

Hamburg macht Schule

Heft 1/2010 • 22. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Starke Schüler/innen

Forum

§ 12 Schulgesetz –
Weiterentwicklung der
sonderpädagogischen Förderung

BSB-Info

Schulgesetz einstimmig
beschlossen

Werkstatt Schule

Interaktive Whiteboards



Hamburger Lehrer-Feuerkasse

Hausrat-Versicherung seit 1897



**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:

E-Mail: 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)

Homepage: www.h-l-f.de



Bitte weitersagen! Schulleitung und Lehrer!"

Worauf Sie sich an unserer Schule freuen können: Eine einzügige Grundschule mit einem jungen Lehrerteam, Klassen mit maximal 24 Kindern, große und helle Unterrichtsräume mit einer Lernatmosphäre zum Wohlfühlen und eine park-ähnliche Umgebung auf dem Gelände der Hamburger Sternwarte. Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung – eine Montessori-ausbildung ist keine Voraussetzung.

Zuschriften bitte an die



z.Hd. Frau Dominique Weidner
August-Bebel-Str.196 · 21029 Hamburg · Telefon 040 / 72 10 64 22 · e-Mail: info@montessorischule-hamburg.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



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



Klassenfahrt und Edutainment



Surfen im Internet -Lernbüro
Multimedia - Töpferei
Lüneburger Heide

www.schullandheim-schneverdingen.de

Abi- & Klassenfahrten / Studienreisen

PRAG
individuelle Gestaltung
- Professionelle Betreuung
SKOLTOUR
Ihr Reisepartner in Prag: Mikovcova 6
CZ-11000 Praha 2 ● Tel: +00420 / 224 236 126
Fax: 00 420 / 224 234 655 ● info@skoltour.cz
www.skoltour.cz ● Preisgünstige Unterkünfte***
in zentralen verkehrsgünstigen Lagen ab 49,90 € 4 U/F



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

ENGLAND KLASSENFAHRTEN
mit Jürgen Matthes. Seit 1982 Zweigbüro
in Eastbourne. **Sofort-Angebot online:**
www.klassenfahrten-matthes.de
25524 Itzehoe · Tel. 04821-680140

Stressbedingte Beschwerden?

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



MITEINANDER IM BOOT
-geführte Kanoutouren
mit VP- Kanu-Camp Zahren
Hartwigsdorfer Weg 25
17217 Zahren
Tel./Fax: 039921/3001
www.kanu-camp.de

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,

reihen wir uns mit dem Thema »Förderung von starken Schülerinnen und Schülern« ein in die publizitäts-trächtige Riege von Eliteförderung und Exzellenzinitiativen? Huldigen wir damit dem sog. Matthäuseffekt »Wer hat, dem wird gegeben«? Führen wir also eine Luxusdebatte, denn die besseren Schüler, insbesondere die besonders begabten, tun sich doch überall leichter und kommen im Leben besser voran? Das bestätigt auch die sogenannte *Terman-Studie zur Hochbegabung* aus den 1920er Jahren (vgl. Neubauer/Stern: Lernen macht intelligent, 2007).

Der Intelligenzforscher Louis Terman hatte Tausende Kinder auf ihren IQ getestet und daraus einen Pool von ca. 1500 hochbegabten Kindern aufgebaut, die einen IQ über 135 hatten – in der Normalverteilung das oberste 1 Prozent. Diese Gruppe wurde dann von Terman über Jahrzehnte hinweg beobachtet, ihre kognitive und motivationale Entwicklung erhoben und ihre berufliche Laufbahn verfolgt. Das Ergebnis war recht eindeutig: Diese Kinder hatten bessere Schulleistungen und eine deutlich überdurchschnittliche Entwicklung in puncto Interessen und Motivation. Sie erreichten später mehr College-Abschlüsse und Promotionen und waren häufig in hoch angesehenen akademischen Berufen tätig. Lediglich im Bereich der sozialen Fähigkeiten waren sie Durchschnitt. In wenigen Fällen, wo die Hochbegabung auf eine negative Reaktion des Umfeldes stieß und jegliche Förderung ausblieb, wurde »Underachievement« konstatiert, d. h. Unangepasstheit und schwache Leistung.

Diese Befunde finden sich in späteren Studien bestätigt und können als Argumente für Begabungserkennung und -förderung gelesen werden: Hier lohnt es sich, frühzeitig zu diagnostizieren und gezielt zu fördern. Das ist gut für die Einzelnen und auch für das Ganze, denn eine funktionierende Gesellschaft »braucht alle Talente«. Wie kann das mit schulischen Mitteln, in Unterricht und Schulleben, geschehen?

Die strukturelle Antwort in der deutschen Schultradition war und ist das gegliederte Schulsystem in der Erwartung, durch die möglichst frühe Aufteilung in spezifische Schulformen den Begabungen und Interessen der Schüler am besten gerecht zu werden. Trotz vielfältiger Anstrengungen, mit pädagogischen und strukturellen Mitteln – Förderstunden, Wiederholen, Abstufen, Umschulen – relativ leistungshomogene Gruppen zu etablieren und diese zu einem vergleichsweise hohen Kompetenzniveau zu führen, muss im Ergebnis festgestellt werden: Die Gruppe der »Risikoschüler« ist im internationalen Vergleich besonders groß, gleichzeitig erreichen weniger Schüler die höchste PISA-Kompetenzstufe V und schließlich ist bei uns die Koppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg überdurchschnittlich hoch. Auch wenn TIMMS, PISA, KESS u. a. längst nicht alles messen, was schulisches Lernen ausmacht, und auch keine direkten Kausalbezüge zwischen Kompetenzniveau und Schulform bzw. Unterricht herstellen, ist es naheliegend, strukturelle und pädagogische Reformschritte zu unternehmen. Von besonders erfolgreichen Schulen – z. B. denen, die mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet wurden – wissen wir, dass sie mit der Heterogenität ihrer Lerngruppen produktiv umgehen und

den Entwicklungsstand und die individuellen Interessen und Potenziale der einzelnen Schülerinnen und Schüler besonders in den Blick nehmen. In § 3, Absatz 3 des Hamburgischen Schulgesetzes wird genau das ausdrücklich gefordert.

Im Schwerpunkt dieses Heftes wird dies am Beispiel der Förderung besonders leistungsfähiger Schüler dargestellt, von der Grundschule bis zur Berufsbildung. Erfolge stellen sich offensichtlich dann am besten und nachhaltigsten ein, wenn die Leistungsförderung Teil der Unterrichtsentwicklung der ganzen Schule ist und strukturell verankert wird.

A propos *Terman-Studie zur Hochbegabung*: Unter denen, die getestet, aber wegen eines »zu niedrigen IQ« (knapp unter 135) nicht in die Studie aufgenommen wurden, befanden sich zwei spätere Nobelpreisträger.



Stefan Mardewitz



Starke Schüler/innen

Moderation: Julia Hellmer/Christine Roggatz

- 12 **Starke Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen**
- 16 **Wie entwickelt sich eine begabungsfördernde Schule?**
- 18 **Jahrgangsübergreifendes Lernen – Begabungsförderndes Lernen!**
- 20 **Stärken entdecken – und dann?**
»LEBL« als Ausgangspunkt für den Aufbau einer systematischen Förderung
- 22 **Die Besondere Lernleistung**
Selbstständige Forschungsprojekte zur Förderung und Entdeckung eigener Fähigkeiten – nicht nur in der Oberstufe
- 24 **Lernfelder – Lernraster – Lernwerkstätten**
Förderung von (starken) Schülerinnen und Schülern durch individualisiertes Lernen
- 26 **KreSch**
Kreatives Schreiben
- 28 **Die individuellen Bedürfnisse in den Blick nehmen**
Fallberatung in der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB)
- 29 **Was macht die BbB?**
Fünf Fragen an den Leiter der Beratungsstelle besondere Begabungen



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

- 6 **Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung auf der Grundlage des § 12 Hamburgisches Schulgesetz**
Angela Ehlers
- 7 **Hamburg auf dem Weg zur inklusiven Beschulung**
Annette Berg
- 8 **Pädagogische und sonderpädagogische Unterstützungssysteme neu gestalten**
Karl Dieter Schuck
- 9 **Ein Vorzeichenwechsel mit Anspruch und Chancen**
Martin Eckert
- 10 **§ 12 HmbSG – Zeit für Integration, aber bitte gut geplant!**
Frederic Rupprecht
- 11 **Welche Erwartungen haben die Sonderschulen an die Umsetzung des § 12 HmbSG?**
Enno Bornfleth

Werkstatt Schule

- 30 **»Alle am Board!«
oder Wie interaktive Whiteboards eine Schule »elektrisierten« ...**
von Thomas Iser



BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerait

Schülerzeitungswettbewerb 32
»Willst Du Hamburg kennenlernen, lies seine Schülerzeitungen!«

Ganztagsschulen in Hamburg auf dem Vormarsch 34
1. Hamburger Ganztag zur Unterstützung und zur Qualitätsentwicklung zukünftiger und bestehender Ganztagsschulen

Produktionsschule »inside« 36
Ein Praxisbericht aus Steilshoop

Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen 38
Globales Lernen – Ein Beitrag zur Neuen Lernkultur

Bürgerschaft beschließt einstimmig Änderungen im Schulgesetz 39
Mehr Lehrkräfte, kleinere Klassen, gute Raumausstattung und garantierte Fortbildung der Lehrkräfte

Lehrerzimmer wird »Lehrerlounge« 40
Das Gymnasium Finkenwerder investiert in die Entspannung seiner Lehrkräfte

Kita oder VSK? 42
Bildung für Fünfjährige

Kompetenzorientierung 44
Eine Begriffsbestimmung

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts April bis August 2010 48

Jürgen Riekmann 49
Ein Nachruf

Marktplatz

»Steine des Anstoßes« 50
Deutsche und lettische Schüler auf den Spuren nach Riga deportierter Hamburger Juden

Geo-Hefte zu verschenken 50

SchulaufgabenGruppeHamburg 51

Längeres gemeinsames Lernen in der sechsjährigen Primarschule – Argumente der Erziehungswissenschaft 51
Einladung zur Fachtagung

Erlebnisorientierte Teamentwicklung im Schullandheim 52
It`s Teamtime!

Hamburgs Netbookschüler auf der Cebit 53

Ausbildungsplätze im Öffentlichen Dienst 54
Aktive Feriengestaltung

Starthilfe fürs Studium 54

Vorschau 2010, Hefte 2 – 4 54

Impressum

HERAUSGEBER:
 Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB),
 Peter Daschner, Landesschulrat, Direktor des
 Landesinstituts für Lehrerbildung und Schul-
 entwicklung (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
 Geschäftsführung: Katrin Wolter

VERLAGSREDAKTION UND -GESTALTUNG:
 Dr. Mathias Prange

REDAKTION:
 Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich),
 Christine Roggatz, Dr. Julia Hellmer,
 Tilman 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: V. Mette: S. 12, 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

Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung auf der Grundlage des § 12 Hamburgisches Schulgesetz

Deutschland hat das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006 (im Folgenden: UN-Konvention). Seit dem 26. März 2009 ist die UN-Konvention als deutsches Recht verbindlich und der erste Staatenbericht zur Umsetzung wird damit im März 2011 fällig.

Im Artikel 24 der UN-Konvention erkennen die Vertragsstaaten das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung an. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, sollen alle Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen gewährleisten.

§ 12 Hamburgisches Schulgesetz bezieht sich auf diesen Artikel 24 und begründet für alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf den Rechtsanspruch auf Bildung und Erziehung im System der allgemeinen Schulen. Dabei verzichtet Hamburg als eines der ersten Bundesländer auf jeglichen Ressourcenvorbehalt und beginnt im Schuljahr 2010/11 mit den 1. und 5. Klassen konsequent mit einem aufwachsenden integrativen Bildungsangebot.

Aus dem § 12 Hamburgisches Schulgesetz ergeben sich für die Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung folgende Eckpunkte:

- Die allgemeine Schule ist zuständig für alle Schülerinnen und Schüler einschließlich aller Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen.
- Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen vorbehaltlosen Anspruch, eine allgemeine Schule zu besuchen und dort gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet und nach ihren individuellen Bedürfnissen gefördert zu werden.
- Die sonderpädagogische Förderung versteht sich grundsätzlich als notwendige Ergänzung der Bildungs- und

Erziehungsangebote der allgemeinen Schule. Alle sonderpädagogischen Förderschwerpunkte sind in einem integrativen Schulsystem gleichrangig.

- Ein sonderpädagogischer Förderbedarf wird stets auf der Grundlage eines sonderpädagogischen Gutachtens festgestellt.
- Jede Schülerin und jeder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhält einen diagnosegestützten Förderplan, in dessen Erstellung die Kinder und Jugendlichen selbst, ihre Eltern sowie die Sozialeistungsträger einbezogen werden und der Angaben über Art und Ausmaß der Hilfen enthält.
- In Verbindung mit dem Förderplan erfolgt die Ausstattung des schulischen Lernortes auf der Grundlage der jeweils notwendigen Integrationsleistungen, soweit sie in der Verantwortung des Schulträgers liegen, unter Einbeziehung der weiteren Sozialeistungsträger.

Im Rahmen dieser Maßgaben des Hamburgischen Schulgesetzes wird nun durch das Projekt Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung ein tragfähiges Konzept für die Umsetzung der UN-Konvention erarbeitet.

Ziel des Projektes ist es, auf der Basis des Eckpunktepapiers »Sonderpädagogische Förderung« die notwendigen konzeptionellen, rechtlichen, strukturellen, personellen und sächlichen Voraussetzungen für die praktische Umsetzung des § 12 zu schaffen. Dabei ist einerseits kurzfristig die Organisation des Schuljahres 2010/11 sicherzustellen und damit das Recht der Eltern auf integrative Beschulung ihrer Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Klassenstufen 1 und 5 umzusetzen und andererseits eine langfristige Entwicklungsperspektive für eine Schullandschaft mit bedarfsgerechten Angeboten für alle Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu schaffen.

Die Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz, die

Behörde für Wirtschaft und Arbeit sowie die im Sozialgesetzbuch genannten Mitglieder der Zivilgesellschaft, insbesondere die Elternverbände und -vereinigungen, werden in die Konzeptions- und Umsetzungsplanung einbezogen.

Die Projektstruktur besteht aus einer Lenkungsgruppe und der Projektgruppe mit den Untergliederungen:

- Kernprojektgruppe
- erweiterte Projektgruppe
- fünf Teilprojektgruppen mit den Themen
 - Entwicklung der Bildungszentren
 - Diagnostische Standards und Ressourcen
 - Prävention im Elementar- und Primarbereich
 - Übergangmanagement Schule – Beruf
 - Rechtliche Grundlagen und ganzheitliche Leistungserbringung
- Feedbackgruppe zur kritischen Begleitung des gesamten Projekts.

Das gemeinsame Ziel von allgemeinpädagogischen und sonderpädagogischen Lehrkräften ist, alle allgemeinen Schulen so inklusionsfähig wie möglich zu entwickeln und damit dem humanistischen Leitgedanken der Nichtausgrenzung näher zu kommen.

Hamburg braucht alle Talente! Jedes Kind zählt. Die Förderung ist so optimal und passgenau wie nur möglich für jeden einzelnen Menschen zu gestalten. Das bedeutet, es darf zukünftig nicht mehr die Frage sein, ob ein Kind zu der jeweiligen Schule passt, sondern, welches Angebot die Schule diesem Kind machen muss, damit es sein Entwicklungspotenzial voll ausnutzen kann. Für den Weg zu einer inklusiven Bildung und Erziehung werden jetzt die Rahmenbedingungen und Vorgaben entwickelt.

Bei Interesse kann eine Langfassung dieses Beitrags angefordert werden unter angela.ehlers@bsb.hamburg.de

Angela Ehlers

Projektleiterin Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung, BSB

Hamburg auf dem Weg zur inklusiven Beschulung

»Allen alles allumfassend!« forderte schon J. A. Comenius (1592-1670), aber erst seit Anfang 2009 gilt die UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen, die uns verpflichtet, auch in Deutschland schulische Bildung inklusiv zu gestalten. Dies hat Bewegung in die Hamburger Schulentwicklung gebracht, denn es beinhaltet die barrierefreie Gestaltung der Gesellschaft und erfordert eine Schule, die für alle Kinder zugänglich ist und ihnen eine umfassende Bildung ermöglicht: Eine Schule für alle! Hamburg ist damit auf dem Weg zur »inklusive Schule«.

Was heißt das? Was ist eine »inklusive« Schule? Eine inklusive Schule nimmt alle Kinder ihres Wohngebiets unterschiedslos auf und sondert niemanden aus. Jedes Kind hat das Recht, alles zu lernen, was es in dieser Welt braucht, und mit anspruchsvollen Inhalten konfrontiert zu werden. Kein Kind wird zurückgelassen. Jedes Kind zählt und verdient Unterstützung.

Wie kommen wir zu einer Schule, die dies verwirklicht? Vernor Munoz, UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung antwortete anlässlich einer Diskussion auf die Frage, was sich denn an den deutschen Schulen ändern müsse, ganz lapidar: »Eigentlich nur eins – so ziemlich alles!«

Um ehrlich zu sein: Es ist eine Herkulesaufgabe. Ist das zu schaffen? Inklusion – wie kann das gehen? Eine Antwort werden wir nur finden, wenn sich alle an Schule Beteiligten, Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher, die Eltern und bildungspolitisch Verantwortliche dieser Aufgabe stellen.

Wie muss eine Schule beschaffen sein, in der »allen alles allumfassend« gelehrt und jeder willkommen ist: inklusive die »Schwachen«, die »Behinderten«, die »Hochbegabten« und die »Schwierigen«? Die Realisierung einer inklusiven Schule beginnt im Kopf einer jeden Lehrerin und Erzieherin, eines jeden Lehrers und eines jeden Erziehers. Jetzt sind die Schulen auf der Suche

nach Konzepten. Sie benötigen die Erfahrung, die Kreativität und den Mut von Kolleginnen und Kollegen, die sich auf den Weg machen wollen. Schul-, sozial- und sonderpädagogische Kompetenzen müssen erhalten, zusammengeführt und weiterentwickelt werden. Um Expertenwissen zu nutzen, ist es wichtig ein Netz von Kooperationspartnerschaften zwischen allgemeinbildenden Schulen und Sonderschulen zu schaffen. Ein Modell der gemeinsamen Verantwortung in multiprofessionellen Teams soll entstehen. Individuelle Bildungspläne, die sich an den Bedürfnissen der Kinder mit Behinderungen orientieren und nicht an den Bildungsplänen, müssen erstellt werden. Spezifisches Wissen und adäquate Lernmethoden müssen angeboten werden. Die Schule braucht Lehrpersonen, die für die neue Aufgabe nicht nur bereit, sondern auch vorbereitet sind. Dadurch entsteht ein hoher Fortbildungsbedarf für die zukünftigen Klassenteams insbesondere in der Weiterentwicklung einer integrativen Didaktik und Methodik, im Umgang mit großer Heterogenität, in der Weiterentwicklung der Fachlichkeit und in Teambildung sowie Dialogfähigkeit. Die Pädagogik der Vielfalt erfordert die Kooperation vielfältiger LehrerInnen, ErzieherInnen und Fachkräfte. Deshalb müssen auch Ressourcen für Teambildung, Absprachen und gemeinsame Reflexion berücksichtigt werden.

Wenn eine Schule zur »inklusive« Schule wird, muss sie sich konsequent an den Möglichkeiten und Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler orientieren. Dafür muss sie nicht nur personell, sondern auch sächlich ausgestattet und barrierefrei sein. Das bedeutet, alle Klassen- und Fachräume sind in einer Weise einzurichten, dass alle Kinder alle Räume erreichen können und überall ausreichend Platz finden. Umfängliche Bauarbeiten werden notwendig werden.

Der inklusive Umbau eines Schulsystems kann nicht von heute auf morgen



Annette Berg
Schulleiterin Schule Langbargheide

erfolgen. Schulen und Lehrer müssen darauf vorbereitet sein, Kinder mit Behinderungen aufzunehmen und dafür auch die notwendigen Kompetenzen sowie räumliche und sächliche Ressourcen schaffen. Nur dann bringt ein inklusives Schulsystem allen Schülerinnen und Schülern Vorteile, denen mit und ohne Behinderung.

An der Schule Langbargheide und vielen anderen Hamburger Schulen gibt es bereits einen Aufbruch. Barrieren in den Köpfen und in den Schulgebäuden sind oder werden gerade weggeräumt. Inklusive Konzepte sind in der Entwicklung und sollen zum nächsten Schuljahr umgesetzt und gelebt werden. Dabei reicht es uns nicht, allen Kindern zu ermöglichen in einem gemeinsamen Unterricht am schulischen Leben teilzuhaben, sondern wir wollen alles dafür tun, dass sie auf ihren individuellen Lernstraßen gut lernen können und Erfolg haben. Erst dann können wir von umfassender Bildungsgerechtigkeit sprechen und erst dann wäre der alte Herr Comenius zufrieden mit uns im Sinne seines Anspruchs: »Allen alles allumfassend«.

Pädagogische und sonderpädagogische Unterstützungssysteme neu gestalten

Das deutsche Schulsystem ist geprägt vom Glauben an die förderlichen Wirkungen der Homogenisierung von Lerngruppen. Mit hohem fachlichen und finanziellen Aufwand werden Kinder unterschiedlichen Lernorten, verbunden mit unterschiedlichen Bildungsangeboten, zugewiesen. Am Ende stehen desaströse Ergebnisse: Es fehlt in den Leistungen eine breite Spitzengruppe, der Anteil der Bildungsverlierer ist beträchtlich und sozial benachteiligte und behinderte Kinder werden systematisch durch frühe Selektionsentscheidungen von höheren Bildungschancen fern gehalten. Auf dem Hintergrund der UN-Konvention von 2008 und dem Paragraphen 12 des Hamburgischen Schulgesetzes müssen Entwicklungen in Gang kommen, mit denen die Forderungen der UN-Konvention u. a. nach Nichtdiskriminierung Behinderter durch Personen und Organisationen, nach tatsächlicher gesellschaftlicher Teilhabe und Inklusion Aller in das allgemeine Bildungssystem erfüllt werden können. Wie diese Forderungen fachlich und organisationell einzulösen sind, ist neu zu bestimmen, und zwar für alle Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im gesamten individuellen, sozialen und kulturellen Heterogenitätsspektrum.

Die Aufteilung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in den Statistiken der Kultusministerkonferenz (zuletzt für 2007) dokumentiert. Es sind in Hamburg 4,7 Prozent (8.470) der Kinder der allgemeinen Schule. Davon gehören 65,5 Prozent zur Zielgruppe des IR-Modells bzw. zu den Förderschwerpunkten »Lernen«, »Sprache« und »emotional-soziale Entwicklung«; 5,4 Prozent von ihnen werden integrativ beschult (Bundesdurchschnitt: 21,8 Prozent). Weitere 33 Prozent gehören mit den Förderschwerpunkten »Sehen«, »Hören«, »Geistige Entwicklung«, »körperliche und motorische Entwicklung« zur eigentlichen Zielgruppe der UN-Konvention. Die Integrationsquote ist dort jetzt schon mit 30,2 Prozent dreimal höher als im Bundesdurchschnitt. Hinzu kommen bis zu 25 Prozent weitere »Risikokinder«, die nach gängigen Studien be-

sonderer pädagogischer Aufmerksamkeit bedürfen. Erreicht werden müssen durch eine Integrationsquote von 100 Prozent für die Förderschwerpunkte des IR-Modells die stillschweigenden Voraussetzungen der UN-Konvention, eine weitere zügige Heranführung der Integrationsquote der sonstigen Förderschwerpunkte an das Maximum und eine deutlich bessere Förderung der weiteren Risikokinder. Hamburg hat zu diesen unterschiedlichen Problemaspekten in der Vergangenheit hervorragende fachliche Kompetenzen und Organisationsmodelle entwickelt, die neu koordiniert und justiert in ein erneuertes Schulsystem führen müssten. Dazu ist allerdings ein entschiedener Wechsel maßgeblicher Perspektiven notwendig.

Im Erleben von Kindern mit besonderen Unterstützungsnotwendigkeiten gibt es kein IR- oder I-Modell und auch keine Sonderschulen, sondern nur den Wunsch, in der Gemeinschaft mit anderen Kindern und in gut ausgestatteten und funktionierenden pädagogischen Systemen ein Maximum an Weltverfügung und gesellschaftlicher Teilhabe zu erlangen. Dazu ist eine beim Kind ankommende ungeteilte, einheitlich finanzierte, personell verlässlich abgesicherte, pädagogische, sonderpädagogische, sozialpädagogische und medizinische Komplexleistung erforderlich. Leitend muss das Ziel sein, in der Schule des Wohnbezirks ohne Rücksicht auf institutionelle und standespolitische Belange und ohne die bekannten Streitereien zwischen den »Lagern« das tun zu können, was den Kindern mit unterschiedlichen Förderbedürfnissen und ihren Familien am meisten nützt. Dazu werden je nach sozialer Lage der Einzugsgebiete mit pädagogischen und sonderpädagogischen Ressourcen gut ausgestattete Primarschulen und zusätzliche Kompetenzzentren gebraucht, die aus einer Hand und nicht aufgeteilt nach unterschiedlichen Förderschwerpunkten die Unterstützungsleistungen sicherstellen und organisieren, die darüber hinaus in unterschiedlichen Differenzierungsgraden und fachlichen Schwerpunktsetzungen erforderlich sind. Beendet werden müssen



*Prof. Dr. Karl Dieter Schuck
Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Psychologie und Bewegungswissenschaft,
Universität Hamburg*

Schwarz-Weiß-Malereien. Selbstverständlich müssen die Ideen und Konzepte der Prävention, Kompensation und Integration genauso wie die Professionalität hoch spezialisierter Sondersysteme in einer inklusiven Schule ihren Platz haben. Nicht der fortwährende gemeinsame Unterricht ist die Nagelprobe, sondern ob in einem sich als »inklusiv« verstehenden Schulsystem so viel gemeinsamer Unterricht wie möglich in wohnortnaher Beschulung und so viel Sonderangebote wie nötig ausgebracht werden, um den je individuellen pädagogischen Notwendigkeiten zu entsprechen. Ressourcen gehören dabei genauso ins System, wie sie im Bedarfsfalle über einen diagnosebasierten Entscheidungsprozess individuell zugeordnet werden müssen, und nichts geht ohne eine Eingangs- und Statusdiagnostik, genauso wie eine lernprozessbegleitende Diagnostik integraler Bestandteil aller pädagogischen Aktivitäten sein muss. Es ist an der Zeit, der Komplexität individueller Problemlagen mit variantenreichen, flexiblen pädagogischen und sonderpädagogischen Unterstützungsleistungen in unterschiedlichen Organisationsformen zu entsprechen. Hamburg geht mit besten Voraussetzungen in die nächste Entwicklungsrunde.

Ein Vorzeichenwechsel mit Anspruch und Chancen

Das neue Hamburgische Schulgesetz mit dem erstmals nicht mehr an einen Ressourcenvorbehalt gekoppelten Rechtsanspruch auf integrativen Schulbesuch ist aus Elternsicht eine große Chance und vor allem – es ist eine Herausforderung für alle Beteiligten. Die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) traf uns in Hamburg gerade zum richtigen Zeitpunkt. Der Entwurf des neuen Schulgesetzes war gerade im Entstehen und mit geradezu verblüffender Selbstverständlichkeit wurde der Gesetzentwurf nach kurzer Diskussion in Richtung »voller Rechtsanspruch« korrigiert.

In Sachen Integration ist die Hamburger Schulszene wieder aufgewacht. Aber sie ist ganz offensichtlich auch ob des plötzlichen Vorzeichenwechsels noch ein wenig verwirrt und ratlos. Die alte Integrationsbewegung, die in der Hansestadt mit den I-Klassen und den IR-Schulen einiges zustande gebracht hatte, war in den letzten Jahren ruhig – zu ruhig – geworden und im Schnelldurchgang müssen nun Konzepte, Ziele und vor allem der Umgang mit allgegenwärtigen Widersprüchen geklärt werden.

Diese Herausforderungen erlebt »Leben mit Behinderung« Hamburg ganz lebhaft auch in der eigenen Mitgliedschaft. Als der große Hamburger Zusammenschluss von rund 1.600 Familien mit einem behinderten Angehörigen vereinen wir die Elternschaft aus den Sonderschulen in unserer Mitgliedschaft ebenso wie die Eltern, die mit ihrem Kind den integrativen Weg gehen oder wünschen.

Der Vorzeichenwechsel, jetzt mit dem eindeutigen Verlangen der UN-Konvention, dass das gemeinsame Lernen behinderter und nichtbehinderter Kinder zur Regel werden soll, stellt auch uns als Elternorganisation vor spannende und neue Fragen.

Die bisherigen Integrationsklassen haben bei den beteiligten Eltern einen sehr guten Ruf. Die Grenzen dieses »Ausnahme«-Systems sind aber kaum diskutiert worden. Und fragt man Eltern, deren

Kinder eine der Hamburger Sonderschulen besuchen, wird überdeutlich, welche riesigen Herausforderungen vor uns allen liegen, wenn wir tatsächlich gemeinsamen Unterricht für alle behinderten Schülerinnen und Schüler realisieren wollen.

Wo sind in der Regelschule überschaubare, ruhige und mit sicheren personellen Bezügen ausgestattete Lernumgebungen für Kinder mit komplexen Betreuungs- und Förderbedarfen?

Wie ist die sonderpädagogische Fachlichkeit an vielen und dann auch zusätzlichen Orten gemeinsamen Lernens zu realisieren?

Wie kann die Einbindung des therapeutischen Geschehens, das die Eltern an den Sonderschulen erleben, gesichert werden?

Was ist mit der räumlichen Ausstattung, mit Barrierefreiheit und Therapieräumen?

Wie können die behinderten Schüler, vor allem auch in den höheren Altersstufen, vor Isolation und Ausgrenzung bewahrt werden?

Wie finden die heranwachsenden behinderten Kinder in der Auseinandersetzung mit gleichaltrigen oder auch älteren behinderten Schülerinnen und Schülern Anregungen für die eigene Persönlichkeitsentwicklung?

Wer schützt uns davor, dass Kinder mit schweren und komplexen Behinderungen allein auf die Sonderschulen verwiesen bleiben und diese Schulen in der Folge ganz andere Schulen werden?

Die Liste dieser Fragen ließe sich fortsetzen und sie macht deutlich, wie sehr wir aus Elternsicht auf das im § 12 HmbSG angelegte Wahlrecht der Eltern angewiesen sind.

Es zeigt sich: Mit der UN-Konvention und der Änderung des Hamburgischen Schulgesetzes haben wir zwar einen wichtigen Schritt getan, ganz Wichtiges fehlt jedoch:

An dem großen – und so strittigen – Thema der Hamburger Schulreform



*Martin Eckert
Geschäftsführer »Leben mit Behinderung Hamburg«*

rund um die Primarschule erleben wir, wie schwierig Entwicklung wird, wenn der Eindruck entsteht, dass allein die Politik oder Verwaltung die Regeln ändert. Auch in der Entwicklung der Integration fehlt uns ein gemeinsamer Diskurs. Bisher gibt es kaum erkennbare Initiativen, dass Schulpolitik und Schulbehörde aktiv auf die Eltern zugehen und ein gemeinsames Verständnis für die Verpflichtungen aus der UN-Konvention herstellen. Mit mehreren Veranstaltungen – teils mit riesigem Andrang und Überfüllung – hat Leben mit Behinderung Hamburg hier einen Beitrag geleistet. Das reicht jedoch nicht. Wir sehen mit Besorgnis, dass weiterhin alte Konfrontationslinien zwischen Integrationsbefürwortern und -gegnern mit alt vertrauten Argumentationen gepflegt werden, Institutionen oder Berufsverbände in Verteidigungshaltung gehen oder eindimensionale Ressourcendiskussionen die nächsten Schritte belasten. Wir sollten uns auf das besinnen, was wir in Hamburg haben und uns Handlungsfähigkeit geben kann: Wir haben hervorragende Pädagogen, wir haben viele Eltern, die mitwirkungsbereit und -erfahren sind, wir haben

kurze Wege zwischen den Schulen und auch zwischen den Akteuren. Und wir haben für behinderte Menschen jenseits des Schulalters immer mehr auf Teilhabe und Inklusion ausgerichtete Strukturen. Wohnen, Betreuung und Assistenz für erwachsene behinderte Menschen sind von Deinstitutionalisierung und Gemeinwesenbezug bestimmt. In der Frage der beruflichen Eingliederung bereiten die Werkstätten für behinderte Menschen ganz neue Wege vor. Auch hier bestimmt die UN-Konvention Richtung und Tempo.

Die Schulen – einschließlich der Sonderschulen – stehen in Hamburg nicht nur vor großen Herausforderungen – sie haben auch gute Voraussetzungen, in ihrer Verantwortung neue Wege zu mehr gemeinsamem Leben und Lernen zu entwickeln.

Wir Eltern wissen, dass wir miteinander auch anspruchsvolle und schwierige Fragen zu bearbeiten haben. Wir wissen aber auch, dass politische bzw. gesellschaftliche Vorgaben – wie jetzt die UN-Konvention – nur mit bürgerschaftlichem Engagement und Partizipation in

die Realität gebracht werden können. Dazu sind wir bereit.

Und wir Eltern wissen auch, dass die mit der Schulreform angestrebten Ziele des längeren gemeinsamen Lernens, einer tatsächlichen Binnendifferenzierung in den Lerngruppen und einer differenzierten Leistungsdokumentation wichtige Chancen auch für behinderte Schülerinnen und Schüler beinhalten. Insofern treten viele von uns nicht nur für eine gute Umsetzung des § 12 ein, sondern ebenso eindeutig für die Durchsetzung der gesamten Schulreform für Hamburg.

§ 12 HmbSG – Zeit für Integration, aber bitte gut geplant!

Das neue Hamburgische Schulgesetz greift wichtige Vorgaben der UN-Konventionen auf und widmet sich aus unserer Sicht endlich dem wichtigen Thema der Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Für die SchülerInnenkammer Hamburg ist es ein hohes Gut, dass Schülerinnen und Schüler vermehrt voneinander und gemeinsam lernen können, hierzu gehört es aus unserer Sicht auch, dass nicht wie in der Vergangenheit einige Schüler, die das Potenzial und den Willen haben auf allgemeine Schulen zu gehen, ausgegrenzt werden, nur weil sie durch ihre Behinderungen auf Sonderschulen gehen sollen. Somit begrüßen wir den Schritt, der durch die Novellierung des Schulgesetzes gegangen wurde, Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern einen Rechtsanspruch auf den Besuch von allgemeinen Schulen zu ermöglichen.

Die intensiven Diskussionen von verschiedenen Interessengruppen zeigen jedoch, dass das Ziel nach einer stärkeren Integration von den o.g. Schülern nicht einfach zu erreichen ist. Auch der KreisschülerInnenrat der Sonderschüler hat sich in der Vergangenheit sehr konstruktiv hierzu Gedanken gemacht und aus unserer Sicht sehr gut deutlich gemacht, worauf bei der Umsetzung des

§ 12 HmbSG geachtet werden muss, denn nur bei einer guten Vorbereitung und Planung kann aus unserer Sicht eine Integration für alle Beteiligten fruchten.

Integration kann nur erfolgreich aus Schülersicht verlaufen, wenn vor allem auch die Schülerschaft der Regelschulen über die anstehenden Veränderungen informiert und vorbereitet wird. Die Befürchtung vieler Sonderschüler, dass sie ansonsten gemobbt werden bzw. ausgeschlossen werden als »Sonderlinge«, sollten ernst genommen werden. Als sinnvoll erachten wir hier auch, die Lehrerschaft entsprechend fortzubilden, um mit heterogenen Lerngruppen umgehen zu können und den speziellen Bedürfnissen von den Integrationsschülern gerecht zu werden. Insbesondere ist auch sicherzustellen, dass jedem integrierten Schüler feste Ansprechpartner, bspw. Sonderschullehrer bzw. Sozialpädagogen, ganztägig und nicht nur zeitweise zur Verfügung stehen. Hierfür muss endlich für Klarheit seitens der Behörde gesorgt werden, wie die Rahmenbedingungen aussehen sollen, damit sich die Betroffenen vorbereiten können.

Nun gilt es nur noch, einen »Frieden« zwischen den zwei sich gegenüberstehenden Lagern zu schaffen, die im Grunde ähnliche Ideale haben, denn nur wenn man gemeinsam an einem Strang zieht, kann man Stück für Stück seine



*Frederic Rupprecht
Vorsitzender der
SchülerInnenkammer Hamburg*

Ideale realisieren. Integration und Inklusion sollten somit keine Gegensätze sein, sondern vielmehr sich ergänzen. Inklusion ist vom Menschenbild und Grundgedanken für die Zukunft anstrebbbar, doch auf Grund der sehr vielen strukturellen Bedingungen sollten wir uns vorerst auf eine erfolgreiche Integration konzentrieren.

Welche Erwartungen haben die Sonderschulen an die Umsetzung des § 12 HmbSG?

Der Artikel 24 der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verpflichtet die Mitgliedstaaten zum Aufbau eines *inklusive* Bildungssystems.

Die Neuformulierung des § 12 HmbSG greift diese Verpflichtung auf und gibt den gesetzlichen Rahmen für die *integrative* Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit nachgewiesenem sonderpädagogischen Förderbedarf im System der allgemeinen Schule vor. Aus dem § 12 kann die Schaffung eines *inklusive* Bildungssystems jedoch nicht abgeleitet werden, weil parallel zu schulischem Handeln keine adäquaten gesellschafts- und sozialpolitischen Anstrengungen für eine förderliche Sozialisation verordnet werden können.

Es besteht jedoch die Erwartung, die *inklusive* Bildung als Zukunftsvision so in eine *integrative* Alltagspraxis zu überführen, dass für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf jegliche Form von Diskriminierung beseitigt und das Recht auf individuelle Förderung umfassend verwirklicht wird.

Gemäß § 12, Abs. 1 HmbSG haben die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht auf den Besuch allgemeiner Schulen und damit die Möglichkeit zur Teilnahme am gemeinsamen Unterricht. Dieses setzt voraus:

- Der Zugang zur sonderpädagogischen Förderung an der allgemeinen Schule am Wohnort der Kinder und Jugendlichen ist zu organisieren.
- Die Akzeptanz von Anderssein, Wertschätzung und Solidarität sowie Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen in der Schulgemeinde ist zu entwickeln.
- Das Erreichen der individuellen Bildungsziele ist für alle Kinder und Jugendliche zu verwirklichen.

Die Eltern haben somit einen Anspruch, für ihre Kinder den bestmöglichen Lernort zu wählen, sofern dieser dem Kindeswohl im Sinne des Artikels 7 der UN-Behindertenrechtskonvention und

der UN-Kinderrechtskonvention entspricht.

Damit wird den Eltern ein Wahlrecht zwischen der Beschulung im gemeinsamen Unterricht an der allgemeinen Schule oder aber der Sonderschule gegeben. Das bedeutet, dass in der Praxis neben integrativen Beschulungsformen auch weiterhin spezielle separierende Angebote an Sonderschulen oder Bildungszentren vorgehalten werden müssen. Auch dieses entspricht der UN-Behindertenrechtskonvention, die zwar ein egalitäres, inklusives Schulsystem bevorzugt, aber besondere pädagogische Maßnahmen in speziellen Institutionen nicht ausschließt.

Welcher Beschulungsform die Eltern künftig den Vorrang geben werden, wird maßgeblich davon abhängig sein, inwieweit es den Schulen oder Institutionen gelingt, ihren Unterricht an den jeweiligen individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler auszurichten.

Entscheidungsfaktoren dürften dafür u. a. sein:

- Personelle Ressourcen, die in hinreichendem Maße schülerbezogen zur Verfügung stehen und zielgerichtet beim Schüler ankommend eingesetzt werden;
- sonderpädagogische Fachkompetenz und Professionalität; Mix aus verschiedenen Professionen; spezielle Therapieangebote;
- Förderkonzepte und Förderplanung;
- Orientierung an Standards sonderpädagogischer Förderung;
- räumliche und sächliche Ausstattung; Bereitstellung von individuellen Hilfsmitteln;
- Soziales Klima – Akzeptanz und Wertschätzung;
- Übergänge und Abschlüsse.

Mit Inkrafttreten des § 12 HmbSG wird sich die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Hamburgs Sonderschulen verringern zugunsten einer Ausweitung der integrativen Förderung an der



*Enno Bornfleth
Schulleiter Ganztagsförderschule
Bindfeldweg*

allgemeinen Schule. Die Integrationsquote wird sich in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten unterschiedlich entwickeln. Entscheidend für die Zuwächse wird neben der personellen, räumlichen und sächlichen Ausstattung sein, inwieweit es der allgemeinen Schule gelingt, die Beschulung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu ihrem Anliegen zu machen und Qualitätsstandards für sonderpädagogische Förderung zu etablieren.

Die Diskussion um die Weiterentwicklung der Beschulungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat dazu beigetragen, dass Kooperationsvereinbarungen zwischen Sonderschulen und Grund- bzw. Gesamtschulen getroffen wurden, die in den neuen Schulformen Primar- und Stadtteilschule umgesetzt werden. Diese Entwicklung wird sich mit der Umwandlung der Sonderschulen zu Bildungszentren fortsetzen.



Starke Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen

Wie können wir sie erkennen? Wie können wir sie fördern?

Die Förderung von starken Schülerinnen und Schülern – bildungspolitisch meist gefasst als Begabtenförderung – ist ein Thema, auf das immer wieder aufmerksam gemacht wird. Viele Angebote wurden in den letzten Jahren entwickelt, durch Schulversuche gestützt sowie durch die Vergabe von Gütesiegeln flankiert. In Hamburg ist 2005 beispielsweise das Projekt »Schmetterlinge – Hamburger Verbund begabungsentfaltender Grundschulen« ins Leben gerufen worden.

Denken wir an starke Schülerinnen und Schüler, so liegen zweierlei Gedankengänge nahe: Zum einen wer-

den starke Schülerinnen und Schüler oft gleichgesetzt mit Hochbegabten. Im Kopf haben wir dazu Bilder, wie »Überflieger« und »Alles-Köner«, wir denken an ausgelesene »Eliten« und Exzellenzförderung oder auch Probleme wie Verhaltensauffälligkeiten, die vermeintlich aus nicht erkannten Hochbegabungen resultieren.

Zum anderen aber haben wir eher selten den Eindruck, dass es an der eigenen Schule, in der eigenen Klasse wirklich starke Schülerinnen und Schüler gibt. So sind die wahrgenommenen Lernfortschritte der Schülerinnen und Schülern nur klein bis mittelmäßig oder

der eigene Stadtteil gilt generell als benachteiligt und leistungsschwach. Schon das Erreichen der Regelstandards mit allen ist schwierig: d. h. mit »starken« Schülerinnen und Schüler haben wir eher nichts zu tun!

Auch wenn diese beiden Gedankengänge überzeichnet sind – starke Lernende, oft fälschlich gleichgesetzt mit und reduziert auf Hochbegabte, kommen in der Wahrnehmung von Lehrerinnen und Lehrern, aber auch von Schülerinnen und Schülern, wenig vor. Vielmehr orientiert sich die Planung und Gestaltung von Unterricht oft an einer vermeintlichen Mitte der Schülerinnen

und Schüler. Doch starke Lernende gibt es in jeder Lerngruppe!

In diesem Heft wollen wir eben diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern in den Mittelpunkt stellen. Dabei geht es nicht speziell um Hochbegabte, sondern um die Schülerinnen und Schüler, die in bestimmten Bereichen deutlich (leistungs-)stärker als der imaginäre Durchschnitt sind. Sie heben sich positiv von der Gruppe ab, haben besondere Fähigkeiten oder verfügen über spezielle Potentiale.

Stärken: angeboren – entwickelbar?

Oft werden Stärken und Begabungen bei Schülerinnen und Schülern nur als feste Größe, d. h. als »genetisch verankerte kognitive Leistungsfähigkeit« (Rost 2008, S. 60) betrachtet und als nicht entwickelbar verstanden. Dies kritisiert die Züricher Bildungsforscherin *Elsbeth Stern*: »Generell wird der angeborenen Begabung in Deutschland eine zu große Bedeutung beigemessen (...). Da herrscht bei Lehrern, bei Eltern, bei Schülern die Auffassung, wenn ich begabt bin, fällt es mir zu, und wenn ich nicht begabt bin, dann muss ich gar nicht erst damit anfangen« (zit. nach *Rohrmann/Rohrmann* 2005, S. 9).

Blickt man in die Literatur, so fällt auf: das Thema »Starke Schülerinnen und Schüler« wird hauptsächlich unter den Stichworten »Hochbegabung« oder »Besondere Begabung« diskutiert. Und auch in den Definitionen und Modellen, die beschreiben, was Hochbegabung überhaupt ist, gibt es unterschiedliche Auffassungen, wie eng diese an bestimmte (überdauernde) Personen- oder Intelligenzmerkmale gekoppelt ist oder doch auch durch Erfahrungen entwickelt werden kann.

Der deutsche Begabungsforscher *Detlef H. Rost* beschränkt sich aufgrund der schwierigen qualitativen Bestimmung von Begabung streng auf die mit IQ-Tests messbare hohe Intelligenz als Nachweis von Hochbegabung. Gerade von Pädagogen werden dem aber umfassendere Modelle entgegengesetzt, die auch die individuellen und sozialen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen. Sie weisen darauf hin, dass

Höchstleistung auch gestützt wird durch Motivation und Leistungsbereitschaft sowie durch Umweltfaktoren, wie z. B. familiäre Lernumwelt oder schulische Unterrichtsqualität. Ebenso werden neben den intellektuellen Fähigkeiten sechs Hauptbegabungsformen unterschieden, die gute Leistungen bedingen: Kreativität, Soziale Kompetenz, Musikalität, Künstlerische Fähigkeiten, Psychomotorik und Praktische Intelligenz (vgl. *Ullrich/Strunck* 2008, S. 13). (Hoch-)Begabung ist in diesen Modellen also eine sehr viel komplexere Angelegenheit als die Reduktion auf den IQ und durchaus beeinfluss- oder entwickelbar.

Für die Schule ist darüber hinaus bedeutsam, dass Experten zwischen der grundlegenden Begabung (=Kompetenz) und der sichtbaren, gezeigten Leistung (=Performanz) unterscheiden. Damit können beispielsweise außergewöhnlich kreative Kinder und Jugendliche mit hoher Intelligenz beschrieben werden, die jedoch im Rahmen von Schule hinter ihren Möglichkeiten bleiben: die sogenannten »Underachiever« (vgl. *Rost* 2008, S. 65).

Mit der Diagnose fängt es an – oder?

Wendet man nun den Blick wieder auf den erweiterten Begriff der starken Schülerinnen und Schüler, so stellt sich die Frage nach den Anknüpfungspunkten im Schulalltag. Erziehungswissenschaftler sagen: »Ob Kinder oder Jugendliche hochbegabt sind oder nicht, ist (...) weit weniger wichtig als die Frage, wie sie mit ihren Möglichkeiten umgehen, ob sie sich möglicherweise selbst im Weg stehen und was sie brauchen, um ihre Potenziale zu entfalten« (*Rohrmann/Rohrmann* 2005, S. 29). Der Schule kommt also vor allem die Aufgabe zu, alle Schülerinnen und Schüler und somit auch die starken, darin zu unterstützen, ihre Möglichkeiten zu nutzen.

Um unterstützen zu können, ist es jedoch hilfreich, Stärken und besondere Begabungen erkennen zu können. Dafür gibt es wissenschaftliche Diagnose-Instrumente oder Tests, für deren Anwendung Lehrerinnen und Lehrer aber in der Regel nicht ausgebildet sind. Zudem ist ihre Nutzung oft nur schwer in die

alltägliche Arbeit zu integrieren. Lehrerinnen und Lehrer müssen allerdings auch keine Profis in der psychologischen Diagnose von Hochbegabung sein, sondern vielmehr aufmerksam für sichtbare Stärken und deren Förderung. Der Anfang liegt also in der Beobachtung und im Interesse an Fähigkeiten und Denkweisen der Einzelnen. Es bedarf einer Offenheit in der Wahrnehmung, die nicht gleich filtert, zuschreibt und auf wenige Begabungen und Fähigkeiten reduziert.

Stärken erkennen können

In der Literatur beschriebene Merkmalslisten können Hinweise geben, woran man starke – ja eventuell hochbegabte Schülerinnen und Schüler erkennen kann (vgl. z. B. *Steenbuck* 2009b, S. 97 oder *Kliemann* 2008, S. 95). So beschreibt *Sabine Kliemann* beispielsweise häufig beobachtete Merkmale des Lernens und Denkens folgendermaßen: hohes Detailwissen, für das Alter ungewöhnlich großer Wortschatz, ausdrucksvolle Sprache, schnelles Lernen, gute Beobachtungsgabe sowie kritisches und unabhängiges Denken.

Zur Unterstützung dieser Beobachtungen ist in Hamburg seit dem Schuljahr 2007/2008 ein zentrales Instrument eingeführt worden. So sind die Schulzeugnisse der Grundschule und der Sekundarstufe I durch ein für alle Schülerinnen und Schüler zu führendes Lernentwicklungsblatt (LEBL) zu ergänzen. Das Lernentwicklungsblatt enthält zusätzliche Aussagen in Bezug auf besondere Fähigkeiten, Begabungen und Leistungsbereiche der Schülerinnen und Schüler. Es werden außerdem Empfehlungen zur Teilnahme an bestimmten Fördermaßnahmen aufgenommen. Zur Diagnose wird ein Beobachtungsbogen zur Verfügung gestellt, der allgemeine Begabungsmerkmale erfasst. *Charis Fliedner* beschreibt in ihrem Erfahrungsbericht (vgl. S. 20f.), wie die Gesamtschule Julius Leber dieses Instrument zum Ausgangspunkt gemacht hat, Stärken und Begabungen von Schülerinnen und Schülern systematisch zu erfassen und Fördermaßnahmen gezielt zu entwickeln.

Eine zentrale Voraussetzung, um Stärken bei Schülerinnen und Schülern erkennen zu können, ist allerdings ein Unterricht, der besondere Fähigkeiten und Begabungen zum Tragen kommen lässt. Nur wenn es Schülerinnen und Schüler möglich ist, Stärken zeigen zu können, haben Lehrerinnen und Lehrer auch die Chance, diese zu erkennen. Hilfreich sind deshalb Lernumgebungen, die herausfordern, sowie kreative und vielfältige Aufgaben, durch die man sich erproben kann.

Stärken fördern

Das Hamburgische Schulgesetz legt grundsätzlich für Unterricht und Erziehung fest, dass alle Schülerinnen und Schüler »in ihren individuellen Fähigkeiten und Begabungen, Interessen und Neigungen gestärkt und bis zur vollen Entfaltung ihrer Leistungsfähigkeit gefördert und gefordert werden« sollen (*HmbSG* § 3 Abs. 3).

Brauchen starke Schülerinnen und Schüler dann überhaupt eine besondere Form des Unterrichts? Generell werden zur Förderung von starken Schülerinnen und Schülern drei verschiedene

Grundprinzipien unterschieden: Separation (Fähigkeitsgruppierung), Akzeleration (beschleunigtes Lernen) und Enrichment (erweitertes und vertieftes Lernen) (vgl. *Ullrich/Strunck* 2008, S. 14). Unter Separation können von kurzfristigen Maßnahmen innerer Differenzierung über langfristige Formen der äußeren Differenzierung bis hin zur Einrichtung ausgewiesener Sonderschulen unterschiedliche Angebote gefasst werden. Der Bereich der Akzeleration umfasst Maßnahmen wie frühere Einschulung, Überspringen von Klassen, Teilunterricht in höheren Klassen oder Parallelfachklassen. Für den Schwerpunkt Enrichment ist beispielsweise Folgendes kennzeichnend: AGs und außerschulische Förderkurse, Pluskurse, Lernwerkstätten oder selbstständige Studien/Lernaufgaben. Diese können im Rahmen der Schule organisiert werden, wie die Integration eigener Forschungsprojekte, Wettbewerbsteilnahmen und der »Besonderen Lernleistung« in den Schulalltag des Gymnasiums Heidelberg veranschaulicht (vgl. Beitrag von *Wolfgang Fraedrich* S. 22f.); sie können aber auch außerhalb der eigenen

Schule liegen. Ein zentral angebotenes Enrichmentangebot der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB), das Kreative Schreiben, stellt *Barbara Dammann* in ihrem Beitrag vor (vgl. S. 26f.).

Die beschriebenen Prinzipien der Förderung starker Schülerinnen und Schülern müssen nicht auf Sondermaßnahmen hinaus laufen. Vielmehr können gerade Formen von Akzeleration und Enrichment auch innerhalb des (Regel-)Unterrichts umgesetzt werden. Welchen Qualitätsmerkmalen ein solch begabungsfördernder Unterricht dann genügen muss, dazu sagen Literatur und Forschung noch recht wenig. Dennoch zeichnen sich vier zentrale Merkmale ab:

- »die Berücksichtigung und das Einbringen von vorhandenem Wissen und Können,
- ein herausforderndes Lernangebot,
- das Angebot von Freiräumen (...) und
- ein lernförderliches Klima, das durch eine entsprechende Unterrichtskommunikation und einen wertschätzenden und akzeptierenden Umgang zwischen Lehrern und Schülern sowie

Weiterführende Literatur

Begabung in der Schule allgemein

Huser, J.: Lichtblick für helle Köpfe. Zürich/Schweiz, 5. Aufl. 2007

Welche Bedingungen führen zu schulischem Erfolg? Gerade für begabte Kinder stellt die Frage nach der richtigen Lerntechnik eine Schwierigkeit dar. Dieses Buch gibt Aufschluss über die verschiedenen Lernstile und Lernformen und deren Berücksichtigung im Unterricht. Es ist ein sehr praxisnahes Werk mit Kopiervorlagen für den Schulalltag.

Renzulli, J. S., Reis, S., Stednitz, U.: Das Schulische Enrichment Modell SEM. Begabungsförderung ohne Elitebildung. Oberentfelden/Schweiz 2001

Das Schulische Enrichment Modell ist eine grundlegende Möglichkeit zur Förderung begabter Kinder. Als ein Stufenplan werden die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen erklärt und in den Methoden aufgegriffen. Das Modell lässt sich an jede Schulstruktur anpassen. Die Umsetzung eignet sich vorzugsweise für die Sekundarstufe, doch insgesamt enthält das Modell sehr gute Anregungen auch für den Grundschulbereich.

Schulte zu Berge S.: Hochbegabte Kinder in der Grundschule. Münster 2005, 2. Aufl.

Als Einführungswerk richtet sich das Buch sowohl an Lehrkräfte in erster Linie, aber auch an Eltern. Die Autorin macht auf die Situation hochbegabter Kinder in der Schule aufmerksam, deren Schwierigkeiten und Bedürfnisse. Sie zeigt Möglichkeiten der schulischen Förderung sowohl im Unterricht als auch auf schulischer Ebene.

Winebrenner, S.: Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern. Praktische Strategien für die Grundschule und Sekundarstufe I. Donauwörth 2007

Dieses Arbeitsheft bietet Grundlagen zum Erkennen und Fördern begabter Kinder. Es enthält sehr konkrete Praxisvorschläge und Ideen als Kopiervorlagen, die sich leicht im regulären Unterricht einsetzen lassen.

Deutsch

Boehncke, H.: Kreatives Schreiben für die 3. und 4. Klasse. Berlin 2005

Dieses Material bietet begabten Kindern neue Anreize sich mit den Inhalten des Faches Deutsch auf ihrem Interessensgebiet und ihrem Fähigkeits-

niveau auseinanderzusetzen und neue Lernerfahrungen machen zu können.

Mathe

Erichson, C.: Von Medaillen, Giganten und einem regen Wurm. Dortmund 2003

Dieses Buch ist eine Sammlung von informativen Sachgeschichten, in denen mathematische Phänomene und Fragestellungen so aufbereitet werden, dass sie die Kinder neugierig machen, die Probleme zu analysieren und zu lösen. Zu diesem Buch gibt es auch ein Arbeitsheft mit Lösungsvorschlägen. Das Material eignet sich sowohl für eine Partner-Gruppenarbeit als auch zu selbstständiger Beschäftigung.

Käpnick, F.: Mathe für kleine Asse. Kopiervorlagen für Unterricht und Differenzierung, Klasse 1–2 und 3–4. Berlin 2004

Dieses Arbeitsheft enthält von Lehrkräften entwickeltes Material für begabte Kinder, mit dem sie selbstständig in allen Bereichen der Mathematik auf ihrem Niveau arbeiten können. Zudem gibt es Hinweise auf das Erkennen begabter Kinder im mathematischen Bereich.

der Schüler untereinander getragen wird« (Steenbuck 2009a, S. 42).

Die Merkmale zeigen, dass wir nicht in jedem Fall Sonderformen des Unterrichts brauchen, sondern vor allem einen auf Individualisierung und die Berücksichtigung von individuellen Stärken ausgerichteten Unterricht. Der Anspruch, diesen Merkmalen gerecht zu werden und dabei sowohl schwache als auch starke Schülerinnen und Schüler zu fördern, ist allerdings hoch. Für eine stärkere Entwicklung einer integrativen Förderung spricht dennoch einiges:

- empirische Ergebnisse, die zeigen, dass in heterogenen Lerngruppen alle Kinder adäquat gefördert werden können (vgl. Klemm 2003, S. 49),
- empirische Befunde, die zeigen, dass das derzeitige Prinzip der Leistungsselektion keine Vorteile in der Förderung von Spitzenleistung bringt (vgl. Klemm 2003, S. 52),
- pädagogische Argumente, die im gemeinsamen Unterricht Vorteile für die soziale Integration und die Persönlichkeitsentwicklung durch soziale Interaktion sehen, sowie
- pädagogische Argumente, die die Möglichkeiten zur Entfaltung von Potenzialen betonen, die in einem auf vermeintlich homogene Lerngruppen ausgerichteten Unterricht weniger gegeben sind, da dort kaum eine Entwicklung von besonderen Stärken und Begabungen erwartet wird (vgl. Steenbuck 2009b, S. 93 ff.).

Auch Erfahrungsberichte dieses Themenschwerpunktes zeigen, dass innerhalb eines integrativen Unterrichts die Förderung von starken Lernenden möglich ist. Die Grundschule Clara-Grünwald-Schule beispielsweise schafft es, durch jahrgangsübergreifende Lerngruppen die oben genannten Merkmale eines begabungsfördernden Unterrichts umzusetzen. Angelika Fiedler berichtet über das Konzept und die Erfolge (vgl. S. 18 f.). Auch die Berufsschule für Kraftfahrzeugtechnik hat ihren Lernfeldunterricht stark individualisiert, um den unterschiedlichen Stärken und Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden. Welche Rolle bei der Umsetzung der vier zentralen Merkmale (s. o.)

dabei Lernraster und Online-Lernwerkstätten einnehmen, verdeutlicht der Beitrag von Andy Loos und Martin Frei (vgl. S. 24 f.).

Entwicklung von Förderformen – eine Aufgabe für die ganze Schule!

Angesichts der Planung eines längeren gemeinsamen Lernens sowie der Einführung integrierter Schulformen in Hamburg müssen Lehrende zukünftig stärker als bisher eine heterogene Schülerschaft in den Blick nehmen. Die Förderung aller Schülerinnen und Schüler – und eben auch der starken – ist eine Herausforderung nicht nur für Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch eine Entwicklungsaufgabe für die ganze Schule. Dabei ist es nicht sinnvoll, unterschiedliche Formen der Förderung gegeneinander auszuspielen, denn für eine individuell angemessene Förderung liegt es nahe, aus dem Spektrum unterschiedliche Maßnahmen auszuwählen und diese gegebenenfalls zu kombinieren. Zu berücksichtigen ist, dass etliche der vorgestellten Fördermaßnahmen eine systematische Abstimmung und Koordination in und mit der gesamten Schule bedürfen, da sie oftmals »quer« zur eigentlichen Unterrichtsorganisation liegen. Aber auch über Unterrichtsentwicklung wissen wir, dass sie in der Regel dann gelingt, wenn diese über die Veränderung des Unterrichts einzelner Lehrerinnen und Lehrer hinaus geht und Aufgabe der ganzen Schule wird. Insofern kann das Thema Förderung von starken Schülerinnen und Schüler dabei auch zu einem Motor der Schulentwicklung werden. Die Primarstufe der Gesamtschule Horn ist diesen Weg gegangen und hat, wie Maïke Müller-Heidtkamp in ihrem Erfahrungsbericht schreibt, entlang des Entwicklungsschwerpunktes Begabungsförderung ein neues Profil erarbeitet und an ihrer Schule verwirklicht (vgl. S. 16 f.).

Literatur

Klemm, K.: Vier starke empirische Befunde zur gemeinsamen Schule. In: Heyer, P./Sack, L./Preuss-Lausitz, U. (Hg.): Länger gemeinsam lernen. Positionen – Forschungsergebnis – Beispiele. Frankfurt a. M. 2003, S. 49–53

Kliemann, S.: Förderkonzepte. In: Kliemann, S. (Hg.): Diagnostizieren und Fördern in der Sekundarstufe I. Schülerkompetenzen erkennen, unterstützen und ausbauen. Berlin 2008, S. 86–100
Rohrmann, S./Rohrmann, T.: Hochbegabte Kinder und Jugendlichen. Diagnostik – Förderung – Beratung. München/Basel 2005

Rost, D.H.: Hochbegabung: Fiktionen und Fakten. In: Ullrich, H./Strunck, S. (Hg.): Begabtenförderung an Gymnasien. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven. Wiesbaden 2008, S. 60–77

Steenbuck, O. (2009a): Qualitätsmerkmale eines begabungsentwickelnden Grundschulenterrichts in heterogenen Lerngruppen – Erste Annäherungen. In: Trautmann, T./Schmidt, S./Rönz, C. (Hg.): Beim Lernen zugeschaut. Begabungsfördernder Unterricht und wissenschaftliche Begleitung. Baltmannsweiler 2009, S. 35–60

Steenbuck, Olaf (2009b): Individualisierung und offener Unterricht als Basis integrativer Begabtenförderung. In: Trautmann, T./Schmidt, S./Rönz, C. (Hg.): Beim Lernen zugeschaut. Begabungsfördernder Unterricht und wissenschaftliche Begleitung. Baltmannsweiler 2009, S. 82–112

Ullrich, H./Strunck, S.: Begabtenförderung und Elitenbildung an Gymnasien: Einführung in den Themenbereich. In: Ullrich, H./Strunck, S. (Hg.): Begabtenförderung an Gymnasien. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven. Wiesbaden 2008, S. 9–35

*Dr. Julia Hellmer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg, Fakultät 4, Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulforschung.
E-Mail: Julia.Hellmer@uni-hamburg.de*

*Christine Roggatz ist Lehrerin, zur Zeit Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Universität Hamburg, Fakultät 4, Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulforschung
E-Mail: christine.roggatz@uni-hamburg.de
Adresse (beide): Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg*

Wie entwickelt sich eine begabungsfördernde Schule?

Begabungsförderung wird eine Säule der Schulentwicklung

Welche Schritte geht eine Schule, wenn sie beginnt, besonders die Stärken ihrer Schülerinnen und Schüler in den Blick zu nehmen? Ausgehend von Förderkursen für besondere Begabungen wird der Unterricht so weiterentwickelt, dass die Entfaltung sowie das Beobachten von Fähigkeiten erst möglich werden. Begabungsförderung wird treibende Kraft der Schulentwicklung und schafft Zufriedenheit bei den Beteiligten.

»Meine sehr verehrten Damen und Herren. Ich bitte um Ihre Aufmerksamkeit. Sie sehen jetzt das Stück ›Die kleinen Leute von Swabedoo‹ der Tanz- und Theaterfische. Wir wünschen Ihnen viel Spaß. Bitte schalten Sie jetzt Ihre Handys aus.«

Die Drittklässlerin *Büstra* stellt sich souverän auf die Bühne und macht ihre Ankündigung zum Weihnachtstheaterstück. Sie hat am Tanz- und Theaterkurs der »Horner Fuchse«, wie die Kurse zur Begabungsförderung an der Primarstufe der Gesamtschule Horn genannt werden, teilgenommen. Hier lernt sie zu improvisieren, sich darzustellen; hier kann sie ihre Ideen und ihr schauspielerisches Talent ausleben.

Es scheint vielen abwegig, dass es auch in einem Stadtteil Kinder mit besonderen Begabungen geben soll, zu dem Sprüche fallen wie »Hirn und Horn – das passt nicht zusammen«. Auch die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten in Horn zeigen im Verhältnis zum Hamburger Durchschnitt ein eher schlechtes Bild. Doch ist ein Kind nur dann, wenn es sich in klassischen Schulfächern wie Mathematik oder Deutsch durch überdurch-

schnittliche Leistungen auszeichnet, begabt? Auch wir erfahren im Schulalltag eine zunehmende Heterogenität der Lerngruppen. Was machen wir also mit Schülerinnen und Schülern, die sich positiv von der Gruppe abheben, über spezielle Potenziale verfügen oder tatsächlich als besonders begabt diagnostiziert werden?

Die Anfänge

Fördermaßnahmen an der Primarstufe der Gesamtschule Horn richteten sich lange eher an leistungsüberforderte Kinder. Doch im August 2005 hat sich die Schule dazu entschieden, an dem durch die BBS und die BbB ins Leben gerufenen Projekt »Schmetterlinge – Verbund begabungsentfaltender Grundschulen« teilzunehmen. Ein Umdenken hat stattgefunden: Wir haben es uns zum Ziel gemacht, die besonderen Stärken und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler unserer Klassen zu betrachten und ihnen Möglichkeiten zur Entfaltung zu schaffen. Außerdem wollen wir die Ressourcen der Lehrer bewusster nutzen und fördern. Ihnen sollen Hilfestellungen zur Erkennung von Begabungen angeboten und mögliche Wege aufgezeigt werden, um die gezielte Förderung zu bewältigen.

Horner Fuchse

Zunächst wurden im Zuge dieses Projektes die »Horner Fuchse« gegründet. Die Fuchskurse (jahrgangsübergreifend von Klasse 2 bis 4, ca. zwölf Kinder) finden einmal wöchentlich einstündig im Anschluss an den Unterricht statt. Das Angebot richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, hoher Leistungsbereitschaft sowie bisher unterforderte Schülerinnen und Schüler. Die Klassenlehrer der Klassen zwei bis vier sind angehalten, interessierte und leistungsbereite Schülerinnen

und Schüler, die ihnen während des Vormittags positiv auffallen, für die einzelnen Kurse vorzuschlagen. Ziel ist, dass Lernen jahrgangsübergreifend, interessengeleitet und kreativ stattfindet und so auch die Lernmotivation steigt.

Das Konzept wurde zu Beginn von zwei Kollegen entwickelt. Wir starteten im Jahr 2005 mit zunächst zwei Fuchskursen (Mathe-Werkstatt, Schülerzeitung). Im Laufe der Zeit begannen wir, die Interessen und Potenziale unserer Schülerinnen und Schüler genau zu beobachten und die Ressourcen unseres Kollegiums zu nutzen, um nach und nach weitere vier Kurse einzurichten (Tanz und Theater, Forscher, Musik, Kunst, s. Abb. 1).

Möglichkeiten zum Erkennen von Stärken entwickeln

Da den Kolleginnen und Kollegen die Diagnose von Stärken bei den Schülerinnen und Schülern zu Beginn noch schwer fiel, haben wir – teilweise unter Einbezug des gesamten Kollegiums – an speziellen Fortbildungen zu diesem Thema teilgenommen. Uns wurde bewusst, dass wir auch unseren Unterricht umstellen müssen, damit wir Möglichkeiten schaffen, um begabte Kinder überhaupt entdecken zu können. Wir entschlossen uns, Themenkisten zusammenzustellen, die vorbereitete Unterrichtseinheiten enthalten. Sie bieten vielfach offene Arbeitsmöglichkeiten und Raum für eigene Entdeckungen. Außerdem wurde für alle Klassenstufen Logico-Material zur Freiarbeit angeschafft. Während der individuellen Arbeit der Schülerinnen und Schüler können diese Stärken zeigen und der Lehrer oder die Lehrerin kann diese gezielt beobachten.

Etablierung der Begabungsförderung an der Schule

Die Umsetzung der Fuchskurse ohne zusätzliche Ressourcenbereitstellung



Abb. 1: Ein Kopfputz – entworfen und gebastelt von den »Kunstfüchsen«

bedurfte einer Umgestaltung der Stundentafel, damit klassen- und jahrgangsübergreifende Projekte realisiert werden konnten. Durch eine teilweise Neugestaltung des Unterrichts unter Einbezug von Maßnahmen zur Individualisierung und Förderung aller Schülerinnen und Schüler schaffen wir Möglichkeiten zur Entfaltung besonderer Begabungen und Fähigkeiten im Unterricht. Die Themenkisten zu Unterrichtseinheiten werden an vierwöchig stattfindenden Nachmittagen im Kollegium entwickelt und können von allen Kollegen eingesetzt werden.

Da wir in der Primarstufe ein relativ kleines Kollegium bilden, finden Absprachen meist während der Pausen oder spontan nach dem Unterricht statt. Aber auch die Treffen zur Entwicklung der Themenkisten nutzen wir für Absprachen. In der Schule ist eine Infowand eingerichtet, die unser Projekt und die Fuchskurse repräsentiert und vor allem auch die Elternschaft informiert.

Die Schulleitung koordinierte und unterstützte von Anfang an die Bildung einer Gruppe (Projektleitung und Kursleiter), welche stetig das Förderangebot evaluiert und weiterentwickelt bzw. die entsprechenden Kurse leitet und ausstattet.

Im Jahr 2006 wurde dann das Konzept zur Begabungsförderung und die Entwicklung von Themenkisten in die Ziel- und Leistungsvereinbarungen unserer Schule aufgenommen. Im Jahr

2007 hat unsere Schule das sogenannte Gütesiegel der Begabtenförderung der Beratungsstelle für besondere Begabung verliehen bekommen, was unsere Öffentlichkeitsarbeit und unsere Außenwirkung im Stadtteil sehr positiv beeinflusst. Darüber hinaus wurden Kontakte zur Sekundarstufe I geschaffen, um für die Schülerinnen und Schüler, die auch weiterführend an unserer Schule bleiben, eine Verzahnung zu schaffen. Mittlerweile wurden zwei Funktionsstellen (Koordination Begabungsentfaltung in der Primarstufe bzw. Sek. I) ausgeschrieben und erfolgreich besetzt.

Erfahrungen

Mit zunehmender Kursvielfalt können auch mehr Kinder an den Kursen teilnehmen. Auch wenn viele der ca. 180 Zweit- bis Viertklässler leistungsbereit sind und über besondere Potenziale verfügen, wollen wir uns darauf besinnen, dass die Kurse etwas Besonderes für Kinder mit speziellen Fähigkeiten darstellen und sie nicht wie Neigungskurse gehandelt werden.

Vereinzelt treten Differenzen mit Eltern auf, die darauf bestehen, dass ihr Kind in einen Kurs aufgenommen wird. Wir behalten uns jedoch weiterhin vor, in einem Gespräch zwischen Klassenleitung und Kursleitung über die Teilnahme an einem Kurs zu entscheiden.

Von den Kursleitern gibt es immer wieder enthusiastische Berichte über die

angenehme und motivierte Atmosphäre in den Fuchskursen. Die Auswertung der letzten halbjährlich stattfindenden Evaluation hat ergeben, dass die Schülerinnen und Schüler ausnahmslos alle gern in ihre Fuchskurse gehen: Es macht ihnen Spaß, sie lernen etwas und es ist spannend für sie. Aus Sicht der Kolleginnen und Kollegen war die Kurswahl für die Schülerinnen und Schüler (fast) immer angemessen.

Darüber hinaus gibt es auch positive Veränderungen im Regelunterricht wie z. B. ein größeres Lerninteresse und inhaltliche Anknüpfungspunkte an die Kurse. Durch die Nutzung der Themenkisten sind die Kolleginnen und Kollegen entlastet, und die Schülerinnen und Schüler profitieren vom gut ausgearbeiteten Freiarbeitsangebot.

Durch all diese Maßnahmen zur Begabungsförderung konnten wir die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und der Lehrerinnen und Lehrer mit der pädagogischen Arbeit an unserer Schule steigern.

*Maike Müller-Heidtkamp
ist Lehrerin und Koordinatorin für
Begabungsförderung an der
Primarstufe der Gesamtschule Horn
Rhiemsweg 61
22111 Hamburg
E-Mail: Elsa25@gmx.net*

Jahrgangsübergreifendes Lernen – Begabungsförderndes Lernen!

Vielfalt als Chance

Lernen in jahrgangsübergreifenden Klassen erhöht die Heterogenität der Lerngruppe. Wie aber wird man bei dieser Vielfalt gerade den starken Schülerinnen und Schülern gerecht? Der Beitrag zeigt: Individuelles Arbeiten und Fördern je nach Lernstand wird zur Normalität. Ein großes Spektrum an Lernpartnern und herausfordernden Angeboten macht Begabungsförderung in einem systematisch inklusiven Ansatz möglich.

Als Tom in eine unserer jahrgangsgemischten Klassen V/1/2 kam, hatte er mit gerade mal fünf Jahren eine Karriere als Schulversager begonnen. Er war in eine erste Klasse eingeschult worden, dort jedoch als schulunfähig bezeichnet worden, da er einen Teil des Schultages unter dem Tisch verbrachte und sich außerdem weigerte, alle von ihm verlangten Übungstätigkeiten (wie das seitenweise Schreiben der gerade erlernten Buchstaben) zu erledigen. Seine Mutter war überzeugt, dass Tom in der als sinnvoller empfohlenen KiTa nicht mehr richtig aufgehoben sei, und so kam er an unsere Schule. Dort blühte Tom auf; er saß zwar weiterhin gern unter statt vor seinem Tisch, aber er beteiligte sich am Unterrichtsgeschehen und fand schnell Aufgaben, die ihn so herausforderten, dass er sich ihnen gern und konzentriert widmete. Zu Hause erzählte er, dass er bereits lesen könne; diese Tatsache hatte er bisher geheim gehalten, wohl aus dem Gefühl heraus, dass es nicht »normal« sei, in seinem Alter schon lesen zu können.

Tom ist kein Einzelfall. Immer wieder nehmen wir an der Clara-Grunwald-

Schule besonders begabte und schulmüde Kinder aus anderen Schulen bei uns auf und diese kommen bereits nach ein paar Tagen entspannt und begeistert aus der Schule. Offenbar nehmen ihnen individualisierte Lernangebote, die sie herausfordern, und die Tatsache, dass in den jahrgangsübergreifenden Klassen Verschiedenheit normal ist, die Last, »besonders« zu sein.

»Vielfalt als Chance« – das Konzept der Schule

Als integrative Regelschule wollten wir von Anfang an auf Heterogenität nicht nur reagieren, sondern sie für unsere pädagogische Arbeit im Sinne einer inklusiven Pädagogik nutzen. Daher ist der Leitgedanke unserer Schule: Vielfalt als Chance!

Als zentrales Konzeptelement halten wir jahrgangsübergreifende Klassen für die beste Voraussetzung dafür,

- dass jedes Kind (also auch das besonders begabte) seinen Fähigkeiten, seinem Lernstand und seinen Interessen entsprechend gefordert und gefördert wird und in ihm gemäßen Tempo und Zeitraum lernen kann,
- dass wir Lehrerinnen und Lehrer sensibel dafür bleiben, dass Kinder unterschiedliche und individuelle Lernangebote brauchen.

Wir unterrichten Schülerinnen und Schüler aus ca. 30 Nationen in den jahrgangsübergreifenden Klassen V/1/2 (zurzeit 10 Klassen) und 3/4 (zurzeit 9 Klassen).

Die jahrgangsübergreifende Organisation ist allein dennoch kein Garant für ein wirklich lernförderliches Umfeld für jedes Kind. Wir entschieden uns deshalb darüber hinaus:

- gegen Schulbücher und für ein Materialangebot, das möglichst die gesamte

Bandbreite des in der Grundschule (und darüber hinaus) Erlernbaren abdeckt, das von den Schülerinnen und Schülern selbständig genutzt werden kann und das neben Übungsanreizen auch möglichst viele Denk-, (Er-)Forschungs- und Handlungsmöglichkeiten schafft,

- für eine Aufteilung des Vormittags in drei große Unterrichtsblöcke, um Zeiträume für die intensive Beschäftigung mit dem jeweiligen Lerngegenstand zu schaffen und den Kindern individuelle Ruhezeiten zu ermöglichen,
- für Unterricht überwiegend in individualisierenden oder gruppenbezogenen Unterrichtsformen, z. B. Werkstatt- und Wochenplanarbeit, Stationen- und Projektunterricht, Interessenarbeit,
- für Leistungsrückmeldungen in Form von Lern- und Entwicklungsberichten, in denen die Entwicklung, die Stärken, Fähigkeiten und Kompetenzen des Kindes beschrieben werden und die nächsten Lernschritte, die Entwicklungsbereiche und die notwendigen Unterstützungsangebote durch Pädagoginnen und Eltern.

Starke Schülerinnen und Schüler profitieren

Wieschon am Beispiel von Tom geschildert, konnten wir feststellen, dass besonders begabte Kinder von den Vorteilen der jahrgangsübergreifenden Klassen besonders profitieren. Sie finden unter anderem in der Gruppe der älteren Kinder leichter herausfordernde Lernpartner(innen) und können sich durch die im Raum vorhandenen Materialien – z. B. der Forscherkartei, den Nikitin-Würfeln, dem mathematischen Knobelheft und ähnlich individuell anspruchsvollen Lernaufgaben stellen.

Insbesondere das nach »oben« nicht beschränkte Materialangebot ist dabei für die Förderung von starken Schülerinnen und Schülern wichtig.

Jedes Jahr haben wir überdurchschnittlich viele »Springer«-Kinder (mindestens zwei pro Schuljahr), die ein Jahr früher als die meisten ihrer Altersgenossen, aber gemeinsam mit anderen Kindern aus ihrer Klasse in die nächst höhere Stufe wechseln (Tom beispielsweise verließ mit knapp acht Jahren unsere Schule).

Um jedes Kind tatsächlich seinen Möglichkeiten und Lernbedürfnissen gemäß begleiten und unterstützen zu können, werden in wöchentlichen verpflichtenden Teamsitzungen für jedes Kind Förderziele für die folgende Lernwoche festgelegt und die Lernerfolge der letzten Woche reflektiert.

Ergänzend bildete eine Gruppe von Kolleginnen sich im Bereich Begabungsentfaltung und -förderung aus und gab das erworbene Wissen in schulinternen Lehrerfortbildungen an das Kollegium weiter. So wuchs im Kollegium insgesamt die Sensibilisierung gegenüber Kindern mit besonderen Begabungen.

Sinnvolle Ergänzungen – Weitere Angebote

Dennoch erleben wir, dass Kinder mit besonderen Begabungen nicht unbedingt in ihrer eigenen Klasse Partnerinnen und Partner für ihre jeweiligen besonderen Lerninteressen finden. Zudem wachsen viele Kinder unserer Schule in Umständen auf, die ihnen eher wenig Bildungsangebote und -anregungen vermitteln können (KESS 1-Schule). Seitdem die Schule im »Netzwerk Schmetterlingsschulen« mitarbeitet, haben wir daher verstärkt außerhalb des Unterrichts besondere Lernangebote zur Begabungsentfaltung gemacht. Dabei achten wir – ganz im Sinne unserer Leitidee »Vielfalt als Chance« – auf ein möglichst breites Angebot (z. B. HipHop, Mathe-Knobeln, Japanisch für Anfänger, Sprachtheater, Schach, Forscherwerkstatt gemeinsam mit der TU-Harburg, Architektur kennen lernen, Besuch der Kinderuni u. a.).

Drei Kolleginnen sind zuständig für die Organisation der Kurse, die Einwer-



bung von außerschulischen Angeboten und die Betreuung der Anbieter dieser Kurse. Schwierig ist, dass es keinen verlässlichen Etat für ergänzende Angebote gibt, so dass wir für die außerschulischen Kurse auf ehrenamtliche Angebote, Stiftungen (wie zurzeit die Hemshorn-Stiftung), Projekte und andere – eher unsichere – Finanzierungen angewiesen sind, die uns häufig die BbB vermittelt.

Ein Resümee

Eine Schule, die begabungsfördernd arbeitet, sollte aus unserer Erfahrung Folgendes beachten:

- Die Schule ist insgesamt konzeptionell auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler eingestellt.
- In den Klassenräumen der Schule finden sich viele Lernangebote und -materialien, die über die »altersangemessenen« Angebote hinausgehen.
- Begabungsentfaltung findet über die herkömmlichen Schulfächer hinaus statt.
- In verbindlichen (im Arbeitszeitmodell berücksichtigten) Teamsitzungen werden individualisierende Unter-

richtsangebote, Diagnostik und entsprechende Förderpläne erarbeitet, zeitnah evaluiert und weiterentwickelt.

- Es gibt Kolleginnen und Kollegen, die zusätzliche Kurse organisieren, betreuen und auswerten.
- Es finden Gesamtkonferenzen oder schulinterne Fortbildungen zum Thema »Begabungsentfaltung und Unterrichtsentwicklung« statt.

Jahrgangsübergreifender Unterricht hat sich als besonders geeignet für förderliche Angebote und als herausfordernde Lernumgebung erwiesen. Auch in der zukünftigen Primarschule Clara-Grunwald-Schule werden wir dieses Konzept ergänzt durch ein Spektrum an begabungsentfaltenden Kursen fortführen.

*Angelika Fiedler
ist Schulleiterin der
Clara-Grunwald-Schule
Von Moltke-Bogen 40–44
21035 Hamburg
E-Mail: fiedler@cgs.hh.schule.de*

Stärken entdecken – und dann?

»LEBL« als Ausgangspunkt für den Aufbau einer systematischen Förderung

Wie können Angebote geschaffen werden, die starke Schülerinnen und Schüler über den normalen Unterricht hinaus fördern? Eine Gesamtschule nimmt sich dieses Themas mit einer neu geschaffenen Arbeitsstelle an, die die Förderung systematisieren und erweitern soll. Dabei ist das von der Behörde entwickelte Lernentwicklungsblatt Ausgangspunkt der Diagnose von Begabungen und Grundlage der Förderplanung.

Tim (Klasse 7) fällt im Unterricht auf, weil er fast jede Mitarbeit verweigert, sehr häufig abgelenkt ist, stört und keine Regeln einhalten kann. Seine schulischen Leistungen werden übereinstimmend als schwach bezeichnet. Es zeigt sich aber auch, dass er großes Interesse an naturwissenschaftlichen Fragestellungen hat. – *Tim* ist in seiner Stammklasse verblieben und er nimmt heute am Physikunterricht einer 9. Klassenstufe teil. Er ist dort in seinem Sozialverhalten unauffällig, arbeitet gut mit und gilt, im Verhältnis zu seinem Mitschülerinnen und Mitschülern, als leistungsstark.

Brit (Klasse 8) fällt im Unterricht auf, weil sie nicht nur sehr gute schulische Leistungen zeigt, sondern auch ein sehr starkes Mitteilungsbedürfnis. Sie hat ständig kluge und ausgesprochen ungewöhnliche Ideen, auf die im Unterricht oft nicht eingegangen werden kann. – *Brit* nimmt heute mit großem Spaß an einem Philosophiekurs für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen teil, der parallel zum Regelunterricht stattfindet. Am LI besucht sie einen Kurs zum kreativen Schreiben (vgl. Beitrag S. 26).

Tim und *Brit* wurden als Jugendliche mit besonderen Begabungen iden-

tifiziert, die über die Förderung in den Klassen hinaus spezifischer Angebote bedürfen. Um systematisch möglichst viele Schülerinnen und Schüler in ihrer Entwicklung zu unterstützen, wurde im Februar 2008 eine Stelle für den Arbeitsbereich »Begabungsförderung« an der Julius-Leber-Schule geschaffen, einer Gesamtschule mit Schülerinnen und Schülern eines breiten Verhaltens- und Leistungsspektrums.

Identifizierung der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen

Ausgangspunkt für die Identifizierung der Schülerinnen und Schüler ist das Lernentwicklungsblatt (LEBL) der Schulbehörde (s. Abb. 1). Dieses Blatt wird von Kolleginnen und Kollegen ausgefüllt, wenn ihnen Schülerinnen oder Schüler mit besonderen Stärken und Fähigkeiten in ihrer Klasse aufgefallen sind. Dabei sind vor allem das Einschätzungsvermögen, die Erfahrung und die langfristigen Beobachtungen der Kolleginnen und Kollegen ausschlaggebend. Alle Lernentwicklungsblätter werden an zentraler Stelle gesammelt, sie dienen als Grundlage für Überlegungen zur weiteren Förderung. Weiterhin werden die Eltern durch einen Elternbrief über die Meldung informiert und schriftlich zu den Stärken ihres Kindes und ihrem Beratungsbedarf befragt sowie ihr Einverständnis zur speziellen Förderung ihres Kindes eingeholt. Die Teilnahme an den Förderungen ist unabhängig von Schulnoten und Zeugnissen.

Erste Fördermaßnahmen

Bei der Auswahl der Fördermaßnahmen orientieren wir uns an den individuellen Stärken der Schülerin oder des Schülers und an den Möglichkeiten, die die Schule bietet. Die Julius-Leber-Schule ist ein Ort, an dem schon länger individuelle Schwerpunktsetzungen möglich sind.

Es gibt

- erweiterten Unterricht in Darstellendem Spiel, in Kunst und Musik,
- Neigungskurse am Nachmittag,
- jährliche Schüleraustausche mit verschiedenen Partnerschulen in Belgien, Spanien, China und Jordanien,
- Ausbildung von Schüler-Streitschlichtern, u. a. zur Förderung des sozialen Lernens,
- Angebote zur Informationstechnischen Grundbildung.

Nach Durchsicht der in den Akten geführten sogenannten LEBL-Schülerinnen und Schüler sowie nach Gesprächen mit ihnen und ihren Eltern wurde deutlich, dass die bestehenden Angebote zwar gut sind, aber bei weitem nicht ausreichen. Es fehlte ein Angebot, welches die Jugendlichen parallel zur Unterrichtszeit fördert und motiviert, durch das Schülerinnen und Schüler so die Möglichkeit erhalten, in kleinen Gruppen entsprechend ihrem besonderen Potential auf einem hohen Niveau zu arbeiten. Da die Auswertung der LEBL-Bögen viele Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 6 bis 8 mit Stärken im Bereich Diskussionsfähigkeit und Redegewandtheit ergab, wurde zunächst ein Philosophiekurs gegründet. Der Kurs war klassenübergreifend, fand ein Mal wöchentlich parallel zum Regelunterricht statt und wurde von einem Philosophiefachkollegen geleitet.

Zusätzlich boten wir Schülerinnen und Schülern an, die vor allen Dingen in einzelnen Fächern wie Mathe, Physik und Englisch besondere Begabungen zeigten, in diesem Fach zu »springen« und an dem Fachunterricht in einer höheren Klasse teilzunehmen. Der versäumte Regelunterricht musste in allen Fällen selbstständig nachgeholt werden.

Die Förderungen werden ausgeweitet

Diese zusätzlichen Fördermaßnahmen wurden sehr gut angenommen. Durch

Lernentwicklungsblatt (LEBL)					
zur Zusammenfassung der Einschätzungen des Entwicklungsstands und des Förderbedarfs hochleistender, besonderes begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler					
© Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Arbeitsgruppe Begabtenförderung (August 2007)					
Name des Schülers/der Schülerin:			Geburtsdatum:		
Schuljahr:		Klasse:		Klassenleitung:	
Liegen Erkenntnisse zu Hochleistung, besonderer Begabung oder Hochbegabung in diesem Schuljahr vor?	<input type="checkbox"/> NEIN Bearbeitung kann beendet werden.		<input type="checkbox"/> JA Bitte LEBL bearbeiten	Datum:	Vorsitz der Zeugniskonferenz: Unterschriften
I. Allgemeine Begabungsmerkmale	Woran beobachtet und erkannt?	Erfolgte schulische Förderung	Bemerkungen zur Wirksamkeit der erfolgten Maßnahmen	Beschlossene innerschulische Förderung	Empfohlene Förderung außerhalb der Schule
A) Denkfähigkeiten und Lernverhalten					
B) Leistungs- und Lernmotivation					
Weitere Informationen über die Grundbegabung (z.B. aus dem Beobachtungsbogen AMB, CFT-Testung, andere Testdiagnostische Daten)					

Lernentwicklungsblatt (LEBL): © Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport Seite 1

die »Popularität« des Programms nahm die Zahl der Lehrerinnen und Lehrer zu, die Schülerinnen und Schüler meldeten, die ihnen in ihrem Unterricht aufgefallen waren. Es wurde deutlich, dass auch das Angebot (vor allen Dingen die Fördermaßnahmen, die innerhalb des regulären Unterrichts stattfanden) ausgeweitet werden muss, um den individuellen Begabungsprofilen gerecht zu werden.

Durch die ersten positiven Erfahrungen planen wir für das nächste Schuljahr die Einführung weiterer Enrichmentkurse (Kurse, die parallel zum Regelunterricht laufen), mit unterschiedlichen Themenprofilen, die im Viermonats-Rhythmus wechseln (Mathematik, Philosophie, Kreatives Schreiben und Experimentieren). Darüber hinaus bieten wir ab Februar im Rahmen des Nachmittagsunterrichts einen bilingualen Kunstkurs auf Englisch an. Auch er ist klassenübergreifend angelegt.

In unserer Erprobungsphase haben wir uns zunächst auf die Jahrgänge 6–9 beschränkt. Eine offene Frage ist die Ausweitung auf weitere Konzepte für höhere Jahrgänge (10–13). Ebenso ist die Einführung einer Portfolio-Mappe sinnvoll, in der alle Produkte, die im Rah-

men der Begabungsförderungsangebote erstellt wurden, dokumentiert sind.

Problemfelder des Förderkonzepts

Bislang zeichnen sich vor allem zwei Problemfelder ab: erstens das sogenannte Springen in den Fachunterricht eines höheren Jahrgangs und zweitens Fördermaßnahmen, die parallel zum Klassenunterricht laufen. Was passiert mit einem Schüler aus Klasse 7, der z. B. am Physikunterricht in Klasse 8 teilnimmt, wenn er selbst in Klasse 8 gekommen ist? Geht er dann in den Physikunterricht der Klasse 9? Ist es vertretbar, dass Schülerinnen und Schüler in paralleler Förderung zum Klassenunterricht Versäumtes selbstständig nachholen müssen?

Auf diese Fragen werden wir erst in Zukunft eine Antwort geben können.

Ein erstes Fazit

Begabungen zu finden und zu fördern, dazu die Auswahl der Lerninhalte und Schullaufbahnen flexibel zu gestalten, bietet Chancen für Schülerinnen und Schüler. Gleichzeitig führt systematische Begabungsförderung langfristig zu einer veränderten Lernorganisation im Sinne von Individualisierung und Differenzierung und damit zu zukunfts-

fähiger und nachhaltiger Schulentwicklung.

Für das Gelingen des begabungsfördernden Konzeptes ist es unerlässlich, dass es von der gesamten Schulgemeinschaft getragen und mit Hilfe möglichst vieler Kolleginnen und Kollegen, der Schulleitung und auch der Bildungsbehörde umgesetzt wird. Das ist ein langer Weg, der Durchhaltevermögen und ein nicht nachlassendes Engagement erfordert. Dafür ist es notwendig, dass eine überwiegende Mehrheit des Kollegiums sich in Bezug auf Diagnose und Fördermaßnahmen fortbildet.

Ab dem kommenden Schuljahr soll jährlich eine interne Evaluation durchgeführt werden, bei der Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Lehrerinnen und Lehrer per Fragebogen befragt werden.

*Charis Fliedner
ist Lehrerin und Koordinatorin der
Arbeitsstelle »Begabungsförderung« an der
Julius-Leber-Schule
Halstenbekerstraße 41, 22457 Hamburg
E-Mail: schulbuero@jls-hh.de*

Die Besondere Lernleistung

Selbstständige Forschungsprojekte zur Förderung und Entdeckung eigener Fähigkeiten – nicht nur in der Oberstufe

Selbstständige Forschungsprojekte und die Teilnahme an Wettbewerben bieten sich an, besonderen Stärken von Schülerinnen und Schülern neben dem Unterricht Raum zu geben. Trotzdem sind diese Elemente noch wenig in Schule verbreitet. Wie dies in Schule umgesetzt werden und in einer »Besonderen Lernleistung« fürs Abitur münden kann, berichtet Wolfgang Fraedrich im Gespräch mit HAMBURG MACHT SCHULE.

Hamburg macht Schule (HMS): Die Besondere Lernleistung (BLL) ist eine freiwillige Jahresarbeit in der Studienstufe, durch die besondere Interessen und Begabungen von Schülerinnen und

Die Besondere Lernleistung in der Oberstufe

Die Besondere Lernleistung in den Oberstufenjahrgängen wird durch die geltenden Richtlinien der APO-AH in der Fassung vom 18. März 2009 geregelt. Ein bis drei Lernende verfolgen über einen Zeitraum von etwa einem Jahr außerhalb des Fachunterrichts selbstständig, zielgerichtet und methodisch richtig eine wissenschaftliche Frage- bzw. Problemstellung unter ständiger Reflektion der geleisteten Arbeit. Der Gegenstand und das Vorgehen werden dabei mit einem Lehrer, der die Arbeit begleitet, abgestimmt. Sowohl der Prozess als auch das Ergebnis werden schriftlich dokumentiert und vor der Präsentation und Erörterung in einem Kolloquium begutachtet. Die Note der BLL kann Bestandteil der Abiturprüfung sein, wobei der Prüfling allein entscheidet, ob er das Ergebnis in die Gesamtqualifikation einbringt.

Schülern gefördert werden können. Am Gymnasium Heidberg entstehen jedes Jahr mehrere solcher selbstständigen Forschungsarbeiten neben dem Regelunterricht. Wie ist es dazu gekommen?

Wolfgang Fraedrich: Bei uns an der Schule hat die Teilnahme an Wettbewerben, vor allem an »Jugend forscht«, eine lange Tradition. Wir sehen dies als eine tolle Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler, die am naturwissenschaftlichen Bereich besonderes Interesse haben, spannende Angebote zu machen und sie auch außerhalb des Unterrichts zu fördern. Die Einführung der BLL in Hamburg Ende der 1990er-Jahre geht u. a. auf die Erfahrung zurück, dass die qualitativ hochwertigen Wettbewerbsarbeiten in den Schulen selbst kaum Beachtung fanden und zudem nicht für die Abschlüsse zählten. Wir haben dann Material erarbeitet, um interessierten Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen für die selbstständige Planung, Durchführung und Präsentation ihrer eigenen Forschungsprojekte zu geben.

HMS: Warum ist die Verknüpfung der BLL mit Wettbewerben an Ihrer Schule beinahe selbstverständlich? Wo liegen die Vorteile?

Fraedrich: Der Schwerpunkt der Forschungsthemen liegt im naturwissenschaftlichen, vor allem im geowissenschaftlichen Bereich. Es gibt aber auch Arbeiten zu Sprachen, Kunst oder gesellschaftlichen Themen. Dies hängt eng mit den Wettbewerben zusammen, an denen wir bereits in der Sekundarstufe I teilnehmen. Die Schülerinnen und Schüler haben hier bereits eigene Interessen und Begabungen entdecken und entwickeln können. Ihnen ist zudem die Projekt- und Teamarbeit vertraut, sie haben ihr Vorgehen und ihre Ergebnisse für die Jury aufbereiten und öffentlich präsentieren müssen. Die Teilnahme am Wettbewerb fördert nicht nur Kompetenzen, Eigenverantwortung und Motivation, gerade für die BLL ist sie auch ein wichtiger Meilenstein auf dem Weg zu einer qualitativ hochwertigen Arbeit: Da der Abgabetermin für »Jugend forscht«

vor dem der BLL liegt, bekommen die Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen von der Wettbewerbsjury und können bei den Präsentationen Fachgespräche mit Experten führen. Auf dieser Grundlage können die Arbeiten für die Bewertung als BLL überarbeitet und verbessert werden. Diese externe Einschätzung nehmen die Schülerinnen und Schüler gern an. Die Rückmeldungen zeigen, dass sie diese, auch ohne Preis, als wertvoll und hilfreich, aber auch als öffentliche Würdigung ihrer bisherigen Arbeit empfinden.

HMS: Dies erfordert sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden neben dem normalen Unterricht einen großen Aufwand. Wie werden solche Forschungsprojekte begleitet?

Fraedrich: Es gibt grundlegende Beratungsschritte: Zunächst geht es um das Abklären der konkreten Interessen, der notwendigen Kompetenzen und auch um die Frage, ob die betreuende Person dafür die richtige ist. In einem zweiten längeren Gespräch wird vertieft über die inhaltlichen Ideen, Fragen, aber auch über die Anforderungen einer empirischen Forschungsarbeit gesprochen. Gegebenenfalls kann zu diesem frühen Zeitpunkt das Vorhaben beendet werden. Beim nächsten Treffen werden auf Grundlage der Recherchearbeit konkrete Forschungsfragen, die eigene Zielsetzung, Erwartungen das Ergebnis betreffend sowie Untersuchungsmethoden vorgestellt und diskutiert. In der Folgephase sind die Lernenden selbst dafür verantwortlich, sich Beratung und Hilfe zu holen. Die BLL kann zu einem eigenständig gewählten Thema oder im Rahmen von jährlich stattfindenden Projektgruppen geschrieben werden. Diese Projektgruppen haben ein gemeinsames Oberthema, abhängig vom Exkursionsziel, bestehen aus ca. 15 Schülerinnen und Schülern und sind



Abb. 1: Eine Schülerin referiert ihre Ergebnisse im Rahmen des Kolloquiums

jahrgangsübergreifend von Klassenstufe 6 bis 12 zusammengesetzt. Alle nehmen mit den Projekten an Wettbewerben teil, die Lernenden der Oberstufe weiten dies in der Regel zu einer BLL aus.

Die Betreuung einer BLL ist für den Lehrenden im ersten Durchlauf recht arbeitsintensiv und übersteigt die angerechnete Arbeitszeit, dies wird allerdings in den Folgejahren weniger aufgrund wachsender Erfahrung und Routine. Zu beobachten ist, dass sich viele Kolleginnen und Kollegen diese fachliche und inhaltliche Betreuung neben der täglichen Arbeit nicht zumuten möchten oder nicht zutrauen.

HMS: Was für Schülerinnen und Schüler machen eine BLL bzw. nehmen an den Projekten teil?

Fraedrich: Das sind nicht nur die »Einser-Schüler«. Im Unterricht fallen einzelne Lernende oder kleine Gruppen durch besondere Interessen in einzelnen Bereichen, gute Leistungen oder eine tolle Arbeitshaltung auf. Wir haben für Interessierte Nachmittagsangebote, teils mit Wettbewerbsteilnahme. Hier können die Lernenden Arbeitsweisen ausprobieren, eigene Interessen entdecken und ausweiten und wir Lehrenden können gezielt fördern. Wir sind momentan dabei, dies an der Schule systematischer zu verankern, so dass mehr Schülerinnen und Schüler von den Angeboten profitieren können. Dafür setzen wir in der Sekundarstufe I die LEBL-Bögen ein (vgl. S. 20f.). Mit diesen werden zum einen spezielle Stärken und Begabungen erfasst und von den Klassenkonferenzen besprochen. Zum anderen geben uns die Bögen

Anhaltspunkte, in welchen Bereichen wir verstärkt Angebote brauchen, um die Lernenden individuell zu unterstützen. Neben dieser Art der »Diagnose« sind aber auch Angebote wie kleine Projekte und selbstständige Arbeiten im normalen Unterricht wichtig, um diese Stärken überhaupt erst erkennbar werden zu lassen. Oft sind es die Schülerinnen und Schüler, die bereits in der Mittelstufe eigene Interessen in Projekten entdeckt und entwickelt haben, die auch in der Oberstufe eine BLL durchführen.

HMS: Welche Erfahrungen machen die Schülerinnen und Schüler, die sich dieser besonderen Herausforderung stellen?

Fraedrich: Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler sind durchweg positiv. Die Würdigung durch Wettbewerbspreise, gute Noten im Falle der BLL oder Nachfragen von Mitschülern verbunden mit kleinen Berichten in der eigenen Lerngruppe motivieren. Nicht nur die inhaltliche Vertiefung, vor allem die methodische und planerische Komponente und das selbstständige strukturierte Arbeiten sehen die Schülerinnen und Schüler als großen Gewinn. Wir beobachten auch, dass uns oft im Unterricht unauffällige, ruhige, aber zuverlässige Lernende überraschen, indem sie gerade in diesen Projekten über sich hinaus wachsen und erst hier besondere Interessen und Stärken erkennen lassen.

HmS: Mit der Profilloberstufe und dem Abitur nach zwölf Jahren haben sich die Rahmenbedingungen für die BLL verändert. Welche Auswirkungen sehen Sie?

STARKE SCHÜLER/INNEN

Fraedrich: Das gestaltet sich zurzeit schwierig, da die Zeit in der Oberstufe knapp ist und die Schülerinnen und Schüler jünger sind. Wir versuchen deshalb zum einen innerhalb der Profile Projekte und Arbeiten zu verankern und zum anderen über unsere systematische Arbeit in der Mittelstufe langfristig bessere Voraussetzungen zu schaffen. Dazu gehört auch, noch mehr Kolleginnen und Kollegen zu unterstützen, diese oft quer zum eigenen Fach liegenden Themen inhaltlich und methodisch zu begleiten.

HMS: Was sind wichtige Rahmenbedingungen bei der Etablierung der Wettbewerbe und der BLL als einer Förderung starker Schülerinnen und Schüler an Ihrer Schule?

Fraedrich: Eine wichtige Voraussetzung an unserer Schule ist die große Unterstützung durch die Schulleitung, die die Teilnahme an Wettbewerben und die Arbeit in Projektgruppen als wichtiges Thema für die Schule sieht. Es geht aber auch nicht ohne die übrigen Kollegen, die diesen »Extraveranstaltungen« positiv gegenüberstehen und akzeptieren, dass immer mal wieder einzelne Schülerinnen und Schüler wegen Exkursionen, Wettbewerbspräsentationen o. Ä. im Unterricht fehlen. Wichtig scheint mir auch das Klima an der Schule und innerhalb der Klassen: Besondere Leistungen wecken hier Interesse und positive Nachfragen, so dass starke Schülerinnen und Schüler ihren Interessen nachgehen können und Anerkennung erfahren.

Eine Informationsbroschüre mit Zeitplänen, Formularen, Beispielen, Bewertungskriterien und weiteren Hilfestellungen ist auf der Homepage der Schule (www.gymnasium-heidberg.de) abrufbar.

Das Gespräch für HMS führte Christine Roggatz.

*Wolfgang Fraedrich
ist Fachleiter Geographie und Fachleiter
Geologie am Gymnasium Heidberg
Fritz-Schumacher-Allee 200, 22417 Hamburg
E-Mail: fd@gymnasium-heidberg.de*

Lernfelder – Lernraster – Lernwerkstätten

Förderung von starken Schülerinnen und Schülern durch individualisiertes Lernen

Durch die Neuordnung der Kfz-Berufe werden die einzelnen Lernfelder in kleinen, überschaubaren und prozessorientierten Lernsituationen neu gestaltet. Wie kann hier ein individualisiertes Unterrichtskonzept aussehen, welches schwachen und starken Lernenden gleichermaßen gerecht wird? Der Beitrag verdeutlicht, welche Bedeutung dabei individuelle Lernzeiten, Lernraster und Online-Werkstätten haben.

Projektarbeit

Gerade an den beruflichen Schulen können die Klassen sehr heterogen zusammengesetzt sein. Durch die unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ergibt sich fast zwangsläufig ein differierendes Lerntempo und damit über- aber auch unterforderte Lernende. Wurde in der Vergangenheit vermehrt auf leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler eingegangen, fand eine besondere Förderung stärkerer Schülerinnen und Schüler eher vereinzelt statt. Das Bestreben, gerade dieser Gruppe auch gerecht zu werden, führte uns an der Staatlichen Gewerbeschule für Kraftfahrzeugtechnik (G9) dazu, Elemente individualisierten Lernens in den Lernfeldunterricht zu integrieren.

Lernfeldunterricht

Im Lernfeldunterricht haben sich kleine, abgeschlossene Lernsituationen in der Unterrichtspraxis bewährt. Sie bilden übersichtliche und klar strukturierte Lernszenarien ab, in denen die

Schülerinnen und Schüler beispielhaft Prozesse durchlaufen und individuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten erlangen, die sie auf spätere Problemstellungen übertragen und anwenden können. Im Laufe der Ausbildung entwickeln sich bei den Lernenden somit feste Wissensanker, welche ein Fundament für ihr späteres Wissensgebäude (lebenslanges Lernen) bilden. Überschaubare Lernsituation, die reale Arbeitsprozesse abbilden, motivieren die Lernenden und sind für eine Vernetzung des Gelernten unabdingbar. Wie aber sind hier eine Differenzierung und eine integrative Förderung der starken Lernenden möglich?

Individualisiertes Lernen mit ...

Individualisiertes Lernen im Lernfeldunterricht ist vor allem vor dem Hintergrund notwendig, dass sich leistungstärkere Schülerinnen und Schüler häufig unterfordert fühlen, an Motivation verlieren und ihr eigenes Potential nicht ausschöpfen.

Bei der Entwicklung unseres Konzeptes zum individualisierten Lernen versuchten wir zunächst, auf bewährte Kompetenzraster aus anderen Projekten zurückzugreifen. Es stellte sich jedoch heraus, dass derartige Raster sich nur bedingt für den Lernfeldunterricht eignen: Der Lernfeldunterricht an der G9 ist grundsätzlich fächerintegrativ und realitätsnah gestaltet. Kompetenzraster bilden jedoch Lernbereiche und Kompetenzen zumeist fachsystematisch ab. Daher haben wir für jede Lernsituation in Anlehnung an die Struktur der Kompetenzraster so genannte »Lernraster« entworfen, die gleichzeitig einen Überblick über die Kompetenzen und die Möglichkeit zur differenzierten Selbsteinschätzung bieten.

... Lernrastern

Für jede Lernsituation formulieren wir ein übergeordnetes und für alle verständliches Lernziel sowie Teillernziele. Die Arbeit mit unseren Lernrastern beginnt mit der Selbstüberprüfung der Schülerinnen und Schüler an Hand der Teillernziele. Entsprechend ihrer Einschätzung wählen sie sich im Anschluss zu bearbeitende Lernjobs aus. In unseren Lernrastern unterscheiden wir vier Entwicklungsstufen. Stufe eins beinhaltet das Schaffen einer Wissensbasis, erst in Stufe zwei wird das minimale Ausbildungsziel erreicht und Stufe drei ist das aversierte Ziel für alle. Eine gezielte Förderung leistungsstärkerer Schülerinnen und Schüler findet in der vierten Stufe »So werde ich Profi« statt. Hier wird ihnen die Möglichkeit gegeben, über das »normale« Ausbildungsziel hinaus vertiefte Kenntnisse zu erwerben. Alle Lernjobs sind idealerweise so aufgebaut, dass sie einen Informationsteil voranstellen, eine Erarbeitungsphase beinhalten und zur Selbstüberprüfung mit Lösungsvorschlägen abschließen. Durch die Bearbeitung der Lernjobs erweitern und festigen die Auszubildenden ihren Lernstand und reflektieren ihre zuvor durchgeführte Selbsteinschätzung.

... online Lernwerkstätten

Um den Lernenden trotz der sechswöchigen Unterrichtspausen zwischen dem Blockunterricht kontinuierliches Lernen zu ermöglichen, entwickelten wir eine Online-Lernplattform. Inhalte dieser Lernwerkstatt (www.kfz-lernwerkstatt.de) sind neben den Lernrastern und Lernjobs lernfeldbezogene Onlinetests, eine kraftfahrzeugspezifische Wissensdatenbank sowie ein strukturiertes, teils

zugangsgeschütztes Austauschforum. Dadurch besteht für die Lernenden die Möglichkeit, mit Hilfe von Online-Tests vertiefte Übungsphasen zu durchlaufen, direkte Rückmeldungen und Unterstützung von andern Lernenden zu bekommen

Die Wissensdatenbank wird vornehmlich von den leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern gefüllt und betreut. Hiervon profitieren alle Schülerinnen und Schüler, da die starken sich einzelne Bausteine besonders gründlich erarbeiten und die Beiträge für alle gut verständlich in »Schülersprache« verfasst werden. Neben den Lernfeldthemen werden hier auch über den Unterricht hinausgehende Aspekte der Fahrzeugtechnik dargestellt.

Der Leitgedanke der Lernwerkstatt besteht darin, außer- und innerschulisches Lernen zu verknüpfen. Die Lernenden nutzen die Lernwerkstatt sowohl im privaten als auch im betrieblichen Umfeld. Viele duale Ausbildungspartner der G9 begrüßen dieses Vorgehen ausdrücklich und gewähren den Auszubildenden Selbstlernzeiten während der betrieblichen Ausbildungszeit.

Ein Beispiel

Eine Lernsituation beginnt in der Regel mit einem Kundenproblem und spiegelt in der Bearbeitung einen typischen Werkstattprozess mit den Phasen »Informieren«, »Planen«, »Durchführen«, »Kontrollieren« und »Bewerten« wider. So soll beispielsweise auf Kundenwunsch an einem Polo Tagfahrlicht nachgerüstet werden. Hierfür informieren sich die Lernenden zunächst über gesetzliche Bestimmungen, Anbauvorschriften und elektrische Anschlussmöglichkeiten des Nachrüstsystems am Fahrzeug. Sie verwenden unterschiedliche Fahrzeuginformationssysteme wie zum Beispiel die der Firmen »Bosch«, »Hella« oder »VW«. Anschließend wird in Kleingruppen detailliert die reale Umrüstung an Laborlichtwänden geplant (Abb. 1).

Mit Hilfe der erstellten Arbeitspläne rüsten die Schüler an Lichtwänden bzw. an realen Fahrzeugen das Tagfahrlicht nach und überprüfen im Anschluss das System auf Funktion.



Abb. 1: An der Laborwand wird an einem Polo Tagfahrlicht nachgerüstet

Im Klassenverband präsentieren abschließend die einzelnen Gruppen ihre Vorgehensweise und reflektieren und bewerten die individuellen Lösungswege.

Im Zuge dieses längeren Arbeitsprozesses ergeben sich für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten, einzelne Aspekte mit Hilfe der Lernwerkstatt und den vernetzten Klassen- bzw. Laborräumen zu vertiefen. Die sich daraus zusätzlich ergebenden Erkenntnisse finden sich auch in den Ergebnissen und Präsentationen wieder, so dass die gesamte Klassengemeinschaft davon profitiert.

Erste Auswertung

In zwei unterschiedlichen Lerngruppen haben wir nach einem Jahr eine Evaluation zu den Aspekten des individualisierten Lernens im Lernfeldunterricht durchgeführt. Bereits der Auszug der Umfrage zeigt, dass die allgemeine Zufriedenheit der Lerngruppen hoch ist.

Nahezu alle Schülerinnen und Schüler sahen ihre individuellen Interessen berücksichtigt und bewerteten ihren persönlichen Lernprozess positiv. Leistungsstärkere Auszubildende nutzen die Lernwerkstatt mit ihren vielfältigen Möglichkeiten, um sich neues und erweitertes Wissen anzueignen, während

andere die Plattform verwenden, um Inhalte zu wiederholen und zu festigen.

Fazit

Durch die zunehmende Komplexität der Arbeitswelt ist es unabdingbar, leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern in ihrem Berufsfeld Perspektiven zu eröffnen und sie bereits in ihrer beruflichen Erstausbildung gezielt zu fördern. Der Bedarf derartiger Kräfte in Industrie und Handwerk ist über die letzten Jahre steigend. Durch unser Konzept zum individualisierten Lernen ist es gelungen, Leistungsträger von Beginn an gezielt zu fördern und sie gleichzeitig mit ihren vielfältigen Möglichkeiten in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren, so dass der Klassenverband durch Heterogenität nicht gestört wird, sondern vielmehr profitiert. Erste positive Rückmeldungen seitens der Arbeitgeber bezüglich der Lernwerkstatt und insbesondere der Arbeit mit den Lernrastern unterstreichen deren Forderung nach einer schulweiten Ausweitung des individualisierten Lernens.

Martin Frei und Andy Loos sind Lehrer an der Gewerbeschule Kraftfahrzeugtechnik (G9) Ebelingplatz 9, 20537 Hamburg E-Mail: kontakt@kfz-lernwerkstatt.de

KreSch

Kreatives Schreiben – Förderung und Forum für starke Schreiber

Nicht immer ist es möglich, starken Schülerinnen und Schülern im normalen Unterricht die Möglichkeiten zu bieten, die sie brauchen, um ihre Begabungen zu entfalten. Die zentralen Angebote der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB) bieten hier zusätzliche Wege. Der Beitrag stellt dar, wie die Kurse für Kreatives Schreiben (KreSch) die Teilnehmenden in ihren besonderen Begabungen fördern und stärken.

Marc (16) ist manchmal recht allein mit seinen Interessen: Er liest viel und schreibt selbst, oft ohne dass es jemand anderes zu lesen bekommt. Schon in der Grundschule liebte er Geschichten und nahm an Vorlesewettbewerben teil. Heute ist er der einzige, der sich regelmäßig um die Schülerzeitung kümmert. Wird im Unterricht ein neuer Autor vorgestellt, besorgt er sich aus der Bücherhalle weitere Werke, um darin

zu »schnuppern«. Bei seinen fußballbegeisterten Freunden kann er damit nicht punkten. Er macht sich eher verächtlich: »Lesen? Bist du ´n Mädchen?!«. Sport mag Marc durchaus – aber das Feuer brennt eben woanders. Als die KreSch-Aufbau-Ausschreibung im Fach des Deutschlehrers landet, schreibt dieser ihm eine Empfehlung als »Quereinsteiger«, denn oft hat Marc ihn bereits mit seinem Hintergrundwissen und der schönen Sprache seiner Aufsätze beeindruckt. Zur Bewerbung werden zwei eigene Textproben verlangt. Davon hat er genug in der Schreibtischschublade – dennoch überarbeitet er sie gewissenhaft. Der Kurs ist ein voller Erfolg: Theaterrezension bei einer waschechten Journalistin! Gar nicht wie Deutsch in der Schule und endlich einmal andere schreibbegeisterte Mädchen und Jungen! In kürzester Zeit sind Mailadressen und Handynummern getauscht. Auch die Kursleiterin ist von den Leistungen dieser Gruppe beeindruckt. Bald darauf hat Marc die Möglichkeit, mit derselben Gruppe bei einem Jugendtheaterfestival

als Reporter zu arbeiten, richtig mit Interviews, Layoutarbeit und jeder Menge »Stress«. Ein Anfang ist gemacht und Marc sieht seinen Berufswunsch zunehmend klarer vor Augen.

Warum kreatives Schreiben?

Bereits 1992 schrieb *Axel Widmann*, der damalige Fachreferent für Deutsch, in den Handreichungen für den Deutschunterricht: »... die Lehrpläne aller Schulformen legen einen besonderen Akzent auf das Kreative Schreiben, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zum Ausprobieren verschiedener literarischer Gestaltungsmöglichkeiten zu geben«. Kreatives Schreiben ist auch in den aktuellen Rahmenplänen aller weiterführenden Schulformen verankert und soll allen Lernenden Möglichkeiten bieten, Schreiben als selbstständigen und produktiven Prozess zu erfahren, sich selbst zu erproben und eigenen Fähigkeiten zu entdecken. Das Kreative Schreiben findet seit fast 20 Jahren inner- und außerhalb der Schule zunehmend Beachtung: Ergänzt wurde der Unterricht durch freiwillige Nachmittagskurse, anfänglich an ca. zehn Schulstandorten, und seit zehn Jahren durch zentrale KreSch-Zirkel mit Bewerbungsverfahren der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB) und des Fachreferats Deutsch. Was ist das Besondere an diesen Kursen? Warum sollten wir bei der Förderung unserer schreibbegabten Schülerinnen und Schüler besonderes Augenmerk auf kreatives Schreiben richten?

Was ist kreatives Schreiben?

Kreativ Schreiben heißt, sich etwas auszudenken und vorzustellen, sich an Vorlagen zu orientieren, auf Texte zu reagieren sowie Erfahrungen und Wahrnehmungen zu verarbeiten. Zwei ganz ähnlich klingende Aufgaben machen dies deutlich: »Bildergeschichte« und »Schreiben zu einem Bild«. Während es

Beispiele für Aufgabenstellungen

Persönliche Wege ins Bild

- Fensterblick: Du bleibst als Beobachterin/als Beobachter draußen stehen und schaust durch den Bilderrahmen wie durch ein Fenster in diese fremde (oder vertraute) faszinierende Welt.
- Filmblick: Du bringst die stillstehende Zeit des Bildes zum Laufen. Alles kann sich bewegen. Du schaust zu, was geschieht.
- Spaziergang: Der Bilderrahmen ist wie eine geöffnete Tür. Du trittst in den Bildinnenraum ein. Du schaust Dich um. Du kannst auch hinter die Dinge schauen. Vielleicht fängt manches an, sich zu bewegen.
- Gespräch: Du entdeckst eine Person, die dich interessiert, und beginnst, ein Gespräch mit ihr zu führen. Oder du lässt zwei oder mehr Personen miteinander reden.
- Spiegelbild: Du erkennst: Die Person dort drinnen, das bin ich. Was nun? Oder bin ich es doch nicht? Aber diese Ähnlichkeit ...
- Meditation: Du schaust solange auf das Bild, bis du ganz darin enthalten bist. Hellwach und konzentriert, kommt dir etwas zum Bewusstsein, das dir eigen ist.

Aufgabenstellungen nach Langer 1992

bei der ersten Aufgabe darauf ankommt, die vorgegebene Geschichte zu verstehen und sprachlich wiederzugeben, geht es beim Schreiben zu einem Bild darum, sich eine Geschichte auszudenken. Das Bild und die Aufgabenstellungen (vgl. Kasten S. 26) sind Anregungen für die Phantasie des Schreibers. Unsere Schülerinnen und Schüler schaffen also etwas Neues, Eigenes, Einmaliges mit allen Sinnen.

Woran erkennt man ein »KreSch-Kind«?

KreSch-Kinder sollen besonders schreibbegabt sein. Aber woran erkenne ich im Deutschunterricht diese besondere Stärke? Spaß am Schreiben ist eine der wichtigsten Voraussetzungen, ebenso das Interesse an Literatur. Die Schülerinnen und Schüler müssen Fantasie besitzen und die Bereitschaft zeigen, in andere Welten einzutauchen, neue Perspektiven einzunehmen und mit Sprache experimentell umzugehen. Ebenso bedeutend ist ihre Bereitschaft, in und mit der Gemeinschaft zu schreiben, denn die Gruppe ist ihr eigenes Publikum, das sich wohlwollend mit den Texten auseinandersetzt. Letztlich spielen die Ausdauer und die Zuverlässigkeit der Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle, da nur eine vertraute, gleich bleibende Umgebung den Rahmen schafft, in dem sich Kreativität entwickeln kann.

Ergänzung zum Deutschunterricht

In den Jahrgängen 5 und 6 werden im Deutschunterricht noch oft Elemente des kreativen Schreibens erprobt. Es dürfen bspw. Erzählkerne ausgestaltet und zu Reizwörtern phantasiert werden. Doch spätestens ab der Klassenstufe 7 verdrängen Inhaltsangaben, Sachberichte, Protokolle, Stellungnahmen und Erörterungen die kreativen Phasen. Dagegen bieten die Schülerzirkel den begabten Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten, ihre vorhandenen Schreibkompetenzen zu erweitern und andere Zugänge zur Literatur zu entwickeln. Der Prozess – Ideen finden und entwickeln, Schreiben, Vorlesen, darüber reden – steht hierbei im Mittelpunkt. »Es werden unterschiedliche Textarten,

z. B. Gedichte, Geschichten, Dialoge, geschrieben und den anderen vorgestellt. Niemand beurteilt die Texte, wohl aber gibt es Rückmeldungen, die oft wertvolle Hinweise für eine Überarbeitung und das weitere Schreiben geben. Dabei entstehen viele Texte, manchmal gemeinsame.« (vgl. *Informationsblatt der BbB: KreSch-Zirkel*).

Innenansichten

Maximal zwölf Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 bis 10 treffen sich nach Vereinbarung an verschiedenen Standorten im hamburgischen Stadtgebiet. Die Gruppenbildung wird nicht nur durch den Altersunterschied,

einem größeren Publikum vorzutragen und als Würdigung ihrer Arbeit Urkunden zu bekommen.

Fazit

Eine Auswertung, ob und wie die KreSch-Kurse zurück in den Unterricht wirken, gibt es (noch) nicht. Erfahrungen der Kurse selbst machen aber deutlich, dass die schreibstarken Teilnehmerinnen und Teilnehmer davon sehr profitieren: Sie schreiben differenzierter, ausdrucks-gener, ideenreicher, verwenden immer weniger Klischees und finden für die Schreibaufgaben zunehmend originelle Lösungen. Dass Schreiben hierbei keine einsame Angelegenheit ist, zeigt

» Der KreSch-Zirkel hat mir sehr viel Spaß gemacht. Aufgrund der vielen Tipps und Erklärungen zum kreativen Schreiben konnte ich viel dazulernen. Der Aufbau vieler Texte hat mich inspiriert und mich dazu gebracht, mir selbst verschiedene Aufbautechniken zu überlegen. Auch habe ich im KreSch-Zirkel die Möglichkeit bekommen, meine eigenen Texte auch inhaltlich und nicht nur grammatikalisch zu verbessern. Der KreSch-Zirkel hat mir gezeigt, dass ich mein Hobby auch mit anderen betreiben kann und ihre Meinung zu meinen Texten brauche, um meine Schreibkenntnisse zu verbessern. Ich bin jetzt davon überzeugt, dass man mit einer Begabung zum Schreiben auch eine Berufsperspektive haben kann. Die Präsentationsveranstaltung, die am Ende stattfand, war für mich ein sehr großes Ereignis, denn ich wurde von einer türkischen Zeitung zum KreSch-Zirkel interviewt und der Beitrag wurde in den türkischen Nachrichten ausgestrahlt.

Bahar Ören, Gesamtschule Süderelbe

sondern auch durch die geringe Anzahl der Mitglieder positiv beeinflusst. Durch das gemeinsame Interesse am Schreiben entsteht schnell eine Verbundenheit in der Gruppe und die offenen Aufgaben ermöglichen ein unbeschwertes Herangehen an den Schreibprozess. Im Gegensatz zum Deutschunterricht fehlen explizite Phasen der Planung und meistens auch der Überarbeitung. Da die Schreibprodukte unter Anleitung entstehen, sind die Texte vergleichbar. Dadurch entsteht bei Schülerinnen und Schülern die spannende Frage, wie andere mit derselben Aufgabe umgegangen sind. Ziel der abschließenden Vorleserunde ist weniger das Beurteilen der Texte als vielmehr ihr Verstehen.

Höhepunkt und Abschluss eines Kurses ist eine öffentliche Veranstaltung aller KreSch-Zirkel. Dabei genießen es die Schülerinnen und Schüler, ihre Texte

auch, dass die Bereitschaft und Fähigkeit, fremde Texte zu verstehen, deutlich gestärkt wird.

Literatur

Lange, Günther: Die Bilder zum Sprechen bringen. Über kulturelle Praxis im Deutschunterricht. In: Praxis Deutsch 113, 1992, S. 49–56

Barbara Dammann-Kudziela ist Leiterin des Kresch-Zirkels Süd und Sprachlernkoordinatorin an der Gesamtschule Süderelbe Neumoorstück 1, 21149 Hamburg

Aktuelle Informationen zu den KreSch-Kursen finden Sie auf der Internetseite der BbB: www.li-hamburg.de/bbb

Die individuellen Bedürfnisse in den Blick nehmen

Fallberatung in der Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB)

Einige Schülerinnen und Schüler sind hinsichtlich ihrer Fähigkeiten und ihrer Leistungsmöglichkeit mit »Bordmitteln« im Schulalltag nur schwer einschätzbar. Was kann man als Lehrender zusammen mit den Eltern tun? Welche Unterstützung bietet hierbei die Beratungsstelle besondere Begabungen – auch im Hinblick auf Diagnose- und (außer-)schulische Fördermöglichkeiten?

Mattis, Kl. 2, ist von seiner Klassenlehrerin nicht klar einzuschätzen: Oft schafft er die einfachsten Anforderungen nicht oder braucht dafür ewig; einige fängt er gar nicht an, nur wenige beendet er. Hefte und Mappen sind lückenhaft bearbeitet. Mattis wirkt oft abwesend und scheint nicht mitzubekommen, was im Unterricht läuft. Dann wieder ist er absolut präsent, bereichert mit seinem erstaunlichen Detailwissen den Unterricht und stellt Transferfragen, weit über das geforderte Maß hinaus. In Mathe kann er Aufgaben aus der 3. Klasse sicher lösen, macht aber Fehler bei Aufgaben seiner Klassenstufe. Die Zusatzaufgaben schafft Mattis oft nicht, weil er mit den Standardaufgaben trödelt.

Die Klassenlehrerin ist durch diese Situation beunruhigt und wendet sich an die BbB. In einem ersten telefonischen Gespräch schildert sie ihre Beobach-

tungen. Sie wünscht sich von der Beraterin eine Testung, um zu wissen, was mit Mattis ist und wie sie mit ihm im Unterricht umgehen soll.

Analyse und Diagnose

Die nachfolgende Lehrerberatung fokussiert zunächst auf die diagnostischen Möglichkeiten in der Schule: Es soll noch genauer beobachtet werden, auf welche Anforderungen Mattis in welcher Weise reagiert. Ein anschließender Austausch der Fachkollegen sowie der Beratungslehrerin zeichnet das Bild schärfer, schafft aber noch keine Klarheit.

Auf Anregung der BbB treten auch Mattis' Eltern in den Beratungsprozess ein. Sie sehen ebenfalls, dass es in der Schule nicht glatt läuft, und hören von ihrem Sohn Klagen über einen langweiligen, wiederholenden Unterricht, über zu leichte Aufgaben und darüber, dass er nie aufgerufen wird. Die Eltern sehen ihren Sohn als sehr interessiert und wissbegierig. Er liest viel, schaut Sachsendungen und kann sich ausdrücken »wie ein Erwachsener«. Hausaufgaben aber macht er nur widerwillig und nur unter direkter Kontrolle der Mutter mit einem hohen Zeitaufwand. Dies belastet das gesamte Familienleben täglich.

Da die pädagogischen Diagnosemöglichkeiten der Schule nicht ausreichen, um Mattis' intellektuelle Begabung und eventuelle Förderbedarfe zu ermitteln, wird einvernehmlich beschlossen, eine standardisierte Testung durchzuführen. In der BbB beschreibt Mattis, wie er die schulische Situation erlebt und äußert seine Wünsche, wie Schule sein sollte. Die Tests findet er »gar nicht langweilig«, sie machen sogar Spaß. Die Ergebnisse werden an einem »Runden Tisch« in der BbB mit den Eltern, der Klassenlehrerin und der Mathelehrerin besprochen. Die

intellektuelle Begabung von Mattis wird als weit überdurchschnittlich ausgewiesen, wobei besonders die sprachlichen Fähigkeiten und das mathematische Denkvermögen herausragen. Es wird deutlich, dass Mattis im Bereich der visuellen Wahrnehmung Differenzierungs- und Gliederungsprobleme hat und die Informationen am besten akustisch aufnehmen kann.

Wie geht es weiter?

Auf dieser Grundlage werden folgende Maßnahmen vereinbart:

- in Mathe werden die »Pflichtaufgaben« stark reduziert zugunsten vertiefender (Knobel-)Aufgaben. Das gilt auch für die Hausaufgaben.
- Mattis wird zu Beginn der 3. Klasse beim PriMa-Projekt an der Universität Hamburg angemeldet.
- Mattis erhält eine Projektaufgabe aus einem Themenbereich des Unterrichts.
- Die Eltern prüfen, ob die Auffälligkeiten im visuellen Bereich weitergehender Schritte bedürfen.
- Mit Mattis wird ein Verstärkerplan erarbeitet, der auf die schnellere Erledigung schriftlicher Arbeiten abzielt.

Die Rückmeldung nach drei Monaten ist positiv: Mattis hält ein souveränes Referat über Vulkane und schreibt dafür zum ersten Mal einen längeren Text. Sein Arbeitstempo ist gestiegen, so dass er nach dem Erreichen angestrebter Lernschritte anregende Zusatzaufgaben statt Übungen bekommt.

Zugleich hat die Lehrerin festgestellt, dass es in dem Jahrgang weitere begabte Lernende gibt, die sich für Naturwissenschaften und Mathematik interessieren. Nach einem Gespräch mit der Schulleitung steht fest, dass im nächsten Schuljahr eine Fördergruppe im naturwissenschaftlichen Bereich eingerichtet werden soll.

Bei Fragen zur Beratung oder zu den Kursangeboten wenden Sie sich bitte an die Beratungsstelle besondere Begabungen (BbB)

*Leitung: Jan Kwietnieski
Beltgens Garten 25, 20537 Hamburg
E-Mail: bbb@li-hamburg.de
www.li-hamburg.de/bbb*

Was macht die BbB?

Fünf Fragen an den Leiter der Beratungsstelle besondere Begabungen

Herr Kwietniewski, wen beraten Sie?

Ziel unserer Beratung ist die optimale Förderung begabter Schülerinnen und Schüler im Unterricht und in der Schule. Daher richtet sich unser Angebot vorwiegend an Lehrkräfte und Schulen, aber auch an Eltern, die Informationen und Unterstützung suchen.

Welche Formen von Beratung bieten Sie an?

Es gibt bei uns zwei Formen der Beratung: Die Einzelfallberatung für Lehrkräfte und Eltern als Telefonberatung, die bei Bedarf durch persönliche Gespräche, Hintergrundinformationen und bereits vorliegende Fremdeinschätzungen erweitert wird. In manchen Fällen mündet sie in einen Austausch aller unmittelbar beteiligten Personen am Runden Tisch. Die Anlässe dieser Beratung können sehr verschieden sein. In erster Linie handelt es sich um die Frage nach dem Erkennen von besonderen Stärken und deren Förderungsmöglichkeiten. Das Ziel der Einzelfallberatung ist immer die Kooperation von Schule und Elternhaus. Im Idealfall führt sie zudem zu einer Erweiterung des Spektrums von Förderangeboten einer Schule. Neben dieser Einzelfallberatung bieten wir auch für Multiplikatoren (Schulleitung, Koordinatoren, Beratungslehrer) eine Schulberatung zur konzeptuellen Ausgestaltung und Umsetzung von Fördermaßnahmen.

Was bietet die BbB darüber hinaus?

Ein Großteil unserer Angebote hat zum Ziel, die schulische Förderung systematisch und systemisch zu verbessern. Dafür gibt es:

- Zentrale und schulinterne Fortbildungen für Lehrkräfte mit den Schwerpunkten:
 - Einführung in die Grundlagen der Begabtenförderung.
 - Hintergrundinformationen zu Intelligenz und mehrdimensionalen Begabungsmodellen, um besondere Begabungen auch mit schulischen

Enrichmentangebot	Schwerpunkt	Zielgruppe
PRIMA	Mathematik	Klassenstufe 3
PROBEX	Chemie	Klassenstufe 4
KRESCH	Kreatives Schreiben	Sekundarstufe I
KRESCH-AUFBAU	Kreatives Schreiben und Medienarbeit	Sekundarstufe I
NATUREKURSIONEN	Biologie / Ökologie	Klassenstufe 8 – 10
PYTHON	Programmieren	Klassenstufe 9
ROBOTIK	Infotronik	Klassenstufe 7 – 13
JUNIORAKADEMIE ST. PETER-ORDING	Angebote aus diversen Bereichen	Klassenstufe 9 – 13
QUO VADIS?	Zukunftsplanung	Sekundarstufe II
NEXT LEVEL	Juniorstudium Technik	Sekundarstufe II

Schulübergreifende Enrichmentkurse

- Mitteln erkennen und entsprechend fördern zu können
- Umsetzung in der Praxis: An Hand von Fällen werden Maßnahmen der Diagnostik und Förderung vorgestellt und diskutiert.
- Vernetzung der Schulen, die den Schwerpunkt »Begabtenförderung« entwickeln oder ausbauen wollen.
- Springerförderung: Nach dem Überspringen einer Klasse kann für einen Schüler eine ergänzende Förderung für ein Jahr beantragt werden
- Unterstützung der Schulen beim Aufbau von Enrichmentangeboten:
 - Zeitlich begrenzte konzeptionelle und finanzielle Unterstützung bei der Implementierung eines schulischen Förderprogramms. Beispiele aktueller Grundschulprojekte: Philosophieren mit Kindern, Experimente in der Forscherwerkstatt, Kinderforscher in Kooperation mit der TU-Harburg.
- Schulübergreifende Enrichmentkurse (siehe Tabelle und Homepage der BbB)

Wie schätzen Sie den Stand der Begabungs- und Begabtenförderung in Hamburg ein?

In Hamburg wird großer Wert auf die integrative Begabtenförderung gelegt, d.h. das Hauptinstrument ist die Individualisierung im Unterricht. Es gibt aber auch viele

Schulen, die zusätzliche Maßnahmen wie z.B. Lernlabore organisiert haben. Eine große Stärke sind zudem unsere Fördermittel, die uns z.B. erlauben, die Enrichmentmaßnahmen und die Springer-Förderung durchzuführen sowie schulinterne Projekte zu unterstützen. Aus diesen Mitteln wurden im Schuljahr 2008/09 fast 1.500 Schüler und Schülerinnen einzeln oder in Gruppen gefördert.

Was sind aus Ihrer Sicht die wichtigsten Baustellen im Bereich Begabtenförderung im Jahr 2010?

- Unsere wichtigsten Baustellen sind:
- Die Aufstellung eines neuen Fortbildungskonzeptes sowie die Ausbildung von Moderatorinnen und Moderatoren für schulinterne Fortbildungen.
 - Die Anpassung der Beratungsstruktur an die aktuellen Bedarfe der Schulen: Die Individualisierung soll durch fachlich fundierte psychologische und sonderpädagogische Beratung und Diagnostik unterstützt werden.
 - Weiterentwicklung und Verbesserung der Handhabung der Erkennungsinstrumente wie Beobachtungslisten für die Lehrkräfte in den Schulen: Was hilft im Unterricht, die starken, besonders begabten und hochbegabten Schülerinnen und Schüler zu erkennen?

Die Fragen stellte Carola Kleinschmidt, Journalistin und freie Mitarbeiterin der BbB.

»Alle am Board!«

oder Wie interaktive Whiteboards eine Schule »elektrisierten« ...

Pädagogische Innovationen beginnen häufig mit kleinen Initiativen. Wie aber lässt sich das gesamte Kollegium für eine Neuerung begeistern? Wie schafft man den flächendeckenden Einsatz eines neuen Mediums im Unterricht?

Sie sind nicht nur in Hamburg in aller Munde und wecken große Hoffnungen für die Unterrichtsentwicklung: interaktive Whiteboards, von manchen auch überschwänglich als »Zaubertafeln« bezeichnet. Als langjähriger Medienberater und Projektleiter habe ich erlebt, wie sich meine Schule – fasziniert von diesem neuen Computermedium – in weniger als vier Jahren zu einer voll ausgestatteten Referenzschule entwickelte. Besonders ausgezahlt hat sich dabei, dass wir diesen Ausstattungsprozess inhaltlich und pädagogisch nicht dem Zufall überlassen haben, sondern kritisch den Mehrwert hinterfragten und sicherstellten, dass »alle ans Board« geholt wurden. Für das so entstandene Medienkonzept und die Teamarbeit im Kollegium wurde unsere Schule mit einem Schulpreis ausgezeichnet. Eine Erfolgsgeschichte, die man vor wenigen Jahren an diesem kleinen humanistischen Gymnasium nicht für möglich gehalten hätte.

Begeisterung angesichts neuer Möglichkeiten

Es begann mit einem Public-Private-Partnership-Projekt unter Leitung des Landesinstituts, in dem wir erste Erfahrungen mit interaktiven Whiteboards sammeln konnten. 2005 kamen die ersten vier Boards an unsere Schule, die wir in Fachräumen installierten.

Obwohl dies den Nachteil hatte, dass nur wenige Lehrende und Lerngruppen die Geräte unkompliziert regelmäßig nutzen konnten, weitete sich das Interesse an dem Medium sehr schnell aus. Bald hatten sich fast zwei Drittel des Kollegiums in schulinternen Fortbildungen mit der Handhabung vertraut gemacht und buchten sich in die entsprechenden Räume ein. Parallel dazu war eine Keimzelle von Enthusiasten entstanden, die in ihrem Unterricht fest installierte Whiteboards regelmäßig nutzten; sie stifteten andere Kollegen an, das Medium zu erproben. Nach zwei Jahren konnte eine positive Bilanz gezogen werden: Schüler und Lehrer, die mit den Whiteboards lernten, empfanden die Arbeit als hoch

Ein interaktives Whiteboard ist eine elektronische weiße Tafelfläche, die je nach Fabrikat mit dem Finger oder einem speziellen Stift bedient wird und mit einem Computer verbunden ist. Es entsteht der Eindruck eines zeitgleichen realen Tafelbildes, das in virtueller Form auf dem Rechner vorliegt und deshalb digital abgespeichert und später wieder aufgerufen werden kann. Digitalisierte audio-visuelle Materialien können beim interaktiven Whiteboard leicht in Tafelbilder integriert werden.

motivierend und wünschten sich mit deutlichen Mehrheiten die Ausweitung des Einsatzes auf andere Räume. Der Unterricht wurde als verständlicher, anschaulicher und besser geplant eingeschätzt. Die Schüler hatten darüber hinaus den Eindruck, dass stärker auf ihre Bedürfnisse eingegangen wurde als im herkömmlichen Unterricht.

Wir beantragten Zuschüsse zur Anschaffung interaktiver Medien aus dem Sonderinvestitionsprogramm Hamburg 2010. Und unsere Schule diskutierte bereits nach kurzer Zeit, ob es nicht sinnvoll wäre, alle Klassenzimmer mit digitalen Tafeln auszustatten. Hinzu kam, dass

dass wir einen Whiteboardhersteller auf uns aufmerksam machen konnten. Aufgrund unserer Erfahrung, die wir schon an andere Lehrende und Schulen weitergegeben hatten, bot uns SMART® Technologies an, eine Referenzschule zu werden. Dies und ein Schulverein, der die »Whiteboard-Entwicklung« ebenfalls für unterstützenswert hielt, rückten die Option einer Vollausrüstung in greifbare Nähe. Entscheidend aber war, dass alle Gremien – und insbesondere das Kollegium – diesen Schritt auch langfristig deutlich unterstützen würden.

Welche Gründe sprachen nun dafür, die Whiteboards in alle Räume zu holen? Zunächst sahen die meisten Kollegen den Nutzen auf der methodisch-medialen Ebene. Interaktive Whiteboards integrieren alle bisher verwendeten Medien wie Tafel, OHP, CD- und Videoplayer in einem Gerät und erweitern deren Potenziale um ein Vielfaches – und dies ohne aufwändige technische oder organisatorische Vorbereitung. Audiovisuelle Medien können so leichter zur Unterstützung von Lernprozessen herangezogen werden; verstärkt können verschiedene Lernertypen im Unterricht erreicht werden, da das

Whiteboard nicht nur als visuelles Medium eingesetzt werden kann, sondern auch den Einsatz von auditiven Medien erleichtert und darüber hinaus gerade den kleineren Schülern die Gelegenheit bietet, direkt am Board Lernprozesse auch haptisch zu erleben wie z. B. beim Zuordnen von Objekten an der digitalen Tafel.

Bisherige Bemühungen der Schulentwicklung im Bereich digitaler Medien haben viele Möglichkeiten für Lehrende und Lernende geschaffen, aber flächendeckend im Alltag unserer Schule angekommen waren die digitalen Medien noch nicht. Dies würde sich mit den



Whiteboard in Aktion

Whiteboards in den Klassenzimmern grundlegend ändern.

In einer kontroversen Diskussion gab es auch Bedenken gegenüber der Einführung der »Supertafeln«: Hohe Energie- und Wartungskosten sowie mögliche Augenschäden durch permanenten Beamereinsatz wurden angeführt. Ebenso befürchteten einige Kollegen, dass Probleme mit der Technik wertvolle Unterrichtszeit kosten würden und die Kompetenz der Lehrenden nicht ausreiche, um die Whiteboards angemessen einzusetzen.

»Alle ans Board holen« ...

Diese Unwägbarkeiten veranlassten uns, ein Integrationskonzept zu erstellen, das die Bedenken aufgreift, den möglichen Gefahren begegnet und die Stärken des Mediums fördern soll. So entstand ein Medienentwicklungsplan, welcher vor allem durch Qualifizierung der Lehrenden und Lernenden einen pädagogisch kompetenten Umgang mit digitalen Medien an unserer Schule befördern und dadurch gewissermaßen von Seiten der Lehrer und Schüler offenere Lernformen mit Hilfe der digitalen Medien in die Klassenzimmer

bringen soll. Auf dieser Grundlage entschied sich das Kollegium nach Wochen intensiver Diskussion mit über 82 Prozent für die Vollaussattung; die anderen Schulgremien befürworteten die Entscheidung gar mit noch größeren Mehrheiten. So feierten wir im Januar 2009 den Einzug der interaktiven Whiteboards in die Klassenräume.

... zu ausgezeichneter Arbeit

Ein Jahr später sind die Boards tatsächlich im Schulalltag angekommen: Die meisten Kollegen gehen inzwischen kompetent mit den Geräten um, viele experimentieren mit digitalen Lernarrangements, die über die Arbeit am Whiteboard weit hinausgehen. Unsere Schüler wirken als Multiplikatoren im Unterricht und geben so Erfahrungen fächer- und kollegenübergreifend weiter; seit diesem Schuljahr erlernen sie in einem speziellen Seminar Präsentationstechniken, die sie praktisch in individuellen Fachprojekten erproben können.

Die Bedenken haben sich dagegen bislang nicht bestätigt: Störungen sind selten und die Augenbelastung offenbar unproblematisch. Insgesamt zeichnet

sich der Einsatz der interaktiven Whiteboards inzwischen durch eine bemerkenswerte »Unaufgeregtheit« aus, die durch nichts besser verdeutlicht werden könnte als durch die Tatsache, dass die grüne Tafel nach wie vor als einfache und stromsparende Alternative in den Klassenzimmern zur Verfügung steht – allerdings an sehr viel schlechterer Position als die elektronische Nachfolgerin.

Am 18. Mai 2009 wurde uns als Bestätigung unserer Arbeit der Intel®Schulpreis in Gold von KMK-Präsident *Henry Tesch* verliehen. Ein »erster Platz« für unsere Schulentwicklung, über die sich nun auch folgerichtig alle Schulmitglieder gemeinsam freuen können.

*Thomas Iser
ist Lehrer für Englisch, Geschichte,
PGW sowie Medienberater am Wilhelm-
Gymnasium
Klosterstieg 17, 20149 Hamburg
E-Mail: mail@tiser.info
Internet: www.thomasiser.de
www.wilhelm-gymnasium.de*



Impressionen vom Schülerzeitungswettbewerb

Fotos: G+J/Klaus Knuffmann

Schülerzeitungswettbewerb

»Willst Du Hamburg kennenlernen, lies seine Schülerzeitungen!«

And the winner is ...

... so lautete die spannungsreiche Ansage bei der Preisverleihung des Schülerzeitungswettbewerbs der Länder am 18. Februar im vollbesetzten Auditorium des Verlagshauses Gruner und Jahr. Zum 7. Mal wurden die besten Schülerzeitungen aller Schulformen aus Hamburg prämiert. Ganz vorne mit dabei in diesem Jahr wieder Zeitungen wie »die Moorratte« der Schule Weidemoor, das »Actionpaper« der Schule Neugraben und die »Eule« der Grundschule Hoheluft, bei deren Redaktions-Team lautstarker Jubel ausbrach, als die Erstplatzierung verkündet wurde. Mit gutem Grund, denn neben der Anerkennung der journalisti-

schen Qualität ihrer Zeitungen sind die Preise für die ersten, zweiten und dritten Plätze mit je 500,- Euro, 300,- Euro und 100,- Euro dotiert. Zusätzlich spendierte das Verlagshaus Gruner und Jahr noch ein Jahresabo für eine Zeitschrift.

Begrüßt wurden die Anwesenden durch Dr. Thilo von Trott aus der Abteilung Unternehmenskommunikation bei Gruner und Jahr, gefolgt von Grußworten von Christian Ernst aus dem Vorstand der Jungen Presse Hamburg und von Bildungsministerin Christa Goetsch.

»Für mich«, so die Senatorin, »war es eine große Freude, in der Vorbereitung für die heutige Preisverleihung durch die Hamburger Schülerzeitungen zu blättern. Ich habe geschmunzelt, ich habe

mich geärgert, ich habe dazu gelernt und wurde zum Nachdenken angeregt, und so soll es ja auch sein.«

Große Bandbreite der Zeitungen

Die Bandbreite der in den Zeitungen behandelten Themen war auch dieses Mal wieder besonders groß. Mehrere der prämierten Blätter beschreiben den Besuch von Schülerinnen und Schülern in einer Moschee. Grundschülerinnen und Grundschüler setzten sich mit der Geschichte ihres Stadtteils auseinander. Raumpflegerinnen und Schulsekretärinnen wurden interviewt. Es gab Witze, Rätsel, Kochrezepte und Modetipps nachzulesen. Das perfekte Lehrerpaar wurde ebenso gewählt wie die Top-

models der Schule. Es gab Artikel zum Nahostkonflikt und dem Iran, zum 68er Studentenaufstand, zu US-Präsident Obama, zum Sarajevo Umweltprojekt, zur Elbphilharmonie, dem Amoklauf von Emsdetten, Liebeskummer und Essstörungen, dem KZ Neuengamme, Schuluniformen, einer NPD-Demo, Mobbing, Jugendalkoholismus und Hartz-IV.

»Wer durch diese Themenvielfalt blättert«, so die Senatorin weiter, »kommt zu dem Ergebnis: Willst Du Hamburg kennenlernen, lies seine Schülerzeitungen!«

Beeindruckende Qualität

Über die Prämierungen befand auch bei der diesjährigen Preisvergabe wieder eine Jury aus sieben Juroren – darunter eine Journalistin, Vertreter der Jungen Presse und der SchülerInnenkammer Hamburg sowie Vertreter der Behörde für Schule und Berufsbildung. Und sie hatten sich die Entscheidung nicht leicht gemacht. 52 Schülerzeitungsredaktionen hatten sich beworben – ein Rekord. »Die Qualität der eingereichten Zeitungen«, so Andreas Kuschneit, Landesbeauftragter der BSB für diesen Wettbewerb, »war beeindruckend.« Die Juroren reagierten darauf mit »Doppelprämierungen«. So gab es beispielsweise in der Kategorie beste Schülerzeitung einer Grundschule sowohl zwei erste als auch zwei dritte Preise.

Die originellste Zeitungsidee, eine Handyzeitung der Beruflichen Schule Uferstraße, wurde mit einem Sonderpreis für den Einsatz Neuer Medien ausgezeichnet und die Schülerzeitung »No Limits« der Gesamtschule Stellingen mit einem Sonderpreis für europäisches Engagement.

Für die musikalische Gestaltung der Preisverleihung sorgte mit rockigen Eigenkompositionen die »Junge Akademie« der Staatlichen Jugendmusikschule Hamburg und am Schluss der Veranstaltung gab es wieder ein kleines Catering und eine professionelle Heftkritik, bei der sich die Nachwuchsjournalisten bei GEolino Chefredakteur Martin Verg jede Menge Tipps für ihre Zeitungen abholen konnten.

Tatjana Jenkins





Die drei Initiatoren des 1. Hamburger Ganztags: Angela Kling (LI), Bernd Martens (GGT Hamburg) und Uwe Gaul (BSB) mit Moderatorin Ines Stade

Ganztagschulen in Hamburg auf dem Vormarsch

1. Hamburger Ganztags zur Unterstützung und zur Qualitätsentwicklung zukünftiger und bestehender Ganztagschulen

Die Entwicklung des Hamburger Ganztagschulwesens schreitet voran. Aktuell erfährt die Entwicklung der Ganztagschulen in Hamburg bezogen auf den quantitativen Ausbau und auf den Bedeutungszuwachs sowie die öffentliche Aufmerksamkeit einen enormen Schub. Dies belegt auch die starke Nachfrage zum 1. Hamburger Ganztags, der am 19. Februar 2010 im Gymnasium Othmarschen stattfand.

Rund 350 Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren gekommen. Der Hamburger Ganztags ist ein neuer Akzent der Behörde für Schule und Berufsbildung zur Qualitätsentwicklung der Ganztagschulen in enger Kooperation mit dem Landesinstitut, der Serviceagentur »Ganztätig lernen« der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und dem

Ganztagsschulverband, Landesgruppe Hamburg.

Mit dem Hamburger Ganztags wird das Ziel verfolgt, ein Forum für Begegnung und Gespräch der Ganztagsschulaktiven zu schaffen, eine Plattform zur Bildung kollegialer Praxisberatung und eine Möglichkeit zur qualitativen Weiterentwicklung anzubieten. Er richtet sich an alte und neue Ganztagschulen bzw. an Schulen, die eine Weiterentwicklung zur Ganztagschule planen, aber ebenso an außerschulische Bildungseinrichtungen und Partner.

Grundlage für eine neue Lernkultur

Die Ganztagschule bildet eine gute Grundlage für eine neue Lernkultur, die mit der Hamburger Bildungsoffensive realisiert werden soll. Deshalb ist die Ganztagschulentwicklung auch ein

wesentlicher Baustein der bildungspolitischen Akzente.

Es geht um Lernprozesse, die allen Kindern verstärkt Möglichkeiten der individuellen Lernentwicklung bietet. Die Ganztagschule schafft durch das Mehr an Zeit verbesserte Bedingungen, in denen es nicht nur um Faktenwissen, sondern auch um Schlüsselkompetenzen und Lernfreude geht. Und sie schafft die individuellen Freiräume für Selbstlernprozesse.

Damit eine gute Ganztagschule entstehen kann, müssen zahlreiche Facetten bedacht werden. Entsprechend breit war auch der Fächer der beim 1. Hamburger Ganztags angebotenen Foren. In elf parallel angebotenen Fachkreisen wurden zentrale Aspekte der Ganztagschule thematisiert. Dabei wurden sowohl best practise Beispiele aus Hamburg, aber auch aus anderen Regionen

der Republik präsentiert. Im Einzelnen ging es um Fragen,

- welche Ressourcen und Rahmenbedingungen sowie Unterstützungsmöglichkeiten in Hamburg zur Verfügung stehen,
- wie der Ganzttag eine für die Schüler und Schülerinnen erfolgreiche Umsetzung der verkürzten Gymnasialzeit unterstützen und wie eine »richtige« Ganztätigkeit im Gymnasium aussehen kann,
- wie eine gute Rhythmisierung aussehen sollte,
- wie außerschulische Fachkräfte zur Mitarbeit im Ganzttag akquiriert werden und wie diese verschiedenen Professionen dann in den gemeinsamen Schulentwicklungsprozess eingebunden werden können,
- welche Möglichkeiten bei der Entwicklung einer Ganztagsprimarschule bestehen,
- wie ein gutes Team für den Ganztagsschulprozess zusammengeführt wird,
- wie die Mittagsfreizeit aufgestellt werden kann,
- wie Räume multifunktional nutzbar gemacht werden können,
- wie das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderungen entwickelt werden kann,
- wie man die Menschen, für die Ganztagschule gemacht wird, in den Prozess der Ganztagschulentwicklung einbinden kann und welche Chancen

in der Partizipation insbesondere der Schüler und Schülerinnen bestehen, und last but not least

- wie und warum sich die Schule als Schule in der lokalen Bildungslandschaft des Sozialraums einbringen soll?

Damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer möglichst viele Impulse für den Arbeitsalltag und die schulinternen Überlegungen bekommen konnten, wurden die Foren in einem zweiten Band wiederholt. Daneben gab es einen »Markt der Möglichkeiten« mit Infotischen möglicher außerschulischer Kooperationspartner und Hamburger Unterstützungsstellen. Um den kollegialen Austausch anzuregen, wurde viel Wert auf Atmosphäre und ausreichend Zeit für Gespräche gelegt. Die Veranstaltung endete mit einem kulinarisch-kul-

turellen Ausklang, der von sehr vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern – wie gewünscht – für gemeinsame (Entwicklungs-)Gespräche genutzt wurde.

Insgesamt kann die Veranstaltung als sehr erfolgreich bewertet werden. Viele Rückmeldungen aus der Teilnehmerenschaft belegen dies eindrucksvoll. Dies macht Mut für die nächste Planung. Der Hamburger Ganzttag wird künftig alle zwei Jahre als landesweiter Kongress stattfinden. Der 2. Hamburger Ganzttag findet statt im Februar 2012.

Für alle, die nicht zugelassen werden konnten bzw. die Lust zum Nachlesen haben, sind die Inhalte des Hamburger Ganztags im Netz unter www.hamburg.de/ganztags abrufbar.

Uwe Gaul, BSB

Service der Behörde für Schule und Berufsbildung für Ganztagschulen

Unterstützung durch Finanzierung von externen Moderatoren und Prozessbegleiter/innen durch die Serviceagentur »Ganztätig lernen« in Kooperation mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und dem LI

Fachliche Beratung bei allen Fragen zum Ganzttag

Informationsmaterialien zum Ganztätigen Lernen für Konferenzen, Elternabende ...

Herausgabe von Manualen zur Realisierung der multifunktionalen Raumgestaltung und zur Entwicklung pädagogischer Konzepte

Unterstützung beim Aufbau von Netzwerken und Kooperationen durch Rahmenvereinbarungen

Fortbildungsmodule für alle Professionen im Ganzttag

Fachforen zu Themen des Ganztags

Zuständiger Ansprechpartner:

Uwe Gaul, Tel. 0 40/4 28 63 – 31 20

Uwe.Gaul@bsb.hamburg.de

MUSEUM MAUER MAUR MUSEUM WALL

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

Friedrichstraße 43 - 45
10969 Berlin
U-Bahn Kochstraße, Stadtmitte
Bus M29
030 253725 0
www.mauermuseum.de

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

Produktionsschule »inside«

Ein Praxisbericht aus Steilshoop

Die Produktionsschule Steilshoop ist eine der vier neuen Produktionsschulen in Hamburg, die seit dem Herbst 2009 ihren Betrieb aufgenommen haben. Im Übergangssystem zwischen Schule und Beruf angesiedelt, sind sie ein Angebot für (berufs-)schulpflichtige Jugendliche, die im regulären Schulbetrieb gescheitert sind oder keinen Anschluss in eine berufliche Weiterbildung oder Beschäftigung gefunden haben. Hamburg plant bis 2011 in jedem Bezirk mindestens eine Produktionsschule einzurichten. Insgesamt sollen zehn Schulen entstehen, die 500 Schülern einen Platz bieten.

Auch die Produktionsschule Steilshoop arbeitet nach dänischem Vorbild und bietet keine formalen Berufsabschlüsse an. »Es geht uns nicht um Abschlüsse, sondern um Anschlüsse«, betont der Leiter der Produktionsschule, Volker Leonhardt. Das Ziel ist es, den Jugendlichen neue persönliche und berufliche Perspektiven zu eröffnen. Im Mittelpunkt steht die »Ausbildungsreife«. Es geht um Verantwortungsbewusstsein, Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit, damit die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, ihren weiteren beruflichen Werdegang eigenverantwortlich in die Hand zu nehmen.

Inhaltlicher Schwerpunkt

Der Schwerpunkt der Produktionsschule Steilshoop ist der Bau und Betrieb einer Skater- und Veranstaltungshalle, dem »Golden Stylz« in Steilshoop. Zurzeit werden die Gebäude des ehemaligen Werkshofes von den Produktionsschülern restauriert und umgebaut. Die Jugendlichen arbeiten in den Werkstätten Tischlerei und Malerei sowie im Büro und in der Küche. Später sollen eine Metallwerkstatt sowie die Bereiche Bühnentechnik und Veranstaltungsorganisation hinzukommen.

Auf dem Grundstück neben der Produktionsschule soll die Metallhalle entstehen, an deren Bau die Produktionsschüler mithelfen. Dort werden nach

Fertigstellung Skaterrampen gebaut, die in der Skaterhalle, die ein paar Straßen weiter entsteht, zum Einsatz kommen.

Der Küchenbereich sorgt heute für die gemeinsamen Mahlzeiten. Dieser Bereich wird in Zukunft erweitert in Richtung Gastronomie und Veranstaltungs-Catering werden, denn die Halle soll dann nicht nur zum Skaten, sondern auch für Feste, Musik- und Theaterveranstaltungen genutzt werden.

Struktureller Rahmen

Die Produktionsschule Steilshoop hat am 26. Oktober 2009 mit fünf Produktionsschülern ihren Betrieb aufgenommen. Sie betreut derzeit 49 Jugendliche, geplant sind 50. Zurzeit sind 16 Lehrer, Sozialpädagogen, Handwerker und Meister an der Schule beschäftigt. Die Produktionsschüler kommen freiwillig. Sie können sich ohne Fristen jederzeit an der Produktionsschule bewerben. Die Verweildauer beträgt bis zu einem Jahr. Die Jugendlichen arbeiten in kleinen Gruppen täglich von 8.00 bis 16:15 Uhr und bekommen einen »Lohn« zwischen 60 und 120 Euro im Monat, abhängig von der Arbeitsleistung. Im Jahr erhalten sie 30 Werktage Urlaub, 15 Tage davon sind Betriebsurlaub.

Die praktische Arbeit und der Erwerb von handwerklichen Fähigkeiten und Fertigkeiten strukturieren den Tagesablauf. In dieser Schule gibt es keinen schulischen Stundenplan mit Deutsch, Englisch und Mathe, auch keine Zensuren und keine Prüfungen. Je nach Bedarf fließen aber individuelle theoretische Unterrichtseinheiten in den Tagesablauf mit ein.

Die Jugendlichen arbeiten nicht nur am Aufbau der eigenen Produktionsschule, sondern auch für konkrete Kundenaufträge außerhalb der Schule und erfahren somit die reale Arbeitspraxis.

Die Produktionsschule baut auf ein breites Netzwerk aus Schulen und Betrieben. Es gibt eine rege Kontaktpflege mit gewerblichen und Förderschulen,

außerdem eine Liste von Firmen, die ihre Zusammenarbeit zugesagt haben und Praktikumsplätze anbieten.

Der Träger der Produktionsschule Steilshoop ist die gemeinnützige GmbH Alraune. Die Hamburger Produktionsschulen sind im Vergleich zu anderen Bundesländern in der komfortablen Lage, von der Stadt finanziell unterstützt und abgesichert (Zuwendungsbescheid für drei Jahre) zu werden. Trotzdem ist auch die Produktionsschule Steilshoop auf Sponsoren angewiesen, um das nötige Geld für Werkzeug, Material und Schulungen aufzutreiben.

Soziale Kompetenzen

Neben dem Erwerb von praktischen und theoretischen Kenntnissen steht vor allem der Erwerb von sozialen Kompetenzen im Mittelpunkt, mit dem Ziel, die Jugendlichen zur »Ausbildungsreife« zu führen. Es geht um die klassischen Tugenden, wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, verantwortungsvolles und selbstständiges Arbeiten. Fähigkeiten, die für die Jugendlichen eine echte Herausforderung darstellen.

Zum Beispiel ist Pünktlichkeit in Steilshoop ein absolutes Muss. »Es gibt ganz klare Regeln und ebenso klare Sanktionen für die Missachtung«, erläutert Produktionsschulleiter Volker Leonhardt. »Der Lohn beruht zur Hälfte auf guter Mitarbeit. Gibt es Probleme, so greift ein System von Sanktionen und Gesprächen. Wir schicken auch schon mal jemanden nach Hause. Das ist übrigens für die Jugendlichen die Höchststrafe.«

Eine weitere Kompetenz, die es zu erwerben gilt, ist die Organisation der eigenen Arbeit in der Gruppe. Zum Beispiel soll eine Wand eingerissen werden. Nicht ein Meister weist die Arbeiten zu, sondern die Arbeitsgruppe muss den Ablauf selber organisieren. Als erstes gilt es sich darüber zu verständigen, was von wem wann gemacht wird und wer das Material besorgt. Ein aufreibender, aber wichtiger Lernprozess.

Tischler Mike Scheuber, der als »Anleiter« die Jugendlichen betreut, beschreibt einen anderen Aspekt des mühsamen Weges: »Manchem Schüler fällt es sehr schwer aus der Konsumhaltung rauszugehen und Verantwortung zu übernehmen. Sich die Frage zu stellen: Was ist mein Arbeitsziel? Welches ist der nächste sinnvolle Schritt? Erst das Holzstück einspannen, dann messen ... Wie misst man überhaupt mit einem Zollstock? Da lege ich dann eine theoretische Unterrichtseinheit ein. Das ist Mathe fürs Leben. Da fangen wir oft bei Null an. Aber wenn die Schüler sehen, wofür sie das gebrauchen können, sind sie motiviert und machen mit. Und irgendwann, oft erst nach Wochen, merkt man, da ist etwas angekommen. So hat ein Schüler, nachdem er einige Tage an einer Wand gespachtelt hatte, voller Stolz gesagt: Das ist meine Wand!« Erlebnisse, die Selbstvertrauen schaffen.

Ein weiteres Merkmal unterscheidet diesen Typ »Schule« von anderen Schulen: die Pflege der Gemeinschaft. Das Frühstück und das Mittagessen werden von Produktionsschülern und Produktionsschulfachkräften gemeinsam eingenommen. Das sind feste Bestandteile des Arbeitstages. Zusätzlich gibt es Freizeitangebote. Auch hier wird versucht, die passive Haltung als Zuschauer durch eine aktive Rolle zu ersetzen. »Nicht konsumieren, sondern selber trommeln« ist die Devise. Die gemeinsamen Aktivitäten haben ihren Sinn, wie es Leonhardt beschreibt: »Nur wenn man es miterlebt, findet man Eingang in die Welt der Jugendlichen und anders herum sehen Jugendliche durch uns einen Eingang in das Erwachsenenleben – was sie ja eigentlich bekämpfen, da sie nur schlechte Erfahrungen damit gemacht haben. Wir möchten zeigen, dass es auch anders geht. Wir leben es vor und sie sehen: Wir nehmen sie ernst, wir unterstützen sie und kümmern uns um sie. Solche Erwachsenen haben einige noch nie kennen gelernt.«

Stimmung der Produktionsschüler

Das Echo der Produktionsschüler ist durchweg positiv. Die Jugendlichen, die



Sie wollen es anpacken und ihre berufliche Zukunft endlich selbst in die Hand nehmen: die Schüler der Produktionsschule Steilshoop (v.l.) Vilen, Ismael, Sonny (alle 17) und Dennis (16) mit ihrem Produktionsschulleiter Volker Leonhardt.

Foto: Heidrun Zierahn

vom theoretischen Schulunterricht die Nase voll haben, schätzen vor allem das praktische Arbeiten und die freundliche Stimmung. Sie freuen sich über Erfolgserlebnisse und genießen den Zuspruch.

Die meisten Jugendlichen kommen aus schwierigen sozialen Verhältnissen und haben schon eine Menge negativer Schulerfahrungen gesammelt. »Ich bin von meiner alten Schule geflogen, weil ich nicht mehr mitgemacht habe«, erzählt Nina (16) und Yasmin (16) erging es ebenso. Jetzt freut sie sich »körperlich zu arbeiten«. Vanessa (16) hat zwar den Hauptschulabschluss geschafft, aber keinen Ausbildungsplatz gefunden: »Ich finde die Leute so nett hier«. Auch Dennis (16) hatte vorher die Schule verweigert: »Als ich von der Produktionsschule hörte, bin ich gleich hingegangen. Ich gehe sehr gerne hierhin. Ich habe Freunde gefunden und die Betreuer sind sehr nett und erklären alles gut.« Auch Sonny (17) ist hier, weil er »handwerklich und praktisch arbeiten« wollte. Dabei hat er Freunde gefunden. Daniel (19), der seit der siebten Klasse gar nicht mehr

zur Schule gegangen ist, hat bereits einen großen Schritt geschafft: Er freut sich über seinen Ausbildungsplatz als Maler.

Ausblick

Produktionsschulleiter Leonhardt sieht die Zukunft seiner Produktionsschule optimistisch: »Wir haben ein gutes Konzept und ein gutes Thema mit viel Spaß für die Jugendlichen. Ich bin mir ganz sicher, dass wir spätestens im Sommer völlig ausgebucht sind und lange Wartelisten haben werden.«

Laut Bürgerschaftsbeschluss trägt die Produktionsschule die Verantwortung für die Jugendlichen. Die Behörde für Schule und Berufsbildung hat Eckdaten genannt, an denen sich die Produktionsschule messen lassen muss. So wird auch die Produktionsschule Steilshoop nach einem Jahr Betrieb belegen müssen, dass mindestens 60 Prozent ihrer Jugendlichen einen »Anschluss« gefunden hat, sei es einen Ausbildungsplatz, eine Weiterbildung oder Beschäftigung.

Heidrun Zierahn

Globales Lernen – Ein Beitrag zur Neuen Lernkultur

Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen

Wenn mehrere Entwicklungslinien wie Wasserläufe in einem dürrgefährdeten Gebiet zusammenfließen, ergibt sich die berechtigte Hoffnung, dass daraus etwas Neues entsteht. Dieses Potential verbindet sich mit der Reihe »Globales Lernen« – Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen »Globale Entwicklung«. Sie wird vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) herausgegeben und liegt mit ihren ersten beiden Ausgaben allen Schulen ab April dieses Jahres vor.

Die drei Entwicklungslinien, die hier zusammenfließen, bestehen aus

- dem gemeinsamen Versuch der Bundesländer, der Schul- und Unterrichtsentwicklung in dem fächerübergreifenden Lernbereich »Globale Entwicklung« durch einen kompetenzorientierten Ansatz Orientierungshilfe zu geben¹,
- dem Bemühen, im Rahmen der UN-Dekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung« (2005– 2014) Herausforderungen des globalen Wandels stärker in den Fokus der Bildung zu rücken² und
- der Entschlossenheit, einer Neuen Lernkultur den Weg zu bahnen, die

durch Kompetenzorientierung, Individualisierung des Unterrichts und Stärkung der Eigenverantwortung im Lernprozess größere Lernerfolge und mehr Chancengerechtigkeit verspricht.

Es geht nicht darum, weitere Unterrichtsmaterialien zu aktuellen Themen zu produzieren, die bereits in wachsender Zahl über online-Datenbanken verfügbar sind. Der Begriff »Unterrichtsmodelle« verweist auf den Anspruch und Prozess notwendiger Unterrichtsentwicklung. Die ausgearbeiteten Unterrichtsprojekte bieten sehr unterschiedliche Umsetzungsmöglichkeiten, denen es um die Realisierung zentraler Leitideen geht:

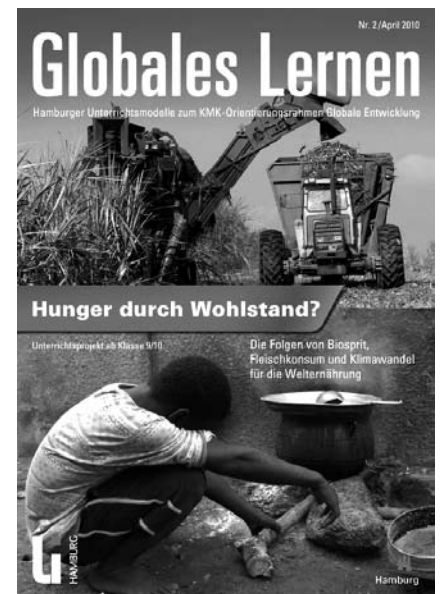
- die Entwicklung wichtiger Kompetenzen
- die Anwendung subjektorientierter und kooperativer Lernformen
- wertebewusstes Urteilen und Handeln
- die Stärkung von Eigenverantwortung für den Lernprozess
- den Einsatz und Erwerb vielfältiger Lernmethoden
- die Auseinandersetzung mit wichtigen Themen des globalen Wandels und
- die Förderung ganzheitlichen, fächerübergreifenden Unterrichts.

Das erste Unterrichtsmodell »Hunger durch Wohlstand?«, das in den Klassenstufen 9/10 und in der Oberstufe eingesetzt werden kann, geht der aktuellen Frage nach, welche Folgen Biosprit, Fleischkonsum und Klimawandel für die Welternährung haben. Auslöser für diese Themenwahl waren die weltweit wachsenden Ernährungskrisen seit 2008. Die »Forschungsaufgaben« des Unterrichtsprojekts gehen der Frage nach, welche Zusammenhänge zwischen dieser krisenhaften Entwicklung und unserem Konsumverhalten bestehen. Es geht um die Stärkung von Kompetenzen, die es ermöglichen, Komplexität zu entschlüsseln, Widersprüche zu

ertragen und sich eigene nachhaltige Handlungsoptionen zu erschließen. Die zahlreichen Schülermaterialien erhalten in einer veränderten Unterrichtsgestaltung eine neue Funktion. Sie werden nicht systematisch abgearbeitet, sondern für individuelle Lernsituationen ausgewählt und gezielt eingesetzt. Schülerrolle und Lehrerrolle werden gegenüber der Rollenverteilung in den noch vorherrschenden Unterrichtsformen deutlich verschoben.

Begleitet werden die Unterrichtsmodelle durch ein »Didaktisches Konzept«. Es wird auf der Grundlage der Erfahrungen mit dem Einsatz dieser Modelle und der didaktischen Entwicklung der Elemente des Neuen Lernens fortlaufend aktualisiert und erweitert.

Ermöglicht wird dieses Projekt durch die großzügige Unterstützung der Hamburger Gesellschaft zur Förderung der Demokratie und des Völkerrechts e.V. und das Engagement ihres Gründers, des Hamburger Reeders Peter Krämer, für das Menschenrecht auf Bildung. Peter Krämer hat sich weit über Hamburg und Deutschland hinaus mit seiner Kampagne »Schulen für Afrika« einen



Namen gemacht und wurde für seinen vorbildlichen Einsatz Ende letzten Jahres mit dem Europäischen Kulturpreis »Pro Humanitate« ausgezeichnet.

Die Reihe »Globales Lernen« greift seine Idee auf, durch neue Unterrichtsmodelle Impulse zur Auseinandersetzung mit den wachsenden Herausforderungen der Globalisierung zu geben. Noch dieses Jahr werden weitere Unterrichtsmodelle zu den Themenfeldern »Internationale Finanzmärkte«, »Welthandel« und »Menschwürdige Arbeit« erscheinen. Weitere Vorhaben zu Themen wie »Klimagerechtigkeit« und »Migration« sind in Planung. Die Spannweite der Modelle soll von der Primarstufe bis zur Oberstufe reichen und einen Beitrag zur Umsetzung der neuen Hamburger Bildungspläne leisten.

Das Projekt ist zugleich Hamburgs Beitrag zu der von der KMK angeregten und aus Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung geförderten Umsetzung der Empfehlungen des »Orientierungsrahmens Globale Entwicklung«.

Die Unterrichtsmodelle enthalten jeweils eine DVD mit Filmbeiträgen und Dateien aller Arbeitsmaterialien einschließlich eines kompetenzorientierten Tests mit Erwartungshorizont, so dass Anpassungen an die jeweiligen Lernsituationen leicht möglich sind. Alle Hamburger Sekundarschulen erhalten mehrere Exemplare der beiden ersten Veröffentlichungen kostenlos zugestellt. Sie haben die Möglichkeit weitere Exemplare von einschlägigen Servern herunterzuladen (LI, HBS, GL). Die Vor-

stellung des neuen Unterrichtsmodells »Hunger durch Wohlstand?« und des »Didaktischen Konzepts« sowie eine Integration in Didaktische Werkstätten können beim Fortbildungsreferat Gesellschaft, Globales Lernen, Dr. Marcus Schawe (marcus.schawe@li-hamburg.de) angefordert werden.

Jörg-Robert Schreiber

LI, Gestaltungsreferat Globales Lernen

Anmerkungen

¹ KMK-Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, beschlossen auf der Kultusministerkonferenz am 14.6.2007 in Berlin; siehe: www.globales-lernen.de

² siehe: www.bne-portal.de

Bürgerschaft beschließt einstimmig Änderungen im Schulgesetz

Mehr Lehrkräfte, kleinere Klassen, gute Raumausstattung und garantierte Fortbildung der Lehrkräfte

Die Hamburgische Bürgerschaft hat am 4. März Änderungen im Schulgesetz beschlossen. Sie basieren auf der Vereinbarung, die die Bürgerschaftskoalition von CDU und GAL Anfang letzter Woche mit der Opposition von SPD und Die Linke getroffen hatten. Danach stimmen alle Bürgerschaftsfraktionen einer verbindlichen Einführung der Primarschule zum Schuljahr 2012/2013 zu. Im Mittelpunkt stehen die weitere Verringerung der Klassenfrequenzen, die Gewährung eines Elternwahlrechts nach Klasse 6, die Qualitätssicherung hinsichtlich des Unterrichts sowie die Entlastung der Eltern durch die Abschaffung des Büchergelds. CDU, GAL und SPD verpflichten sich zudem darauf, für mindestens zehn Jahre keine weiteren Änderungen an dieser Schulstruktur vorzunehmen.

Die wichtigsten Änderungen im Überblick:

Alle Bürgerschaftsfraktionen haben einstimmig der verbindlichen Einführung der Primarschule zugestimmt. Die Einführung erfolgt schrittweise. Im Schuljahr 2010/2011 richten die Star-

terschulen 5. Klassen ein. Im nächsten Jahr folgen alle anderen Schulen mit den 5. Klassen, sofern die Schulgremien im Laufe des ersten Halbjahrs des Schuljahres 2010/2011 (bis spätestens 30. November 2010) keinen anderslautenden Beschluss fassen. Im Schuljahr 2012/2013 erfolgt schließlich die verbindliche Einführung der Primarschule durch die Einrichtung von 5. Klassen in den übrigen Schulen.

Bis zum Schuljahr 2011/2012 besteht die Möglichkeit, weiterhin nach Klasse 4 auf eine weiterführende Schule zu wechseln. Gymnasien und Stadtteilschulen werden dem Bedarf entsprechend 5. Klassen einrichten.

Ein Elternwahlrecht nach Klasse sechs wird in Hamburg erstmals eingeführt. Künftig können die Eltern unabhängig von einer Schulempfehlung ihre Kinder nach der Primarschule für das Gymnasium oder die Stadtteilschule anmelden. Nach der Klasse 7 entscheidet dann die Zeugnis-Konferenz verbindlich über den Verbleib der Schüler/innen am Gymnasium.

Die bereits vom Senat in Aussicht gestellte und von einem Sonderausschuss

der Bürgerschaft überwachte Qualitäts-garantie wird umgesetzt. Der Ausschuss wird die Voraussetzungen, d.h. insbesondere Klassengrößen, Lehrerstellen und Raumbedarf, prüfen. Darüber hinaus wird es eine begleitende wissenschaftliche Evaluation der Schulreform geben.

Das Büchergeld wird zum kommenden Schuljahr 2010/2011 abgeschafft. Die Einnahmeverluste der Schulen, die durch den Wegfall der Gebühren entstehen, werden von der Behörde ausgeglichen.

An allen Stadtteilschulen wird eine 11. Klasse eingerichtet werden, um den Weg zum Abitur nach 13 Jahren attraktiv zu machen.

Die im Schulgesetz festgeschriebenen Klassenfrequenzen werden nochmals reduziert: In keiner Klasse werden mehr als 23 Schüler/innen unterrichtet. In Schulen, die in Gebieten mit Sozialindex KESS I und II liegen, wird die Obergrenze sogar auf 19 Kinder festgelegt. Die neuen Klassenfrequenzen werden mit dem Schuljahr 2010/2011 für alle 1. Klassen wirksam und wachsen dann Jahr für Jahr durch.



Das klassische Lehrerzimmer hat am Gymnasium Finkenwerder ausgedient. In der Pause können sich die Kollegen in der wohnzimmerähnlichen »Lehrerlounge« treffen und im lockeren Gespräch austauschen.

Lehrerzimmer wird »Lehrerlounge«

Das Gymnasium Finkenwerder investiert in die Entspannung seiner Lehrkräfte

Die Anforderungen an Lehrkräfte in der Schule sind vielfältig und anspruchsvoll. Unregelmäßige Arbeitszeiten, die Spannung, die aus dem Spagat zwischen Erziehung und Wissensvermittlung entsteht, die geringe Möglichkeit Erfolge direkt messen zu können, Lautstärke, Hektik und großer gesellschaftlicher Druck führen zu einer hohen Belastung. Das neue Friedrich Jahresheft 2010 beschäftigt sich nicht grundlos mit diesem lange vernachlässigten Thema. »Diese »innere« Realität des Lehrerberufs ist auch deshalb so bedeutsam, weil sie sich unmittelbar auf die pädagogische Arbeit, auf das Engagement beim Unterrichten, auf den Umgang mit den Schülern, auf die ganze Einstellung zum Beruf auswirkt.«

Eine der wichtigsten Gelingensbedingungen für guten Unterricht ist aber die entspannte und freundliche Lehrkraft. Deshalb versuchen wir am Gymnasium Finkenwerder nun seit einiger Zeit im Rahmen unserer Möglichkeiten die Arbeitsbedingungen für unsere Lehrkräfte kontinuierlich zu verbessern.

Arbeitszeit

Egal mit welchen Faktoren und Fächern: Keiner unterrichtet mehr als 28 Wochenstunden. Zeugnis- und pädagogische Konferenzen finden zwar außerhalb der Unterrichtszeit statt, aber sie werden, wo möglich, auch parallel abgehalten, damit die Kolleginnen und Kollegen an möglichst wenigen Tagen bis abends konferieren. Unsere Kollegen sollen auch eine Mittagspause haben. Deshalb führen täglich in dieser Pause nur 4 Lehrkräfte Aufsicht, die Klassenräume werden von Oberstufenschülern beaufsichtigt.

Raus aus der Hektik – Entschleunigung

Wir haben konsequent nur noch Unterrichtsblöcke von 90 Minuten. Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet das maximal vier unterschiedliche Fächer pro Tag, für die einzelne Lehrkraft maximal vier, meist nur zwei bis drei unterschiedliche Lerngruppen am Tag, auf die sie sich einstellen muss. Alle fünf Schul-

tage in der Woche sind gleich gestaltet. Die Mittagspause ist 60 Minuten lang, die Frühstücks- und Kaffeepause je 30 Minuten. Bei dieser Länge ist es möglich seinen Kaffee in Ruhe zu trinken. Voll und Halb – andere Uhrzeiten braucht man sich nicht mehr zu merken.

Ruhe schaffen, Ruhe bewahren, Ruhe genießen

Unser altes Lehrerzimmer hatte 68 Quadratmeter für 40 Lehrkräfte, die auf dieser Fläche arbeiteten, Smalltalk betrieben, intensive pädagogische Unterrichtsgespräche führten, organisatorische Absprachen trafen, telefonisch Elterngespräche oder Buchbestellungen tätigten, am PC noch mal schnell die kürzeste HVV-Verbindung zum Ausflugsziel übermorgen ausdruckten, ... um dann nach 20 Minuten wieder mit voller mentaler und körperlicher Leistungsfähigkeit in den Unterricht zu gehen – ein Ding der Unmöglichkeit.

Eine AG, bestehend aus Kristina Wiskamp und Dr. Engelbert Prolingheuer

sowie unserem Schulleiter Hans-Joachim Reck und mir, hat sich ein halbes Schuljahr mit der konkreten Planung und Umsetzung für ein neues Raumkonzept für das Lehrerzimmer befasst. Unterstützung für die gesamte Raum- und Arbeitsplatzgestaltung im Zuge der Ganztagschulentwicklung erhielten wir von Beate Prügner (Dipl.-Ing. Architektur, Integrale Raumplanung und Beratung) über die Agentur für Schulberatung.

Das Ergebnis ist ein völlig neues Lehrerzimmer – die Lehrerlounge als konsequente Trennung von Arbeits- und Ruhebereich. Deshalb: Raus mit der Arbeit, raus mit dem Lärm. Wenn in diesem Raum nicht mehr gearbeitet werden soll, ist er ganz anders zu gestalten: Keine Tische und Stühle mehr, sondern Sofas. Anderes Licht, Teppich, der Schall schluckt, hübsch anzusehen und ordentlich. Es gibt zwar einen PC mit Internet, aber keinen Drucker. Ein Stehtresen und Barhocker erfreuen sich großer Beliebtheit, die kleinen Geburtstagsbüfets können dort dekorativ und küchen- und spülnah auf- und wieder abgebaut werden. Wochenmagazine und Tageszeitungen liegen auf den Sushi-Tischen. Seit dem Umbau wird tatsächlich leiser gesprochen, denn hier wird abgeschaltet.

Die Postfächer, die Info-Wände der Schulleitung, der Vertretungsplan, das Mitteilungsbuch befinden sich in einem kleinen Vorraum. Das angrenzende ehemalige kleine Besprechungszimmer ist zu einer kleinen Lehrerbibliothek geworden, in der sich für die Fachschaften eigene Regale und Schränke sowie zwei PCs mit Internet, Scanner und Drucker befinden.

Raus aus der Enge – individuelle Arbeitsplätze

Wenn im Lehrerzimmer nicht mehr gearbeitet werden kann, dann muss dafür woanders ein Platz entstehen. Wir haben gesucht und gefunden ... und uns ein bisschen Luxus gegönnt: Zwei ehemalige Unterrichtsräume wurden durch Wände in vier Arbeitszimmer geteilt. Wir haben Sammlungen aufgeräumt und platzsparend gepackt und, zwar tradierte, aber nicht mehr zeitgemäße Nutzungen von Räumen in Frage gestellt und umgewan-

delt. Entstanden sind acht Büros, in denen zwischen drei und sechs Lehrkräfte sitzen können. Alle Büros sind ausgestattet mit einem PC mit Internetanschluss und Drucker, einem Telefon, Tischen, guten Bürostühlen sowie Regalen und Schränken. Ein großer Teil dieses Mobiliars stammt aus dem Bestand und der Auflösung des alten Lehrerzimmers. Nur die Bürostühle und einige Bürocontainer kauften wir neu.

Damit sich die Kolleginnen und Kollegen ihren individuellen Arbeitsplatz gestalten können, gab es für jede bzw. jeden € 50,- zur freien Verfügung, vorausgesetzt, der gekaufte Artikel verbleibt in der Schule. Dieses Geld wurde ganz unterschiedlich angelegt: Tischlampen, Bürowerkzeug, einige Büros legten ihr Geld zusammen und kauften sich Sofas,

ge. Eine Evaluation ist für das laufende Halbjahr geplant. Anfängliche Bedenken, dass Kolleginnen und Kollegen sich in ihren Arbeitszimmern verkriechen und nicht mehr den kommunikativen Austausch im Lehrerzimmer suchen, konnten grundsätzlich zerstreut werden. Es gibt erste Stimmen, die sagen, dass die Kommunikation in den Arbeitszimmern besser geworden sei, andere stellen mit gewissem Bedauern fest, dass spontane Gesprächsmöglichkeiten schwieriger wären. Jetzt müsse eher einmal ein Kollege gesucht werden, wenn man ihn spontan benötige. Deshalb war es uns wichtig, dass die Arbeitszimmer mit Telefonen ausgestattet sind und in der Nähe des Lehrerzimmers nah beieinander liegen, damit eine gesuchte Lehrkraft schnell gefunden werden kann.



Einige Arbeitsplätze mit Internetzugang, wie hier in der Lehrer-Bibliothek, können von allen Kollegen genutzt werden.

Fotos: Heidrun Zierahn

Kissen, Pflanzen. Bei 40 Lehrkräften eine echte Investition, die sich aber gelohnt hat. Jedes Büro hat seine eigene Atmosphäre und an jeder Bürotür zeigt ein Schild, wer hier arbeitet.

Seit einem halben Jahr haben die Kollegen nun in den Pausen und Freistunden die Wahl, zwischen ihrem ruhigen Arbeitsplatz und dem Austausch im gemütlichen Ambiente der Lehrerlounge.

94 Prozent unserer Lehrkräfte empfinden laut des repräsentativen Ergebnisses der Schulinspektion aus Februar 2010 das Arbeitsklima am Gymnasium Finkenwerder positiv. Vielleicht haben die geschilderten Veränderungen ihren Beitrag dazu geleistet.

*Lynda Wegemann,
stellv. Schulleiterin am Gymnasium
Finkenwerder*

Bildung für Fünfjährige

Kita oder VSK?

In der Diskussion um das beste Bildungsangebot für Kinder im Jahr vor der Einschulung werden von den Vertretern der Kita- oder der Vorschulklassen-Verbände häufig Argumente eingebracht, warum angeblich die Kita oder die Vorschulklasse die bessere Alternative wäre. Einer empirischen Überprüfung halten viele dieser Argumente jedoch nicht stand. Im Folgenden werden einige empirische Fakten berichtet, die das Landesinstitut im Rahmen verschiedener Erhebungen¹ gesammelt hat und die es ratsam erscheinen lassen, die vermeintliche Alternative Kita oder VSK neu zu überdenken.

1. Kita-Besuch

Verschiedene Untersuchungen zeigen übereinstimmend, dass ein längerer Kita-Besuch vor der Einschulung einen positiven Zusammenhang mit dem späteren Schulerfolg aufweist. In der *KESS-Studie* (2003 bis 2009) ergab sich eine hochsignifikante Korrelation zwischen der Dauer des Kita-Besuchs mit den Kompetenzen in Lesen, Rechtschreibung und Mathematik – und zwar bis zum Ende der Sekundarstufe. Nach den Ergebnissen der *Viereinhalbjährigen-Vorstellungen* (2009) wirkt sich insbesondere für Kinder aus Migrantenfamilien ein früherer und längerer Besuch einer Kita positiv auf die sprachliche Entwicklung der Kinder aus. Daher kann mit Sicherheit davon ausgegangen werden, dass das pädagogische Angebot in den Kitas für die Verbesserung der Lernvoraussetzungen der Kinder vor Eintritt in die Schule günstig ist und dass ein früher Besuch einer Kita (ab 2 Jahre) für alle Kinder, insbesondere jedoch für Kinder aus bildungsfernen Familien und mit Migrationshintergrund zu empfehlen ist.

2. Elternsicht auf die Betreuung und Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung

Aus einer flächendeckenden *Befragung der Eltern von Erstklässlern* zur Betreu-

ung und Sprachförderung ihrer Kinder im Vorschulalter im Jahr 2003 geht hervor, dass für die allermeisten Eltern die Vorbereitung auf die Schule im Jahr vor der Einschulung eine äußerst wichtige pädagogische Aufgabe für die vom Kind besuchte Einrichtung ist. Daneben ist es insbesondere für berufstätige Eltern entscheidend, dass ihre Kinder verlässlich ganztags betreut werden.

Der Wunsch der Eltern nach guter Vorbereitung auf die Schule ist berechtigt. So weisen Kinder, deren Eltern im Jahr vor der Einschulung an einem Family-Literacy-Kurs teilgenommen haben, bis zum Beginn des ersten Schuljahres einen durchschnittlich höheren sprachlichen Lernzuwachs auf als Kinder, deren Eltern nicht an einem solchen Elternkurs teilgenommen hatten.

Die Vorstellung, dass Eltern mit Blick auf ihr einzelnes Kind sachlich entscheiden könnten, welche der verfügbaren Einrichtungen das angemessene Bildungsangebot vorhält, ist jedoch eher eine Illusion: Eltern entscheiden sich pragmatisch für diejenige Einrichtung, von der sie vermuten, dass ihre Kinder dort gut auf die Schule vorbereitet werden und wo die (für Berufstätige: möglichst ganztägige) Betreuung verlässlich erscheint; im Zweifelsfall wählen sie die Einrichtung, die ihnen vertrauter ist. Eltern können jedoch die Qualität des pädagogischen Angebots für die Bildungsentwicklung ihrer Kinder nur sehr beschränkt einschätzen.

3. Kompetenzentwicklung und Sprachförderung in Kita und VSK

Die vom Landesinstitut im Auftrag von BSG und BSB durchgeführten Untersuchungen zur Bildungsentwicklung im Elementarbereich zeigten, dass sich unmittelbar vor Eintritt in die Schule die Kompetenzen von Kindern, die in Kita oder VSK betreut wurden, kaum unterscheiden. Eine Ausnahme bildete der Bereich »Konzentration bei einer Papier-Bleistift-Aufgabe«, in dem VSK-

Kinder durchschnittlich besser abschnitten. Auch am Ende der ersten Klasse unterschieden sich die Kompetenzen von ehemaligen Kita- bzw. VSK-Kindern nicht signifikant.

Allerdings führt dieser Befund leicht zu Missverständnissen, wenn man nicht die unterschiedliche Zusammensetzung der Kinder in Kitas und VSK berücksichtigt: Kinder, die im Jahr vor der Einschulung in einer VSK betreut werden, weisen nach den Ergebnissen der Viereinhalbjährigen-Vorstellung (also ein halbes Jahr vor Eintritt in die VSK) viel häufiger einen Sprachförderbedarf auf als Kinder, die im Jahr vor der Einschulung in einer Kita betreut werden. Dies ist eine Konsequenz der Beratung im Rahmen der Vorstellung der Viereinhalbjährigen: Kindern mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf wird in der Regel ausdrücklich der Besuch einer VSK empfohlen und nach dem §28a des Schulgesetzes muss für sie eine zusätzliche Sprachförderung durchgeführt werden, die meist in der VSK stattfindet.

Dies führt nach den Ergebnissen einer Längsschnittuntersuchung (von der Viereinhalbjährigen-Vorstellung bis zur Eingangserhebung nach Einschulung) dazu, dass Kinder mit Sprachförderbedarf in den VSK deutlich häufiger erfolgreich gefördert werden als in den Kitas, sodass am Anfang der ersten Klasse keine Unterschiede hinsichtlich des Sprachförderbedarfs mehr bestehen. Für die sprachliche Förderung hat sich in den VSK zudem herausgestellt, dass insbesondere für Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf aus Migrantenfamilien eine diagnose-gestützte, zusätzliche Förderung effektiver ist als eine rein integrative Sprachförderung.

Bezüglich der übrigen Kompetenzbereiche (kognitive, motorische und emotionale Entwicklung) unterscheiden sich Kinder aus Kita und VSK nach den Ergebnissen der Viereinhalbjährigen-Vorstellung kaum, und so ergeben sich im

Bereich Mathematik auch beim Eintritt in die Schule keine Unterschiede.

4. Qualifikation und diagnostische Kompetenz der Pädagogen in Kita und VSK

VSK-Pädagogen sind pädagogisch-didaktisch höher qualifiziert (Fachhochschule) als Kita-Pädagogen (meist Fachschulabschluss) und verfügen durch die Einbindung in die Schule über einen intensiven Erfahrungsaustausch mit Schulpädagogen. Dennoch sind die Kompetenzeinschätzungen der Kita-Pädagogen bei 4- bis 5-jährigen Kindern in der Regel mindestens so zuverlässig wie die Einschätzungen der Schulpädagogen bei der Viereinhalbjährigen-Vorstellung. Dies ergab sich bei einem Vergleich mit Ergebnissen eines durch unabhängige Testleiter durchgeführten Sprachtest und ist vor allem durch die längere Vertrautheit mit den Kindern erklärbar.

Bei Kindern kurz vor der Einschulung weisen die VSK-Pädagogen jedoch eine deutlich höhere diagnostische Kompetenz auf. Insbesondere bei den »schulnahen« Kompetenzen sind die Einschätzungen der VSK-Pädagogen realistischer und die prognostische Validität der Einschätzungen der VSK-Pädagogen übertrifft diejenige der Kita-Pädagogen – gemessen an der Übereinstimmung mit den ein Jahr später erfassten Leistungen der Kinder am Ende der ersten Klasse.

Der Grund hierfür sind neben unterschiedlichen Qualifikationsniveaus auch verschiedene Bezugssysteme. Die Kita-Pädagogen neigen durchschnittlich in allen Kompetenzbereichen zu optimistischeren Einschätzungen als die VSK- und Schulpädagogen, sowohl bei vier- bis fünfjährigen als auch bei sechsjährigen Kindern. In den Kitas sind sechsjährige Kinder eher »die Großen«, die VSK-Pädagogen haben mehr die weitere Kompetenzentwicklung der Schulkinder vor Augen, vor deren Hintergrund die Kompetenzen der Sechsjährigen noch relativ gering entwickelt erscheinen.

5. Nahe liegende Schlussfolgerungen:

Die pädagogischen Angebote in Kita und VSK erweisen sich nach den an-

geführten empirischen Ergebnissen gleichermaßen als hochwertig und ergänzen sich: Für jüngere Kinder ist die Kita mit dem Angebot der ganzheitlichen, stärke-orientierten Pädagogik der beste Ort für die außerhäusliche Bildung. Je näher der Übergang in die Schule rückt, desto mehr sollten zusätzlich Elemente der systematischen Unterweisung in den Vorläuferfertigkeiten für das schulische Lernen Eingang in das Bildungsangebot finden. Insbesondere für Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf ist eine gezielte, diagnose-gestützte und zusätzliche Sprachförderung vor der Einschulung unverzichtbar.

Die Konsequenz kann eigentlich nur sein, dass Schule und Kita schon weit vor der Einschulung kooperieren (und z. B. das Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gemeinsam unter dem Dach der Kita durchführen) und für Fünfjährige ein gemeinsames Bildungsangebot gestalten, das ganzheitliche Elemente der frühen Elementarbildung und auch schon Elemente der gezielten Unterweisung und Förderung in einer Einrichtung verbindet.

Eine Abschaffung der VSK würde ebenso wie eine einfache »Übernahme« der Fünfjährigen in die Schule die in Hamburg gewonnenen Erfahrungen verschütten und gewachsene Strukturen zerstören. Besser wäre dagegen eine Weiterentwicklung der bestehenden Angebote zu einem integrierten pädagogischen Konzept für den Übergang vom Elementar- in den Primarbereich, an dem Kita- und Schulpädagogen gemeinsam arbeiten. Ein solches Konzept, das seit einiger Zeit unter dem Begriff »Bildungshaus« beschrieben ist, wird bereits in einigen Hamburger Standorten erprobt.

*Dr. Peter May (LIQ-1)
peter.may@li-hamburg.de*

Anmerkung

¹ Die Berichte über die hier zitierten Untersuchungen können auf der Webseite <http://www.li-hamburg.de/abt.liq/liq1/index.html> heruntergeladen werden.

Engagement für Bildung



Behörde für Schule
und Berufsbildung

Eine Begriffsbestimmung

Kompetenzorientierung

Kompetenzorientierung ist in aller Munde, aber ein schwer zu bestimmender Begriff. Dies führt in pädagogischen Debatten oft zur Verwirrung, gefolgt von dem dringenden Wunsch, erst einmal den Begriff zu klären. Mit genau diesem Ziel hat das Landesinstitut im vergangenen Jahr in einem abteilungsübergreifenden Prozess einen gemeinsamen Arbeitsbegriff »Kompetenzorientierter Unterricht« erarbeitet. Es will damit sicherstellen, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des LI eine ähnliche Vorstellung von Kompetenzorientierung vertreten. Der Arbeitsbegriff dient also vor allem der internen Verständigung; er erhebt nicht den Anspruch, letzte Antworten zu geben.

Dr. Jochen Schnack, Landesinstitut

Was ist kompetenzorientierter Unterricht?

Kompetenzorientierung ist keine Unterrichtsform oder -methode, sondern ein Unterrichtsprinzip. Alle Formen und Methoden des Unterrichtens müssen sich daran messen lassen, was sie für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler leisten. Daher lassen sich anders als für Unterrichtsformen und -methoden für einen kompetenzorientierten Unterricht keine abgeschlossenen Merkmal-Listen und Standard-Abläufe aufführen. Die Besonderheit des kompetenzorientierten Unterrichts besteht vor allem in einer Verschiebung der Perspektive der planenden Lehrkraft weg von den Inhalten des Unterrichts hin zur nachweislichen Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, also ihrer Fähigkeit, fachliche und überfachliche Problemstellungen angemessen zu bearbeiten. Insofern ist im kompetenzorientierten Unterricht nicht alles neu und anders als bisher; nahezu jeder Unterricht weist kompetenzfördernde Elemente auf. Die im Anschluss an eine allgemeine Definition des Begriffs »Kompetenz« aufge-

fürten Indikatoren beschreiben daher jene Qualitätsmerkmale, die ein konsequent kompetenzorientierter Unterricht aufweisen sollte.

1. Definition von »Kompetenz« (im Kontext des schulischen Lernens)

Wir folgen grundsätzlich der Definition von F. E. Weinert, wonach Kompetenzen »die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten (sind), um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.«¹

Diese Definition konkretisieren wir über folgende Merkmale:

Kompetenzen ...

1. ... sind konkret beschreibbar,
2. ... entwickeln sich kumulativ, d. h. einmal erreichte Entwicklungsstände bleiben später verfügbar bzw. können wieder aktiviert werden
3. ... entwickeln sich zunehmend komplex, d. h. sie sind im Laufe des Erwerbs zunehmend untereinander vernetzt
4. ... sind lernbar (und deswegen ist ihr Erwerb auch organisierbar),
5. ... erweisen sich in situationsadäquatem Handeln,
6. ... beschreiben zentrale (Denk-) Operationen in einem Fach bzw. einem Lernbereich oder eine allgemeine persönliche, soziale oder lernmethodische Fähigkeit

2. Indikatoren für einen kompetenzorientierten Unterricht

(Hinweis: Die Zahlen in Klammern verweisen auf den entsprechenden Punkt der Definition unter 1.)

a. Fachliche Fokussierung und Anschlussfähigkeit

- Der Unterricht ist auf die Kernideen des Faches bzw. Lernbereichs (und

mit Abstrichen auch des Aufgabengebiets², auf zentrale Methoden und Denkopoperationen fokussiert (6).

- Die Ziele des geplanten Unterrichts werden in Form von zu erreichenden Anforderungen angegeben; sie sind den Schülerinnen und Schülern zumindest teilweise bekannt. Die Schülerinnen und Schüler wissen, wozu sie etwas lernen (1; 6).
- Kenntnisse und Fähigkeiten sind systematisch aufgebaut und mit anderen Wissensgebieten vernetzt; es findet ein ausdrücklicher Rückgriff auf früher und anderswo Gelerntes statt (2).
- Schülerinnen und Schüler machen Lernerfahrungen, die über den Unterricht hinausreichen und somit anschlussfähig sind (z. B. an außerschulischen Lernorten oder durch die Bearbeitung von echten Problemen) (2; 5).

b. Handlungsorientierung und Individualisierung

- Der Unterricht ist in einem hohen Maße handlungs- und anwendungsorientiert; er zeichnet sich durch eine hohe aufgabenbezogene Schüleraktivität aus (5).
- Das Unterrichtsarrangement orientiert sich am angestrebten Kompetenzerwerb. Es wechselt häufig, um den Schülerinnen und Schülern viele verschiedene Lernwege und -gelegenheiten zu eröffnen (4).
- Der Unterricht ermöglicht in einem hohen Maße individuelle Zugänge; Schülerinnen und Schüler werden – in der Regel in kooperativen Lernformen – gemäß ihrem individuellen Stand und ihrer Leistungsfähigkeit gefördert und gefordert (1; 2; 3; 4).
- Die Lernaufgaben sind eher offen und komplex; sie lassen differenzierte Zugänge und unterschiedliche Lösungswege zu (5; 6).
- Die Lehrkraft tritt verstärkt als Berater und Begleiter der einzelnen Schülerinnen und Schüler bzw. von Schülergruppen auf (4).



Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

Ein wunderschönes Ambiente in einer besonderen Stadt ist der Rahmen für unser erfolgreiches Therapieangebot in freundlicher Atmosphäre. Hier werden Sie sich wohlfühlen und gesund werden!

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

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

HOTLINE: 07221/39 39 30

Gunzenbachstr. 8, **76530 Baden-Baden**
Fax: 07221/39 39 350 • www.leisberg-klinik.de • info@leisberg-klinik.de

Privatklinik für psychologische Medizin
Aktuaraufnahme möglich, wir beraten Sie gern!

Das Erlebniszentrum in der **Elbtalau**!

Erleben Sie spielerisch die einzigartige Naturschau 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
www.elbschloss-bleckede.de



ElbSchloss Bleckede
Natur erleben an der Elbe



Viele neue Reiseziele in **Deutschland**




www.cts-reisen.de

Tel. 05261 2506-0 | info@cts-reisen.de Gruppen- und Studienreisen GmbH

Kennen Sie uns schon?
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




Mobil-Sichtschutz
"Clausura"



- Ideal für Tests
- kein Abschreiben mehr
- weißer Karton
- Klassensatz im Koffer
- leicht und schnell aufstellbar

ab 1,95 € / Stück
(14 Tage Rückgaberecht)

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

TimeTEX® HERMEDIA Verlag
Postfach 109, 93337 Riedenburg
Tel.: 094 42/922090, Fax: 094 42/9220966
E-Mail: info@timetex.de

schnurstracks Kletterparks

schnurstracks Kletterpark im Sachsenwald

Mehr als klettern!
Erlebnispädagogische Programme auf Anfrage!

Tel 0 41 04-9 07 15 11
www.schnurstracks-kletterparks.de
info@schnurstracks-kletterparks.de




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



Mathe-Hilfe + UniZahl www.etverlag.de

Endlich fit in Mathematik - Rechnen automatisieren

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

Schulschriften

<p>Kleinanzeigen schaffen Verbindungen für wenig Geld.</p>	<p>Bei einer Breite von 43 mm kostet der Millimeter in der Höhe € 0,84 + MwSt.</p>	<p>Information, Beratung und Anzeigenannahme: v. Wels + Schütze Anzeigenwerbung</p>	<p>Tel. 040/29 80 03-0 Fax 040/29 80 03-90 welsundschuetze@t-online.de Marschnerstieg 2, 22081 Hamburg</p>
-----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

c. Reflexivität und Metakognition

- Die Schülerinnen und Schüler kennen ihren eigenen Leistungsstand und können ihn differenziert beschreiben (1; 4).
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten regelmäßig mündlich und schriftlich individuelle und an transparenten Kriterien orientierte Rückmeldungen über ihren Leistungsstand und ihre Entwicklung sowie Beratung zur Formulierung von realistischen Zielen (1; 2; 3; 4).
- Die Schülerinnen und Schüler können eigene Lernziele formulieren und erhalten Hinweise, wie sie diese erreichen können (1; 4).
- Überfachliche Kompetenzen werden ausdrücklich gefördert und reflektiert (6).
- Es findet eine ausdrückliche Reflexion/Evaluation von Lehr- und Lernprozessen in der Lerngruppe statt (6).
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über strategisches Wissen hinsichtlich der Bearbeitung von Problemen (6).
- Der Unterricht wird so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst viele Möglichkeiten erhalten, einen persönlichen Sinn zu erkennen in dem, was gelernt wird. Daher nehmen sie überwiegend eine positive, neugierige Haltung dazu ein.

3. Was ändert sich im kompetenzfördernden Unterricht hinsichtlich der Planung und Gestaltung des Unterrichts (Lehrerperspektive)?

- Ich weiß etwas über günstige Bedingungen für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb in meinem Fach bzw. Lernbereich.
- Ich plane den Unterricht nicht primär von den zu vermittelnden Inhalten her, sondern passe die Inhalte an die zu erreichenden Anforderungen an und lege diese den Schülerinnen und Schülern dar.
- Ich kenne die in meinem Fach bzw. Lernbereich zu erwerbenden Kompetenzen und weiß ungefähr, welches Kompetenzniveau jeder Schüler/jede Schülerin erreicht hat.
- Ich verwende Aufgabenformate, die eher offen und komplex sind, so dass



Kompetenzorientierung? Bundeslandpräsentation im Unterricht der Grundschule Hoheluft (siehe HmS 2/09, S. 16 f.)

sie mehrere Zugänge und Lösungswege und somit den Ausbau vielfältiger Kompetenzen ermöglichen.

- Ich gestalte die Unterrichtsarrangements so, dass ich den Schülerinnen und Schülern die Aktivierung bereits erworbener Kompetenzen und darüber hinaus so handlungsorientiert wie möglich den Erwerb der angezielten Kompetenzen ermögliche.
- Ich begegne den Schülerinnen und Schülern eher als Lernberater/in, nicht so sehr als Belehrender/r.
- Ich gebe jedem einzelnen Schüler/jeder einzelnen Schülerin regelmäßig und ausführlich Rückmeldung über die erreichten Kompetenzniveaus und vereinbare Entwicklungsziele.

Anmerkungen

¹ Weinert, Franz.E. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel: Beltz, 2002 (2. Auflage), S. 27

² Die Aufgabengebiete nach §5 HmbSG sind mehrheitlich fächerübergreifend angelegt und liegen somit quer zu den Fächern, daher können die Kernideen, zentralen Methoden und Denkopoperationen nicht in der gleichen Weise fokussiert werden wie für die Fächer und Lernbereiche.

Weiterführende Informationen

Kompetenzorientierung im Unterricht. HmS 2/09, S. 12 ff. – Das Heft steht unter www.hamburg.de/hamburg-macht-schule als PDF zum Download bereit.

Die Spezialbuchhandlung
für Unterrichtsvorbereitung

PÄKI

Materialien für
alle Fächer
und
Klassenstufen



Unterrichts-
einheiten
und -hilfen



Klassenlektüre

Lernsoftware

PÄKI

PÄDAGOGIK + KINDERBUCH

Hartungstraße 22
20146 Hamburg

Telefon 45 43 40, Fax 45 89 44

Öffnungszeiten:
Mo.-Fr. 10-18.30 Uhr
Sa. 10-14 Uhr

Zweigstelle Landesinstitut

Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg
Tel. 40 17 00 56

Öffnungszeiten:
Mo. - Do. 13 - 18 Uhr, Fr. 13 - 16 Uhr

Die Adresse zum Planen von
Klassenfahrten,
Schullandheimaufenthalten
und Exkursionen:

www.schullandheim.de

Verband Deutscher Schullandheime e. V.
verband@schullandheim.de

ARGE Hamburger Schullandheime e. V.
arge@hamburg.schullandheim.de

HISTORISCHE ZEILVAART



HARLINGEN

Segeln auf Watten- meer und IJsselmeer

Traditionelle Segelschiffe mit
erfahrener Besatzung.
Klassenfahrten ab Harlingen.

Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren
mit Aktiv-Programm an:

Schipperscoöperatie Historische Zeilvaart
Harlingen(SHZH) · Postbus 114, 8360 AC
Harlingen- Holland · Tel: 0031-517-413242
Fax: 0031-517-414654

www.historischesegeelfahrt.de

Klassenfahrten nach Berlin

(incl. Transfer, Unterkunft,
Programmgestaltung nach Absprache)

Broschüren anfordern bei:
Biss, Freiligrathstr. 3, 10967 Berlin
Tel. (030) 6 93 65 30

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 • Tel.: (0 43 56) 9 97 50

Tans

...Tanz an Schulen

Einjährige berufsbegleitende
Weiterbildung der LOLA ROGGE SCHULE
für Menschen in pädagogischen Berufen
mit Tanzerfahrung

BEGINN September 2010
ENDE August 2011

montags und mittwochs 19 bis 21 Uhr
(Hamburger Schulferien ausgenommen)



LEITFADEN TANZ Prinzipien des Tanzes und Tanztrainings, der Tanzregie und
Choreographie, der Performance, der Projektarbeit sowie der Kindertanzmethodik

FACHSPEZIFISCHES Jazztanz, HipHop, Folklore, Rhythmik,
Moderner Tanz, Improvisation, Einführung in die
Grundbegriffe des klassischen Tanzes

ZERTIFIKAT Die einjährige Weiterbildung kann
nach erfolgreichem Besuch der beiden
Prüfungswochenenden mit einem Zertifikat
der LOLA ROGGE SCHULE als "Leiter/in für
pädagogischen Tanz" abgeschlossen
werden.

LOLA ROGGE SCHULE im Kiebitzhof

Landwehr 11-13, 22087 Hamburg
Info und Anmeldung 040-44 45 68

www.lolaroggeschule.de

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts April bis August 2010

28. April 2010, 15–18 Uhr

Lernbereichstag: 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.

30. April–7. Mai 2010

Begrüßung der neuen Referendare & Kompaktwoche

Einführung der neuen Referendarinnen und Referendare in die Ausbildung.

3. Mai 2010, 14.30–18 Uhr

BEP-Auftaktveranstaltung »Willkommen an Bord«

Diese Veranstaltung richtet sich an Lehrkräfte, die ihre Tätigkeit im Hamburger Schulwesen nach Abschluss des Referendariats aufnehmen. Programm und Einladungen erhalten alle »Neulinge« über die Personalsachgebiete bzw. die Schulleitungen.

7. Mai 2010 und 8. Mai 2010, jeweils 9–17 Uhr

Mit Vielfalt rechnen – neue Impulse zur Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten, individualisierten Mathematikunterrichts

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.

10. Mai 2010, 9–18 Uhr

Change VII – Fortbildungsangebote für Schulleitungen im Schulreformprozess Unterricht gestalten

11. Mai 2010, 13.30–18 Uhr

Übergang Schule – Beruf: Auftaktworkshop für die Arbeit an zukünftigen Stadtteilschulen

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

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

Die zweitägige Fachtagung 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 diskutiert.

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

28. und 29. Mai 2010, jeweils 10–16 Uhr

Fachtagung Starterschulen: Arbeit im Team – Unterricht gemeinsam entwickeln

Bei der zweitägigen Veranstaltung geht es u. a. um: Arbeit im Team – Kooperation und Unterrichtsentwicklung, kollegiale Unterrichtsreflexion/Feedback-Kultur, Zielklärung für Gespräche, Unterricht und die Arbeit im Team, Beurteilungen

(Leistungsrückmeldungen, Lernvereinbarungen), die neuen Bildungspläne für die Klassen 4 – 6, Kompetenzorientierung in der Unterrichtsplanung, gemeinsame Unterrichtsplanung und Aufgabenentwicklung.

Montag, 31. Mai 2010, 13.30–18 Uhr, Hartsprung, Theaterhalle

Übergang Schule – Beruf: Auftaktworkshop für Gymnasien

9. Juni 2010, 19 – 21.30 Uhr

Elterntag 2010

Schwerpunktthema des Hamburger Elterntags sind Umsetzungsfragen des geltenden Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG).

7. Juni 2010 und 8. Juni 2010

Konstituierung schulinterner Krisenteams

Die BSB möchte sicherstellen, dass bestimmte Informationen und Kompetenzen in allen Schulen zur Verfügung stehen und lädt deshalb verbindlich zu zwei Veranstaltungen ein, die von Schulleitungen, Beratungslehrkräften und den bereits benannten Teilnehmerinnen und Teilnehmern der schulinternen Krisenteams besucht werden sollen.

Montag, 7. Juni 2010: Bedrohungsmanagement (Herr Dr. Hoffmann)

Dienstag, 8. Juni 2010: Traumatisierung (Herr Dr. Krüger)

10. Juni 2010, 16–20 Uhr

Fachtag Berufsorientierung mit Siegelverleihung »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung«

25. Juni 2010, 10 – 17 Uhr

Ausbilden in und für die Einwanderungsgesellschaft

Dialog der Lehrerausbilder zwischen Bremen, Berlin und Hamburg.

9. August 2010 bis 20. August 2010

Schulanfangstagung

Im Mittelpunkt stehen auch in diesem Jahr Angebote für den Anfangsbereich der Klassen 0/1. Erweitert wird die Tagung durch Seminare, die sich auf den Übergang zur Unterstufe der Primarschule Klasse 4 beziehen. Für den

Jahrgang 7 findet ein Kompakttag statt. Inhaltlich liegt der Schwerpunkt auf der Individualisierung und Kompetenzorientierung von Unterricht.

Nähere Informationen finden Sie im Internet: www.li-hamburg.de

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



Nachruf

Jürgen Riekman

(11.2.1935 – 17.3.2010)

Kurz nach seinem 75. Geburtstag ist Jürgen Riekman am 17. März verstorben. Am Abend vorher hatte er noch an einem Text für die Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (GGG), deren Vorstand er angehörte, gearbeitet. Die Gesamtschule, ihre Einrichtung und Weiterentwicklung war es, die den weitaus größten Teil seines Berufslebens und seiner Gestaltungskraft ausfüllte.

Nach einer Lehre zum Großhandelskaufmann machte Jürgen Riekman sein Abitur am Abendgymnasium, studierte Deutsch und Geschichte und begann 1963 als Lehrer am Gymnasium für Jungen in Harburg, dem späteren Friedrich-Ebert-Gymnasium. Wenige Jahre danach entschied sich in kurzer Zeit seine weitere berufliche Entwicklung: 1968 wurde er Fachleiter für Geschichte und Mitglied der Planungskommission für die neuen Ganztags-gesamtschulen Steilshoop und Mümmelmannsberg. Im April 1970 wird er zum Gründungsschulleiter der GS Steilshoop bestellt, wenige Monate später wechselt er als Grundsatzreferent für die Gesamtschulversuche in die Behörde. Mit seinem Leitzeichen »S 236« sind alle wichtigen Papiere zur Hamburger Gesamtschulentwicklung und -gestaltung überschrieben. Was damals zu tun war – mit großem Enthusiasmus und beispielhafter Kreativität der Pioniere an den Schulen und in der Behörde unter Federführung von Jürgen Riekman – hat er selbst später so formuliert:

»Die Gesamtschul-Versuche sind von ihrer Zielsetzung her so umfassend angelegt, dass sich in ihnen alle pädagogischen Fragen, die mit der Erziehung



und dem Unterricht von jungen Menschen zwischen dem 10. und 18 Lebensjahr zu tun haben, neu stellen und neu beantwortet werden müssen.«

1975 wird Jürgen Riekman zum Leiter der Schulaufsicht Gesamtschulen bestellt, 25 Jahre – bis zu seiner Pensionierung im Jahr 2000 – hat er das Amt inne. Das Ende des Schulversuchsstadiums und die Einführung des Elternwahlrechts lassen die Zahl der Gesamtschulen sprunghaft steigen, aber der Traum Riekmans – die Gesamtschule als Schule für alle – erfüllt sich nicht. Als Pensionär arbeitet er im Vorstand der GGG, wirbt für die Initiative »Eine Schule für alle« und unterstützt die Weiterentwicklung der Max-Brauer-Schule, die seine Frau Barbara leitet.

»Nicht wenigen unter uns«, resümiert Gert Rauschning, langjähriger Weggefährte und Nachfolger im Amt in seiner Trauerrede am 29. März, »wird bei dem Gedanken, dass für sie Jürgen Riekman die Geschichte der Gesamtschule verkörpert, auch einfallen, dass mit ihm auch die bisherige Form seiner Gesamtschule zu Grabe getragen wird – aber nicht die Seele, die Idee und die Vision einer integrierten Schule für alle, eine Schule des gemeinsamen Lernens.«

Peter Daschner

»Steine des Anstoßes«

Deutsche und lettische Schüler auf den Spuren nach Riga deportierter Hamburger Juden

... ist der Titel einer rund 100 Seiten umfassenden Broschüre, deren Texte die Schülerinnen und Schüler der Klasse »R 10« der Billstedter Haupt- und Realschule Möllner Landstraße und der 10. Klasse des Agenskalna-Gymnasiums in Riga/Lettland verfassten.

Seit mehreren Jahren packten die jeweiligen Schülerinnen und Schüler der R 10 einmal jährlich im November Chanukka-Pakete (Chanukka ist ein jüdisches Lichterfest) für Holocaust-Überlebende in den drei Baltischen Staaten – ehrenamtlich für den Verein Yad Ruth, der seinen Sitz in Bergedorf hat. Im Schuljahr 2007/08 entschlossen sich dann die Schülerinnen und Schüler intensiveren Kontakt nach Riga aufzunehmen. Das Goethe-Institut in Riga vermittelte eine seinerzeit 8. Klasse des Agenskalna Gymnasiums als Ansprechpartner für ein gemeinsames Geschichtsprojekt. Beide Klassen kamen überein, sich auf Spurensuche von aus Hamburg nach Riga deportierten Bürgerinnen und Bürgern jüdischer Herkunft begeben zu wollen: Die Billstedter Klasse informierte sich über die jüdische Geschichte in Hamburg, die Rigaer Partnerklasse recherchierte den Verbleib der Deportierten in Riga. Die Hamburger Klasse nahm erstaunt zur Kenntnis, dass die Rigaer Schülerinnen und Schüler erstmals durch das Projekt von den NS-deutschen Verbrechen erfahren hatten.

Die Billstedter Klasse berichtet in der Broschüre über ihre Untersuchungser-



»Stolpersteine« zum Gedenken an deportierte Hamburger Juden vor der Talmud-Tora-Schule
Foto: Mathias Prange

gebnisse, die sich auch auf Gespräche mit Überlebenden stützen. Besondere Kapitel sind den Tätern und Verantwortlichen in der Verwaltung gewidmet – in Hamburg, in Riga, in den Lagern, im Ghetto – sowie den Erfahrungen von Überlebenden nach der Befreiung.

Ebenfalls dokumentiert sind die Begegnungen der Klassen in Hamburg und Riga sowie die Ausstellung: »Steine des Anstoßes«, die vom 12. November 2009 bis zum 28. Februar 2010 im Studienzentrum der KZ-Gedenkstätte Neuen-

gamme gezeigt wurde. Voraussichtlich im Sommer 2010 wird die Ausstellung in der Talmud-Tora-Schule gezeigt und im Herbst dann durch die Alfred Toepfer Stiftung F.V.S.

Infos unter: www.moela.hamburg.de/index.php/article/detail/1186
Kontakt: Schule Möllner Landstraße, Oberschleems 9, 22117 Hamburg, Tel.: 71 48 74 60 \ Fax: 71 48 74 72
E-Mail: schule-moellner-landstrae@bsb.hamburg.de

Geo-Hefte zu verschenken

Die Zeitschrift GEO ist ein Reportagemagazin des Hamburger Verlagshauses Gruner und Jahr und vor allem bekannt für ihre opulenten Fotostrecken und ausführlichen Reportagen. Schulen, die Interesse an kostenlosen Geo-Heften der Jahrgänge 1979 bis 1999 haben, können diese anfordern unter kr.jgn@t-online.

Nachhilfestunden und Hausaufgabenhilfe

SchulaufgabenGruppeHamburg

Die FreiwilligenBörseHamburg (FBH) bietet in Kooperation mit dem Dachverband Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e. V. (DiTiB-Verband) Schülerinnen und Schülern der Klassen 4 bis 13 kultur- und religionsübergreifend kostenfrei Nachhilfestunden und Hausaufgabenhilfe an.

Seit dem 27. Oktober 2009 trifft sich das motivierte Nachhilfeteam, bestehend aus nunmehr 15 ehrenamtlichen SchulaufgabenBegleiter/innen und über 60 Schülerinnen und Schülern, zweimal wöchentlich in der Sultan Ahmed Moschee Hamburg Billstedt. Die Schülerinnen und Schüler ab der 4. Klasse erhalten hier jeden Montag und Mittwoch von 17.00 bis 19.00 Uhr Unterstützung bei ihren Schulaufgaben.

Einen ersten Eindruck von diesem Projekt bietet der Mitschnitt eines von SAT 1 gedrehten Fernsehbeitrages unter www.dialogeimstadtteil.de/

Aufgrund der großen Nachfrage ist als nächstes der Aufbau einer zweiten Gruppe in der Sultan Ahmed Moschee geplant

sowie die Gründung einer weiteren SchulaufgabenGruppe in der DiTiB Moschee Hamburg Hamm. Beide Gruppen sollen dann jeden Dienstag und Donnerstag von 17.00 bis 19.00 Uhr stattfinden.

Die FBH bringt Menschen, die ehrenamtlich arbeiten möchten, mit Organisationen zusammen, die Ehrenamtliche suchen. Sie vermittelt Zeit-, Geld- und Sachspenden und berät Wirtschaftsunternehmen bei der Durchführung ihres ehrenamtlichen Engagements.

Der DiTiB-Verband vereint bundesweit über 880 Ortsgemeinden. Sein Vereinsziel ist es, Musliminnen und Muslimen einen Ort zur Ausübung ihres Glaubens zu geben und durch vielfältige Bildungsangebote einen Beitrag zur Integration zu leisten. Seine Türen stehen nicht nur türkischen oder muslimischen Menschen offen, sondern allen. Auskunft zu diesem Projekt erhalten Sie bei der FBH von Bernd P. Holst unter Tel.: 040-41 1886-900.

Öffentliche Fachtagung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg

Längeres gemeinsames Lernen in der sechsjährigen Primarschule – Argumente der Erziehungswissenschaft

Mittwoch, den 21. April 2010 von 14.00–21.15 Uhr – Ort: Universität Hamburg, von Melle Park 8 (VMP 8)

Programm (Stand 25. 3. 2010)

Nachmittag

14.00 Uhr: Eröffnung der Tagung durch den Dekan, Prof. Dr. K.D. Schuck, Prof. Dr. J. Bastian und Prof. Dr. W. Weiße
Ort: Anna-Siemsen-Hörsaal, VMP 8

14.15–14.45 Uhr: Prof. Dr. R. Lehberger (Hamburg):
Die sechsjährige Primarstufe als Kernstück der Hamburger Schulreform. (Hörsaal)

14.45–15.45 Uhr: Vortrag mit Diskussion
Prof. em. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann (Bielefeld):
Der Übergang nach der Grundschule aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. (Hörsaal)

15.45–16.15 Uhr: Kaffeepause

16.15–18.15: Vorträge und Workshops von externen ExpertInnen und Mitgliedern der Fakultät
Ort: verschiedene Räume im VMP 8.

Als externe ExpertInnen haben außer den Hauptreferenten zugesagt:

Prof. Dr. Annedore Prengel (Potsdam),
Prof. Dr. Matthias von Saldern (Lüneburg) und
Prof. Dr. Rainer Lehmann (Berlin, angefragt)

Weitere Vorträge und Workshops werden von Mitgliedern der Fakultät angeboten. Das Programm wird laufend aktualisiert und ist einsehbar auf der Homepage der Fakultät.

18.15 Uhr: Austausch bei kleinem Imbiss im Foyer

Abschlussveranstaltung

19.00 Uhr: Prof. Dr. J. Bastian und Prof. Dr. W. Weiße:
Begrüßung und Ablauf der Veranstaltung
Ort: Anna-Siemsen-Hörsaal

Prof. Dr. K.D. Schuck, Dekan: Warum diese Fachtagung?
Prof. Dr. Holger Fischer, Vizepräsident der Universität Hamburg: Grußwort
Schulsenatorin Christa Goetsch: Neuer Stand der Debatte

19.30–20.30 Uhr: Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Zürich):
Die sechsjährige Primarschule in der Schweiz. Konzepte und Befunde.

20.30–21.15 Uhr: Abschlussrunde mit externen ExpertInnen und Mitgliedern der Fakultät

Verantwortlich:

Prof. Dr. J. Bastian, Prof. Dr. K.D. Schuck, Prof. Dr. W. Weiße

It's Teamtime!

Erlebnisorientierte Teamentwicklung im Schullandheim

Erlebnisorientierte Aktivitäten auf Gruppenreisen werden seit Jahren stark nachgefragt – und das zu Recht: die spannenden und spielerischen Methoden lassen sich vielerorts variantenreich durchführen, helfen bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und wirken sich auch langfristig positiv auf die Gemeinschaft aus. Und sie kommen bei den Kindern und Jugendlichen außerordentlich gut an!



Darum möchten wir, die Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime e.V., Sie bei Ihrem erlebnisorientierten Teamtraining auf zwei Wegen unterstützen:

- Bei selbstorganisierten Aktivitäten helfen wir Ihnen durch Materialsammlungen, Handreichungen und Fortbildungen.
- Wir vermitteln angeleitete Kompaktangebote mit unserem Kooperationspartner Komm.Aktiv e.V.

Selbstorganisierte Aktivitäten

Falls Sie die erlebnisorientierten Spiele, Aufgaben und Übungen gerne selbstständig organisieren und durchführen

wollen – und damit Kosten sparen – können wir sie durch Materialsammlungen, Handreichungen und Fortbildungen unterstützen.

Handreichung: Unsere Handreichung enthält neben Hinweisen zum Umgang mit der Materialsammlung vor allem Hilfen für die Durchführung erlebnisorientierter Aktivitäten mit Ihrer Gruppe.

- Da die Wirkung einer erlebnisorientierten Aktivität auch von der Umset-

zung durch die Gruppenleitung abhängt, haben wir der Sammlung einige Tipps für Instruktion, Moderation und Transfer vorangestellt.

- Der Hauptteil dieser Handreichung beinhaltet Anleitungen für vielfältige Spiele, Aufgaben und Übungen, die einfach zu organisieren, ohne besondere Sicherheitsmaßnahmen und in Gruppenarbeit durchzuführen sind.
- Unter der Überschrift Transfer finden Sie Ansätze, wie Sie die für Teamentwicklungsprozesse notwendigen Reflexionen freudvoll anregen können.

Gerne senden wir Ihnen ein Exemplar der Handreichung zur Vorbereitung Ihrer Reise zu.

Materialsammlung: Kooperative Abenteuerspiele lassen sich häufig mit wenigen Requisiten durchführen. Eine geeignete Grundausstattung mit einfachen, aber wirkungsvoll einsetzbaren Materialien wie Brettern, Seilen und Augenbinden, aber auch Medien für die Moderation und Auswertung, stehen Ihnen gegen eine geringe Schutzgebühr in den aufgelisteten Schullandheimen zur Verfügung.

Das Material ist auf eine große Schulklasse abgestimmt. Viele Kleinmaterialien sind in größerer Anzahl vorhanden, so dass jedem Teilnehmer ein Exemplar zur Verfügung steht. Größere Materialien liegen in einer Anzahl vor, die es Ihnen möglich macht, vier arbeitsgleiche Gruppen auszurüsten.

1. Ostseeheim Stein, Strandstraße 13, 24235 Stein, www.ostseeheim-stein.de
2. Haus Lankau, Voßbergweg 38, 23881 Neu-Lankau, www.hauslankau.de
3. SLH Erlenried, Radeland 42, 22927 Großhansdorf, www.schullandheim-erlenried.de
4. SLH Holstentor, Dorfstraße 10, 22955 Hoisdorf/Stormarn, www.albrecht-thaer-gymnasium.de
5. SLH Estetal, Estetal 9, 21255 Kakenstorf, www.hamburger-schullandheime.de/ siehe Schullandheime
6. Haus Dübelsheide, 29328 Faßberg/Niederohre, haus-duebelsheide.de

Aus- und Fortbildungen: Die Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime e.V. vermittelt Ihnen in Aus- und Fortbildungen, wie Sie erlebnisorientierte Aktivitäten im Schullandheim, aber auch in Ihrem Gruppenalltag durchführen können. Die Zielgruppen dieser Veranstaltungen sind Referendare und Lehrkräfte. Interessenten aus anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit sind aber stets herzlich willkommen! Unsere nächsten Fortbildungen:

- Vielfalt Kanadierpaddeln: Sa., 5.6. bis So., 6.6.2010 im Haus Lankau

- Schulfahrten planen und gestalten: Do., 17.6. bis Fr., 18.6.2010 im SLH Dübelsheide
- Kuttersegeln: Mo., 12.7. bis Sa., 17.7.2010 auf der Schlei ab Arnis
- It's Team-Time!: Sa., 23.10. bis So., 24.10.2010 im SLH Erlenried

Wir bieten auch schulinterne Lehrerfortbildungen an, beispielsweise, wenn Sie Konzepte für regelmäßige Kennenlernreisen oder Teamtrainings mit erlebnisorientierten Ansätzen aufbauen möchten.

Angeleitete Kompaktangebote

Falls Sie bei Ihrem Programm Unterstützung in Anspruch nehmen möchten, können wir Ihnen mit Komm.Aktiv e.V. einen Kooperationspartner vermitteln, der vielfältige und hochwertige

Programmangebote vom Waldläufer-Abenteuer für Kinder über Starke Typen – Spitzen Klasse für Jugendliche bis zum Teamtraining für die Berufsvorbereitung anbietet.

Selbstverständlich können Sie auch individuelle Arrangements vereinbaren. Von den Komm.Aktiv-Trainern wird nicht nur die Durchführung des Programms, sondern auch die inhaltliche Vor- und Nachbereitung übernommen. Lediglich die Buchung der Angebote laufen über unsere Häuser. Genaueres zum Konzept der Kurse erfahren Sie unter www.kommaktiv.de.

Weitere Informationen finden Sie unter www.hamburger-schullandheime.de /Teamtime oder wenden Sie sich gleich an frank.hincha@hamburger-schullandheime.de



*Arbeitsgemeinschaft Hamburger
Schullandheime e.V.*

Geschäftsstelle:

Finkenau 42, 22081 Hamburg,

Tel.: 040/22 54 44, Fax: 040/22 41 83

Ansprechpartner Teamtime:

Frank Hincha,

Tel./Fax: 045 32/97 52 95

E-Mail: frank.hincha@hamburger-schullandheime.de

www.hamburger-schullandheime.de

Aktive Feriengestaltung

Hamburgs Netbookschüler auf der Cebit

Es ist Freitag und der letzte Pausengong vor den Hamburger Frühjahrsferien ist verklungen. Schüler und Lehrkräfte verlassen das Schulgebäude: »Schöne Ferien!«

Am Samstag Morgen klingelt der Wecker bei einigen Schülern schon um 5.00 Uhr. Und es heißt: Aufstehen! Denn um 7.00 Uhr trifft sich Lehrerin Martina P. mit zehn ihrer Zweitklässlerinnen und Zweitklässler am Hamburger Hauptbahnhof. Es ist keine Ferienfahrt. Gemeinsam mit 100 anderen Hamburger Schülerinnen und Schülern aus unterschiedlichen Jahrgangsstufen und Schulen fahren sie nach Hannover zur weltweit größten Computermesse Cebit.

Sie möchten das präsentieren, was und vor allem wie sie seit Monaten in der Schule gelernt haben. Sie arbeiten im Rahmen eines Projekts mit kleinen, mobilen Netbooks im Unterricht.

Gemeinsam mit dem Kooperationspartner Fujitsu werden sie an einem Stand in Halle 9 das zeigen, was sie in den letzten Monaten mit ihren Netbooks im Unterricht selbstständig erarbeitet haben.

Das Hamburger Netbook-Projekt findet unter den beteiligten Schülerinnen und Schülern und ihre Lehrkräften

breite Zustimmung. Insgesamt sind 20 Hamburger Schulen daran beteiligt und Referendare vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Es sind natürlich diese handlichen



Mini-Computer, die begeistern, aber es ist auch die Art und Weise wie sich das Lernen insgesamt dadurch verändert.

Genau daran sind auch die meisten Messebesucher interessiert. Die Schülerinnen und Schüler präsentieren in Reihenfolge und nach einem festen Zeitplan ihre Arbeitsergebnisse – engagiert und motiviert. Anschließend haben sie ein bisschen Freizeit um sich am »Tag der Bildung« auf der Cebit umsehen.

Am späten Nachmittag sitzen alle wieder in den Zug nach Hamburg. Sie haben fröhliche Gesichter. Auf so einer großen Messe als Schüler seine Arbeit den vielen Besuchern zu zeigen, Fach-

mann bzw. Fachfrau zu sein und jede Menge Fragen zu beantworten ist schon eine ganz besondere Erfahrung. – und macht stolz

Auch Lehrerin Martina P. ist ein bisschen stolz: Es ist schon bemerkenswert, wenn Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit freiwillig und gern das präsentieren, was sie bei ihr im Unterricht gelernt haben.

Arthur Gottwald, BSB

Ausbildungsplätze im Öffentlichen Dienst

Die Redaktion von www.bund.de möchte vor allem Schülerinnen und Schüler aus den Abschlussklassen auf das Portal des Bundes und seine Angebote, besonders im Bereich der Stellen- und Ausbildungsplätze, aufmerksam machen.

Das Portal »bund.de – Verwaltung Online« ist für Bürgerinnen und Bürger, Unternehmen und Verwaltungen der zentrale Zugang zu den elektronischen Leistungen und Informationsangeboten der Verwaltung im Internet. Hierzu gehören Stellenangebote, Ausschreibungen, Immobilien, Behörden und Leistungen.

Mit rund 6,5 Millionen Seitenaufrufen und 700.000 Besuchen im Monat ist www.bund.de eines der bedeutendsten Portale der öffentlichen Hand. Hier finden Bürgerinnen und Bürger aktuell u. a. mehr als 400 Stellenangebote der Bundes-, Landes- und Kommunalverwaltung sowie ca. 150 Ausbildungsplätze.

Starthilfe fürs Studium

Nach wie vor nimmt in Deutschland nur ein geringer Anteil von Abiturientinnen und Abiturienten mit nicht-akademischer Herkunft ein Studium auf. Die seit Mai 2008 bestehende Initiative ArbeiterKind.de zielt darauf ab, Schülerinnen und Schüler aus nicht-akademischen Herkunftsfamilien zur Aufnahme eines Hochschulstudiums zu ermutigen. Über das Internetportal www.ArbeiterKind.de können sie sich über die Vorteile eines Studiums und Berufsperspektiven informieren. Außerdem werden verschiedene Möglichkeiten aufgezeigt, wie sich ein Studium finanzieren lässt. Daneben baut ArbeiterKind.de ein Netzwerk von Mentorinnen und Mentoren auf, die Schülerinnen und Schülern sowie Studierenden als Ansprechpartner zur Seite stehen. Bundesweit engagieren sich bereits mehr als 1.100 Ehrenamtliche für die Initiative, davon über 50 Unterstützer allein in Hamburg. Sie besuchen z. B. Oberstufen, um interessierte Jugendliche für ein Studium zu begeistern, zu motivieren und mit Informationen zu unterstützen. In den Informationsveranstaltungen berichten die Mentorinnen und Mentoren von ihren eigenen Erfahrungen im Studium und stehen für persönliche Beratungen zur Verfügung.

Die Hamburger ArbeiterKind.de-Gruppe trifft sich jeden ersten Mittwoch im Monat zum gemeinsamen Stammtisch. Alle Interessierten – sowohl potentielle Mentorinnen und Mentoren als auch Schülerinnen und Schüler, Studieninteressierte, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern – sind herzlich eingeladen. Die aktuellen Termine und Treffpunkte finden sich unter: www.ArbeiterKind.de

Bei Fragen zur Hamburger ArbeiterKind.de-Gruppe wenden Sie sich an: Merle Mulder

Tel.: 0 16 37 – 47 44 17, E-Mail: hamburg@arbeiterkind.de

Auskunft über weitere ehrenamtliche Initiativen rund um das Thema Bildung in Hamburg erhalten Sie in der Behörde für Schule und Berufsbildung bei Thomas Albrecht, Tel.: 4 28 63 33 13, E-Mail: thomas.albrecht@bsb.hamburg.de

Hamburg macht Schule 2010

Die Themen der kommenden Ausgaben:

- Heft 2/2010 Schulraum gestalten
- Heft 3/2010 Bewertung und Rückmeldung
- 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

Hamburger Beamten - Feuer- und Einbruchskasse

Die günstige Hausratversicherung

Hermannstraße 46 • 20095 Hamburg • Telefon/Telefax: 040 / 33 60 12 • E-Mail: info@hb fek.de • Internet: www.hb fek.de

Anerkannte
Selbsthilfeeinrichtung
des öffentlichen Dienstes



Gegründet 29. September 1902

Versicherungsverein
auf
Gegenseitigkeit

**In Hamburg sind wir zu Hause... .. Sie auch?
Oder in Schleswig-Holstein, im Kreis Harburg bzw. Stade?**

Wenn Sie dann noch im öffentlichen Dienst im weitesten Sinne beschäftigt sind und eine Hausversicherung suchen, die Ihren Geldbeutel schon, dann kommen Sie zu uns. Bei uns bezahlen Sie weiterhin

**nur 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme
inklusive Versicherungssteuer.**

um Ihren **Hausrat** gegen Schäden durch **Brand, Blitzschlag, Explosion, Implosion, Einbruch- und Fahrraddiebstahl, Vandalismus, Raub, Leitungswasserschäden, Sturm und Hagel** zu versichern. 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.



**FM HAMBURG
MANNHEIMER**

Beamtendarlehen

für *Lehrerinnen*
und *Lehrer*

NEU: Zinssenkung



Sonderkonditionen für Beamte und Angestellte

0800 - 770 80 80

www.bhm.de

Kuttersegeln
Kajaktauren
Floßbau
Trekking
Klettern

Das
erlebnispädagogische
Abenteuer
für Ihre Klasse
an Schlei
und Ostsee

Schleswig-Holstein
erleben




www.klassenreisen-schlei.de
www.eventnature.de

**EVENT
NATURE**

Fon: 04644-9737170 - Fax: 04644-9737171 - 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

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

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 • info@schlossklinik.de

Segelreisen-Kiel



**Die schönsten Schultage des Jahres!
Klassenfahrten, Schüler - und Jugendreisen
auf traditionellen Segelschiffen**

Segelreisen-Kiel e.K.
Ihr Partner für exklusive Segeltouristik

Phone +49 (0)431 36 45 77 07
Fax +49 (0)431 38 04 933

Email: segelreisen-kiel@gmx.de Web: www.segelreisen-kiel.de

Berlin-Highlights für Klassenfahrten



Abwechslungsreiche Programme zu Kultur,
Geschichte, Politik und Lifestyle
z.B. 5 Tage „Zeitreise Berlin“
ab 93,00 € pro Person
mehr Infos und Anfragen zu Unterkünften,
Sightseeing + Kulturveranstaltungen unter:
www.berlinunlimited.com
oder Tel: 030/ 29 77 83 0

Städtereisen International OHG



INSTITUT FÜR LEHRERGESUNDHEIT



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)

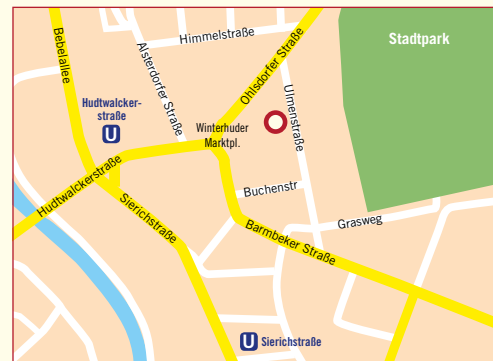
Prävention/Coaching

- Einzelcoaching
- Gruppencoaching, z.B. Lehrercaching 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



INSTITUT FÜR LEHRERGESUNDHEIT