheidenden Kennzeichen einer Produktionsschule. Inhaltliche Schwerpunkte sind unterschiedliche Produktions- und Dienstleistungsangebote. In der Produktionsschule wird in mehreren – in der Regel mindestens in drei – für den Hamburger Ausbildungs- und Arbeitsmarkt relevanten und für die Zielgruppe geeigneten Berufsfeldern gearbeitet. Die inhaltliche Ausrichtung bestimmt jede einzelne Produktionsschule eigenverantwortlich. Diese ermittelt auch unter Berücksichtigung des regionalen Umfelds und in Abstimmung mit der örtlichen Wirtschaft, welche Produkte sie für den Verkauf herstellen bzw. welche (örtlich nachgefragten) Dienstleistungen sie erbringen will. Auf diese Weise wird zugleich die nicht selten geäußerte Gefahr ausgeschlossen, dass die Produktionsschule in einen unerwünschten Wettbewerb zu Produkten und Dienstleistungen der örtlichen Wirtschaftsbetriebe tritt, sondern im Gegenteil vielleicht sogar für ortsansässige Firmen tätig wird.

Jede Produktionsschule verfügt über ein Übergangs- und Anschlussmanagement. Sie trägt für alle Teilnehmenden die Verantwortung bis zur erfolgreichen

Einmündung in eine Ausbildung bzw. weiterführende Anschlussmaßnahme. Im Rahmen einer möglichst engen Kooperation zwischen Produktionsschulen, allgemeinbildenden Schulen, berufsbildenden Schulen sowie Betrieben in der Region (duales Prinzip) sammeln die Jugendlichen Erfahrungen, die ihre berufliche Orientierung und damit den Weg in Ausbildung oder Beschäftigung ermöglichen und fördern sollen. Im Zentrum stehen dabei die Stärkung des eigenverantwortlichen und selbstständigen Lernens sowie die Übernahme von Verantwortung für das eigene Leben und letztlich die eigenständige Existenzsicherung.

## V. Erwartungen und Wirkungen

Der Besuch einer Produktionsschule soll insgesamt die Verweildauer der Jugendlichen im Übergangssystem verkürzen, indem passgenaue Übergänge in Ausbildung und Beschäftigung sowie in sinnvolle Anschlussmaßnahmen gelingen. Um dieses Ziel zu erreichen, werden mit den künftigen Produktionsschulen verbindliche Kennzahlen über den Verbleib der Teilnehmerinnen und Teilnehmer vereinbart. 60 Prozent der Teilnehmenden sollen nach dem Besuch der Produktionsschule unmittelbar in das Anschlussssystem integriert werden, und zwar durch den Übergang in ungeforderte und geförderte Ausbildung, die Integration in Beschäftigung oder den Eintritt in eine Weiterqualifizierung. Diese Erfolgsquote ist sehr anspruchsvoll (geworden), da nicht auszuschließen ist, dass der mit der Wirtschaftskrise einhergehende Rückgang des betrieblichen Ausbildungsangebots auch die erfolgreiche Integration der in der Produktionsschule qualifizierten Jugendlichen erschweren könnte. Dennoch ist das Kernziel der Einrichtung von Produktionsschulen, die Verweildauer ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Übergangssystem zu verringern, durchaus erreichbar.

*Clive Hewlett  
ist Leiter der Abteilung Außerschulische Berufsbildung im Amt für Weiterbildung der Behörde für Schule und Berufsbildung*



Die ersten vier Produktionsschulen sind am 1. September 2009 planmäßig an den Start gegangen, die von freien Trägern betrieben werden und in einem Interessenbekundungsverfahren durch die Behörde ausgewählt worden sind: In Bergedorf-Zentrum bietet die »Sprungbrett gGmbH« 48 Plätze an, im Bezirk Mitte (Billstedt-Horn) hat »Beschäftigung und Bildung e.V.« 50 Plätze eingerichtet, im Bezirk Nord (Barmbek) die »Stiftung Berufliche Bildung« 50 Plätze und im Bezirk Wandsbek (Steilshoop) die »Alraune gGmbH« 50 Plätze. Das Bild entstand in der Produktionsschule Steilshoop.

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Zitiert aus: »Die dänischen Produktionsschulen – eine Einführung« (deutsche Version), herausgegeben von »Produktionsskoleforeningen« (Der Produktionsschulverein), Vejle (DK) 2007. Als Folge der Hochkonjunktur in Dänemark war die Zahl seitdem bis auf 78 Standorte zurückgegangen. Im Zuge der auch in Dänemark durchschlagenden Wirtschaftskrise ist dort jedoch eine signifikante Renaissance der Produktionsschulen zu beobachten.
- <sup>2</sup> In Deutschland gibt es zurzeit knapp 50 Einrichtungen in zwölf Bundesländern, die unter dem Namen Produktionsschule firmieren (Stand: August 2009). Dies ist eine Schätzung, da – wie bereits erwähnt – in Deutschland eine allgemeingültige Definition für Produktionsschulen bislang fehlt.
- <sup>3</sup> Nähere Einzelheiten dazu können der Bürgerschaftsdrucksache Nr. 19/2928 entnommen werden.

Fortbildung Change V: »Zusammenarbeit in der Schule gestalten«

# Nicht einsam, sondern gemeinsam

Mit der Schulreform müssen sich alle Hamburger Schulen neu organisieren. Das kann am Muster der bestehenden Strukturen geschehen – es bietet sich aber auch die Chance, neue Binnenstrukturen einzuführen. Das erfordert ein Umdenken und vielleicht auch Motivationsarbeit bei den Kollegen – doch diese Arbeit kann sich lohnen! Wie eine Neustrukturierung aussehen kann, und welche Chancen sie birgt, hat die »Fortbildung Change V: Zusammenarbeit in der Schule gestalten« gezeigt. Wie groß das Interesse an dem Thema ist, belegte die Zahl der Teilnehmer: 160 Kollegen aus den Leitungsebenen Hamburger Schulen sind für einen Tag ins Landesinstitut für Lehrerfortbildung (LI) gekommen, um sich über Möglichkeiten und Chancen zu informieren und eigene Szenarien zu erarbeiten

»Wir kommen aus der Schulleitung von vier verschiedenen Schulformen – aber unsere Probleme sind dieselben: Wie motivieren wir unsere Kollegen zur Teamarbeit?« Die vier Männer, die in der Kaffeepause im Kreis stehen, sind im Workshop »Teamentwicklung« zusammen gekommen. Sie verbringen diesen Dezembermontag im LI, weil sie Großes vorhaben: Sie wollen an ihrer Schule Teamarbeit einführen – doch wie begeistert man diejenigen dafür, die sich seit jeher als Einzelkämpfer verstehen? »Viele Lehrer orientieren sich in der Organisation ihres Unterrichts am Lehrinhalt, das sind sie einfach gewohnt. Dazu kommt noch die anfängliche Mehrarbeit, auch wenn Teamarbeit auf lange Sicht entlastend ist«, sagt ein anderer aus der Runde. Ein dritter Kollege hat eine Idee: »Projekte könnten ein Anfang sein, bei denen von vornherein klar ist: Das schafft nicht eine Lehrkraft alleine.«

Von den Vorteilen der Teamarbeit sind alle vier überzeugt: Ein funktionierendes Team ist mehr als die Summe der einzelnen Teile. Es schafft Entlastung und eine größere Zufriedenheit bei der Arbeit. Die

Teamschule ist von einem Klima des gemeinsamen Handelns und sozialer Kompetenz geprägt. Probleme werden nicht mehr einsam, sondern gemeinsam gelöst. Das führt oft zu besseren Lösungen, denn es fließen verschiedene Sichtweisen in den Prozess ein. Und Fronten bei Konflikten lösen sich auf: Aus dem »du« einer Schuldzuweisung wird ein »wir« mit gemeinsamer Konfliktlösung, was viel Stress abbaut. Doch wie kommt eine Schule dort hin?

## Viereck der Schulentwicklung

Maja Dammann vom LI erläutert die Dimensionen der Schulentwicklung: »Über allem steht das Leitbild der Schule. Strategische Klärungen liefern die Orientierung; Strukturen setzen den Rahmen, die Kultur beschreibt das Wie der gemeinsamen Arbeit. Ohne Bürokratie, in diesem Fall verstanden als möglichst gute Vereinbarung der konkreten Abläufe in der Schule geht viel Energie verloren.«



Kultur und Struktur beeinflussen sich gegenseitig: Die Binnenstruktur der Schulorganisation kann für ein bestimmtes Klima, eine Art des Umgangs miteinander fördernd oder hemmend wirken. Strukturen sollten ihrerseits die herrschende Kultur berücksichtigen, um Wirksamkeit zu bekommen – allerdings nicht im Sinne einer platten Anpassung: Anders ausgedrückt: Strukturen sind kein Selbstzweck, sie sollen den Zielen dienen, die eine Schule verwirklichen möchte. Ausgehend davon, wie eine Schule sich in Zukunft gestalten möchte, sollte sie ihre Strukturen entwickeln –

damit alle davon profitieren: Eine klare Binnenstruktur gibt Lehrern und Schülern Orientierung. Eine transparente Struktur erleichtert darüber hinaus Beteiligung, ein aktives Einbringen des Einzelnen bei der Schulentwicklung. Sind die Rahmenbedingungen als Grundlage der Zusammenarbeit klar definiert, wird die Zusammenarbeit an der Schule letztlich effizienter und schafft eine Arbeitsentlastung für alle. Entscheidend hierbei allerdings auch: Professionelles Teamwork heißt, dass klare Rahmenbedingungen die Grundlage einer verlässlichen Zusammenarbeit sind, und nicht Sympathie. Wer an seiner Schule Teams bildet, wird es mit heterogenen Teams zu tun haben und nicht mit homogenen Gruppen auf Freundschaftsbasis.

All das kann natürlich Ängste auslösen: »Wo bleibt meine Selbstständigkeit?«, mag mancher Kollege denken, der in ein Team eingebunden werden soll. »Wo bleiben bei aller Struktur Spontaneität und Kreativität?«

Nun, die Grundlage einer Strukturentwicklung ist bereits Kreativität. Und innerhalb der Strukturen bleiben natürlich Freiräume für den Einzelnen, sich spontan zu verhalten. Darüber hinaus sollen die Strukturen ja ihrem Ziel dienen und kein Selbstzweck sein: Ein einmal eingeschlagener Weg kann jederzeit geändert werden, wenn die Beteiligten mit dem Ergebnis nicht zufrieden sind. Darum plädiert Maja Dammann dafür, dass an den Schulen eine Erprobungszeit für die entwickelten Strukturen verabredet wird! Nach einem bestimmten Zeitraum gilt es, sich wieder zusammzusetzen und über die Ergebnisse, aber auch die persönliche Zufriedenheit mit dem eingeschlagenen Weg auszutauschen.

Delegation und Partizipation sind die zwei Energien, die in der Zusammenarbeit möglichst ungehindert fließen sollen.

In Sachen Partizipation sollten die Schulleitungen und Kollegien die Beteiligungskultur genau und vorurteilsfrei





unter die Lupe nehmen: Wird Beteiligung gelebt, oder ist sie nur gefordert, vielleicht gar nur erträumt? Sind die Beteiligungsverfahren transparent und allen bewusst, oder nur ein »Papiertiger«?

Und auch Delegation will gelernt sein: Wer delegiert, muss die delegierte Aufgabe auch loslassen, sonst wird sie niemand gerne annehmen und eigenverantwortlich ausführen. Für Delegation gilt: Die Aufgabe muss klar beschrieben sein, ihre Zeitdauer geklärt und eine Rückmeldung zur Erledigung verabredet sein.

### Kreative Ideen werden freigesetzt

Dass die Arbeit an der schulischen Binnenstruktur keine tonnenschwere Aufgabe ist, sondern Ideen schafft und kreative Energie freisetzt, zeigen die Rückmeldungen aus den Workshops: Neben »Teambildung« wurde an dem Tag im LI in anderen Workshops zur Binnenstruktur

der Schule gearbeitet, zur Kooperation von Kollegium, Eltern und Schülern und zur Zusammenarbeit in neu zusammengesetzten Leitungsgruppen. Eine Teilnehmerin des letzteren Workshops, die eine Grundschule leitet, möchte am

### Welche Strukturfragen stellen sich?

- Die Form der Zusammenarbeit in der Leitungsgruppe
- Die Gliederung in Abteilungen und gegebenenfalls in Standorte
- Die Rolle der Jahrgänge und der Klassenteams
- Die Zusammenarbeit mit Eltern und Schülern
- Die Funktionen unterhalb der Schulleitung

liebsten gleich weitermachen: »Die kreative Arbeit im Workshop hat mich sehr angesprochen. Während der Arbeitsphase dachte ich: Jetzt hätte ich gerne mein Team um mich.« Leider war sie alleine vor Ort. Zwei Kolleginnen aus der Leitung einer anderen Grundschule, die den Workshop »Teambildung« belegt haben, haben dort bereits konkret an einem Jahrgangsteam geplant: »Das war gut genutzte Zeit.

Wir können das jetzt mit Inhalt gefüllt in die Steuerungsgruppe tragen, und dann in die Lehrerkonferenz.«

Strukturen zu schaffen ist eben kein Gewaltakt, sondern ein Prozess mit vielfältiger Beteiligung. Viele haben an diesem Tag bereits erste Schritte gemacht und Vorschläge erarbeitet. Diese gilt es zu ergänzen, zu diskutieren und entsprechend der Ergebnisse zu modifizieren, um sie dann in einem festgelegten Zeitraum auszuprobieren. Anschließend werden sie auf ihre Tauglichkeit hin überprüft

werden, um dann immer wieder zu hinterfragen:

- Werden die Strukturen eingehalten?
- Sind sie noch funktional?
- Werden sie mit Leben gefüllt?

Werden diese Punkte beachtet, muss niemand Angst haben vor neuen Strukturen, denn er hat die Chance, seinen Platz darin zu finden.

*Dirk Schneider*



Die Stadtteilschule Barmbek geht als »Barmbeker Bildungsdreieck« an den Start: Die Schulleiter v.l. Gerd Gerhard (Schule Tieloh), Rüdiger Radler (Emil-Krause-Gymnasium) und Bjoern Lengwenus (Ganztagsschule Fraenkelstraße) mit ihren Schülern vor dem symbolischen Wegweiser zu den drei Standorten.

### »Ein Signal setzen«

## Die erste Hamburger Stadtteilschule feierte ihre Gründung

Während die Diskussion um die Primarschule, die viele Menschen in der Hansestadt beschäftigt, wird ein anderer wesentlicher Aspekt der Schulreform, die Gründung von Stadtteilschulen, in der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen. Um diesen einhellig akzeptierten Bestandteil der Schulreform ist es still geworden. Zu still, fanden drei Schulleiter aus Barmbek und luden zur Gründungsfeier der ersten Hamburger Stadtteilschule ein.

### »Wir wollen starten!«

Unter dem Motto »Wir wollen starten!« feierten am 9. Dezember 2009 über 100 Gäste und Schülerinnen und Schüler im Museum der Arbeit die Gründung der neuen Stadtteilschule Barmbek. Um mit Beginn des neuen Schuljahres im August 2010 gerüstet zu sein, starten jetzt die

Haupt- und Realschule Tieloh, die Ganztagschule Fraenkelstraße und das Emil-Krause-Gymnasium mit der konkreten Planung des »Barmbeker Bildungsdreiecks«.

Schülerinnen und Schüler aller drei Schulen hatten ein buntes Bühnenprogramm aus Theater, Tanz und Musik zusammengestellt. Unter den Gästen war auch der Intendant des Deutschen Schauspielhauses, Friedrich Schirmer, der als »Pate für Theaterträume« die neue Stadtteilschule unterstützen will. In Vertretung der Bildungssenatorin Christa Goetsch begrüßte die Leitende Oberschulrätin Elisabeth Rüssmann den Start einer »neuen, lebendigen Schule im Barmbek als Bereicherung und Gewinn, denn: Nicht nur eine kluge Stadt, auch ein kluger Stadtteil braucht alle Talente.«

»Wir möchten ein Signal setzen«, betonte Schulleiter Rüdiger Radler vom Emil-Krause-Gymnasium. »Wir möchten die Stadtteilschule, die für mehr Chancengleichheit im Bildungssystem steht und ein wichtiger Bestandteil der Schulreform ist, in das öffentliche Bewusstsein rücken.« Laut Deputationsbeschluss vom 25. November wird das Bildungsangebot an Hamburgs weiterführenden Schulen auf zwei Säulen ruhen: Stadtteilschule und Gymnasium. Gerd Gerhard, Schulleiter der Schule Tieloh: »Das Zwei-Säulen-Modell ist etwas völlig Neues in der Bildungslandschaft. Es ist eine einmalige Chance für neue Impulse.«

Bjoern Lengwenus, Schulleiter der Ganztagschule Fraenkelstraße: »Wir bringen alles mit, um eine starke Stadtteilschule zu gestalten: Ganztagsbetreuung, Kultur, Sport, Berufsorientierung

und Studienberatung.« Von dem breiten Angebot an drei Standorten können alle Schüler profitieren. Im Verbund der drei Schulen werden Profile gebündelt, gestärkt und weiter entwickelt. Oder, um es mit Lengwenus etwas salopp auszudrücken: In Barmbek soll »die Kultur die Berufsorientierung küssen und das Deutsche Schauspielhaus die Fahrradwerkstatt!«

### Breite Zustimmung der Elternschaft

Das Vorhaben trifft auf eine breite Zustimmung der Elternschaft. »Die Elternräte aller Schulen haben sich einhellig für die Stadtteilschule ausgesprochen. Wir sind überzeugt, dass unsere Kinder ein besseres Bildungsangebot bekommen, wenn die drei Schulen im Verbund zusammenarbeiten«, erklärte Arne Peters, Elternratsvertreter der Ganztagschule Fraenkelstraße. Im Weiteren wird es darum gehen, ein konkretes Konzept zu erarbeiten. »Die eigentliche Arbeit fängt jetzt erst an«, sagte Frau Lampoudis, Elternratsvertreterin der Schule Tieloh. »Jetzt beginnt die konkrete Ausgestaltung der Pläne. Da gibt es natürlich auch Ängste und Unsicherheiten, wie die Umsetzung tatsächlich aussieht.«

Ähnlich zeigt sich die Stimmung in den Lehrerkollegien. »Mit überwältigender Mehrheit hat unser Kollegium den Wunsch erklärt, sich zum Oberstufenzentrum umzubauen«, berichtete Christian Rammé, Koordinator der Profiloberstufe im Emil-Krause-Gymnasium. Doch auch hier bleiben Unsicherheiten. Zum Beispiel die Frage, wie ein Pendeln zwischen den Standorten organisiert wird und auch die Sorge, ob Lehrerstellen wegfallen.

Die Stadtteilschule Barmbek hat die Herausforderung angenommen »mehr Bildungsgerechtigkeit« für alle Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Sie wird sich in den nächsten Monaten mit der konkreten Umsetzung befassen. »Wir setzen uns an einen Tisch, um in der Phase der Umsetzung gemeinsame Wege für die weitere Entwicklung zu finden«, so Radler.

Heidrun Zierahn

## Interview

HmS sprach mit Rüdiger Radler, Emil-Krause-Gymnasium; Bjoern Lengwenus, Ganztagschule Fraenkelstraße und Gerd Gerhard, Haupt- und Realschule Tieloh

*HmS: Welches Signal soll die Gründungsfeier der neuen Stadtteilschule setzen?*

**Radler:** Sie soll ein Signal setzen: sowohl nach innen, als auch nach außen. Nach innen wollen wir unseren Schülerinnen und Schülern, unseren Eltern und unseren Kolleginnen und Kollegen sagen: Wir verändern uns gemeinsam und müssen uns gemeinsam mitverändern. Nach außen möchten wir signalisieren: auch wenn nach dem Gesetz die Stadtteilschulen erst offiziell zum 1.8.2010, zum neuen Schuljahr, mit ihrer Arbeit beginnen. Wir wollen jetzt starten! Wir sind da. Wir fangen an. Wir setzen das um, wofür wir auf der Schulentwicklungskonferenz schon gestritten haben, für eine gemeinsame Schule, so dass wir 2010 auch gut vorbereitet an die Arbeit gehen.

**Gerhard:** Der Vokabel Stadtteilschule muss etwas von ihrer Nebulösität genommen werden und auch von den Ängsten. Man kann nicht bis August warten, sondern man muss jetzt auf Fragen der Eltern Antworten geben. Wir schaffen ein größeres Angebot und eine höhere Qualität für die künftigen Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschule.

**Lengwenus:** Die Haupt- und Realschüler waren bisher eine Klientel, die keine Lobby hatte. Es wird Zeit, dass sie in ein öffentliches Interesse kommen und das bietet die Stadtteilschule ganz neu und viel deutlicher an, als es bisher der Fall war.

*HmS: Warum sind die neuen Stadtteilschulen kein großes öffentliches Thema?*

**Radler:** Der Reformbestandteil Stadtteilschule ist eigentlich unstrittig und deshalb zurzeit nicht im öffentlichen Bewusstsein und auch nicht in den Medien. Weil sie so unstrittig ist. Das Strittige wird diskutiert. Aber gerade dieser wichtige Bestandteil der Gesamtreform, die Stadtteilschule, ist für uns auch ein Thema.

**Gerhard:** Wir möchten die Stadtteilschule ganz bewusst in das öffentliche Bewusstsein rücken. Das Zwei-Säulen-Modell ist etwas völlig Neues in der Bildungslandschaft. Es ist eine einmalige Chance und setzt neue Impulse.

*HmS: Tangieren Sie die Diskussionen um die Primarschule?*

**Lengwenus:** Wir werden so oder so Stadtteilschule, ob die Primarschule kommt oder nicht. Ab Sommer starten wir mit den fünften Klassen, danach werden wir Schritt für Schritt den Reformprozess umsetzen.

### Gesucht

## Beauftragter für Europäischen Wettbewerb

Zum Schuljahr 2010/11 wird eine bzw. ein Landesbeauftragte/r für den Europäischen Wettbewerb gesucht. Interessenten sollten möglichst über eine Fakultas in einem gesellschaftswissenschaftlichen Fach sowie über Organisationstalent, Kommunikationsfähigkeit und Interesse an der Umsetzung des europäischen Gedankens verfügen. Für die Tätigkeit wird eine Stundenentlastung gewährt. Die Aufgabe schließt die Mitarbeit in einer länderübergreifenden, einwöchigen Jury jeweils im März eines Jahres mit ein.

**Bewerbungen bitte bis zum 1. März 2010 an  
B 54-3, Dr. Elke Hertel, BSB**



# Interkulturelle Elternarbeit an der Schule

## Umdenken lohnt sich: das Beispiel der Schule an der Burgweide in Hamburg

**In Hamburg liegt der Migrantenanteil in den Schulen bundesweit am höchsten: Jedes zweite Grundschulkind und knapp 40 Prozent der unter 25-Jährigen hat einen Migrationshintergrund. In vielen Schulen bilden Kinder und Jugendliche, die selbst oder deren Eltern nach Deutschland eingewandert sind, die Mehrheit – so auch in der Schule an der Burgweide in Hamburg-Kirchdorf: 85 Prozent der Schüler, die die Schule besuchen, kommen aus Familien mit Migrationshintergrund.**

Wie diese kulturelle und sprachliche Vielfalt bereichernd genutzt werden kann, zeigen Bemühungen der Schule an der Burgweide im Bereich der interkulturellen Elternarbeit.

In dem folgenden Interview mit Regine Seemann, Schulleiterin der Schule, wird deutlich, wie interkulturelle Elternarbeit gelingen kann und welche Veränderungen diese mit sich zieht.

*HMS: Was war der Anlass dafür, sich als Schule verstärkt um eine interkulturelle Elternarbeit zu bemühen?*

Anlass dazu war die geplante Umstellung des Schulkonzeptes zu einer Ganztagschule. Irgendwie mussten die Eltern über die Umstrukturierung informiert werden. Doch Erfahrungen aus dem Schulalltag, wie beispielsweise unbeantwortete Briefe oder nur sehr gering besuchte Elternabende, zeigten, dass die Kommunikation zwischen der Schule und den Eltern im Prinzip nicht funktionierte.

*HMS: Welche konkreten Maßnahmen haben Sie unternommen, um die Kommunikation zwischen der Schule und den Eltern zu verbessern?*

Wir wandten uns zunächst an die Serviceagentur »Ganztägig Lernen« vom Landesinstitut für Schulentwicklung und Lehrerfortbildung. Dort wurde uns – durch die Vermittlung der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung am LI – die Deutsch-Afghanin Latifa Kühn

empfohlen, die bereits seit 2005 für die Beratungsstelle als freiberufliche interkulturelle Expertin tätig ist. Gemeinsam mit Frau Kühn haben wir ein Konzept zu interkultureller Elternarbeit ausgearbeitet, welches genau auf die Bedürfnisse der Schule abgestimmt werden konnte. Ein professioneller Blick von Außen kann dabei manchmal sehr hilfreich sein.

Um überhaupt einen sprachlichen Zugang zu den Eltern zu finden, wurden zunächst Kulturmittler, d. h. Eltern, die sowohl die deutsche als auch eine Fremdsprache beherrschen, ausgebildet. Deren Hauptaufgabe besteht darin, zwischen der Schule und den Eltern sprachlich, aber auch kulturell zu vermitteln. An einem Informationsabend, zu dem alle Eltern der Schule eingeladen wurden, konnten die Kulturmittler ihre ersten Aufgaben, wie beispielsweise das Übersetzen und das Klären von Fragen, wahrnehmen. Die Eltern waren begeistert, denn auch ein Angebot an Essen und Trinken und das Zusammensitzen an Sprachentischen sorgten für eine offene und freundliche Stimmung.

Zudem erstellten wir gemeinsam mit Frau Kühn eine CD, die die Eltern auf sieben Sprachen über die Schule und das neue Schulkonzept der Ganztagschule bereits vor dem Elternabend informierte.

*HMS: Wie ging es nach dieser Elternvollversammlung mit den »Sprachentischen« weiter?*

Im Elterncafé, das neu eingerichtet wurde und nun von zwei Lehrern geleitet wird, kommen die Eltern zusammen, tauschen sich aus und informieren sich in Form von Expertenvorträgen über verschiedene Themen. So kann in einem informellen Rahmen zugleich ein informativer Austausch stattfinden. Die Eltern kommen gerne und die Besuchszahlen steigen.

In ähnlicher Weise sind die »Elternnachmittage«, anstelle der üblichen Elternabende, gestaltet. Jetzt kommen

nicht mehr nur 5 oder 6 Eltern, sondern fast alle Eltern unserer Schüler.

Auch die Partizipation und Mitbestimmung der Eltern am Schulalltag wird in unserem Konzept berücksichtigt. Die Vertretung im Elternrat, das Besuchen des Unterrichts und das Vorlesen in verschiedenen Sprachen im neu eingerichteten Sprachenzentrum sind Beispiele hierzu.

Neu eingerichtet wurde auch eine Elternberatung mit einer Honorarkraft mit interkultureller Expertise und Migrationshintergrund, die mehrmals wöchentlich zu festen Beratungszeiten stattfindet und über Lehrerstunden finanziert wird. Die Eltern können hier Probleme, die den Schulalltag ihrer Kinder betreffen, besprechen, aber auch Hilfe in außerschulischen Angelegenheiten in Anspruch nehmen.

Neben der Verbesserung des sprachlichen Miteinanders an der Schule beinhaltet das Konzept zur interkulturellen Elternarbeit an unserer Schule auch die Verbesserung des Miteinanders und die Schaffung einer persönlichen Atmosphäre zwischen der Schule und den Eltern. Deshalb haben wir angefangen gemeinsam mit den Eltern auch gesellige Aktivitäten zu unternehmen: das reicht vom gemeinsamen Feiern religiöser Feiertage (übrigens eine Initiative der Eltern!) bis zum gemeinsamen Schauen von Fußball WM-Spielen, denn – wie ein Vater sagte – Wer zusammen feiert, kann auch gut zusammen arbeiten«.

*HMS: Welche Personen wirken bei der Umsetzung des Konzepts zur interkulturellen Elternarbeit engagiert mit?*

Zunächst haben sich die Schulleitung und interessierte Kollegen um eine interkulturelle Elternarbeit bemüht. Es hat eine Ganztageskonferenz stattgefunden, um das gesamte Kollegium mit ins Boot zu holen, welches letztlich dafür verantwortlich ist, dass das Konzept so umgesetzt und getragen werden kann. Die Begeisterung, die man selber aus-

strahlt färbt auf die Kollegen ab. Auch Öffentlichkeitsbeauftragte, Sprachlernkoordinatoren und Erzieher wirken bei der Umsetzung des Konzepts zur interkulturellen Elternarbeit mit.

**HMS:** *Wie sieht der Mehraufwand für jede einzelne Person und für die Schule aus?*

Es gab und gibt natürlich einen Mehraufwand für jeden Einzelnen, der sich um interkulturelle Elternarbeit an der Schule bemüht. Dieser kann teilweise durch F-Stunden abgedeckt werden, aber ohne ein ehrenamtliches Engagement wäre die vorhandene interkulturelle Elternarbeit nicht möglich.

**HMS:** *Wie lange läuft das Projekt nun schon an der Schule? Gibt es bereits Veränderungen und wie sehen diese aus?*

Wir engagieren uns nun schon seit fast 2,5 Jahren. In dieser Zeit ist die Beteiligung der Eltern an allen schulischen Aktivitäten gestiegen. Der Ruf hat sich enorm verbessert, einhergehend steigen die Anmeldezahlen und die Schulatmosphäre hat sich sehr zum Positiven

verändert. Die Schule ist ein Stück weit ein Ort zum Wohlfühlen geworden.

**HMS:** *Gab es auch Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen bei den Bemühungen um eine Interkulturelle Elternarbeit?*

Eigentlich nicht so richtig. Natürlich gab und gibt es Rückschläge, wie beispielsweise ein Rückgang bei der Teilnahme am Elternrat oder Elterncafé. Aber davon darf man sich nicht entmutigen lassen.

**HMS:** *Welche motivierenden Worte fallen Ihnen ein, die Sie an Kollegen anderer Schulen weitergeben können?*

Ganz wichtig ist die eigene Einstellung. Meiner Meinung nach ist interkulturelle Elternarbeit keine Zauberei. Ich denke man muss anfangen nach vorne zu denken, denn ein kleiner Anstoß bringt einen großen Stein ins Rollen!

Umdenken lohnt sich und bedeutet nicht unbedingt ein großes Mehr an Arbeit! Zudem zahlt sich der Mehraufwand durch die gute Stimmung an der Schule und das Engagement der Eltern aus.

Interkulturelle Elternarbeit hat Erfolg, wenn man die Eltern respektvoll behandelt und kultursensibel handelt.

#### **Kontakt:**

Schule an der Burgweide  
Regine Seemann (Schulleitung)  
Tel: 040 / 3 33 99 46-0  
Regine.Seemann@bsb.hamburg.de  
<http://www.burgweide.homepage.t-online.de/>

Unterstützung von Hamburger Schulen im Bereich interkulturelle Bildung (inklusive interkultureller Elternarbeit):

Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung (BIE)

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung  
Regine Hartung (Leitung)

Tel.: 040/42 88 42-5 83  
[interkultur@li-hamburg.de](mailto:interkultur@li-hamburg.de)  
[www.li-hamburg.de/bie](http://www.li-hamburg.de/bie)

## Personalien

In den Sitzungen der Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung am 6. Oktober, 25. November und 16. Dezember 2009 sowie 27. Januar 2010 wurden bestellt:

#### **zur Schulleiterin/zum Schulleiter**

*Schule An der Twiete:* Peter Friedsam  
*Schule Charlottenburger Straße:* Martina Lührs (auf Probe)  
*Schule Dempwolfstraße:* Frauke Taegen (auf Probe)  
*Schule Grützmühlenweg:*  
Gundula Brendes-Bernhardt  
*Schule Holstenhof:* Ute Seifert (auf Probe)  
*Schule Kielortallee:* Frank Behrens  
*Staatlichen Gewerbeschule Energietechnik (G 10):*  
Dr. Thomas Berben (auf Probe)  
*Staatliche Gewerbeschule Ernährung und Hauswirtschaft (G 3):* Wilma Elsing (auf Probe)  
*Staatlichen Handelsschule Altona (H 6):*  
Irmtraud Oldenbusch (auf Probe)  
*Staatlichen Handelsschule Berliner Tor (H 18):*  
Christian Peymann (auf Probe)  
*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Gropiusring (H 20):* Benno Lübbe  
*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Harburg (H 10):* Wolfgang Bruhn (auf Probe)

*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Kieler Straße (H 19):* Renate Küger-Moore (auf Probe)

#### **zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter**

*Albert-Schweitzer-Schule:* Andreas Berndt  
*Gesamtschule Lohbrügge:* Thorsten Schumacher (auf Probe)  
*Margaretha-Rothe-Gymnasium:* Ulrich Zipp-Veh  
*Schule An den Teichwiesen:* Beate Knauer-Okenga  
*Schule Kielkamp:* Wolfgang Merkens  
*Schule Redder:* Barbara Meesmann-Kaven  
*Schule Sander Straße:* Kathrin Sander

#### **zur Koordinatorin/zum Koordinator für die**

*Oberstufe am Gymnasium Lerchenfeld:* Jürgen Pannecke (Umsetzung)  
*Mittelstufe am Heinrich-Heine-Gymnasium:* Arne Wolter  
*Oberstufe am Heinrich-Heine-Gymnasium:* Karin Hansen  
*Schülerberatung am Lise-Meitner-Gymnasium:* Volker Blum

#### **zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:**

*Berufliche Schule Recycling- und Umwelttechnik (G 8):*  
Annette Büttner  
*Staatliche Gewerbeschule Chemie, Pharmazie, Agrarwirtschaft (G 13):* Hans-Jochen Petersen  
*Staatliche Gewerbeschule Chemie, Pharmazie, Agrarwirtschaft (G 13):* Günter Schön  
*Staatliche Handelsschule Bergedorf (H 17):* Christoph Pallmeier  
*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium City Nord (H 7):* Olaf Albrecht



## Internationale Bildungsexperten treffen sich in Hamburg

Zu einem fünftägigen Wissensaustausch waren vierzehn Bildungsfachleute aus ganz Europa vom 30.11. bis zum 04.12.2009 zu Gast am Institut für Bildungsmonitoring (IFBM). Ziel dieses Studienbesuchs war es, das Thema **Qualitätsentwicklung und Standardisierung im europäischen Zusammenhang zu diskutieren und den Hamburger Stand zum Thema »Interne und externe Evaluation an selbstverantworteten Schulen« vorzustellen.**

Eine Spielzeugarmbanduhr gab als Dankeschön für die Organisatorin des Studienbesuchs, die ihr unter großem Gelächter von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern beim Abschied überreicht wurde. Diese fanden neben vielen anderen Erfahrungen an ihrem Besuch in Deutschland besonders beeindruckend und lustig, dass hier offensichtlich alles fünf Minuten dauert. Die Pausen in den Schulen, die Pausen während unserer Sitzungen im Institut, der Weg zur U-Bahn, die Wartezeit bis die nächste U-Bahn kommt, alles wurde von der Organisatorin mit Sätzen angekündigt und kommentiert: »It takes only five minutes« oder »Please be back in five minutes«. Nicht nur die unterschied-

lichen Gepflogenheiten im Umgang mit der Zeit in Europa wurden während der Woche immer wieder thematisiert, sondern auch die unterschiedlichen Vorstellungen von Schule, Pädagogik und Evaluation in den verschiedenen Ländern.

### Kooperative Lernformen

Mit Fachvorträgen am Institut durch den Leiter des Instituts, Norbert Maritzen, die Leiterin der Schulinspektion, Dr. Martina Diedrich, und den Leiter der Fortbildungsabteilung des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Dr. Uwe Heinrichs, erhielten die Teilnehmer einen Überblick über die Maßnahmen zur Verbesserung der Bildungsqualität in Hamburg.

Über kooperative Lernformen, die einigen vertraut, anderen noch ganz unbekannt waren, kamen die Fachleute ins Gespräch über die Bildungssysteme in den einzelnen Ländern, warfen Fragen zur Bedeutung von Evaluation an Schulen auf und stellten durch den Austausch auch fest, dass es viele ähnlich geartete Problemkomplexe gibt, für die von Land zu Land sehr unterschiedliche Lösungen gefunden werden. Deutlich wurde, dass in

allen Ländern die Schulen in einem Spannungsfeld zwischen Selbstverantwortung, Autonomie und Kontrolle stehen, das sich durch bildungspolitische Maßnahmen ständig verändert. Interessant war auch, in welchem Umfang die Länder voneinander lernen. Wussten Sie beispielsweise schon, dass Rumänien sich bei der Einführung von schulischen Evaluationsmaßnahmen stark auf das schottische Modell bezieht? Dieses räumt der Selbstevaluation von Schulen einen hohen Stellenwert ein und fordert diese mit einem hohen Maß an Verbindlichkeit ein. Die Fremdevaluation wird in gleichem Maße reduziert und auf Aspekte fokussiert, die für die Einzelschule bedeutsam sind.

### Einblicke in den Schulalltag

Die europäischen Experten bekamen während ihres Aufenthalts außerdem Einblick in den Schulalltag und die Evaluationsmaßnahmen von vier Hamburger Schulen, die unterschiedliche Schulformen und Regionen repräsentierten: dem Gymnasium Blankenese, der Ganztagsgrundschule Franzosenkoppel in Lurup, der Reformschule Winterhude sowie der Staatlichen Schule Gesund-



heitspflege W4 in Wilhelmsburg. Schwer nachzuvollziehen und zu verstehen war für die Besucher das gegliederte Schulsystem hier bei uns in Deutschland. Auf besonderes Interesse gestoßen sind die Formen des individualisierten und selbstverantworteten Lernens, die an den besuchten Schulen verankert sind und teilweise sehr konsequent umgesetzt werden.

In enger Zusammenarbeit mit dem Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) hatte Susanne Peters, Schulinspektorin am Institut für Bildungsmonitoring, den Studienbesuch vorbereitet. Er ist Teil des »EU-Programms für Lebenslanges

Lernen 2007-13«. Die Delegation setzte sich aus Mitgliedern von Bildungsministerien, Schulinspektionen, Leitern von Bildungseinrichtungen und Evaluationsverantwortlichen aus dreizehn europäischen Ländern zusammen. Im Rahmen des Besuchs wurde über eine verstärkte europäische Zusammenarbeit im Bereich der Qualitätsentwicklung im Bildungswesen beraten und auch erste gemeinsame Kooperationsprojekte für die nahe Zukunft geplant.

#### Stärkung des Netzwerkes

Das Institut für Bildungsmonitoring stärkt mit diesem Studienbesuch sein Netzwerk zu namhaften Experten im

internationalen Bildungsbereich und setzt sich für Hamburg mit Impulsen aus Ländern wie beispielsweise Schweden, Großbritannien oder den Niederlanden, die im Bereich der Sicherung von schulischer Qualität eine Vorreiterrolle spielen, fachlich auseinander. Die Organisatorin nimmt aus dem Besuch außerdem mit, ihr eigenes Zeitmanagement zu überdenken und sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie viel am Klischee der deutschen Pünktlichkeit dran ist.

Susanne Peters

Institut für Bildungsmonitoring (IfBM)

Hamburg

[www.bildungsmonitoring.hamburg.de](http://www.bildungsmonitoring.hamburg.de)

[www.schulinspektion.hamburg.de](http://www.schulinspektion.hamburg.de)

#### Nachruf

### Dr. Jürgen Reichen

(27.8.1939 – 19.10.2009)

Dr. Jürgen Reichen starb zwei Tage nach seinem letzten Seminar in Weimar, das er trotz schwerer Krankheit noch mitgestaltet hatte.

Mit seinem Namen sind seit 30 Jahren die Konzepte »Lesen durch Schreiben« und »Werkstattunterricht« verbunden. Die von ihm entwickelte Anlauttabelle, die später in fast alle Fibeln aufgenommen wurde, sollte den Kindern von Anfang an die Möglichkeit geben, über das zu schreiben, was ihnen wichtig ist.

Hans Brügelmann fasst in seiner kritisch-bewundernden Würdigung für Jürgen Reichen zusammen: »Für ihn – wie schon 70 Jahre zuvor für Freinet – war das freie Schreiben nicht nur eine Methode und der Schriftspracherwerb nicht bloß Training einer Fertigkeit, sondern zu aller erst ein Recht der Kinder, die Schrift als ein wirkungsvolles Medium zur Darstellung ihrer Vorstellungen und Interessen gegenüber anderen zu nutzen.«

Auf Jürgen Reichen und seine in den 70/80er Jahren in der Schweiz erprobte Leselernmethode aufmerksam geworden, lud die Leitung des damaligen Instituts für Lehrerfortbildung ihn Anfang der 90er Jahre nach Hamburg ein, sein Konzept persönlich vorzustellen. Beeindruckt von der Innovationskraft, die von Jürgen Reichen ausging, gewann man ihn für eine vollamtliche Mitarbeit am IFL.



In der Zeit von 1995 bis 2005 hat Jürgen Reichen durch ein umfangreiches Angebot seiner differenzierten und anregenden Werkstätten für den Deutsch- und Sachunterricht einen wesentlichen Fortbildungsbeitrag geleistet.

Er hat als Reformier bewusst polarisiert, weil er glaubte, damit auch seinen Kritikern besser deutlich machen zu können, was sich im »traditionellen« Unterricht wie auch an der Haltung des Pädagogen gegenüber Kindern ändern müsste.

Unbestritten ist:

Nicht nur in Hamburg, sondern weit über die Grenzen Deutschlands hinaus gibt es eine große Anzahl von Pädagoginnen und Pädagogen, die er begeistert hat, denen er Impulse geben konnte, die er gestärkt hat, die durch ihn maßgeblich geprägt und ermutigt worden sind, ihren Weg hin zum individualisierten Unterricht zu gehen.

Dafür sind wir ihm dankbar.

Für das LI: Ingrid Bauerkämper

## Lebenswege von Migranten

## Träume leben ...

So lautet der Titel eines neuen Buches, das 13 Schüler und Schülerinnen des Gymnasiums Hamm unter der Koordination von Claus Heimann in einem Projekt mit dem iranischen Künstler Saeed Dastmalchian veröffentlicht haben. Prominente Hamburger mit Migrationshintergrund wie der Rapper Samy Deluxe, der Restaurantbesitzer Elias Hanna Saliba, die Lehrerin und »Beauftragte für Interkulturelles und Internationales« des Gymnasiums Hamm, Ayfer Sengül-Loof, und der Besitzer der Schanzenbäckerei Gürol Gür berichten darin über ihren Lebensweg und machen Jugendlichen Mut das Beste aus beiden Kulturen zu nutzen, die deutsche Sprache gut zu lernen und selbstbewusst die Ziele, die sie sich gesetzt haben zu verfolgen. »Träume leben« ist im Anatheus Verlag erschienen.

Dieses Buch ist das jüngste in einer ganzen Reihe von Büchern über die Lebenswege von Migranten der ersten, zweiten und dritten Generation in Deutschland. In Zeiten, in denen Menschen anderer Kultur und Herkunft oder mit mehreren Kulturen pauschalen Urteilen (»Kopftuchmädchen und Macho-Jungen«) unterliegen, die Religionsfreiheit in Frage gestellt wird (Minarettdebatte) und eine große Vergesslichkeit sich ausbreitet (erst seit 2005 gibt es ein Einwanderungsgesetz und in dessen Folge sprachliche Integrationskurse) tut es gut, die Berichte von Migranten und ihren Kindern zu lesen und sich die großen Schwierigkeiten, die ihr Lebensweg mit sich gebracht hat und die ungeheure Kraft und den Mut, den sie aufgebracht haben, klarzumachen und diese auch im Unterricht zu thematisieren. Stellvertretend für viele Berichte möchten wir die folgenden empfehlen:

»gekomen und geblieben – Deutsch-türkische Lebensgeschichten« von dem Journalisten Michael Richter ist 2003 in der Edition Körber-Stiftung erschienen. In elf Lebensgeschichten erinnern sich Migranten und Flüchtlinge der ersten Generation an ihre Wurzeln in der Türkei und an ihr Ankommen und Leben in Deutschland. Unter den Erzählern sind die Mutter des Filmemachers Fatih Akin, Hadiye Akin, und die kürzlich verstorbene Mutter von Özlem Nas und Ali Özdil (freiberufliche Referenten des Landesinstituts für Fragen des Islam) Nermin Özdil.

»gekomen und geblieben – Deutsch-türkische Lebensgeschichten« von dem Journalisten Michael Richter ist 2003 in der Edition Körber-Stiftung erschienen. In elf Lebensgeschichten erinnern sich Migranten und Flüchtlinge der ersten Generation an ihre Wurzeln in der Türkei und an ihr Ankommen und Leben in Deutschland. Unter den Erzählern sind die Mutter des Filmemachers Fatih Akin, Hadiye Akin, und die kürzlich verstorbene Mutter von Özlem Nas und Ali Özdil (freiberufliche Referenten des Landesinstituts für Fragen des Islam) Nermin Özdil.

»Mein Leben als türkische Lehrerin in Deutschland« von Nebahat S. Ercan ist 2005 erschienen bei der Books on Demand GmbH. Viele Hamburger Lehrer und Lehrerinnen werden die Autorin kennen gelernt haben. Sie hat in der Türkei als Lehrerin gearbeitet, bis sie ihrem Ehemann 1971 nach Hamburg gefolgt ist, wo sie engagiert an Schulen in Altona gearbeitet hat und sich als Vorsitzende des türkischen Lehrervereins TÖDER für eine bessere Schulbildung für türkische Kinder und bessere Bedingungen für türkische Lehrer an Hamburger Schulen eingesetzt hat.

»Wir haben Erfolg!« – 30 muslimische Frauen in Deutschland« ist 2008 erschienen im Fackelträger-Verlag. Eine Abgeordnete im Bundestag, eine Kommissarin, Ärztinnen, Wissenschaftlerinnen und Unternehmerinnen berichten dort, wie sie es durch Fleiß, Einfallsreichtum und Selbstbewusstsein zu Erfolg gebracht haben.

»zweiheimisch – Bikulturell leben in Deutschland« herausgegeben von Cornelia Spohn vom Verband binationaler Familien ist 2006 in der edition Körber-Stiftung erschienen. Kinder eingewanderter Familien oder aus bikulturellen Familien schildern ihre Lebensgestaltung zwischen zwei Kulturen, beschreiben das Spannungsfeld, in dem sie aufgewachsen sind, die Vorurteile, die ihnen begegnet sind, und den Weg, den sie mit viel Mut und Kreativität eingeschlagen haben.

»Ihr seid Deutschland, wir auch – Junge Migranten erzählen« von der Journalistin Ruth-Esther Geiger ist 2008 im Suhrkamp-Verlag erschienen. In fünfzehn reportagehaft angelegten Porträts werden die Familien-, Flucht- und Verfolgungsgeschichten von Schülern, die Stipendiaten der START-Stiftung geworden sind, geschildert. Diese Schüler und Schülerinnen zeichnen sich nicht nur durch ihre guten Schulleistungen aus, sondern auch durch ein großes soziales Engagement und eine einfallsreiche Lebensgestaltung.

Wer mehr über Lebenswelten von Migranten erfahren möchte, dem seien zudem die Fortbildungen der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung am Landesinstitut für Lehrerbildung (LI) empfohlen. Am Samstag, den 17. April 2010 wird von 10–17 Uhr im LI ein Fachtag »Lebenswelten von Roma und Sinti« mit dem Arbeitskreis der Roma-/Sinti-Schulsozialarbeiter und Romanes-Lehrer stattfinden. Alle weiteren Fortbildungen zu Migranten-Communities bieten wir mit entsprechenden interkulturellen Experten für interessierte Kolleginnen und Kollegen ab einer Gruppengröße von 15 Personen an – mehr Informationen unter: [www.li-hamburg.de/bie](http://www.li-hamburg.de/bie)



# Klassenfahrt und Edutainment



Surfen im Internet -Lernbüro  
Multimedia - Töpferei  
Lüneburger Heide

[www.schullandheim-schneverdingen.de](http://www.schullandheim-schneverdingen.de)

# Klassenfahrt



## Traumhafter Pony-Pferdehof mit Bio- und Öko-Angebot

- 2 Reitstunden täglich, Ausritte, Planwagenfahrt
- Sport und Spiel in Hallen, auf Plätzen und Wiesen
- Fahrrad-Verleih, hofeigener Badesee, Angelsee, Ostseenähe
- Fußballplätze, Basket- und Volleyballplatz
- Eigener Aufenthaltsraum für jede Klasse
- Kulturstätten Kiel und Schleswig in der Nähe
- Preis: 5 Tage VP incl. Reiten € 125 je Schüler
- 2 Freiplätze je Klasse
- Sonderpreis: 110 € bis 29. April (Mo.-Fr.)

Hof Kirchhorst • 24361 Groß Wittensee  
[www.hof-kirchhorst.de](http://www.hof-kirchhorst.de) • Tel.: (0 43 56) 9 97 50

Private Akutklinik für  
Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung  
für Essstörungen

## SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

### Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

Wir bieten in erstklassigem Ambiente einen erfolgreichen und umfassenden psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!

**Indikationen:** Depressionen, Ängste und Panik, Zwänge, Essstörungen, Erschöpfungssyndrom („Burn-Out“), Tinnitus  
**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen, Beihilfe

**Infos unter Telefon 02861/8000-0**

Pröbstinger Allee 14 • 46325 Borken (Münsterland)  
Fax 02861/8000-89 • [www.schlossklinik.de](http://www.schlossklinik.de) • [info@schlossklinik.de](mailto:info@schlossklinik.de)

## Istrien

Buchen Sie beim Spezialisten!  
6 Tage Busreise ab 115 €



Herforder Straße 75 | 32657 Lemgo | Tel. 05261 2506-88 | [www.cts-reisen.de](http://www.cts-reisen.de)

## Kennen Sie uns schon?

[www.jugendpflege-einrichtungen.de](http://www.jugendpflege-einrichtungen.de)

Häuser in ausgesuchter Lage der Nord- und Ostsee auf Helgoland, in Hörnum (Neu), Niendorf und Noer für Klassenfahrten, Ferienfreizeiten, Jugendbildungsreisen Familienfreizeiten, Seminare sowie Chor- und Orchesterproben.

S.H. Gesellschaft für Einrichtungen der Jugendpflege e.V.  
Hardenbergstr. 49, 24118 Kiel, Tel.: 0431/82460, SHGEJ@aol.com



## Integrative Ausbildung zum Coach

Startwoche: 09. bis 13.08.2010 Hamburg

Kommunikation für Profis, Selbstreflexion, Führung, Intervention, Team, Tiefenpsychologie, Methoden aus Psychodrama, NLP, Hypno-Coaching, kognitivem Umstrukturieren u.a.; 17 Tage.  
Dr. Björn Migge, Autor von „Handbuch Coaching und Beratung“, Beltz, 634 S. Dr.Migge-Seminare@Portastr.41, 32457 Porta

Westfalica, Tel. 0571-9741975 [www.drmmigge.de](http://www.drmmigge.de)



## MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

Friedrichstraße 43 - 45  
10969 Berlin  
U-Bahn Kochstraße, Stadtmitte  
Bus M29  
030 253725 0  
[www.mauermuseum.de](http://www.mauermuseum.de)

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

### DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte



▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet





## »Adrenalinpiegel einer Rennfahrerin«

### Erste Schulerfahrungen von Teach First in Hamburg

Schule bedeutet für Silke Herrmann den Adrenalinpiegel einer Rennfahrerin. »Im schulischen Einsatz steht man ständig unter Strom und muss manchmal blitzschnell auf die unterschiedlichsten Anfragen reagieren und das am liebsten sofort und auf der Stelle.« Schon morgens beim Betreten des Klassenraums: Der eine Schüler hat Bauchschmerzen, die andere möchte etwas Wichtiges erzählen, während die Kinder auf der anderen Seite der Klasse immer lauter werden. All das will wahrgenommen und aufgefangen werden. Ganz nah dran, im Team-Teaching und im Projektunterricht erlebt die Fellow die Herausforderungen des pädagogischen Alltags.

Silke Herrmann (promovierte Literaturwissenschaftlerin) ist eine von neun sogenannten Fellows (Fachkräfte auf Zeit), die seit Schuljahresbeginn an HR- und Gesamtschulen in Hamburg arbeiten. Während der nächsten zwei Jahre wird sie das reguläre Lehrpersonal der Gesamtschule Finkenwerder in vielfältiger Weise unterstützen. Neben dem Englisch- und Deutschunterricht hilft Frau Herrmann insbesondere beim Ausbau des Nachmittagsangebots. Nun kann Französisch als freiwillige dritte Fremdsprache angeboten wer-

den, ein echter Zugewinn für die Schüler, deren Schule im Einzugsgebiet von Airbus liegt. Langfristig möchte Frau Herrmann einen Schüleraustausch mit einer Partnerschule in Frankreich initiieren. Außerdem hilft sie beim lange geplanten Aufbau einer Bibliomediothek und widmet sich im projektorientierten Unterricht Schülern, die sich selbständig und vor allem kreativ mit Text- und Bildsprache auseinandersetzen wollen.

#### Fellows konstruktive Unterstützung wahrgenommen und geschätzt

Für die Schulleitung der GS Finkenwerder war die Umstellung des Schulbetriebs auf Ganztage im September 2009 mit ausschlaggebend für ihre Bewerbung um eine Programmteilnahme bei Teach First Deutschland. »Als Fellow ist Frau Herrmann eine wertvolle Bereicherung für den Ganztagsbetrieb: Im Unterricht können Schüler individueller gefördert und in der Projektarbeit neue Angebote geschaffen werden«, erläutert der stellvertretende Schulleiter Klaus Oyss. Anfänglich wurden Frau Herrmann und ihr Fellow-Kollege Johannes Knabe (promovierter Informatiker) von den Lehrern noch neugierig und ein wenig kritisch begrüßt. Mittlerweile haben sie einen festen

Platz im Kollegium und werden als konstruktive Unterstützung wahrgenommen und geschätzt. »Die Fellows begeistern durch ihr Engagement, das die Kollegen entlastet und die Weiterentwicklung der Schüler fördert.« Erleichtert wurde ihre Eingliederung in den Schulalltag durch Oberstudienrätin Kurz, die sich als Mentorin engagiert und den Fellows mit Rat und Tat zur Seite steht.

Außerdem sorgt der Teach First Deutschland Tutor Jörg Ehrnsberger für eine kontinuierliche pädagogische Begleitung und Weiterqualifizierung der Fellows. Der ausgebildete Lehrer, der eine mehrjährige Schulerfahrung hat, hospitiert wöchentlich in den Unterrichtseinheiten und Projekten der Hamburger Fellows. Er gibt in Feedbackgesprächen Hilfestellungen und organisiert monatliche Fortbildungstage, in denen die drängendsten Themen aus dem Schulalltag der Fellows behandelt werden.

#### 66 Hochschulabsolventen im Einsatz

Insgesamt sind seit Beginn dieses Schuljahrs 66 Hochschulabsolventen aus unterschiedlichen Fachrichtungen in Berlin, Hamburg und Nordrhein-Westfalen für die gemeinnützige Bildungsinitiative Teach First Deutschland, die sich der gezielten

Förderung von sozial benachteiligten Schülern verschrieben hat, im Einsatz. Vor ihrem Schuleinsatz absolvieren die Fellows ein dreimonatiges Qualifizierungsprogramm, bestehend aus Schulpraktikum, Vermittlung von lernpsychologischen, didaktischen und pädagogischen Grundlagen in Online-Seminaren sowie einer anschließenden sechswöchigen Sommerakademie, in denen die Fellows in simulierten Unterrichtssituationen trainiert werden.

Peter Daschner, der im Auftrag der Behörde die Koordination mit Teach First Deutschland betreibt:

»Die Fellows sind keine Lehrer, aber hoch motivierte und aus einer großen Zahl von Bewerbern ausgewählte Unterstützungskräfte auf Zeit. Sie haben einen hervorragenden Hochschulabschluss und bereits vielfältige Erfahrungen in sozialen Projekten, bei Hilfsorganisationen im Ausland oder in großen Unternehmen gesammelt. Diese Mischung aus fachlicher Exzellenz, Lebenserfahrung und sozialem Engagement macht die Fellows so interes-

sant und willkommen für den Einsatz an Ganztagschulen. Entsprechend der Richtlinie »Kompetenz plus« können sie z.B. eingesetzt werden für Differenzierungs-

#### Der Weg zum Felloweinsatz

- Einsatzdauer: 2 Jahre
- Einsatzbereiche: Unterstützung im Unterricht und Projektarbeit (abgestimmt auf die individuellen Bedarfe der Schulen)
- Finanzierung: Nutzung der Richtlinie Kompetenz Plus
- Bewerbung: [www.teachfirst.de/schulen/bewerben](http://www.teachfirst.de/schulen/bewerben)

Ansprechpartnerin: Vera Städing,  
Regionalmanagerin, Tel. 030 2 59 21 93 70  
[schulbewerbung@teachfirst.de](mailto:schulbewerbung@teachfirst.de)/  
[www.teachfirst.de](http://www.teachfirst.de)

maßnahmen im Unterricht, in Lernbüros, beim naturwissenschaftlichen Experimentieren oder beim Ganztagsmanagement.«

#### Lohnende und sinnvolle Ergänzung des laufenden Schulbetriebs

Nach einer aktuellen Umfrage betrachten die beteiligten Schulleitungen den

Einsatz der Fellows als eine äußerst lohnende und sinnvolle Ergänzung des laufenden Schulbetriebs. Ab dem Schuljahr 2011 plant die Behörde in Zusammenarbeit mit Teach First Deutschland auch für Primarschulen eine Programmteilnahme zu ermöglichen.

Für Silke Herrmann ist der Schultag mit dem letzten Gong noch nicht zu Ende. Zuhause in der Fellow-WG diskutiert sie mit ihrem Kollegen den Arbeitsalltag. Aktuell versetzt ihr die Teilnahme mit ihrer neunten Klasse am Großprojekt des Ernst Deutsch Theaters zu Goethes Urfaust einen Adrenalinstoß: Es gilt, bis Februar die Schülerinnen und Schüler für ihren Auftritt fit zu machen und sich gemeinsam zu überlegen, wie man das Gretchen-Motiv via Klanginstallationen und zeichnerischer Mittel in Szene setzen kann.

Vera Städing und Esther Werth  
Teach First Deutschland

**Robust, leicht, schick**  
Lehrertasche aus LKW-Plane

- Große praktische Tasche, 40x31x23 cm
- Außenseiten aus doppelter LKW-Plane, praktisch unverwundlich
- in den Farben grau/rot, grau/blau, grau/schwarz, grau/gelb, grau/grün

**Nur 69,90 €**

Besuchen Sie uns: [www.timetex.de](http://www.timetex.de)  
TimeTEX® HERMEDIA Verlag  
Postfach 109, 93337 Riedenburg  
Tel.: 094 42/922090, Fax: 094 42/922096  
E-Mail: [info@timetex.de](mailto:info@timetex.de)

**KERZEN UND SEIFEN SELBER MACHEN**

Beste Rohmaterialien, Gerätschaften und Zubehör für Hobby, Schulen, Kirchen und Werkstätten:

**EXAGON**  
Industriepark 202, 78244 Gottmadingen  
Tel. 07731/ 97 70 07, Fax: 07731/ 97 70 09  
E-Mail: [exagon@t-online.de](mailto:exagon@t-online.de)  
Internet-Shop: [www.exagon.ch](http://www.exagon.ch)

**Natur-Erlebnis-Kanutour**  
Klassenfahrten & Tagesausflüge  
**Yeti-OL.de** ☎ 0441 - 85 6 85

**Abi- & Klassenfahrten / Studienreisen**  
individuelle Gestaltung  
- Professionelle Betreuung

**PRAG**  
SKOLTOUR  
Ihr Reisepartner in Prag: Mikovcova 6  
CZ-12000 Praha 2 • Tel.: 00 420 / 224 236 125  
Fax: 00 420 / 224 234 655 • [info@skoltour.cz](mailto:info@skoltour.cz)  
[www.skoltour.cz](http://www.skoltour.cz) • Preisgünstige Unterkünfte\*\*\*  
in zentralen verkehrsgünstigen Lagen ab 49,90 € 4 U/F

**Lenste**  
unser Zeltplatz an der Ostsee

**Kinder- und Jugendzeltplatz Grömitz/Ostsee**  
Superangebot für Klassenfahrten

im Mai, Juni und Sept.  
Von Mo–Fr statt 63  
**nur 53 €** bei all inclusive  
Unterbringung in Doppelhautzelten bzw. Gebäude für Lehrer

Weitere Infos: [www.zeltplatz-lenste.de](http://www.zeltplatz-lenste.de)

**Klassenfahrten nach Berlin**  
(incl. Transfer, Unterkunft, Programmgestaltung nach Absprache)  
Broschüren anfordern bei:  
Biss, Freiligrathstr. 3, 10967 Berlin  
Tel. (030) 6 93 65 30

**Stressbedingte Beschwerden?**  
Hot-Stone-, Fußreflex- und Shiatsu-Massagen helfen!  
**Naturheilpraxis Kalben HH-Eilbek, Tel. 690 72 50**

**Klassenfahrt / Gruppenreise**  
**Freizeitzentrum Ostfriesland**  
Nordwallschloot 6,  
26810 Westoverledingen  
☎ 04955 - 922711  
[www.freizeitzentrum.de](http://www.freizeitzentrum.de)

**Schullandheim Freizeitstätte Tagungsraum**

**Für Schulkinder, Jugendliche und Erwachsene**  
Direkt am Elbe-Lübeck-Kanal

Info: Pro FUN, Staatl. Handelsschule Kellinghusenstr. 11, 20249 Hamburg  
Tel: 040 428985-233, Fax: 040 428985-234, [www.HausLankau.de](http://www.HausLankau.de)

**ENGLAND KLASSENFAHRTEN**  
mit Jürgen Matthes. Seit 1982 Zweigbüro in Eastbourne. **Sofort-Angebot online:**  
[www.klassenfahrten-matthes.de](http://www.klassenfahrten-matthes.de)  
25524 Itzehoe • Tel. 04821-680140

**MITEINANDER IM BOOT**  
-geführte Kanutouren  
mit VP- Kanu-Camp Zahren  
Hartwigsdorfer Weg 25  
17217 Zahren  
Tel./Fax: 039921/3001  
[www.kanu-camp.de](http://www.kanu-camp.de)

**HISTORISCHE ZEILVAART**  
**Segeln auf Wattenmeer und IJsselmeer**  
Traditionelle Segelschiffe mit erfahrener Besatzung.  
Klassenfahrten ab Harlingen.

Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren mit Aktiv-Programm an:  
Schipperseöperatie Historische Zeilvaart Harlingen(SHZH) - Postbus 114, 8860 AC Harlingen- Holland - Tel: 0031-517-413242  
Fax: 0031-517-414654  
[www.historischesegelfahrt.de](http://www.historischesegelfahrt.de)

# Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Februar bis Mai 2010

22. bis 26. Februar 2010, Mo–Do 12–18  
Uhr, Fr 12–16 Uhr

**Schulbuchausstellung allgemeinbildende Schulen – Verkaufsausstellung**  
Zahlreiche Verlage präsentieren eine Woche lang in den Räumen des Landesinstituts Sortimente und Neuerscheinungen. Zur Ausstellung gehört auch ein umfangreiches Rahmenprogramm.

1. März 2010, 19–21.30 Uhr  
**Hamburgisches Schulgesetz – was ist neu?**

Die Fortbildung für Eltern bietet einen Überblick zu den neuen Rahmenseetzungen und Mitwirkungsmöglichkeiten im Schulalltag. Die Schwerpunktthemen: kompetenzorientierter Unterricht, Macht und Möglichkeiten der Schulkonferenz, Eltern-Lehrer-Dialog in Lernentwicklungsgesprächen, Schulqualität.

1. März 2010, 9–18 Uhr  
**Change VI: Fortbildungsangebote für Schulleitungen im Schulreformprozess**

Das Thema wird im Januar 2010 konkretisiert.

Weitere Informationen: [www.li-hamburg.de/abt.lif/bf.2400/index.html](http://www.li-hamburg.de/abt.lif/bf.2400/index.html)

3. bis 4. März 2010, 9–13 Uhr

**8. Hamburger Streitschlichtungstage**

Zurzeit arbeiten ca. 1.500 ausgebildete Schülerinnen und Schüler in Streitschlichtungsteams an ihren Schulen. Rund 400 von ihnen werden am 3. und 4. März 2010 auf gleichgesinnte »Mitstreiter« treffen und sich über ihre Erfahrungen und Erkenntnisse austauschen.

3. März 2010, 18–20 Uhr,

**Heinrich Hertz-Schule, Grasweg 72–76**  
**Eiszeit oder Treibhaus? Meeresströmungen und Globale Erwärmung**

Reißt der Golfstrom ab? Und ist der Klimawandel daran schuld? Wird es überall wärmer, nur in Europa kälter?



Prof. Dr. Jochem Marotzke, Direktor am Max-Planck-Institut für Meteorologie in Hamburg, nimmt zu diesem in den Medien vielfach diskutierten Thema aus der Sicht eines ausgewiesenen Experten Stellung.

Die Veranstaltung wendet sich an Lehrkräfte und alle anderen Interessierten.

12. bis 13. April 2010, 8–18 Uhr

**Demokratielernen in der Primarschule**

Demokratie fängt bei den Kleinen an! Wie kann sich eine Schul- und Lernkultur nachhaltig entwickeln, die Kinder schon früh ermutigt, sich zu beteiligen und sie darin bestärkt, Verantwortung zu übernehmen? Die Tagung will vorhandene Erfahrungen bekannter machen und für die künftigen Primarschulen demokratiepädagogische Anstöße geben.

28. April 2010, 15–20 Uhr

**Die Lernbereiche in Primar- und Stadtteilschulen**

Die fächerübergreifenden Lernbereiche Gesellschaft, Naturwissenschaften und Technik sowie Arbeit und Beruf sind ein zentraler Teil des Curriculums von Primar- und Stadtteilschulen. Vorge stellt werden die neuen Rahmenpläne, dazu passende, in den letzten Monaten erprobte Unterrichtsbeispiele sowie die Struktur eines darauf basierenden Fortbildungsangebots ab dem Schuljahr 2010/11.

7. und 8. Mai 2010, jeweils 9–17 Uhr  
**Mit Vielfalt rechnen – neue Impulse zur Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten, individualisierten Mathematikunterrichtes**

Schwerpunkt der Tagung ist der Unterricht in den neuen Schulformen, insbesondere der Unterricht in den Jahrgangsstufen 4 bis 6 der künftigen Primarschule sowie den Jahrgangsstufen 7 und 8 der Gymnasien und der zukünftigen Stadtteilschulen.

24. April 2010, 9–17 Uhr

**Elterntag 2010**

Der Hamburger Elterntag wird sich mit Umsetzungsfragen des geltenden Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG) befassen.

26. Mai 2010, 11–21.30 Uhr; 27. Mai 2010, 9–14 Uhr

**Neue Lehr- und Lernkulturen: Kompetenzerweiterung durch Supervision und Coaching in der Lehrerbildung**

Die zweitägige Tagung widmet sich den Themen Beziehungsgestaltung, Individualisierung und soziales Lernen in heterogenen Gruppen. Im Mittelpunkt steht der Beitrag, den Supervision und Coaching leisten können, Selbst-, Sozial- und Handlungskompetenz angehender Lehrkräfte entsprechend auszubilden. Neben drei zentralen Vorträgen werden in Arbeitsgruppen Aspekte der unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung vertieft und diskutiert.

Die Tagung ist eine Kooperationsveranstaltung des Landesinstituts, dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg und der Deutschen Gesellschaft für Supervision e.V. (DGSv).

Nähere Informationen finden Sie im Internet: [www.li-hamburg.de](http://www.li-hamburg.de)  
Bitte beachten Sie, dass Sie sich zu den Tagungen anmelden müssen.



# 1. Hamburger MentoringTag

Weit über 1.000 Hamburgerinnen und Hamburger sind freiwillig aktiv für einzelne Kinder und Jugendliche! Sie helfen Schülerinnen und Schülern bei den Hausaufgaben, entdecken mit ihnen gemeinsam die Stadt Hamburg, begleiten Familien in Ausnahmesituationen, unterstützen Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien beim Erwerb der deutschen Sprache, beraten Jugendliche beim Übergang von der Schule in die Ausbildung.

Der 1. Hamburger Mentoringtag am 8. Oktober 2009 stellte dieses Engagement in den Mittelpunkt von drei Veranstaltungen:

- Am Vormittag trafen sich im City Campus der Handelskammer die Akteure aus Projekten, Vereinen und Initiativen, die das Mentoring unterstützen, organisieren und qualifizieren. Verantwortlich ist der Arbeitskreis Mentoring, Kontakt: John Helmbock, E-Mail [jhelmbock@t-online.de](mailto:jhelmbock@t-online.de)
- Am Nachmittag formulierten Schulleitungen, Lehrkräfte und Ehrenamtliche, wie das freiwillige Engagement in der Schule optimal gelingen kann, stellten Wünsche und Rahmenbedingungen gegeneinander. Verantwort-

lich ist der Fachkreis Schule im AK-TIVOLI-Netzwerk, Sprecher Uli Kluge, E-Mail: [senioren1@aol.de](mailto:senioren1@aol.de)

- Im Bucerius Kunst Forum fand am Abend ein gut besuchtes öffentliches Forum zum Thema »Patenschaften in Hamburg stärken, Integration fördern« statt. Nach grundsätzlichen Statements von Frau Esther Karay, Hamburger Stiftung für Migranten, von Frau Stefanie Ender, Stabsabteilung für Integrationspolitik der Stadt Stuttgart, und von Herrn Dr. Hans Peter de Lorent, BSB, wurden zehn Ehrenamtliche besonders geehrt mit dem »Hamburger Nachweis über bürgerschaftliches Engagement«. Verantwortlich: Regionale Servicestelle Hamburg der »Aktion zusammen wachsen«, Frau Marion Wartumjan, E-Mail [info@aktion-zusammen-wachsen-hamburg.de](mailto:info@aktion-zusammen-wachsen-hamburg.de)

In allen Veranstaltungen wurde deutlich, wie groß der Gewinn für alle Beteiligten ist, besonders aber für die Kinder und Jugendlichen. Eine individuelle 1-zu-1-Betreuung und Begleitung unterstützt die Lern- und Reifeentwicklung insbesondere dort, wo das soziale Umfeld dies nicht optimal ermöglicht. Schullei-

tungen, Lehrkräfte und Menschen, die sich für ein solches freiwilliges Engagement interessieren, können sich gern an die o. a. Ansprechpartner wenden.

Insbesondere die Regionale Servicestelle Hamburg der »Aktion zusammen wachsen« (Tel. 040 361 38-7 45) versteht sich als Dienstleister für Hamburger Patenschafts- und Mentoringprojekte. Die »Aktion zusammen wachsen – Bildungspatenschaften stärken, Integration fördern« wurde von der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Staatsministerin Prof. Dr. Maria Böhmer, ins Leben gerufen. Ziel ist, insbesondere Kinder und Jugendliche mit einer Zuwanderungsgeschichte zu fördern und zu integrieren. Bürgerschaftliches Engagement in Form von Bildungspatenschaften soll unterstützt und öffentlich sichtbar gemacht werden. Weitere wichtige Aufgaben sind die Bereitstellung von Informationen rund um Patenschaften, die Vermittlung praktischen Wissens durch Veranstaltungen und Fortbildungen sowie die Vernetzung der lokalen Akteurinnen und Akteure. ([www.aktion-zusammen-wachsen.de/hamburg](http://www.aktion-zusammen-wachsen.de/hamburg))

## Studienfinanzierung:

# Neuer Beratungsservice für Oberstufenschüler

Die Allensbachstudie 2009 mit dem Titel »Chancengerechtigkeit in der Studienfinanzierung« [www.reemtsma.com/fileadmin/pdf/6\\_Unsere\\_Werte/2009-06-17\\_Summary.pdf](http://www.reemtsma.com/fileadmin/pdf/6_Unsere_Werte/2009-06-17_Summary.pdf) zeigt eindrucksvoll, dass Finanzprobleme häufig dazu führen, dass sich sowohl Abiturienten als auch Studenten nach der Schulzeit mit einem Studienverzicht bzw. später mit einem Studienabbruch auseinandersetzen.

Kein Geld – kein Studium? Das muss nicht sein, sagt das Studierendenwerk Hamburg und zeigt individuelle Finanzierungsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler auf. Geschäftsführer Jürgen Allemeyer: »Ein Studium muss nicht am Geldbeutel scheitern. Auch wenn Eltern nicht finanziell unterstützen können, gibt es viele Finanzierungsquellen. Das Studierendenwerk Hamburg informiert darüber in Veranstal-

tungen, die sich direkt an Oberstufenschülerinnen und -schüler wenden.«

Ob Stipendium, BAföG, Studienkredite oder andere finanzielle Förderungsmöglichkeiten – Expertinnen und Experten vom Beratungszentrum Studienfinanzierung bieten jeden ersten Dienstag im Monat um 15 Uhr im Studierendenhaus, Von-Melle-Park 2, 20146 Hamburg, Information und Beratung exklusiv für Oberstufenschülerinnen und -schüler an. Im Anschluss an die Informationsveranstaltung besteht auch die Möglichkeit, eine individuelle BAföG-Proberechnung durchführen zu lassen. Eine telefonische Anmeldung ist erforderlich unter: 040 – 419 02 – 102/-105. Aktuelle Infos zu Terminen: [www.studierendenwerk-hamburg.de/finanzen](http://www.studierendenwerk-hamburg.de/finanzen)



### Leserbrief zum Beitrag »Weniger ist mehr« in HmS 3/09

Natürlich können Handys im Unterricht nerven. Was man damit alles machen kann, ist nun manchmal halt interessanter als die jeweilige »Musik von vorne ...«. Aber da gibt es natürlich noch andere Möglichkeiten, sich abzulenken und ablenken zu lassen. Möglichkeiten, die es schon lange vor der Handy-Zeit gab. Und mit Störungen im Unterricht und der Nichteinhaltung von Regeln mussten und müssen Lehrer umgehen. Klar, streng, konsequent.

Deshalb ist es noch lange nicht notwendig, Handys komplett zu verbieten. Auch die Arbeit mit Computer und Internet beispielsweise birgt ja jede Menge Störungspotenzial. Deshalb käme (hoffentlich!) ja auch niemand auf die Idee, deshalb nicht mit Computer und Internet im Unterricht zu arbeiten. Und deshalb gibt es natürlich klare Regeln für die Arbeit mit Computer und Internet im Unterricht – und klare und deutliche Konsequenzen für diejenigen, die sich nicht an die Regeln halten.

Warum werden dann Handys an so vielen Schulen komplett verbannt? Handys bieten so viele Möglichkeiten für attraktiven guten Unterricht, der Schüler erreicht und hohes Lernpotenzial hat. Vor allem durch die vielfältigen multimedialen Möglichkeiten von Handys, die jeder jederzeit »at hand« hat, vor allem die Möglichkeit, jederzeit schnell und einfach Fotos, Videos und Ton aufzunehmen (und damit weiter zu arbeiten). Angesichts der Tatsache, dass Handys bereits in weniger als fünf Jahren standardmäßig mit einer Flatrate ins Internet ausgestattet sein werden und damit schier unbegrenzte Lernmöglichkeiten eröffnen, ist es geradezu absurd, Handys aus dem Unterricht zu verbannen, statt jetzt damit anzufangen, Schüler auf die konstruktive und effiziente Lern-Arbeit (die obendrein auch noch Spaß machen kann) vorzubereiten.

Viele Grüße  
Thomas Unruh

*Thomas Unruh  
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg  
Abteilung Ausbildung*

### Hamburg macht Schule 2010

## Die Themen der kommenden Ausgaben:

- Heft 1/2010            Förderung von starken Schülern/Individualisierung gestalten
- Heft 2/2010            Der Raum als dritter Pädagoge
- Heft 3/2010            Bewertung und Rückmeldeprozesse
- Heft 4/2010            Lernen und Zeit

### Heft verpasst?

Seit 2004 stehen die Hefte von Hamburg macht Schule als PDF-Dateien unter folgendem Link im Internet zum Download bereit:  
[www.hamburg.de/hamburg-macht-schule](http://www.hamburg.de/hamburg-macht-schule)

Anerkannte  
Selbsthilfeeinrichtung  
des  
öffentlichen Dienstes



Gegründet  
29. September 1902

Versicherungsverein  
auf  
Gegenseitigkeit

# Hamburger Beamten-Feuer- und Einbruchskasse

20095 Hamburg • Hermannstraße 46 • Telefon/Telefax 040 / 33 60 12 • eMail: [info@hbfe.de](mailto:info@hbfe.de) • Internet: [www.hbfe.de](http://www.hbfe.de)

Als **Hausratversicherer** für **Angehörige des "Öffentlichen Dienstes"**, hierzu gehören aktive und ehemalige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter deutscher Behörden, der Deutschen Bundesbank, der Kirchen und Schulen, der Privatbahnen, der Körperschaften und Anstalten des öffentlichen Rechts sowie der unmittelbaren und mittelbaren Beteiligungen der Freien und Hansestadt Hamburg, des Bundes der Länder und der Gemeinden sowie Witwen, Witwer und hinterbliebene eingetragene Lebenspartner der aufnahmeberechtigten Personen, die ihren Wohnsitz im Geschäftsbereich haben, bieten wir für Ihren **Hausrat Versicherungsschutz** gegen **Brand, Blitzschlag, Explosion, Implosion, Einbruch- und Fahrraddiebstahl, Vandalismus, Raub und Leitungswasserschäden**.

Der Geschäftsbereich der Kasse ist das Gebiet der Freien und Hansestadt Hamburg sowie der Kreise Pinneberg, Segeberg, Stormarn, Herzogtum Lauenburg, Harburg und Stade.

Der Beitragssatz beträgt ( **seit 1990 unverändert** ) **nur 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme** (inkl. Versicherungssteuer),

d.h. für eine Versicherungssumme von z.B. 50.000 € zahlen Sie einen Beitrag von 60 € pro Jahr.

Informieren Sie sich bitte durch einen Anruf in unserer Geschäftsstelle. Unser Geschäftsführer Herr Dammann berät Sie gern. Sie haben außerdem die Möglichkeit, sich auf unserer Internetseite zu informieren. Dort finden Sie z.B. auch ein Antragsformular, das Sie ausdrucken, ausfüllen und uns zusenden können.

**HAMBURG  
MANNHEIMER**

NEU: Zinssenkung

BEAMTENDARLEHEN  
HAMBURG-MANNHEIMER

## Beamtendarlehen

für *Lehrerinnen*  
und *Lehrer*

Sonderkonditionen für Beamte und Angestellte

**0800 - 770 80 80**

[www.bhm.de](http://www.bhm.de)

Kuttersegeln  
Kajaktouren  
Floßbau  
Trekking  
Klettern

Das  
erlebnispädagogische  
Abenteuer  
für Ihre Klasse  
an Schlei  
und Ostsee

Schleswig-Holstein  
erleben

[www.klassenreisen-schlei.de](http://www.klassenreisen-schlei.de)  
[www.eventnature.de](http://www.eventnature.de)

EVENT  
NATURE

Fon: 04644-9737170 - Fax: 04644-9737171 - [post@eventnature.de](mailto:post@eventnature.de)

## Große Hafenrundfahrt

**Barkassen-Centrale Überseebrücke Günter Ehlers**

**Sonderangebot für Schulklassen!**  
(1. bis 13. Schuljahr) · Pro Person € 3,50  
**Telefon (040) 31 99 16 17-0**  
[www.barkassen-centrale.de](http://www.barkassen-centrale.de)

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

**Norddeutsches Institut für  
Verhaltenstherapie e.V.**

staatlich anerkanntes Ausbildungsinstitut bietet an:

**Informationen beim: NIVT**  
Bredenstr. 11  
28195 Bremen  
Telefon: (0421) 276598-0  
Fax: (0421) 276598-200  
E-Mail: [nivt@nivt.de](mailto:nivt@nivt.de)  
Internet: [www.nivt.de](http://www.nivt.de)

**Ausbildung zum / zur Kinder- und  
Jugendlichen- Psychotherapeuten / -in**  
Vertiefungsgebiet Verhaltenstherapie für Psycholo-  
gen, Pädagogen, Sozialpädagogen oder Absol-  
venten einer vergleichbaren Hochschulausbildung.

→ **Jährlicher Ausbildungsbeginn im Oktober**

**Das Erlebniszentrum  
in der Elbtalau!**

Erleben Sie spielerisch die  
einzigartige Naturausstellung  
im Biosphärenreservat  
niedersächsische *Elbtalau*.

Wir haben für Sie ganzjährig  
geöffnet.

von April bis Okt. tägl. (außer Mo.)  
von 10.00 bis 18.00 Uhr  
und von Nov. bis März tägl.  
(außer Mo. und Di.)  
von 10.00 bis 17.00 Uhr

**ElbSchloss Bleckede**  
Schlossstr. 10 · 21354 Bleckede  
Tel.: 05852/9514-0 · Fax: -99  
[info@elbschloss-bleckede.de](mailto:info@elbschloss-bleckede.de)  
[www.elbschloss-bleckede.de](http://www.elbschloss-bleckede.de)

**ElbSchloss  
Bleckede**  
Natur erleben an der Elbe

**Klinik am  
Leisberg**  
BADEN-BADEN

**Privatklinik für psychologische Medizin**  
mit Fachabteilung für Essstörungen

**Info-Telefon  
07221/39 39 30**

Von hier an geht es aufwärts!

In einer Stadt mit besonderem Flair und Ambiente bieten wir einen individuellen und erfolgreichen psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!

**Indikationen:** Depression, Angst- und Paniksyndrom, Belastungsreaktionen, Schlafstörungen, **Essstörungen**, Zwänge, Erschöpfungssyndrom („Burn-out“), Schmerzen

**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen, Beihilfe

Gunzenbachstr. 8, **76530 Baden-Baden**  
Fax: 07221/39 39 350 • [www.leisberg-klinik.de](http://www.leisberg-klinik.de) • [info@leisberg-klinik.de](mailto:info@leisberg-klinik.de)





Unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bieten professionelle Hilfe zum Beispiel bei Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern, Konflikten mit Eltern, Klärungen mit der Schulleitung und/oder Kolleginnen oder Kollegen aber auch bei Fragen der eigenen beruflichen Identität und Veränderungsprozessen.

### Beratung

- bei beruflich bedingtem Stress
- bei psychosozialen Belastungen oder Krisen
- zum Zeitmanagement
- bei gesundheitlichen Problemen
- zur Vermittlung juristischer Beratung (z.B. Beamtenrecht)

### Prävention/Coaching

- Einzelcoaching
- Gruppencoaching, z.B. Lehrercoaching nach dem Freiburger Modell nach Prof. Bauer
- Psychoedukation zu den Themen Stress- und Zeitmanagement

### Therapeutische Angebote in Kooperation mit der Psychosomatischen Tagesklinik Ulmenhof

- Psychotherapeutische und psychosomatische Behandlungen – ambulant, tagesklinisch oder stationär
- Spezialangebote bei Burnout
- Traumabehandlung bei Gewalterfahrung
- Erstellung medizinischer Gutachten
- Organisation einer gestuften Wiedereingliederung
- Unterstützung bei Angelegenheiten des Personalärztlichen Dienstes (Dienstunfähigkeit, vorzeitiger Ruhestand, Zwangspensionierung)

Das Institut für Lehrgesundheit ist eine unabhängige, privat finanzierte Institution. Für unser erstes Beratungsgespräch entstehen Ihnen keine Kosten.



### Adresse

#### Institut für Lehrgesundheit

Ulmenstraße 29 a  
22299 Hamburg  
Tel.: (040) 41 35 74 03  
Fax: (040) 41 35 74 05  
kontakt@lehrerinstitut.de  
www.lehrerinstitut.de

