

# Hamburg macht Schule

Heft 3/2010 • 22. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

## Bewerten und Rückmelden

### Forum

Senatorin Christa Goetsch  
zur Schulentwicklung in Hamburg

### BSB-Info

Schulinspektion  
kontra Lernstandserhebung

### Werkstatt Schule

Geschichte erlesen und erleben



WISSEN  
FÜRS  
LEBEN



Digitale Illustration & Layout: Laura Kelenhorst

## Wissen fürs Leben: Hochschultage 2010 15. / 16. November 2010

Zukunftsorientiert studieren – vor Ort informieren

Design, Medien und Information; Life Sciences, Technik und Informatik, Wirtschaft und Soziales. Zukunftsorientierte Hochschulausbildung auf hohem Niveau, Interdisziplinarität in Lehre und anwendungsorientierter Forschung; ausgeprägter Bezug zur Praxis, gelebte Internationalität.

[www.haw-hamburg.de/hochschultage](http://www.haw-hamburg.de/hochschultage)

36 Bachelor-Studiengänge  
23 Master-Studiengänge

Ausgezeichnet!  
Wettbewerb exzellente Lehre



Hochschule für Angewandte  
Wissenschaften Hamburg  
Hamburg University of Applied Sciences

*Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,*

allenthalben wird bewertet, verglichen und zensiert, nicht selten mit dem kollektiv in Fleisch und Blut übergegangenem System der Schulnoten:

- Die US-Umweltbehörde plant, künftig jeden Neuwagen entsprechend seiner Umweltverträglichkeit mit US-Schulnoten von A+ bis D zu bewerten.
- Jeden Montag liefert die MOPO eine ganze Seite mit Zensuren für die 198 Bundesligaspieler vom Wochenende, und zwar in der 6er-Notenskala mit Dezimalstellen, z. B. am 4.10.2010 von 2,0 für Zambrano, FC St. Pauli, über 3,7 für Podolski, 1.FC Köln, bis 5,5 für Demichelis vom FC Bayern, ergänzt um die verbale Erläuterung »absoluter Katastrophenauftritt«.
- Das OLG Düsseldorf weist die Klage einer Realschullehrerin gegen das Internetportal spickmich.de ab, nachdem sie dort von ihren Schülern mit der Gesamtnote 4,2 bewertet worden war.

Damit sind wir schon bei der Mutter aller Noten, der Schule. »Kinder wollen Noten« – so ein viel zitierter Aufsatz von Jörg Lau in der ZEIT vom 29.6.2006, »weil sie den Vergleich für ihre Entwicklung brauchen. Was ist daran so skandalös?« In seiner Biographie waren gute Noten »die harte Währung, mit der ich mir als Erster in der Familie den Eingang ins Gymnasium und in die Universität erkaufen konnte«. Das ist gut nachvollziehbar und meint die Berechtigungsfunktion von Zensuren, die Mitte des 19. Jahrhunderts in Preußen eingeführt wurde und dem Bürgertum Aufstiegschancen erschloss. Sie gilt in unserem gegliederten System noch heute.

Was aber ist mit den anderen Funktionen, die Noten zugeschrieben werden, und weshalb fast alles und jedes zensiert wird, was Schüler schreiben, sagen, zeichnen, rechnen, singen und turnen? Es geht dabei um Orientierung, Kontrolle, Disziplinierung, Motivierung und Förderung. Können Noten das leisten?

Von Sabine Czerny, Grundschullehrerin in Bayern, ist dazu gerade eine dicke Streitschrift erschienen: »Was wir unseren Kindern in der Schule antun«. Darin beschreibt sie, weshalb nach ihrer Erfahrung die Schulnoten und die Aufteilung der Schüler auf verschiedene Schulformen den Lerneifer bremsen und verhindern, dass jedes Kind seine Talente entfalten kann. Ähnlich der Siegener Erziehungswissenschaftler Hans Brügelmann: Auf Zeugnissen, die lediglich Ziffernnoten enthalten, müssten eigentlich Warnhinweise angebracht werden: »Die Kultusminister warnen: Noten können die Entwicklung Ihres Kindes gefährden!.«

Schule ist zum Lernen da. Nicht Noten sind das Ziel des Lernprozesses, sondern das Können. Was fördert das Lernen bis hin zum Können? Erkenntnisse der Neurobiologie stützen, was Lehrer und Eltern (seit Überwindung der Schwarzen Pädagogik) wissen: Angstfrei lernt sich besser, anerkannte Erfolgserlebnisse – auch wenn es kleine Schritte sind – steigern Motivation und Selbstwertgefühl, Fehler dienen als Ausgangspunkt für gezieltes Üben und individuelle Unterstützung.

Wie also mit »Bewerten und Rückmelden« umgehen?

- Leistungsvergleiche reflektiert einsetzen, d. h. insbesondere die individuelle (Wie hat sich meine Leistung entwickelt?) und die kriteriale Bezugsnorm (Was habe ich in Bezug auf das Ziel erreicht?) nutzen. Dabei helfen die Kompetenzanforderungen der neuen Rahmenpläne.
- Nicht ständig das rote Büchlein zücken, sondern Unterrichts- und Prüfungsphasen deutlich trennen.
- Vielfältige Rückmeldeverfahren einsetzen. Hierzu bieten die Erfahrungsberichte im Heft gute Beispiele.

Zur Frage, wie Lernstände und Leistungsentwicklungen in heterogenen Lerngruppen angemessen dargestellt und bewertet werden können (Noten oder Punkte? Welche Skalierung?), wird es noch in diesem Jahr eine große Fachtagung geben.

A propos Noten für Fußballer:

Paolo Guerrero vom HSV erhielt kürzlich wegen schlechten Sozialverhaltens – Trinkflasche gegen meckernden Fankopf – eine Taschengeldkürzung von 100.000 Euro und – noch härter: Dem FC Bayern wurde der Wies'n-Bummel gestrichen. Kehrt die Schwarze Pädagogik zurück?



*Peter Haidari*



## Bewerten und Rückmelden

Moderation: Julia Hellmer/Christine Roggatz

### 10 Leistung bewerten und rückmelden

### 14 Das Lernen ins Gespräch bringen

Erste Erfahrungen mit dem Eltern-Kind-Gespräch aus Sicht eines Klassenlehrers

Erste Erfahrungen mit dem Eltern-Kind-Gespräch aus Sicht einer Mutter

### 16 Lernentwicklungsberichte schreiben

Viel Arbeit und doch zu schaffen!

### 18 Der Diagnosekreislauf

Differenzierte Rückmeldungen und Bewertungen im Mathematikunterricht

### 20 Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung

Wieso? Weshalb? Wie? – Zeugnisse ohne Noten

### 22 Standardisierte Schulleistungstests

Individuelle Diagnosemöglichkeit und Unterstützung zur Unterrichtsentwicklung

Erhebungen zu Lernausgangslagen und Lernständen nutzen – Schulische Erfahrungen im Umgang mit Testergebnissen

### 24 Bilanz-Ziel-Gespräche

(K)ein Thema in der Oberstufe?

### 26 Leistungsbewertung in Projekten

Bewerten und Rückmelden als Bestandteile einer neuen Lernkultur



## Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

### 6 Hamburgs Schulentwicklung im Spannungsfeld von Nötigem und Möglichem

Ein Rückblick und Ausblick von Christa Goetsch, Senatorin für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg

## Werkstatt Schule

### 28 Geschichte erlesen und erleben

Ein literarischer Spaziergang zu den Schauplätzen des Kinder-/Jugendbuchs »Untergetaucht – Eine Flucht aus Deutschland« von Gert Koppel

von Ursula Mühler



**3/10**  
22. Jahrgang

## BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerit

<b>Voneinander lernen</b> <i>Offene Türen statt Einbahnstraßen in Schule und Ausbildung</i>	<b>30</b>
<b>Über 200 Balkone eines Hochhauses werden zum »größten demokratischen Kunstwerks weltweit«</b> <i>»Raushängen« – ein Kunstprojekt von Schülerinnen und Schülern der Geschwister Scholl-Gesamtschule</i>	<b>32</b>
<b>Ausbildungsreport 2010</b> <i>Ausbildungslage günstiger als erwartet</i>	<b>34</b>
<b>Europa an Hamburger Schulen – Neues Internetportal jetzt online</b>	<b>35</b>
<b>Schulinspektion kontra Lernstandserhebung</b> <i>Schulinspektion und Unterrichtsentwicklung Schulinspektion und die Verbesserung des Unterrichts Schulinspektion, Unterrichtsentwicklung und Schülerleistungen Stichwort: »Lernstandserhebungen«</i>	<b>36</b>
<b>Jungenfußballmannschaft WK II der Julius-Leber-Gesamtschule Bundessieger bei »Jugend trainiert für Olympia« in Berlin</b>	<b>43</b>
<b>»Schulrecht Hamburg« jetzt online</b>	<b>43</b>
<b>Lehrerarbeitsplätze in Schulen</b>	<b>44</b>
<b>Begegnung am Grindelhof</b>	<b>46</b>
<b>Integrationsprojekt aus Hamburg weltweit Spitze</b>	<b>47</b>
<b>Interkulturelle Kompetenzen stärken</b> <i>Fachmesse am Landesinstitut für Lehrerbildung</i>	<b>48</b>
<b>Das Hamburger FörMig-Transfer Projekt</b> <i>Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich (FörMig-Transfer Hamburg)</i>	<b>50</b>

<b>»Lernen vor Ort«</b> <i>»Zukunftslotsen« gesucht</i>	<b>52</b>
<b>Ganztägige Bildung und verlässliche Betreuung am Standort Schule</b>	<b>54</b>
<b>Demokratisch Handeln – Ein Wettbewerb für Jugend und Schule</b>	<b>55</b>
<b>Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Oktober 2010 bis November 2010</b>	<b>58</b>
<b>Personalien</b>	<b>58</b>

## Marktplatz

<b>Was wie wofür studieren?</b> <i>Eine Informationsreihe der Universität Hamburg für Studieninteressierte</i>	<b>61</b>
<b>Studenten machen Schule</b>	<b>62</b>
<b>Neues Zeitbild WISSEN THINK ING. – kostenlos zu bestellen</b>	<b>62</b>
<b>Vorschau 2010/2011</b>	<b>62</b>

## 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 95  
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 Kuschnerit,  
Behörde für Schule und Berufsbildung,  
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg,  
Tel.: (040) 4 2863 2931  
Fax: (040) 4 28 63 28 83  
E-Mail: andreas.kuschnerit@bsb.hamburg.de

**DRUCK:** Schüthedruck, Kanzlerstraße 6,  
21079 Hamburg, Tel.: (040) 7 63 20 25

**ANZEIGEN:** v. Wels+Schütze, Hamburger Str. 148,  
22083 Hamburg  
Tel.: (040) 29 80 03-0; Fax: (040) 29 80 03-90

**ERSCHEINUNGSWEISE:** 4-mal pro Jahr  
**AUFLAGE:** 15.000

**BILDER:** W. van Woensel: S. 10, 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 0935-9850

# Hamburgs Schulentwicklung im Spannungsfeld von Nötigem und Möglichem

Ein Rückblick und Ausblick von Christa Goetsch,  
Senatorin für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg



Christa Goetsch,  
Senatorin für Schule und Berufsbildung  
der Freien und Hansestadt Hamburg

Der US-amerikanische Journalist Norman Cousins stellte einst fest: »Die Grundvoraussetzung jedes Fortschritts ist die Überzeugung, dass das Nötige möglich ist.«

Diese Einsicht scheint mir mit Blick auf die Hamburger Schulpolitik im Jahre 2010 hilfreich zu sein. Denn die Auseinandersetzung um die Einführung der Primarschule war vor allem ein Disput um Nötiges und Mögliches. Und Schlussfolgerungen aus dieser Auseinandersetzung lassen sich nur dann zutreffend ziehen, wenn man den Volksentscheid als ein Votum über das Nötige und Mögliche versteht.

## Vom Nötigen und Möglichem

Wie jede Diskussion um die richtige Schulpolitik fand auch die Hamburger Debatte auf drei verschiedenen Ebenen statt.

*Die erste Ebene war ein werteorientierter Konflikt um das Ziel.*

Hierbei stand die Frage im Mittelpunkt, welche Schulstruktur vor dem Hintergrund eines bestimmten Menschenbildes erforderlich ist.

»Jedes Kind ist anders« sagten einige – und sahen darin ein Argument, um Kinder möglichst früh auf weiterführende Schulen zu verteilen.

»Jedes Kind ist anders« meinten andere – und zogen den Schluss, dass wir der individuellen Begabung von Kindern gerade nicht durch eine frühe Verteilung gerecht werden könnten.

Diese Ebene ist jedem vertraut, der bundesdeutsche Debatten um das Schulsystem seit den 70er Jahren verfolgt. Diese Ebene war es auch, die für die polemische Schärfe verantwortlich war, mit der in der politischen Arena um die Primarschule gerungen wurde.

Interessanterweise jedoch war diese Ebene keinesfalls so dominant, wie sie noch vor zehn oder zwanzig Jahren gewesen wäre. Sie fand eben im Wesentlichen in der politischen Arena zwischen Senat und Bürgerschaft einerseits und Volksinitiative andererseits statt. In die Gesellschaft durchgereicht wurde sie erstaunlich selten.

In vielen Gesprächen stellte ich immer wieder fest, dass die Diskussion auf Hamburgs Wochenmärkten, an Hamburgs Küchentischen, in Hamburgs Lehrerzimmern und auf Hamburgs Elternabenden von den alten Losungen weitgehend unbeeindruckt blieb. Die Bedenken und Sorgen waren meist sehr konkret und wenig abstrakt.

Insbesondere Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler beurteilen Bildungspolitik zu recht danach, wie es in der eigenen Schule läuft. Deshalb erlebten viele von ihnen die zugespitzte Debatte um gesellschaftliche Werte als entrückt von ihrer schulischen Realität.

*Die zweite Ebene war ein pragmatischer Konflikt um den Weg.*

Kaum jemand ist grundsätzlich gegen mehr Leistung und mehr Gerechtigkeit an Hamburgs Schulen. Sehr unterschiedliche Auffassungen hingegen gab es dazu, ob die Primarschule in ihrer konkreten Ausgestaltung ein nötiges Element hierfür ist.

Auf dieser Ebene fand bei uns in Hamburg die Hauptauseinandersetzung statt. Hier wurden die entscheidungsrelevanten Argumente ausgetauscht.

Ein häufig vorgebrachter Kritikpunkt der Initiative »Wir wollen lernen« war, dass die Primarschule unverhältnismäßig viel Unruhe und Kosten verursache, ohne dass ihr Erfolg garantiert werden könne.

Die Befürworter verwendeten große Energie darauf, die falschen Gerüchte über angebliche Milliardenkosten zu widerlegen, manch abenteuerliche Statistikinterpretation auszuräumen und im Übrigen auf europäische Erfahrungswerte zu verweisen.

Dies hatte jedoch zum Ergebnis, dass die Reformanhänger stets den Reformgegnern argumentativ hinterherliefen. Und gegen den grundlegenden Zweifel an dem richtigen Maß und der pragmatischen Vernunft der Reform ließ sich nur noch schwer ankommen, nachdem er erst erfolgreich geschürt war.

*Die dritte Ebene schließlich war ein Konflikt um das Mögliche.*

Ein wesentlicher Ansatz der Hamburger Schulreform war von Anfang an, dass die gravierenden bildungspolitischen Probleme unserer Stadt nicht durch eine reine Strukturreform zu lösen sind.

Die Einführung von Primarschule und Stadtteilschule wurde bzw. wird konzeptionell von zwei Seiten flankiert. Auf der einen Seite durch spürbare qualitative Verbesserungen der Unterrichtsbedingungen – insbesondere die Absenkung der Klassenfrequenzen. Auf der anderen Seite durch die Einführung einer neuen Lernkultur, die konsequent auf die individuelle Förderung jedes Kindes setzt. Hierfür haben wir vor zwei Jahren ein großes Fortbildungsprogramm gestartet.

Dieser umfassende Ansatz war und ist die Stärke unseres bildungspolitischen Programms. Er hebt sich positiv von den Reformversuchen in vielen anderen Bundesländern ab.

Allerdings führte die Gleichzeitigkeit der Reform von Qualität und Struktur auch zu erheblichen Schwierigkeiten bei

der gesellschaftlichen Akzeptanz. Denn insbesondere das Konzept der Primarschule beruhte auf einer neuen Form von Unterricht, die in der Breite noch nicht erfahrbar war – und vor allem weit von dem Unterricht entfernt ist, den frühere Generationen in der Schule erlebt haben.

Deshalb war die Primarschule in der Vorstellung vieler einfach eine »sechsjährige Grundschule«. Kleinere Klassen und anderes Lernen blieben ein Versprechen, dem viele gar nicht erst glauben wollten, weil sie es nicht für möglich hielten. Und auch in den Schulen hatten nicht wenige Kolleginnen und Kollegen ihre Zweifel.

Ich selbst kam mir bei mancher Debatte vor wie eine bildungspolitische Architektin, die in einem pädagogischen Rohbau steht und den künftigen Mietern erklärt, wie schön alles wird, wenn erst einmal die neuen didaktischen Gardinen hängen und der methodische Fahrstuhl funktioniert. Das Bündnis mit der Vorstellungskraft vom *Möglichen* erweist sich aber insbesondere dort als brüchig, wo es um die ganz konkreten Interessen der eigenen Kinder geht. Hier geht keiner freiwillig Risiken ein. Und vielen erschien die Primarschule am Ende als ein Risiko und nicht als eine Chance.

Eine weitere Frage, die auf dieser dritten Ebene gestellt wurde, soll nicht verschwiegen werden. Denn sie ist ein Indikator für das soziale Auseinanderfallen unserer Stadt. Einer relevanten Zahl von Eltern fiel die Vorstellung schwer, dass ein längeres gemeinsames Lernen mit Kindern aus sozial benachteiligten Familien zum gegenseitigen Vorteil – oder zumindest ohne Nachteil – möglich ist. Diese Feststellung sollte niemand mit erhobenem Zeigefinger als moralischen Vorwurf formulieren.

Sie muss uns aber alle nachdenklich machen.

Zu groß sind mancherorts die erlebten Integrationsdefizite, zu spürbar die Lernrückstände, die sich bereits zum Zeitpunkt der Einschulung zeigen. Im Übrigen sind diese großen Unterschiede kein gefühltes Phänomen. Sie bestehen real. Wenn wir jedoch einen Punkt erreicht haben, an dem uns die Vorstellung Furcht bereitet, dass die Kinder dieser Stadt länger als unbedingt nötig miteinander lernen, so ist das ein Alarmsignal. Für alle.

### Schlussfolgerungen für die Hamburger Schulpolitik

Zusammenfassend lässt sich feststellen:

Die Primarschule scheiterte, weil die Mehrheit nicht davon überzeugt werden konnte, dass sie *nötig* ist. Und sie scheiterte, weil die Mehrheit nicht davon überzeugt war, dass sie *möglich* ist.

Diese Analyse erscheint mir wichtig, weil von ihr der weitere Weg für die Hamburger Schulpolitik abhängt. Das Ergebnis des Volksentscheids vom 18. Juli war keine Naturkatastrophe. Es hatte Gründe, die wir illusionsfrei offenlegen müssen, um daraus die richtigen Schlussfolgerungen für die Zukunft zu ziehen. Und in der Tat stehen einige Schlussfolgerungen für mich fest:

1. Anders als es manche Kommentare gerade in überregionalen Medien nahelegen, ist der Volksentscheid nicht als ein »wertorientierter Konflikt um das Ziel« entschieden worden. Tatsächlich wurde das allgemeine Bewusstsein um die Integrationsdefizite unseres Bildungssystems, die Notwendigkeit von Qualitätsverbesserungen und einer inneren Schulreform sogar geschärft. Schließlich hat die lange Diskussion zum Ergebnis geführt, dass

die Stadtteilschule als neue Schulform unumstritten ist. Mit Blick auf andere Bundesländer ist das alles andere als selbstverständlich.

2. Der »*pragmatische Konflikt um den Weg*« hingegen wurde durch den Volksentscheid klar entschieden. Die Primarschule hat die Mehrheit der Hamburger nicht überzeugt.
3. Für reformorientierte Pädagoginnen und Pädagogen wie mich formuliert das Ergebnis des Volksentscheides den Auftrag, zunächst vom *Möglichen* zu überzeugen, bevor das aus unserer Sicht *Nötige* durchgesetzt werden kann. So betrachtet darf das Mehrheitsvotum vom 18. Juli zu keiner dauerhaften Entmutigung führen, sondern muss ein Ansporn sein, die Reform des Unterrichts zugunsten von individueller Förderung erfolgreich umzusetzen.
4. Gleichzeitig muss die Hamburger Schulpolitik für absehbare Zeit auf dem basieren, was in der Stadt im weitgehenden Konsens als nötig angesehen wird. Die politische Kultur und das gesellschaftliche Klima dürfen nicht fortdauernd belastet werden, indem bereits entschiedene Schlachten weiter gekämpft werden.
5. Es gilt nach dem Volksentscheid wie vor dem Volksentscheid, dass wir mit aller Kraft dem weiteren Auseinanderfallen der Lebenswelten und Bildungschancen von Kindern in unserer Stadt entgegenwirken müssen.

### Neuer Rahmen, alte Herausforderungen

Die Handlungsmaxime für die Hamburger Schulpolitik der nächsten Jahre lautet vor diesem Hintergrund für mich:

- Wir müssen uns im Rahmen des Möglichen auf das Nötige konzentrieren, um die Zukunftschancen der Hamburger Schülerinnen und Schüler konkret zu verbessern.
- Und wir müssen daran arbeiten, weiter von den Möglichkeiten einer modernen Pädagogik zu überzeugen. Eine Rolle rückwärts zu einheitlicher Lernstoffabfüllung in Reih und Glied darf es nicht geben.

Der Rahmen des Möglichen wurde durch den Volksentscheid neu abgesteckt. Er ist zweifellos auch enger geworden.

Was bleibt, sind aber die bildungspolitischen Herausforderungen, vor denen wir in unserer Stadt stehen:

- Wir stehen unverändert vor der Aufgabe, mehr Schülerinnen und Schüler zu höheren Abschlüssen zu führen und möglichst keinen Jugendlichen ohne Schulabschluss zurückzulassen.
- Unser Schulsystem soll leistungsstärker werden und dabei einen Leistungsbegriff anlegen, der den Anforderungen der heutigen Lebenswelt und Berufswelt gerecht wird.
- Wir wollen jedes Talent optimal fördern und den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und schulischem Erfolg in unserer Stadt schrittweise entkoppeln.
- Wir müssen außerdem der Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf konsequent den Weg ebnen.
- Und nicht zuletzt werden wir die Übergänge von der Schule in Ausbildung und Studium deutlich verbessern.

### Was nun zu tun ist

Konkret bedeutet das zunächst, dass wir die Einführung der neuen Schulform Stadtteilschule mit gymnasialer Oberstufe umsetzen werden. Es kommt nun darauf an, diese Schulform zu einer starken, attraktiven Alternative zum Gymnasium zu profilieren.

Dabei ist völlig klar: Die Ausgangsbedingungen unterscheiden sich von Schule zu Schule.

Viele ehemalige Gesamtschulen sind bereits etabliert und sehr erfolgreich. Sie können bei ihrer Weiterentwicklung zur Stadtteilschule auf ein starkes Fundament bauen.

Aber auch dort, wo Stadtteilschulen neu entstanden sind und sich nun gemeinsam auf den Weg machen, eröffnen sich für ihre Schülerinnen und Schüler neue Chancen. Die Stadtteilschule soll eine Schule in Bewegung werden.

Sie gibt ihren Schülerinnen und Schülern ein Jahr mehr Zeit für den Weg zum Abitur. Sie ist ein Angebot an Eltern, die auf ein »anderes Lernen« in heterogenen Lerngruppen setzen, das soziale Kompetenzen verstärkt in den Mittelpunkt stellt. In ihren Teams wollen wir viele unterschiedliche pädagogische Berufsbilder mit ihren jeweiligen Kompetenzen zusammenbringen. Und sie wird einen besonderen Schwerpunkt auf die Vernetzung mit anderen Bildungspartnern legen – nicht nur, aber auch im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung.

Hamburg hat starke Gymnasien, die innovative Profile oftmals mit einer langen Tradition verbinden. Nun kommt es darauf an, ihnen starke Stadtteilschulen als gleichwertiges Angebot an die Seite zu stellen. Unsere weiterführenden Schulen sollen sich nicht mehr in ihrer Güte und den höchsten Abschlüssen unterscheiden, sondern nur noch in dem Weg dorthin.

Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt ist die Weiterentwicklung des Übergangssystems Schule – Beruf und damit die so erfolversprechende Kooperation zwischen Stadtteilschulen und beruflichen Schulen. Gerade weil der *erste* Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen pädagogisch so problematisch bleibt, müssen wir am *zweiten* Übergang von der weiterführenden Schule in Berufsausbildung oder Studium alles dafür tun, dass kein Abschluss ohne Anschluss bleibt.

Auch der Ausbau der Ganztagschulen schreitet weiter voran: 23 Grundschulen erhalten die Möglichkeit, sich entweder bereits in diesem Schuljahr oder im folgenden Schuljahr zur Ganztagschule zu entwickeln. Darüber hinaus wird an fünf Pilotstandorten die offene Ganztagschule neuer Prägung auf den Weg gebracht. Hier wird die Zusammenarbeit von Schulen mit Hortträgern erprobt, um sie im nächsten Schuljahr auf der Basis von Freiwilligkeit zu öffnen.

Ein anderer mir persönlich besonders wichtiger Schritt wurde nun eingeleitet: Die Ausweitung der integrativen Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischen



gischem Förderbedarf. Das Schulgesetz gibt diesen Kindern erstmals das uneingeschränkte Recht, eine allgemeine Schule zu besuchen. Die Übergangsregelung sieht vor, dass damit in diesem Jahr in den 1. und 5. Klassen begonnen wird. Es haben sich so viele Eltern für eine integrative Beschulung ihrer Kinder entschieden, dass wir zum neuen Schuljahr über 70 zusätzliche Integrationsstandorte eingerichtet haben.

Die unverzichtbare Grundlage für diesen gesamten Entwicklungsprozess ist jedoch die neue Lernkultur.

Vor einigen Wochen erschien in der Tageszeitung »Die Welt« ein Kommentar mit der Überschrift »Von Bayern lernen«. Darin stand zu lesen:

*»Die Erkenntnis, dass ein hoher Bildungsabschluss zwar kein Blut, aber durchaus Schweiß und Tränen erfordern kann, ist in Süddeutschland noch vorhanden. Kuschelpädagogik mag Eltern und Kindern kurzfristig attraktiver erscheinen als der bayerische Weg. Doch Bildung erfordert Leistungsbereitschaft und Selbstdisziplin. Beides lässt sich trainieren.«*

»Schweiß und Tränen« versus »Kuschelpädagogik« – das ist eine Zuspitzung in Sütterlinschrift. Sie bietet keine Antworten auf die Herausforderungen, vor denen unsere Schulen stehen.

Wir fördern Leistung, indem wir das Bündnis mit der Neugierde, dem Forschergeist und der Kreativität der Kinder suchen. Kinder müssen nicht zum Lernen gezwungen werden. Sie wollen lernen, weil sie verstehen wollen! Und wir fördern Leistung, wenn Kinder jahrgangsübergreifend und in spannenden Projekten lernen können. Jede und jeder nach seinem eigenen Tempo und mit seinen eigenen Aufgaben.

In der Schulpolitik gilt immer wieder die einfache Feststellung: Eine Schule kann nur so gut sein wie ihre pädagogischen Inhalte und Methoden. Deshalb schaffen wir für all diese wichtigen Entwicklungen hin zu einer modernen Pädagogik Anreize, bieten Fortbildungen und Unterstützungen an. Im Vertrauen darauf, dass fast alle Schulen diesen Weg

ohnehin bereits beschritten haben oder beschreiten wollen.

In diesem Schuljahr startet das Konzept »Individuelle Förderung statt Klassenwiederholung« planmäßig in der 7. Jahrgangsstufe sowohl in den Stadtteilschulen als auch in den Gymnasien. Wirksam wird weiterhin, dass nicht mehr umgeschult werden darf: Schülerinnen und Schüler, die in die 7. Klasse des Gymnasiums eingetreten sind, können bis zum Ende der Sekundarstufe I auf dem Gymnasium verbleiben. Es sei denn, sie bzw. ihre Eltern entscheiden sich für den Wechsel auf eine Stadtteilschule.

Neben dem Aufbau von Lehrerteams gehört auch die schrittweise Einführung von Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen zu den weiteren Neuerungen in diesem Schuljahr. Die Leistungsrückmeldung soll in den Jahrgangsstufen 1, 4 und 7 auf neue Grundlagen gestellt werden.

Begleitet wird die Umsetzung dieser vom Gesetzgeber vorgegebenen Neuerungen – wie schon im vergangenen Jahr – mit einem breiten Fortbildungsangebot durch das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

### Ein neues Schulgesetz – eine neue Grundlage

Am 15. September hat die Bürgerschaft das Schulgesetz novelliert und damit den Volksentscheid umgesetzt. Ich wies in der Debatte darauf hin: Dies war kein Tag der Freude für alle.

Aber mit dem novellierten Schulgesetz ist die Grundlage hergestellt, auf der wir als Behörde die nächsten konkreten Schritte unternehmen können. Wir können eine neue Schulorganisationsverordnung in Kraft setzen und den Schulentwicklungsplan überarbeiten. Es gibt wahrlich noch viel zu tun.

Die Änderungen des Schulgesetzes folgen aus meiner Sicht vier Prämissen:

- **Die erste Prämisse ist:**

Der Volksentscheid wird nach Punkt und Komma umgesetzt. Vier Jahre Grundschule, Elternwahlrecht, acht Jahre Gymnasium, neun Jahre Stadtteilschule. Ohne Wenn und Aber.

- **Die zweite Prämisse ist:**

Engagierte pädagogische Arbeit und bewährte Schulkonzepte sollen nicht per Gesetz ausgebremst werden. Deshalb begrüße ich außerordentlich, dass die Langformschulen eine rechtliche Absicherung bekommen haben.

- **Die dritte Prämisse ist:**

Wichtige qualitative Elemente für moderne Schule werden erhalten. Es gibt keine Grundschulempfehlung mehr, sondern eine besser fundierte Einschätzung der Schülerinnen und Schüler vor dem Wechsel auf eine weiterführende Schule.

Außerdem bleibt es bei der differenzierten Leistungsrückmeldung mit Lernentwicklungsberichten in der dritten Klasse, nur auf Wunsch erhalten die Eltern zusätzlich Noten.

In diesem Herbst planen wir als Behörde zum Thema Leistungsrückmeldung eine Fachtagung, von der wir uns die Anregung einer breiten und sachlichen Diskussion erwarten.

- **Die vierte Prämisse ist schließlich:**

Das Ergebnis des Volksentscheids wird nicht auf dem Rücken der Starter-schul-Eltern ausgetragen, deren Kinder in der fünften Klasse unterrichtet werden.

Diese Eltern haben sich auf die Schulbehörde verlassen. Und ihre Kinder werden die fünfte und sechste Klasse der Starterschule besuchen. Die Gewährleistung des Vertrauensschutzes für diese Familien war aus meiner Sicht absolut unverzichtbar.

### Ein neues Kapitel in Hamburgs Schulpolitik

Mit dem geänderten Schulgesetz ist das Kapitel Primarschule in Hamburg abgeschlossen. Nun gilt es, das neue Kapitel aufzuschlagen und nach den Worten von Reinhard Kahl mit einer »Mischung aus Fantasie und Pragmatismus« weiter für gute Schulen in Hamburg zu arbeiten.

Mit klarer Konzentration auf das Nötige. Im Bewusstsein des Möglichen. Und mit der Perspektive auf das, was eines Tages möglich sein wird.



Leistungsbewertung und -rückmeldung sind in der Diskussion. Das Spektrum der Aspekte, die für die Bewertung von Leistung bedeutsam sind, ist heute breiter. Die Formen von Leistungsbeobachtung und -rückmeldung sind vielfältiger. Grund genug zu fragen: Was wird unter schulischer Leistung verstanden? Mit welchem Ziel und in welcher Form werden Rückmeldungen gestaltet? Was sollte sich bei einem auf Individualisierung angelegten Unterricht ändern?

# Leistung bewerten und rückmelden

## Folgt aus verändertem Unterricht eine andere Form der Bewertung?

Das Thema Bewerten und Rückmelden ist so alt wie Schule selbst. Schon immer geht es darum, dass Wissen und Fähigkeiten erworben werden sollen und dass deren erfolgreicher Erwerb durch eine beobachtbare Leistung nachgewiesen

wird. Kontrovers wird dabei nicht nur diskutiert, was als schulische Leistung gilt, sondern auch, nach welchen Kriterien und Normen eine Schülerleistung bewertet und in welcher Form sie den Schülerinnen und Schülern, aber auch

den Eltern mitgeteilt wird. Die zentrale Streitfrage heißt in diesen Punkten seit langem: Zensuren – ja oder nein? An dieser Frage reiben sich die Gemüter, da an diesem Begriff stellvertretend über Objektivität, Transparenz und Gerech-

tigkeit von Leistungsbewertung diskutiert wird.

Trotz aller Forschungsergebnisse, die Notengebung als Leistungsmaß und Rückmeldeformat differenziert betrachten und auch in Frage stellen, wird an Zensuren in der Schule festgehalten. Denn: »Noten sind nicht nur pragmatisch, leicht zu handhaben und justizierbar, sie finden auch breite Akzeptanz bei den Menschen, die mit Schule zu tun haben« (Lütgert u. a. 2001, S. 7). Im Schulalltag hat man sich mit der bisherigen Bewertungspraxis arrangiert und gegebenenfalls Nischen für eine andere Praxis gefunden. Warum also ein Heft zum Thema »Bewerten und Rückmelden«?

Nicht erst seit PISA gibt es eine Suchbewegung nach einer veränderten Schul-, Unterrichts- und Lernkultur, die auch eine andere Leistungsbewertung und Rückmeldung beinhaltet. Diese soll insbesondere zu einer Individualisierung von Lernwegen, zum Leitbild des eigenverantwortlichen Lernalters, zu Kompetenzorientierung sowie dem Umgang mit heterogenen Lerngruppen passen. In solchen Prozessen gibt es nicht selten ein Spannungsverhältnis zwischen einer veränderten Lernkultur und der traditionellen Form der Leistungsbewertung.

### Leistung – was ist das?

Wenn man fragt, was in Schule bewertet und rückgemeldet werden soll, geht es um die Frage, wie der Begriff »Leistung« definiert wird. Klassisch wird unter Leistung das Ergebnis eines Arbeitsprozesses in einer bestimmten Zeit verstanden. In der Schule geht dies einher mit Überprüfungen und Bewertungen durch Tests und Klausuren sowie mit einer Bewertung durch eine Note. Leistung wird hier am nachweisbaren Ergebnis sichtbar und oft auch darauf reduziert. Die Bewertung des Ergebnisses ist dabei abhängig von der Bezugsnorm: Gilt die Sachnorm, die für das Thema als Regelstandard festgelegt wurde, die Individualnorm, die Leistung bezogen auf den Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes feststellt, oder die Gruppennorm, die vom Klassendurchschnitt abhängt?

Was bedeutet in diesem Kontext die Bewertung »Drei« und der Anspruch an Gerechtigkeit?

Zu beachten ist, dass mit dem Begriff Leistung auch eine zweite Bedeutung verbunden ist: Leistung ist ebenso ein Prozess – im Alltag findet sich diese Konnotation zum Beispiel im Begriff der »Lebensleistung« wieder. Gemeint ist weniger ein Resultat am Ende eines Lebens, sondern der Lebensweg selbst, der in der Gesamtheit als Leistung verstanden wird. Bezogen auf Schule kommt in diesem Sinne vor allem der Lernprozess in den Blick: Es geht um Verstehenswege und Aneignungsformen, Lerntempo und Lösungswege, Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit (vgl. von der Groeben 2009, S. 6). In der Psychologie wird Leistung als Vollzug und Ergebnis von Tätigkeiten definiert. Leistungsbewertung in der Schule sollte daher vollständigerweise beide Seiten des Leistungsbegriffs umfassen.

Von der Groeben formuliert dazu treffende Fragen, die bei der Bewertung von Leistungen in der Schule berücksichtigt werden sollten:

- »Leistung ist ein Prozess: wie kann dieser so angelegt werden, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler gute Leistungen erzielen können und wie kann dieser Prozess der individuellen Aneignung begleitet und gewürdigt werden? [...]
- Leistung wird am Ergebnis sichtbar: Was kann/muss von allen erwartet werden? Wer definiert diese Erwartungen? Wie wird der Prozess der Aneignung von vorab definierten Zielen abgeleitet und nach welchem Maßstab werden die Produkte bewertet?« (von der Groeben 2009, S. 6)

Schulische Leistung und erfolgreicher Unterricht werden zudem nicht mehr nur über das Erlernen von Fachinhalten definiert, sondern beinhalten die Förderung aller Kompetenzbereiche, d. h. neben inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen auch Selbst- und Sozialkompetenzen. Daraus folgt, dass neben einer veränderter Unterrichtsgestaltung auch Bewertungs- und Rückmeldeformate gefunden werden müssen, die Schülerinnen und Schüler bei der

Entwicklung aller Kompetenzbereiche unterstützt und fördert.

### Funktionen von Leistungsbewertung

Schülerleistungen und ihre Bewertung bewegen sich nicht nur im schulischen Mikrokosmos. Gerade in der Leistungsbewertung wird der Zusammenhang zwischen Schule und Gesellschaft deutlich, denn der Schule und damit auch der Leistungsbewertung kommen drei zentrale gesellschaftliche Funktionen zu: die Qualifikations-, die Selektions- und die Legitimationsfunktion. Zensuren oder Berichte sollen verdeutlichen, wie gut sich jemand für die Teilhabe an Gesellschaft qualifiziert hat. Gleichzeitig sind Bewertungen auch Instrumente der Selektion, mit denen Schulformen, Abschlüsse und damit auch Lebenswege zugewiesen und legitimiert werden (vgl. Huber 2002, S. 15; Lütgert u. a. 2001, S. 7).

Darüber hinaus kommen jeder Form der Bewertung pädagogische Funktionen zu, die für die Gestaltung von Unterricht und Rückmeldung von Bedeutung sind: Für Schülerinnen und Schüler hat sie Motivations-, Anreiz-, Orientierungs- und Disziplinierungsfunktionen, aber auch Kontroll- und Förderfunktion; für Eltern hat sie Berichtsfunktion; für Lehrerinnen und Lehrer kommt ihr die Funktion zu, Informationen über den Unterricht zu gewinnen, das heißt an ihr und durch sie die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern und die Planung und Organisation von Lernprozessen zu optimieren (vgl. Lütgert u. a. 2001, S. 8; Winter 2004, S. 39 ff.). Wie können Bewertung und Rückmeldungen so gestaltet werden, dass sie diese Funktionen für die Lernenden, aber auch die Lehrenden gut erfüllen?

### Leistungsbewertung als (neue) Herausforderung

Bei der Vielzahl von Ebenen, die Leistung und Leistungsbewertung in der Schule umfassen, sowie den unterschiedlichen gesellschaftlichen und pädagogischen Funktionen, wird deutlich, dass Leistungsbewertung immer auch von der Schwerpunktsetzung der Schule und der jeweiligen Lehrkraft abhängig ist. Bezugsnorm, Zeitpunkt, aber auch die

Form der Leistungsbewertung sind hierbei festzulegen. Dabei Objektivität zu erreichen, ist schwer bzw. unmöglich. *Winter* schreibt hierzu: »Leistung ist ein Konstrukt« (*Winter* 2000, S. 108) – vielfältige Entscheidungen müssen getroffen und in einem Verständigungsprozess zwischen vielen Akteuren innerhalb und außerhalb der Schule ausgehandelt werden.

Gehen wir zurück auf unsere eingangs beschriebene Beobachtung, dass sich die Lernkultur in Schule verändert und Schulen gefordert sind, ihre Position zu Leistungsbewertung zu klären – teils aus innerer Überzeugung diese Herausforderung produktiv annehmen zu wollen, teils im Zuge von äußeren Anforderungen, wie gerade in Hamburg durch die Orientierung der Schulreform auf einen besseren Umgang mit Heterogenität. Lernprozesse sollen individueller gestaltet werden, Bildungs- und Lernziele sich an Kompetenzen orientieren und die Heterogenität soll bewusster wahrgenommen werden. »Das Lernen in heterogenen Gruppen erfolgt in allen Schulformen durch eine am einzelnen Kind und Jugendlichen ausgerichtete Gestaltung von Lernzeiten und Lernformen sowie durch neue Formen der Leistungsrückmeldung und -bewertung« (*Behörde für Schule und Berufsbildung* 2009, S. 6). Damit werden die Anforderungen an die Bewertung von Leistungen in der Schule komplexer. So müssen Lehrerinnen und Lehrer z. B. Beobachtungssituationen einplanen, Lernstands- und Kompetenzbestimmungen vornehmen, sich mit Kollegen absprechen und auch Selbstbewertungen von Schülerinnen und Schülern mit einbeziehen. Mündet eine solche Bewertungspraxis dann nicht in Ziffernnoten, sondern in Lernberichten, ist dies nicht zuletzt auch eine zeitaufwändige Arbeit. *Anne Boslak* beschreibt in ihrem Erfahrungsbericht, wie es gelingt, diese Herausforderung von Lernberichtszeugnissen, die individuelle Lernprozesse widerspiegeln und unterstützen, im Schulalltag zu bewältigen (vgl. S. 16f.).

Das Hamburger Rahmenkonzept zur Schulreform macht zweierlei deutlich:

Zum einen steht der Leistungsprozess im Mittelpunkt der Bewertung. Neben der Sachnorm und einer sozialen Vergleichsnorm soll vor allem eine an individuellen Lernfortschritten ausgerichtete Norm zentraler Bezugspunkt der Bewertung sein: »Der Stellenwert der individuellen Lernfortschritte erhält bei allen Prozessen der Leistungsrückmeldung und Leistungsbewertung

---

“ Eine regelmäßige Rückmeldung über Leistungen schafft Transparenz über die Anforderungen, Bewertungsnormen und das Können der Schülerinnen und Schüler.

---

eine zentrale Bedeutung und wird auf die geltenden Standards für Abschlüsse und Berechtigungen bezogen« (*Behörde für Schule und Berufsbildung* 2009, S. 7). Dies ist bei einer auf Individualisierung ausgerichteten Lernkultur konsequent und folgerichtig. Zum anderen wird in den Formulierungen des Rahmenkonzepts ein weiteres Moment von Bewertung mitgedacht, das im Folgenden genauer in den Blick genommen wird: Die Rückmeldung der Leistungen.

### Funktionen von Rückmeldung

Die Rückmeldung zu Leistungen folgt primär dem Ziel, dass Aussagen zu Leistungen von den Schülerinnen und Schülern für ihren Lernprozess nutzbar gemacht werden können. Eine regelmäßige Rückmeldung über Leistungen schafft Transparenz über die Anforderungen, Bewertungsnormen und das Können der Schülerinnen und Schüler. Sie erhalten Orientierungshilfen und Grundlagen zur Planung der jeweils nächsten Lernschritte. Dafür gibt eine Rückmeldung idealerweise an, welche Lernentwicklung eine Schülerin oder ein Schüler in einem bestimmten Zeitraum durchlaufen hat, welche Inhalte gelernt, welche Kompetenzen erworben wurden und welche weiteren Entwicklungen notwendig sind. Dies gelingt nach

Erfahrungen in Schulen besonders dann gut, wenn:

- Rückmeldungen zur individuellen Lernentwicklung so häufig und so transparent wie möglich gemacht werden,
- Rückmeldungen das gesamte Kompetenzspektrum eines Kindes abdecken,
- das einzelne Kind mit seinen individuellen Ressourcen im Mittelpunkt steht und
- Rückmeldungen einer dialogischen Struktur folgen (vgl. *Vogelsaenger* 2009, S. 11).

Nehmen Lehrerinnen und Lehrer diese Aufgabe als Teil einer neuen Bewertungspraxis an, dann lösen sie sich von der Rolle eines »objektiven bzw. unbestechlichen Leistungermittlers« und verstehen sich als »unterstützender Begleiter«. Damit geht zum einen einher, dass Lehrerinnen und Lehrer stärker als bisher Lernprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler beobachten, Ausgangslagen wahrnehmen, Lernprobleme entdecken und Hilfen anbieten. Zum anderen bedeutet dies aber auch, die Sicht der Schülerinnen und Schüler, aber auch der Eltern mit einzubeziehen. So werden Lernende, Lehrerinnen und Lehrer sowie weitere Partner, insbesondere Eltern, gemeinsam und dialogisch im Bewertungsprozess aktiv. Sinnvoll ist dies aus verschiedenen Gründen: Zunächst ist entscheidend, dass die Rückmeldungen und Empfehlungen von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern verstanden werden. Darüber hinaus können deren Sichtweisen zum besseren Verständnis des Geleisteten beitragen. Und schließlich: Schülerinnen und Schüler zur Selbstbeurteilung anzuregen heißt auch, ihre Reflexionskompetenz zu fördern und sie zu realistischer Selbsteinschätzung und Planung weiterer Lernschritte zu motivieren (vgl. *Thomas* 2006, S. 41 ff.; *Vogelsaenger* 2009, S. 10 ff.). Wie Selbst- und Fremdbeurteilung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zum einen in Zielvereinbarungen und zum anderen in der Benotung einer Projektarbeit münden können, stellen die Beiträge von *Sabine Segelken* von der Ida-Ehre Schule (S. 24 f.) sowie von *Bernd-Jürgen Mast* und *Ronald Wiegand*

von der Beruflichen Schule Uferstraße (S. 26 f.) dar.

Im gemeinsamen Austausch der Sichtweisen ist eine hohe Kooperationsbereitschaft von allen Beteiligten nötig. Dafür ist es wichtig, dass solche Formen der Bewertung und Rückmeldung schon früh mit Schülerinnen und Schülern geübt werden – sind für sie doch anspruchsvolle Kompetenzen von Nöten, die die Lernenden erst entwickeln müssen. Der Erfahrungsbericht aus der Louise-Schröder-Schule macht aus Sicht eines Lehrers und einer Mutter deutlich, wie Rückmeldungen zu Leistungen und Gespräche über das Lernen bereits mit Grundschulern erprobt werden (vgl. S. 14 f.).

### Erfahrungen und erprobte Konzepte

Die Erfahrungsberichte in diesem Heft handeln von unterschiedlich weitreichenden Veränderungen der Bewertungs- und Rückmeldepraxis im Schulalltag und geben so Anregungen zu verschiedenen Bereichen.

Alle Erfahrungsberichte zeigen: Eine prozessorientierte Bewertung, die Schülerinnen und Schüler als eigenverantwortliche Lerner ernst nimmt, sie in ihrer Entwicklung unterstützt und integraler Bestandteil des Unterrichts ist, wirkt auf die tägliche Arbeit, die Unterrichtsorganisation, die Beziehungen in der Schule und mit den Eltern sowie auf das Berufsverständnis der Lehrerinnen und Lehrer. *Will Lütgert* formuliert dies wie folgt: »Wer sich mit Fragen der Leistungsbeurteilung befasst, gerät schnell an Schlüsselstellen der Institution selbst. In den Blick geraten Fragen nach der Professionalität der Lehrerschaft, nach der Unterrichtsorganisation, der Qualität von Unterricht, dem Kommunikationsstil mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, kurz: nach dem pädagogischen Konzept einer Schule insgesamt« (*Lütgert u. a.* 2001, S. 7). Dass ein verändertes pädagogisches Konzept auch eine veränderte Leistungsbewertung und deren Rückmeldung nach sich zieht, zeigen die Beiträge von *Andreas Giese* (S. 20f.) sowie der Beitrag von *Waltraut Barthel* und *Sabine Stingl* (S. 18f.). Als konsequente Fortführung der

veränderten Unterrichtspraxis wurden an der Erich-Kästner-Gesamtschule die Notenzeugnisse abgeschafft und durch eine kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung mit Eltern-Lehrer-Schüler-Gesprächen ersetzt. Die kooperative Schule Tonndorf integriert Formen der Selbst- und Fremdbewertung sowie eine nach Kompetenzen differenzierte Rückmeldung zu Klassenarbeiten regelmäßig in den Mathematikunterricht.

Neben fach- oder schulspezifischen Leistungsbewertungen werden seit einigen Jahren in Hamburg auch Lernstandserhebungen durch das Landesinstitut (Abteilung LIQ) durchgeführt und den Schulen darüber hinaus Lernausgangslagenuntersuchungen als weiteres Instrument der Kompetenzfeststellung angeboten. Wie solch standardisierte Leistungstests Schulen darin unterstützen können, größeres Wissen um Lernstände und Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler aufzubauen, und wie diese dies sowohl für die individuelle Lernentwicklung, aber auch für die Unterrichtsentwicklung nutzen können, zeigt der gemeinsame Beitrag von *Margarete Benzing* und *Roumiana*

“*Im gemeinsamen Austausch der Sichtweisen ist eine hohe Kooperationsbereitschaft von allen Beteiligten nötig.*“

*Nikolova* aus dem LIQ und *Heike Hüser* und *Herbert Wild* aus dem Gymnasium Grootmoor (S. 22f.).

Alle Beiträge verdeutlichen, dass veränderte Formen der Bewertung und Rückmeldung im Schulalltag nicht nur möglich sind, sondern sich auch positiv auf die individuellen Lernprozesse auswirken und die Entwicklung des Unterrichts unterstützen.

### Literatur

*Behörde für Schule und Berufsbildung* (2009): Hamburger Bildungsoffensive. Rahmenkonzept für Primarschule, Stadtteilschule und das sechsstufige Gymnasium. Hamburg

*von der Groeben, A.* (2009): Zensuren – oder was? Flexible Lösungen für eine alte Streitfrage. In: PÄDAGOGIK H. 6/2009, S. 6–9

*von der Groeben, A. (Hg.)* (2009): Leistung sehen, fördern, bewerten. Themenheft der Zeitschrift PÄDAGOGIK, H. 6/2009

*Huber, L.* (2002): Leistung in der Schule. Rückblicke in die Geschichte – Fragen an die Gegenwart. In: Winter, F./von der Groeben, A./Lenzen, K.-D.: Leistungen sehen, fördern, werten. Neue Wege für die Schule. Bad Heilbrunn, S. 11–19

*Lütgert, W. u. a.* (2001): Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung an Hamburger Schulen. Bericht über ein Forschungsprojekt. Hamburg

*Thomas, L.* (2009): Von der alltäglichen Kurzberatung zum Lernentwicklungs- und Fördergespräch. In: PÄDAGOGIK H. 9/2006, S. 40–45

*Vogelsaenger, W.* (2009): Leistungsbeurteilung im Dialog. Feedback und Beratungsgespräche. In: PÄDAGOGIK H. 6/2009, S. 10–13

*Winter, F.* (2000): Die »Gretchenfrage«. Wie halten wir es mit der Leistungsbeurteilung? In: Böttcher, W./Philipp, E. (Hg.): Mit Schülern Unterricht und Schule entwickeln, Weinheim/Basel

*Winter, F.* (2004): Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit Schülerleistungen. Baltmannsweiler

*Dr. Julia Hellmer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg, Fakultät 4, Fachbereich 2, 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, Fachbereich 2, Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulforschung. E-Mail: roggatz@erzwiss.uni-hamburg.de Adresse (beide): Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg*

# Das Lernen ins Gespräch bringen

## Erste Erfahrungen mit dem Eltern-Kind-Gespräch aus Sicht eines Klassenlehrers

Eine Grundschule erprobt die Einführung von Lernentwicklungsgesprächen. So werden Lernende und Lernbegleiter gleichermaßen in die Verantwortung für den Lernprozess einbezogen. Welche Erfahrungen machen die Beteiligten eines Eltern-Kind-Gesprächs, das an der Grundschule erstmalig durchgeführt wird? Welche Faktoren tragen zum Gelingen bei? Ein Klassenlehrer und eine Mutter beschreiben ihre Perspektiven.

Eltern, Schülerinnen, Schüler und Klassenleitungen sind gespannt: Heute findet an der Louise Schroeder Schule zum ersten Mal ein Eltern-Kind-Sprechtag statt. Alle sind gut vorbereitet und informiert: Die Schülerinnen und Schüler haben einen jahrgangsspezifischen Selbsteinschätzungsbogen gewissenhaft und selbstkritisch ausgefüllt. Die Eltern wurden in einem Brief der Schulleitung über die neue Form und Durchführung des Sprechtages informiert. Das Kollegium hat auf einer Gesamtkonferenz die Vorlage der schulischen Steuergruppe zur ver-



Abb. 1: Eltern-Kind-Gespräch

bindlichen Verabredung von individuellen Lernzielen diskutiert und verabschiedet. Und nun geht es los (siehe Abb. 1)!

### Wahrnehmungen werden gleichberechtigt besprochen

Als Einstieg für das Gespräch dient der Selbsteinschätzungsbogen, den die Klassenleitungen im Vorwege gesichtet haben (siehe Abb. 2). Entlang der Überschriften »In der Schule«, »In der Klasse«, »Arbeitszeit« und »Am liebsten mag ich in der Schule« werden die

Selbsteinschätzung von			
<b>In der Schule</b>			
1. Ich helfe anderen gerne.	☺	☹	☹
2. Ich halte mich an die STOPP-Regel.	☹	☺	☹
3. Ich habe selten Streit.	☺	☹	☹
4. Ich halte meine Sachen in Ordnung.	☺	☹	☹
5. Ich erledige meine Dienste zuverlässig.	☹	☺	☹
6. Ich mag die Mittagsfreizeit.	☺	☹	☹
<b>In der Klasse</b>			
7. Ich höre gut zu.	☺	☹	☹
8. Ich beteilige mich an Gesprächen.	☹	☺	☹
9. Ich halte mich an die Gesprächsregeln.	☺	☹	☹
10. Ich fühle mich in der Klasse wohl.	☹	☺	☹
<b>Arbeitszeit</b>			
11. Ich fange schnell mit der Arbeit an.	☹	☺	☹
12. Ich arbeite leise.	☹	☺	☹
13. Ich schaffe meine Aufgaben.	☺	☹	☹

Abb. 2: Selbsteinschätzungsbogen

Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler angesprochen und eigene Einschätzungen zurückgemeldet. Gehen die Wahrnehmungen auseinander, bleiben beide gleichberechtigt und gleichwertig nebeneinander stehen. In den Teamsitzungen der Klassenleitungen wurden zusätzlich Schwerpunkte für die Gespräche abgesprochen; konkrete Arbeitsergebnisse werden thematisiert. Es gibt Zeit für Fragen der Eltern. Probleme werden offen angesprochen und gemeinsam tragbare Lösungen gesucht. Einige Kinder ziehen sich in die Rolle des Beobachters zurück, andere beteiligen sich aktiv am Gespräch und präsentieren selbstbewusst ihre Ergebnisse.

### Lernziele werden verabredet

Den Abschluss des Gesprächs bilden verbindliche Verabredungen über ein bis drei persönliche Ziele für die kommenden acht Wochen (siehe Abb. 3). Diese Ziele kön-

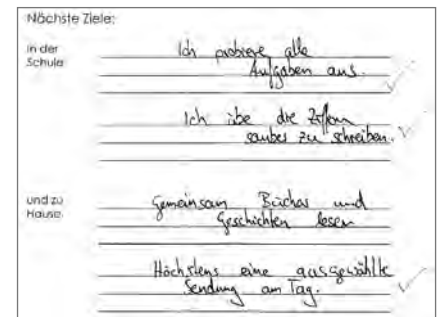


Abb. 3: Zielvereinbarungen

nen die Schülerinnen und Schüler selbst setzen oder sie stimmen einem Vorschlag der Erwachsenen zu. Gültig wird die Verabredung durch die Unterschriften der drei Parteien. Um die Schülerinnen und Schüler beim Erreichen ihrer Ziele zu unterstützen, haben wir die Ziele im Laufe der Zeit wiederholt und nach Ablauf der acht Wochen gemeinsam geschaut, was erreicht wurde.

Ein halbes Jahr später ist das Spektrum des Erfolges breit gefächert. Aus dem Ziel »Ich schreibe mehr eigene Texte« ist zwischen einem Schüler und der Klassenleitung ein regelmäßiger Briefverkehr entstanden. Andere Ziele haben sich dagegen als viel zu unkonkret oder unklar erwiesen (»Ich halte mehr Ordnung.«) und alles ist beim Alten.

### Hintergründe

Auf der Grundlage des neuen Hamburger Rahmenkonzeptes, das ab 2010/2011 jährlich mindestens zwei Lernentwicklungsgespräche vorsieht, haben wir im Februar 2010 den traditionellen Elternsprechtag erstmals durch einen Eltern-Kind-Sprechtag ersetzt. Durch unsere Teilnahme und Arbeit am Schulversuch »AllesKönnner«, bei dem individuelle Kompetenzen und Leistungsrückmeldungen im Focus stehen,

sind die Themen Rückmeldung und Lernvereinbarungen im Kollegium schon länger präsent und wichtig: Ein gemeinsamer Austausch aller Beteiligten soll Vertrauen und Transparenz fördern. Wir wollen, dass individuelle Rückmeldungen und verbindliche Lernvereinbarungen sich positiv auf die Entwicklung und Lernbiographie der Schülerinnen und Schüler auswirken. Es soll nicht mehr über, sondern mit den Lernenden gesprochen werden. Sie wachsen Schritt für Schritt in die Verantwortung für das eigene Lernen hinein.

### Wie geht es weiter?

Noch befinden wir uns im Entwicklungsstadium und wir haben den Sprechtag erstmals ausprobiert. Uns ist bewusst, dass diese Gespräche nur ein Baustein von vielen für individuelle, kompetenzorientierte Rückmeldungen sind. Auf der anstehenden pädagogischen Jahreskonferenz werden wir unsere Erfahrungen auswerten, die Sprechtag konzeptionell weiterentwickeln (Wie gehen wir mit unerreichten Zielen um? Wie werden neue

Ziele vereinbart, wenn alte frühzeitig erreicht wurden?) und über einen besseren Namen für den Tag diskutieren.

*Christian Schulz ist pädagogischer Koordinator an der Louise Schroeder Schule Thevestraße 100, 22767 Hamburg E-Mail: christianschulz20@gmx.de*

## Erste Erfahrungen mit dem Eltern-Kind-Gespräch aus Sicht einer Mutter

Bislang kannte ich Lernentwicklungsgespräche nur aus der Gesamtschule meines Sohnes und war gespannt, wie so etwas mit einer Zweitklässlerin ablaufen würde.

Dementsprechend erwartungsvoll erschienen meine Tochter und ich zu dem Termin in der Schule. Dort trafen wir auf die beiden Klassenlehrerinnen und auf ihre Kollegin, die in der Klasse Musik und Mathe unterrichtet. Die Erfahrungen mit diesem Gespräch möchte ich unter drei Aspekten darstellen, die aus meiner Sicht wesentlich für das Gelingen waren.

### Wertschätzung zeigen

Es begann damit, dass das Gespräch pünktlich anfang und ebenso pünktlich endete. Das mag auf den ersten Blick eher unwichtig erscheinen, zeigt aber eine Sorgsamkeit im Umgang mit Zeit, womit man den Eltern Verlässlichkeit und Respekt vor deren sonstigen Verpflichtungen signalisiert.

Dass diese Wertschätzung auch der Sache – nämlich dem Lernen des Kindes – entgegengebracht wird, zeigte sich für mich darin, dass die Lehrerinnen gut vorbereitet in dieses Gespräch gingen: Meine Tochter hatte im Vorfeld einen Selbsteinschätzungsbogen ausgefüllt, zu dem es eine entsprechende Fremdeinschätzung der Lehrerinnen gab. Dieser Bogen war altersangemessen gestaltet und formuliert, so dass er eine gute Grundlage für das Eltern-Kind-Gespräch darstellte. Besonders gut gefällt mir an diesem Instrument, dass es das Lernen

zum Thema und damit kommunizierbar macht, dass es alle Beteiligten für unterschiedliche Perspektiven auf dieselbe Sache sensibilisiert und dass es die Selbstwahrnehmung des Kindes einfordert und ernst nimmt.

Als Zeichen der Wertschätzung habe ich außerdem wahrgenommen, dass wir in einer freundlichen und gemütlichen Atmosphäre empfangen wurden; auch das mag vielleicht als nebensächlich erscheinen, doch aus meiner Sicht bestimmen solche Nebensächlichkeiten den Grundton, mit dem man dann miteinander spricht – zudem darf man die Wahrnehmung des Kindes nicht außer acht lassen. So hat meine Tochter als sehr positiv angemerkt, dass es Kekse gab und die Lehrerinnen »gar nicht streng waren«. Dieses letzte Zitat hat vielleicht auch etwas damit zu tun, dass in dem Gespräch immer auch deutlich die Stärken des Kindes benannt wurden.

### Jedem das Wort geben

Bei dem engen Zeitfenster für das Gespräch und den vielen Punkten auf den Zetteln der Lehrerinnen besteht die Gefahr, dass das Kind oder die Eltern in dem Gespräch zu kurz kommen. So lautete beispielsweise die Kritik einer anderen Mutter, ihre Tochter sei bei der Festlegung der Punkte für die Lernvereinbarung nicht mit einbezogen worden.

Mein Eindruck war ein anderer: Auch wenn viele Themen angesprochen wurden, sind alle zu Wort gekommen und es ist nicht über den Kopf des Kindes hinweg

geredet oder entschieden worden. Die Wahrnehmung meiner Tochter deckt sich damit, wenn sie sagt: »Dann bin ich gefragt worden und konnte was dazu sagen.«

### Realistisch bleiben

Mit Eltern und Kindern über die Lernentwicklung des Kindes zu sprechen, ist in meinen Augen unbedingt notwendig und – nach diesen Erfahrungen – auch in Grundschulen realisierbar.

Allerdings stellt nach meinem Eindruck das Formulieren von Entwicklungszielen selbst für ältere Kinder eine große Herausforderung dar und auch für viele Eltern ist es schwer, realistische, das heißt bewältigbare, Lernziele zu setzen. Ich fand es daher angemessen, dass die Lehrerinnen als Expertinnen für das Lernen meiner Tochter die Punkte für die Lernvereinbarung vorgeschlagen haben. Und meiner Tochter hat an dem Eltern-Kind-Gespräch am besten gefallen, dass ihre Lehrerinnen ihr eine Lernvereinbarung vorgeschlagen haben, die sie einhalten konnte: »Das sind alles Sachen, die kann ich wirklich auch lernen.«

Beeindruckt hat mich, wie viel meine siebenjährige Tochter über sich selbst als Lernerin weiß. Die Grundsteine dafür werden in der Gestaltung des Unterrichts gelegt, aber im Lernentwicklungsgespräch wird diese Kompetenz sichtbar – auch für die Mutter, die daran teilhaben darf.

*Miriam Hellrung ist Mutter einer Zweitklässlerin der Louise Schroeder Schule Miriam.Hellrung@gmx.de*

# Lernentwicklungsberichte schreiben

## Viel Arbeit und doch zu schaffen!

**Die Lernentwicklungsberichte an der Max-Brauer-Schule haben eine lange Tradition. Wie gelingt es Lehrerinnen und Lehrern, den hohen Anforderungen an individuelle Lernberichte gerecht zu werden? Welche Strategien und Arbeitsschritte helfen gerade Neueinsteigern, die noch keine Routine bei der Lernprozessbeschreibung haben?**

»Die Dateivorlage für die Lernentwicklungsberichte bitte im Schulbüro abholen!« Aha, es ist mal wieder soweit. Die anstrengende Zeit des Zeugnissschreibens steht bevor. Das dritte Mal für mich. Was muss ich alles bedenken? Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern führen, Kompetenzraster einsammeln, Rückmeldungen heraus suchen, Absprachen mit Fachkolleginnen und Fachkollegen treffen ... Und dann geht es los. Schritt für Schritt, Zeugnis für Zeugnis – ein Weg mit Höhen und Tiefen.

Seit Mitte der 80er Jahre werden an der Max-Brauer-Schule (MBS) Lernentwicklungsberichte (LEB) zur Beschreibung des Lernstands und der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern geschrieben. Seit 2004 sind sie fester Bestandteil des Bewertungs- und Rückmeldesystems in den Klassen 1 bis 8. Ein Ziel dabei war und ist, so transparent wie möglich über das Lernen und die Lernfortschritte der Kinder zu informieren. Die Lernentwicklungsberichte dienen als Gesprächsgrundlage bei den Schüler-Eltern-Lehrer-Gesprächen, die gleich zu Schuljahresbeginn durchgeführt werden. Dabei setzen sich die Schülerinnen und Schüler eigene Ziele

für das kommende Schuljahr und übernehmen Verantwortung für ihr Lernen. Seit 2009 werden die Berichte über das Lernen nun mit einem Ankreuzverfahren und Grafiken kombiniert, um so den Lerngegenstand (Kompetenzraster, Projektthemen und -methoden) stärker ins Bewusstsein zu rücken. Wichtig dabei ist auch, die Zeugnisse von langen, schwer lesbaren Texten zu entlasten – sie lesbarer zu machen. Ein weiteres Ziel ist, die Arbeitsbelastung der Kolleginnen und Kollegen zu verringern. Die Veränderungen wurden stets mit dem Gesamtkollegium besprochen und abgestimmt. Seit 2004 ist die Optimierung der LEB ein ständiges Ziel der Schule.

### Wie ist ein LEB aufgebaut?

Die LEB für die Jahrgänge 5 bis 8 bestehen derzeit aus vier Seiten. Auf der ersten Seite wird das Arbeits- und Sozialverhalten beschrieben. Auf der zweiten Seite befinden sich vereinfachte Darstellungen der Kompetenzraster für die Fächer Deutsch, Mathe und Englisch. An diesen werden die Lernfortschritte aus dem vergangenen Schuljahr und den Jahren zuvor anhand von erreichten Punkten aufgezeigt. Daneben ist Platz, um auf besondere Erfolge hinzuweisen, zu ermutigen oder zu appellieren. Auf der dritten Seite befindet sich die Leistungsrückmeldung zum Sportunterricht und es wird die Leistung im Projektunterricht dokumentiert. Dazu wird das Methodenlernen sowie jedes einzelne der sechs Projekte per Kreuz bewertet (erfüllt die Anforderungen voll/überwiegend/zum geringen Teil). Wiederum können nebenstehend Kommentare eingefügt werden, zum Beispiel zu den Schwerpunkten, die sich die Schülerin oder der Schüler in den verschiedenen Projektthemen gesetzt haben. Auf der

vierten Seite werden die Werkstätten aufgelistet, die belegt wurden. Neben den Kreuzen zu den Anforderungen gibt es ebenfalls die Möglichkeit für Kurzkommentare.

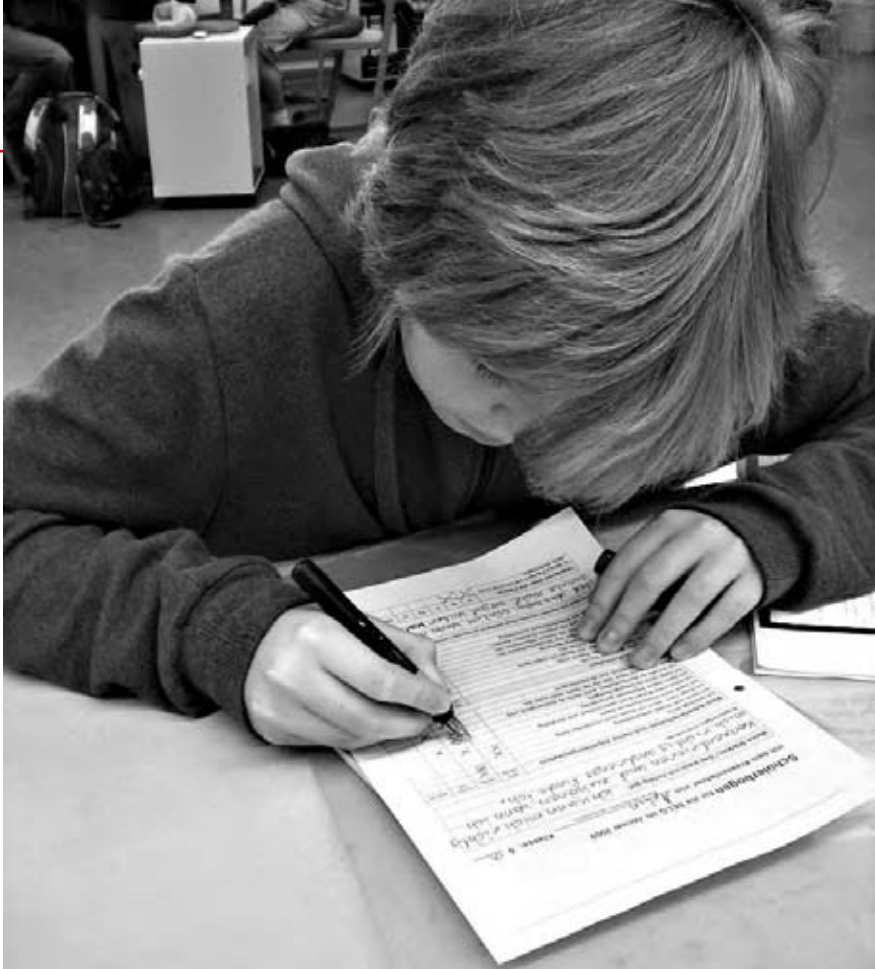
### Das Schreiben der Berichte: Höhen und Tiefen ...

Klar ist: Die Anforderung, Zeugnisse in dieser Form zu schreiben, ist nicht gerade klein. Doch es gibt Möglichkeiten, dieser gestärkt entgegenzutreten, indem man plant, welche Schritte bis hin zu den fertigen Zeugnissen zu tun sind und dabei auch die zeitliche Struktur mit den wichtigsten Eckdaten im Blick behält.

Ein erster Schritt ist die Vorbereitung: Das Sammeln aller nötigen Informationen.

Wichtig dafür sind kurze Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern meiner 6. Klasse. Diese kann ich während des Unterrichts führen, da die Schülerinnen und Schüler selbstständig an ihren Aufgaben arbeiten. Ich komme auf diese Weise mit allen in engeren Kontakt und wir lassen individuell das Schuljahr Revue passieren. Für das Gespräch schätzen sie mit einem Ankreuzbogen, der auch für die Schüler-Eltern-Lehrer-Gespräche (SELG) genutzt wird, ihr Arbeits- und Sozialverhalten ein, notieren Stärken und nennen die Fächer, in denen sie Unterstützung brauchen (siehe Abb.). Ebenfalls reden wir über das Erreichen oder Nicht-Erreichen ihrer gesetzten Vorhaben, die sie bei den letzten SELG zum Halbjahreswechsel aufgestellt haben. Diese Gespräche sind zwar anstrengend und fordern Zeit, sind aber hilfreich, weil die Schülerinnen und Schüler offen über alles reden und bereits Einsichten über ihr Lernen gewinnen. Meine Gesprächsnotizen kann





Schüler füllt einen Selbsteinschätzungsbogen aus

ich für das Schreiben der Zeugnisse nutzen und gerade ruhigere, zurückhaltende Schülerinnen und Schüler sind mir dadurch präserter.

Zur weiteren Vorbereitung gehe ich die Kompetenzraster der Schülerinnen und Schüler durch und ziehe die Rückmeldungen zu den Projekten heran. Dies sind in der Regel Feedbackbögen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeit an den verschiedenen Inhalten der Projekte bewertet haben. Auch habe ich im Laufe des Schuljahres zu einzelnen Produkten oder Präsentationen kurze Rückmeldetexte geschrieben, die mir als weitere Hilfe zum Schreiben der Zeugnisse dienen.

Ebenso sichte ich die Kommentare der Fachkolleginnen und -kollegen, die zur Zeugniszeit mein E-Mailpostfach zum Überlaufen bringen. Nerven kostet es, wenn die Texte nicht rechtzeitig kommen. Mittlerweile habe ich jedoch in drei Jahren Arbeit und Zeugnisse Schreiben an der MBS gelernt, in solchen Fällen geduldig zu bleiben, noch einmal nachzufragen oder abzuwarten.

Als nächster Schritt folgt das Schreiben in eine PDF-Dateivorlage für den Jahrgang. Ich schreibe zuerst alle Texte

zum Arbeits- und Sozialverhalten, da diese die aufwändigsten Überlegungen und die meiste Zeit benötigen. Die weiteren Texte nehmen etwas weniger Zeit in Anspruch, da sie einen begrenzteren Rahmen haben und ich bei diesen mehr auf die konkreten Inhalte des Schuljahres eingehen kann. Dennoch brauche ich jeweils mehrere Tage, denn nach fünf bis maximal acht Berichten ist eine längere Pause nötig. Die Anstrengung, aber auch gerade das Besondere dieser Art Zeugnisse zu schreiben, rührt daher, dass jede einzelne Schülerin und jeder einzelne Schüler ganz individuell in den Blick genommen werden muss. Ist es ein leistungsschwächeres Kind, bei dem die kleinen Erfolge hervorgehoben werden müssen, um es zu ermutigen? Oder ist es ein Kind, bei dem ein deutlicher Appell, z. B. zum Lernverhalten, Motivation für das kommende Schuljahr sein kann?

### Was hilft beim Schreiben?

Auf jeden Fall muss man sich auf eine intensive Arbeitszeit einstellen, in der das Schreiben der Zeugnisse Priorität hat. Tatsächlich fiel es mir beim dritten Mal schon leichter, die Texte zu formulieren.

## BEWERTEN UND RÜCKMELDEN

Zum Gelingen beigetragen haben:

- eine gute Vorbereitung mit Notizen und Rückmeldungen aus dem Schuljahr,
- Ruhe zum Schreiben am Wochenende – ohne müden Kopf nach einem anstrengenden Schultag,
- der Rückgriff auf vorherige Berichte, um einiges zu übernehmen oder abzuändern,
- der Austausch mit Kolleginnen und Kollegen, der grundsätzlich an der MBS zum Gelingen des Schulalltags gehört, in dieser anstrengenden Phase jedoch besonders wichtig ist,
- ein verändertes Zeugnisformular, das in diesem Jahr noch einmal von sehr engagierten Kolleginnen und Kollegen optimiert wurde, und nicht zuletzt
- die »entspannte« Einstellung der Schulleitung, der die hohe Arbeitsbelastung bewusst ist und die deshalb nicht auf alle Details drängt, sondern Vertrauen entgegenbringt.

Ich kann daher jeden ermutigen, den Anfang zu wagen und diese Form der Leistungsrückmeldung auf sich zu nehmen. Trotz aller Anstrengung ist es doch ein gutes Gefühl, sich noch einmal so intensiv mit den eigenen Schülerinnen und Schülern auseinandergesetzt und ihren Lernweg mit Höhen und Tiefen beschrieben zu haben. Dies wird deutlich, wenn sie am letzten Schultag ihre für sie so wichtige ganz persönliche Rückmeldung erhalten. Dabei schaue ich in lachende Gesichter, die sich über ihre aufgezählten Erfolge freuen oder auch in ernste und nickende Gesichter, die ihr vielleicht nicht immer korrektes Verhalten wiedererkennen. Worte sagen eben mehr als Zahlen!

*Anne Boslak ist Klassenlehrerin einer 6. Klasse an der Max-Brauer-Schule Bei der Paul-Gerhardt-Kirche 1–3, 22761 Hamburg  
E-Mail: anneboslak@web.de*

# Der Diagnosekreislauf

## Differenzierte Rückmeldungen und Bewertungen im Mathematikunterricht

**Schülerinnen und Schüler brauchen differenzierte Rückmeldungen zu ihren Kompetenzen, um ihren Lernprozess selbst in die Hand nehmen zu können. Wie kann dies regelmäßig in den Fachunterricht integriert werden? Welche Formen der Selbst- und Fremdrückmeldung sind möglich? Und welche Rolle spielt die Bewertung von Klassenarbeiten hierbei?**

»Deine Arbeit ist knapp befriedigend« – darauf beschränkt sich oft die Aussage der Note »3 –«.

Im Nachhinein ist für uns die Reaktion vieler Schülerinnen und Schüler auf diese Form der Leistungsrückmeldung sehr gut nachvollziehbar: Ein kurzer Blick auf die Zensur und das war es dann. Selten werden die ausführlichen Hinweise und Tipps am Rand zur Kenntnis genommen und in den folgenden Klassenarbeiten sind oft die gleichen Defizite zu beklagen.

Doch welche anderen Formen der Leistungsrückmeldung gibt es, die den Lernenden gerecht werden und ihnen im eigenen Lernprozess weiterhelfen? Wie können wir den Schülerinnen und Schülern verdeutlichen, dass sie selbst einen Großteil der Verantwortung für ihren Lernerfolg tragen? Durch unsere Mitarbeit bei SINUS haben wir überzeugende Antworten auf diese Fragen gefunden.

### Kompetenztests/ Eingangstests

Immer wieder stellen wir fest, dass spätestens nach den Sommerferien die mathematischen Voraussetzungen für neue Unterrichtsinhalte nicht mehr präsent sind und zeitaufwändig während der neuen Einheiten wiederholt werden müssen. Deshalb haben wir vor

drei Jahren begonnen, zu Beginn des Schuljahres – von Klassenstufe 5 bis in die Oberstufe – Kompetenztests zu schreiben. Hierbei wird getestet – aber nicht benotet –, ob das notwendige Basiswissen für eine erfolgreiche Mitarbeit im kommenden Schuljahr beherrscht wird. Auf einem Rückmeldebogen erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Übersicht über ihre Stärken und Schwächen zu den einzelnen Themen. Damit jeder seine individuellen Wissenslücken gezielt schließen kann, stehen ausgewählte Arbeitsblätter sowie die ersten Unterrichtsstunden des Schuljahres zur Verfügung. Die Arbeit dokumentieren die Schülerinnen und Schüler in ihrem Kompetenzordner. Bei dieser Aufarbeitung im und teilweise auch freiwillig außerhalb des Unterrichts helfen Experten aus der eigenen Klasse oder bei Bedarf auch ältere Schülerinnen und Schüler.

Insgesamt hat sich dieser Einstieg in das Schuljahr sehr bewährt: Die Unterrichtszeit, die wir zu Beginn in diese Einheit investieren, sparen wir an späterer Stelle. Auch von Schülerinnen und Schülern sowie von deren Eltern wird dieses Vorgehen wertgeschätzt: Sie bekommen eine differenzierte Rückmeldung ohne Prüfungscharakter und sie sehen die Chance, Themen individuell und im eigenen Tempo zu wiederholen und mit der zeitlichen Distanz zur Einführung wirklich zu »begreifen«.

Am Ende eines jeden Schuljahres prüfen die Jahrgangsteams, ob die Eingangstests des Vorjahres inhaltlich modifiziert werden müssen. Auch werden die Aufgabenformate inzwischen so gestaltet, dass der Zeitaufwand für die Korrekturen vertretbar ist.

### Der Diagnosekreislauf vor Klassenarbeiten

In unserer Schule ist es für die Mehrheit der Mathekolleginnen und -kollegen selbstverständlich, in Klassenarbeiten

nicht nur Aufgaben zum zuletzt behandelten Thema zu stellen, sondern dies mit länger zurückliegenden Themen zu vernetzen. Das Themenspektrum wird dadurch komplexer und anspruchsvoller. Anregungen, wie die Vorbereitung auf solche – aber auch auf andere – Leistungsüberprüfungen gelingen kann, erhielten wir auf einer SINUS-Tagung von Frau *Rosel Reiff* aus Hessen.

Zwei Wochen vor der Klassenarbeit erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Selbsteinschätzungsbogen. Auf dieser Checkliste sind die inhaltlichen Kompetenzen verknüpft mit Beispielaufgaben aufgeführt, die in der Arbeit abgeprüft werden. Indem die Lernenden sich zunächst zu jedem Thema individuell selbst einschätzen, werden sie frühzeitig in den Bewertungsprozess einbezogen. Dabei haben wir die Erfahrung gemacht, dass Schülerinnen und Schüler in der Einschätzung ihres Leistungsstandes zunehmend kritisch sind. In den nächsten Unterrichtsstunden üben und vertiefen sie insbesondere die Inhalte selbstständig und eigenverantwortlich, in denen sie sich noch unsicher fühlen. Einige Stunden vor der Arbeit erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Partnerbogen, den sie zunächst als Hausaufgabe bearbeiten. Auf diesem Bogen begründen sie, ob die getroffenen mathematischen Aussagen richtig oder falsch sind. Während es im Selbsteinschätzungsbogen rein um die inhaltlichen Kompetenzen geht, werden mit dem Partnerbogen auch die allgemeinen mathematischen Kompetenzen wie Argumentieren und Kommunizieren trainiert. In der nächsten Mathematikstunde werden die Ergebnisse mit einem Partner besprochen. Die gemeinsamen Schülerergebnisse werden von der Lehrkraft eingesammelt und unter dem Aspekt ausgewertet, ob die Begründungen richtig sind. Eine Benotung erfolgt nicht. Ist eine Begründung nicht (vollständig) richtig, werden Namen von »Experten

aus der Klasse« an den Rand geschrieben. In der nächsten Stunde liegt es in der Verantwortung der Schülerinnen und Schüler, sich bei den genannten »Experten« Rat zu holen und/oder anderen zu helfen. So werden die Experten in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt und der fachliche Lernfortschritt aller befördert. Auch die Selbsteinschätzungs- und Partnerbögen sowie die bearbeiteten Aufgaben werden im Kompetenzordner gesammelt.

**Die Bewertung von Klassenarbeiten**

Ist die Klassenarbeit geschrieben, erhalten die Schülerinnen und Schüler neben den gängigen Korrekturen einen Analysebogen (s. Abb.). Die in der Klassenarbeit nachgewiesenen Kompetenzen, die Schwächen, aber vor allem auch die Stärken, werden durch die Position der Kreuze differenzierter und deutlicher rückgemeldet, als es durch Randbemerkungen und eine Note möglich ist. Diese Form der Rückmeldung stellt eine zentrale Grundlage für den weiteren Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler dar, da sie so gezielt an Schwächen arbeiten können. Einige Kolleginnen und Kollegen fordern zusammen mit der Berichtigung der Klassenarbeit auch eine Selbstreflexion über Fehlerursachen ein. Diese Fehleranalyse verhilft den Schülerinnen und Schülern zu einem klareren Blick für ihre persönlichen Fehlerquellen und verfolgt das Ziel, mit diesen künftig achtsamer zu sein.

Zur Motivation der zielgerichteten Aufarbeitung von Lücken im Basiswissen haben wir erste Erfahrungen mit »Freiwilligen Leistungsnachweisen« gemacht. Schülerinnen und Schüler, die in Klassenarbeiten keine ausreichenden Leistungen gezeigt haben, erhalten die Möglichkeit in einem Test nachzuweisen, dass sie die Inhalte der letzten Arbeit gründlich nachgearbeitet haben. Bei erfolgreichem Abschneiden kann sich dadurch die Note der letzten Arbeit verbessern. Dieses Angebot wird gern genutzt, obwohl Schülerinnen und Schüler dafür am Sonnabend in die Schule kommen müssen und eine Verbesserung der Zensur keineswegs garantiert ist.

**Fazit und Ausblick**

Alle vorgestellten Diagnose- und Rückmeldeverfahren bedürfen einer sorgfältigen

<b>Name:</b> _____					<b>Klasse:</b> _____
<b>Analyse Deiner Klassenarbeit vom</b>					
	gut verstanden	teilweise verstanden	kaum verstanden	nicht verstanden	Bemerkungen
Wie ein Bruch mit Hilfe eines Rechtecks dargestellt werden kann, hast Du ...					
Wie Brüche der Größe nach geordnet werden, hast Du ...					
Wie gemischte Zahlen • addiert • subtrahiert werden, hast Du ...	-----	-----	-----	-----	
Den Umgang mit Prozenten hast Du ...					
Wie Flächeninhalte von Rechtecken berechnet werden, hast Du ...					
Wie der Umfang eines Rechtecks berechnet wird, hast Du ...					
Wann der Flächeninhalt, wann der Umfang eines Rechtecks zu berechnen ist, hast Du ...					
Wie Informationen aus Säulendiagrammen abgelesen werden können, hast Du ...					
Du hast _____ von 52 Punkten erreicht. Das entspricht der Note _____					
Ich habe die Note meiner Tochter / meines Sohnes zur Kenntnis genommen.					
Hamburg, den _____					
(Unterschrift eines Erziehungsberechtigten)					

Analysebogen einer Klassenarbeit

tigen Materialerstellung. Um den Arbeitsaufwand gering zu halten, konzipieren in der Regel die im Jahrgang parallel unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen die Selbsteinschätzungs- und Partnerbögen arbeitsteilig. Dadurch ist zusätzlich gewährleistet, dass ein gemeinsamer Standard und Vergleichbarkeit entstehen.

Kennen Klassen den *Diagnosekreislauf* noch nicht, so wird die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit zur Aufarbeitung individueller Schwächen von manchen Schülerinnen und Schülern zunächst wenig effektiv genutzt. Für die meisten Schülerinnen und Schüler wird der *Diagnosekreislauf* allerdings sehr schnell zu einem hilfreichen Instrument, um ihre Stärken und Schwächen zu erkennen und ihren Lernprozess inhaltlich gezielt steuern zu können. Dies äußert sich vor allem darin, dass sie den *Diagnosekreislauf* geradezu einfordern.

Der Kreis wäre geschlossen, wenn wir die Schülerinnen und Schüler anhielten, anhand des Analysebogens zu den Arbeiten ihre Selbsteinschätzung zu

reflektieren. Das ist eine der Aufgaben, die wir im nächsten Schuljahr in Angriff nehmen werden.

Insgesamt können wir die Kombination von Kompetenztest und Diagnosekreislauf nur weiterempfehlen. Es ergeben sich Vorteile für alle Beteiligten: Die Lernenden erhalten eine individuelle Rückmeldung zu ihren Stärken und Schwächen und trainieren Eigenverantwortung. Die Lehrenden bekommen Freiräume zur Beobachtung und individuellen Förderung. Auch die Eltern werden einbezogen. Sie erhalten eine fundierte Rückmeldung zum Entwicklungsprozess ihres Kindes.

Die Kompetenztests unserer Schule und diverse Diagnosebögen sind auf der SINUS-Seite zu finden unter [www.sinus-hamburg.de](http://www.sinus-hamburg.de).

*Waltraut Barthel und Sabine Stingl  
sind Lehrerinnen an der  
kooperativen Schule Tonndorf  
Barenkrug 16, 22159 Hamburg  
E-Mail:  
kooperative-schule-tonndorf@bsb.hamburg.de*

# Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung

## Wieso? Weshalb? Wie? – Zeugnisse ohne Noten

**»In Deutsch hast du eine Zwei.« Aber was bedeutet es genau, in Deutsch »gut« zu sein? Was gelingt bereits und was kann der Lerner noch besser machen? Und wie kann dies erreicht werden? Auch Berichtszeugnisse schaffen hier nicht immer Klarheit. Wie aber können differenzierte und gut verständliche Zeugnisse ohne Noten aussehen und in den Lernprozess eingebunden werden?**

An einem Dienstag im Juli 2010: Im Radio wird zum wiederholten Mal die Hotline des Kindersorgentelefon durchgegeben. *Michelle* ist mit ihren Eltern auf dem Weg zu ihrer Schule. Sie besucht die 6. Klasse der Erich Kästner Gesamtschule. Sie wundert sich, dass es wohl viele Kinder gibt, die vor diesem Tag Angst haben: Es gibt heute Zeugnisse.

Michelle und ihre Eltern haben einen Termin mit ihren Lehrerinnen und Lehrern zum Lernentwicklungsgespräch. Zu diesem Gespräch hat sie ihre Leistungsrückmeldung (Zeugnis) dabei, die sie von ihren Lehrerinnen und Lehrern bereits erhalten hat. Michelle kennt diese Gespräche schon, schließlich führt sie diese zweimal im Jahr, und sie freut sich darauf: Sie weiß, dass sie viele Ziele erreicht hat, die sie sich in diesem Jahr vorgenommen hat. Und in den Fächern, in denen sie noch nicht mit ihrem Lernerfolg zufrieden ist, wird sie mit ihren Eltern und den Lehrern gemeinsam überlegen, was sie besser machen kann. Dieser Teil des Gespräches steht ihr ein bisschen bevor, hat sie doch das Vokabellernen im letzten Halbjahr öfter vernachlässigt. Sie will sich fest vorneh-

men, sich hier zu verbessern – sie weiß nur noch nicht genau wie.

### Ein neues Lernkonzept ...

Als wir vor zwei Jahren an der Erich Kästner Gesamtschule begonnen haben, ein neues Lernkonzept in den 5. und 6. Klassen einzuführen, wollten wir vor allem eines: Mehr Lernerfolg für jede Schülerin und jeden Schüler. Erfolgreiches Lernen heißt für uns, dass wir uns nicht nur an der Wissensvermittlung orientieren, sondern die Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen Lernprozessen unterstützen. Sie sollen kein träges Wissen anhäufen, das sie schnell wieder vergessen, sondern Kompetenzen erwerben, die sie heute und in der Zukunft befähigen, Anforderungssituationen erfolgreich zu bewältigen – in der Schule und im Leben. Dafür ist es notwendig, dass unsere Schülerinnen und Schüler wissen, was sie bereits können, welches die nächsten individuellen Lernschritte sind und was sie am Ende einer Lernphase »können sollen«. Das bedeutet eine Umstellung des Unterrichts in allen Fächern sowie neue Lernkonzepte, die fachliche und überfachliche Kompetenzen projektorientiert verknüpfen. Es bedeutet auch eine neue Form der Begleitung der Lern- und Entwicklungsprozesse: Lehrerinnen und Lehrer, aber auch Schülerinnen und Schüler müssen lernen, Kompetenzentwicklungen zu beobachten, Kompetenzstände zu beschreiben und gemessen an den Anforderungen zu beurteilen. Dafür brauchen wir neue Lernarrangements sowie neue Formen der Bewertung und Rückmeldung.

### ... und ein Schulversuch ...

Zur Unterstützung dieser Unterrichtsentwicklung arbeiten wir im Schulver-

such »AllesKöner« mit. Schulübergreifend arbeiten wir mit Kolleginnen und Kollegen aus insgesamt 53 Schulen aller Schulformen gemeinsam an einem veränderten Blick auf Unterricht sowie an konkreten Lernkonzepten und Instrumenten, in denen die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt steht. Im Rahmen dieses Schulversuchs haben wir die Freiheit, neue Formen von lernförderlichen Leistungsrückmeldungen zu erproben. An unserer Schule legen wir besonderen Wert auf Instrumente, die den Prozess der Kompetenzentwicklung systematisch unterstützen sowie Selbst- und Fremdbewertungen regelmäßig in die Arbeit integrieren:

- Arbeitspläne ordnen Aufgaben auf unterschiedlichen Niveaus den Kompetenzen zu.
- Mit einem Logbuch lernen die Schüler, ihren Lernprozess zu planen und zu reflektieren: Wo stehe ich? Womit hatte ich zuletzt Probleme beim Lernen? Was will ich als Nächstes erreichen?
- In den 14-tägigen Logbuchgesprächen mit den Lehrerinnen und Lehrern werden die Erfahrungen ausgewertet und die nächsten Lernschritte verabredet.
- In Bilanz-Ziel-Gesprächen wird gemeinsam mit Eltern, Schülern und Lehrern Bilanz gezogen und eine Lernvereinbarung getroffen, die die nächsten Lernziele mit den dafür nötigen Unterstützungsmaßnahmen verabredet. Die Schüler bereiten sich darauf mit einem Selbsteinschätzungsbogen vor.
- Grundlage für die Bilanzgespräche sind kompetenzorientierte Leistungsrückmeldungen (unsere neue Form von Zeugnissen).

**...führen zu neuen Rückmeldeformaten**

Wir wollen Eltern und Schülern mit unseren Rückmeldeformaten aussagefähige und nachvollziehbare Auskünfte über die Kompetenzentwicklung und den Kompetenzstand geben. Unsere Bewertung orientiert sich darum zum einen an den individuellen Lernfortschritten und würdigt diese Erfolge; zum anderen an den Bildungsstandards und gibt Auskunft über den Lernstand gemessen an den Anforderungen des jeweiligen Jahrganges. Für diesen differenzierten Blick machen pauschale Rückmeldungen nach Fächern in Kategorien wie »gut«, »befriedigend«, »ausreichend« oder »mangelhaft« für uns keinen Sinn mehr.

In unseren neuen Zeugnissen (s. Abb.) schlüsseln wir jedes Fach in einzelne Kompetenzbereiche auf, wie z. B. in Mathematik in »Grundfertigkeiten«, »Aufgabenverständnis« und die »Darstellung von Lösungen«. Und wir weisen für den Bereich Projektlernen unter anderem »eigenständiges zielorientiertes Arbeiten« oder »Darstellung und Präsentation von Wissen« gesondert aus.

Die Bewertungen der Prozesse und Ergebnisse erfolgen in vier Kategorien:

- erfüllt die Anforderungen in besonderem Maße
- erfüllt die Anforderungen
- erfüllt die Anforderungen mit Einschränkungen
- erfüllt die Anforderungen nicht

Dies ist für Schüler und Eltern klar verständlich und für die Kolleginnen und Kollegen mit vertretbarem Aufwand machbar. Um die individuelle Lernentwicklung zu verdeutlichen und zu würdigen, beschreiben wir zusätzlich anhand ausgewählter Beispiele den Lernfortschritt in jedem Kompetenzbereich. Insbesondere, wenn ein Schüler die Anforderungen eingeschränkt oder nicht erfüllt, erläutert dies ein Kommentar. Auch das Erreichen der Ziele aus den vorherigen Lernvereinbarungen wird in unserer Form der Leistungsrückmeldung vermerkt.

Wichtig war uns von Anfang an die Einbeziehung der Eltern in diesen Prozess: Auf Jahrgangselternabenden wird

das neue Rückmeldeformat vorgestellt und diskutiert. Feedback zu dieser neuen Form holen wir uns z. B. in den Lernentwicklungsgesprächen und auf den Klassenelternabenden.

**Erfahrungen**

Die Erfahrungen und Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen sind überwiegend positiv: Vor allem die Gespräche mit den Eltern und deren Vorbereitung bedeuten zwar viel Arbeit, allerdings gibt es von Elternseite auch deutlich mehr Bestätigung und Wertschätzung als bei Notenzeugnissen. Das Schreiben der Zeugnisse gestaltet sich in der Anfangsphase ohne etablierte Routinen teilweise noch mühsam. Die differenzierte Bewertung fällt allerdings nicht schwer, da der gesamte Lernprozess sowohl durch das Logbuch, die Arbeitspläne und die Zertifikate für die Projekte sowie Rückmeldungen und Bewertungen zu punktuellen Leistungen gut dokumentiert ist. Für die Einarbeitung in die neuen Instrumente und die notwendigen Absprachen stellt die Schule Zeitressourcen zur Verfügung.

Michelle geht an diesem Tag zufrieden nach Hause: Sie hat viel Lob bekommen für ihre Fortschritte in der Mappenführung, das hatte sie sich in ihrer letzten Lernvereinbarung fest vorgenommen. Deutsch ist ihr Lieblingsfach. Michelle hat hier in fast allen Kompetenzen die Anforderungen erfüllt, nur in dem Bereich »einen Text überarbeiten« muss sie sich noch verbessern. In Englisch erfüllt sie in dem Bereich »Verfügung über sprachliche Mittel« in der Kategorie »Wortschatz« die Anforderungen nicht. In ihrer Lernvereinbarung hat sie unterschrieben, dass sie zukünftig morgens in der Eingangsphase als Erstes fünf Minuten Vokabeln lernt. Zu Hause werden ihre Eltern sie unterstützen, indem sie zusammen einen Karteikasten zum Vokabellernen einrichten.

Zum Schluss des Bilanzgesprächs hat die Lehrerin gefragt, ob sie sich ausreichend über den Leistungsstand informiert fühlt und ob sie mit dieser Form der Leistungsrückmeldung zufrieden ist. Ja, das ist sie. Auch ihre Eltern können sich keine andere Form mehr vorstellen.

## ZEUGNIS

Erfüllt die Anforderungen in besonderem Maße

Erfüllt die Anforderungen

Erfüllt die Anforderungen eingeschränkt

Erfüllt die Anforderungen nicht

Fach / Kompetenz		Kommentar				
<b>Arbeits- und Sozialverhalten</b>						
Die Logbuchführung	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Das Arbeitsverhalten	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Umgang mit Arbeitsmaterialien	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Umgang mit Arbeitszeit	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Umgang mit Arbeitsplänen	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Das Sozialverhalten	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Zusammenarbeit mit anderen	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Respektvolles Verhalten	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Einhaltung von Regeln	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Ämter / besondere Verdienste:						
<b>MATHEMATIK</b>						
Die Verfügung über mathematische Mittel						
Grundfertigkeiten	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Grundvorstellungen	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
technische Fertigkeiten	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Kommunikation und Argumentation						
Sinn von Fachinhalten verstehen	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Aufgabenverständnis	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
Darstellung von Lösungen	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
schriftlich	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					
mündlich	<table border="1" style="border-collapse: collapse; width: 100%;"> <tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr> </table>					

Zeugnis ohne Noten (Ausschnitt)

Weitere Informationen zum Projekt AllesKöner gibt es in »Hamburg macht Schule« 2/2009 S. 28 und bei *Barbara Klüh*, Projektleiterin in der BSB, [Barbara.Klueh@bsb.hamburg.de](mailto:Barbara.Klueh@bsb.hamburg.de)

*Andreas Giese ist Didaktischer Leiter der  
Erich Kästner Gesamtschule  
Hermelinweg 10, 22159 Hamburg  
E-Mail: [andreas.giese@bsb.hamburg.de](mailto:andreas.giese@bsb.hamburg.de)*

# Standardisierte Schulleistungstests

## Individuelle Diagnosemöglichkeit und Unterstützung zur Unterrichtsentwicklung

**Das Landesinstitut (Abteilung LIQ) unterstützt Schulen dabei, die Lernstände und Lernentwicklungen ihrer Schülerinnen und Schüler mit standardisierten Schulleistungstests zu erfassen. Wie kann eine Schule systematisch die Ergebnisse für Lern- und Unterrichtsentwicklung nutzen? Welche Verfahren sind hilfreich? Welchen Gewinn können Schulen aus den Rückmeldungen ziehen? Eine Betrachtung von LIQ und einem Gymnasium.**

### Die Untersuchung von Lernausgangslagen – ein Angebot des Landesinstituts

Das Landesinstitut (Abteilung LIQ) führt seit 2007 ergänzend zu den verbindlichen Lernstandserhebungen<sup>1</sup> Lernausgangslagenerhebungen (LeA) in Jahrgang 5 (LeA 5) und in Jahrgang 7 (LeA 7) durch. Die Schulen entscheiden selbst, ob sie dieses Angebot zur Unterstützung ihrer Unterrichtsentwicklung nutzen möchten.

*Margarete Benzing leitet das Referat Kompetenzmessung und Evaluation in der Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardsicherung (LIQ) des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg.*

*Dr. des. Roumiana Nikolova und Susanne Hunger sind wissenschaftliche Referentinnen im Referat.*

*Beltgens Garten 25, 20537 Hamburg  
E-Mail: margarete.benzing@li-hamburg.de  
roumiana.nikolova@li-hamburg.de  
susanne.hunger@li-hamburg.de*

### Das Unterstützungsangebot LeA

Mit Hilfe von LeA 5 erfahren die Lehrkräfte, welche Voraussetzungen in Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften ihre Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule mitbringen.

Die Feststellung der Lernausgangslage in Jahrgang 5 und die Lernentwicklung in Jahrgang 7 orientiert sich an KESS 4 und KESS 7. Es werden folgende Leistungsbereiche längsschnittlich erfasst: Deutsch-Leseverstehen und Deutsch-Rechtschreiben, Mathematik und Naturwissenschaften.

Lehrkräfte und Jahrgangsteams eröffnen sich mit der Rückmeldung der Klassenergebnisse erweiterte diagnostische Möglichkeiten, die für die Planung und Organisation des weiteren Unterrichts genutzt werden können. Werden die Schülerinnen und Schüler nach zwei Jahren – in der Regel zu Beginn von Jahrgang 7 – wieder getestet (LeA 7), lassen sich Fortschritte der Lerngruppen ausweisen.

### Ablauf

Die Testungen finden zum Schuljahresanfang statt und werden an einem Schulvormittag durch geschulte Testleiterinnen und Testleiter durchgeführt. Eine den Schülerinnen und Schülern vertraute Lehrkraft ist während der Testungen anwesend.

Um aussagekräftige Testergebnisse zu erzielen, werden die Schülerinnen und Schüler über den Testsinn und den Testablauf informiert. In einer angstfreien und unbeschwerten Atmosphäre zeigen alle Schülerinnen und Schüler, was sie bereits gelernt haben.

Die Testhefte werden zentral in der Stabsstelle für Datenmanagement des Landesinstituts erfasst und im Referat

für Kompetenzmessung und Evaluation in einem aufwändigen an wissenschaftlichen Standards orientierten Verfahren ausgewertet. Die Schulleitungen erhalten spätestens bis Dezember eine Datei mit der Rückmeldung der Ergebnisse ihrer Schülerinnen und Schüler, die sie an deren Lehrkräfte weitergeben.

### Hilfe bei der Interpretation der Rückmeldung

Weil das Lesen und die Interpretation der Rückmeldungen nicht immer ganz einfach ist, bietet das Landesinstitut (LIQ) den Schulen auch hier seine Unterstützung an. Dies reicht von einer einfachen telefonischen Auskunft oder einer Mail bis hin zu einer aufwändigen Beratung oder auch der Vorstellung der Ergebnisse in der Schule, wie z. B. auf einer Lehrerkonferenz. Dieses Angebot wird gerne wahrgenommen und ist von gegenseitigem Nutzen.

Dass so viele Schulleitungen und Lehrkräfte die Lernausgangslagenerhebungen für ihre Arbeit schätzen, zeigt die hohe Beteiligung.

LeA 5 ist nahezu eine Vollerhebung und auch an LeA 7 beteiligen sich jedes Jahr viele weiterführende Schulen.

### Anmerkung

<sup>1</sup>Die länderübergreifenden Lernstandserhebungen dienen der Feststellung grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler und geben den Lehrkräften Aufschluss über den Lernstand ihrer Klasse bezogen auf die nationalen Bildungsstandards. Ausführliche Informationen zu den Lernstandserhebungen gibt es unter [www.lernstand.hamburg.de](http://www.lernstand.hamburg.de).

Siehe auch S. 41 f. den Artikel Stichwort: »Lernstandserhebungen« in diesem Heft.

## Erhebungen zu Lernausgangslagen und Lernständen nutzen – Schulische Erfahrungen im Umgang mit Testergebnissen

»Was soll ich damit anfangen?« wurden wir Anfang Juni von Kolleginnen und Kollegen gefragt, die in ihrem Postfach einen Stapel Papier mit viel Text, Tabellen, Säulen- und Punktdiagrammen sowie ein klein gedrucktes, einseitiges Anschreiben vorgefunden hatten. Die Lernstandserhebungen für die Klassenstufen 6 und 8 waren eingetroffen und an die Klassen- und Fachkolleginnen und -kollegen verteilt worden. »Was hat meine Klasse und was haben meine Schülerinnen und Schüler davon?«

### Warum Lernstandserhebungen nutzen?

Das Gymnasium Grootmoor gestaltet als eine der d18-Schulen seit dem Schuljahr 2004/2005 Schul- und Unterrichtsentwicklung selbstverantwortet. Im Zuge dessen haben wir uns vorgenommen, die Ergebnisse von externen Befragungen für die Entwicklung zu nutzen, wofür explizit eine A14-Stelle eingerichtet wurde. Unsere Schule nimmt an den verbindlichen Lernstandserhebungen in Klasse 6 und 8 und an Lernausgangslagenuntersuchungen in den Klassen 5 und 7 teil, da insbesondere die Rückmeldungen zu Ergebnissen der einzelnen Schülerinnen und Schüler erweiterte diagnostische Möglichkeiten eröffnen. Das Konzept unserer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung ist 2008 konkretisiert worden und fasst verschiedene Aktivitäten und Ziele zusammen (siehe Abb. rechts).

### Umgang mit den Ergebnissen

Die Abteilungsleitungen der Unter- und Mittelstufe führen nach Aufbereitung der Lernstands- bzw. Lernausgangslagenenergebnisse durch unseren »Statistiker«, der u. a. die Ergebnisse mit den Zeugnisnoten abgleicht, während der Präsenztag am Ende der Sommerferi-

en mit den Klassenteams Auswertungsgespräche. Daran nehmen auch neue Lehrerinnen und Lehrer teil, falls ein Wechsel der in der Klasse Unterrichtenden stattfindet. Diese so genannten Übergabekonferenzen dienen der Erarbeitung von Maßnahmen auf Klassen- und Individualebene und dem Erkennen von Förderbedarf. Die allgemeinen Ergebnisse werden auf den Elternabenden vorgestellt; die Steuergruppe wird über gewünschte Qualifizierungs- und Fortbildungsmaßnahmen informiert und organisiert die Planung. Die vereinbarten Maßnahmen werden sowohl auf der nächsten Zeugnis Konferenz als auch in den jeweiligen Fachkonferenzen evaluiert, so dass Ursachen für Erfolge und Defizite allgemein bekannt werden und Maßnahmen in die Konkretisierungen der Rahmenpläne eingehen.

### Erfahrungen

Wie verlaufen die Übergabekonferenzen? Ein Beispiel: Eine 5. Klasse zeigte in der Lernausgangslagenuntersuchung (LeA 5) deutliche Heterogenität in den Leistungen. Als Maßnahme wurde verstärktes binnendifferenziertes Arbeiten geplant sowie eine schulinterne Fortbildung zum binnendifferenzierten und kooperativen Lernen angeboten. Deutliche Rechtschreibdefizite dieser Klasse führten zu einem gezielten Programm für Wiederholung und Vertiefung sowie individuellen Fördermaßnahmen. Die Ergebnisse in Mathematik korrelierten im gesamten Jahrgang nicht mit den Zeugnisnoten. Hier wurde die Fachkonferenz zu einem gegenseitigen Austausch aufgefordert und es wurden für zukünftige Jahrgänge gegenseitige Hospitationen mit den Grundschulkollegien organisiert.

Die Übergabekonferenz stellt den Startpunkt der gemeinsamen Auswertung dar. Die Auswertung der Ergebnisse in den Klassen, auch mit Schülerinnen und Schülern, sowie die Informationen an die Eltern finden zunehmend ihren festen Platz in unserem Schulalltag. Schülerinnen, Schüler und Eltern haben

sich an individuelle Rückmeldungen gewöhnt und nehmen die Untersuchungen ernsthaft an. Immer mehr Kolleginnen und Kollegen nehmen erfreut wahr, welche Hilfe und welche Anregungen für sie darin verborgen sind – nicht selten bergen sie Überraschungen, weichen Ergebnisse doch häufig von eigenen Wahrnehmungen ab.

### Gelingensbedingungen

Der sinnvolle Umgang mit den Ergebnissen aus externen Erhebungen setzt aus unserer Sicht voraus, dass (1) Kolleginnen und Kollegen mit der Zielsetzung



Konzept der schulinternen Auswertung

der verschiedenen Befragungen vertraut sind, (2) die rückgemeldeten Ergebnisse sinnvoll nutzbar sind und (3) ein organisatorischer Rahmen existiert, der die Lehrkräfte in der Umsetzung der Ergebnisse unterstützt. Mit diesen Grundvoraussetzungen, gezielten Fortbildungsangeboten, kollegialer Unterrichtshospitation sowie dem Aufbau von effektiven Team- und Kooperationsstrukturen können wir externe Tests als sinnvolles Instrument der individuellen Diagnose und Unterrichtsentwicklung nutzen.

Heike Hüsters ist Koordinatorin der Schul- und Unterrichtsentwicklung,  
Herbert Wild ist Abteilungsleiter der Mittelstufe am Gymnasium Grootmoor  
Am Damm 47, 22175 Hamburg  
E-Mail: sekretariat@grootmoor.de

# Bilanz-Ziel-Gespräche

(K)ein Thema in der Oberstufe?

**Ziel- und Leistungsvereinbarungen unterstützen die Schülerinnen und Schüler bei der Selbsteinschätzung ihrer fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten sowie bei deren Weiterentwicklung. Wie können diese in die Arbeit in der Oberstufe eingebunden werden? Welche Rolle spielen hierbei die Eltern und welche Erfahrungen machen alle Beteiligten mit dieser Form der Bewertung und Rückmeldung? Christine Roggatz sprach für HAMBURG MACHT SCHULE (HMS) mit Sabine Segelken, Abteilungsleiterin Sekundarstufe II an der Ida Ehre Gesamtschule.**

*HMS: An der Ida Ehre Schule finden im elften Jahrgang Bilanz-Ziel-Gespräche mit Schülern, Eltern und Lehrern statt. Wie ist es dazu gekommen?*

Die Bilanz-Ziel-Gespräche wurden zunächst in der Mittelstufe eingeführt. Im achten Jahrgang haben wir am Projekt Kompro&Lernen teilgenommen und in diesem Rahmen erste Eltern-Schüler-Lehrer-Gespräche geführt. Die Erfahrungen mit der Dokumentation von Leistungen, Arbeitsverhalten und übergreifenden Kompetenzen und den Gesprächen war so positiv, dass wir dies nicht nur auf lernschwache Schülerinnen und Schüler in einem Jahrgang beschränken wollten. Zeitgleich haben wir im Jahrgang 5 unser neues Konzept »Maxi 23« eingeführt, nach dem wir u. a. stark individualisiert mit Lernwerkstätten arbeiten. In diesem Jahrgangsteam wurden didaktische Trainings durchgeführt und viel Zeit auf die Entwicklung und die Reflexion des Unterrichts verwandt. Schnell wurde hierbei deutlich, dass die Bilanz-Ziel-Gespräche mit Lernvereinbarungen auch gut zu diesem neuen Konzept passen. Wir ha-

ben das vorhandene Material – teils aus Kompro&Lernen, teils von anderen Schulen – an unsere Schule angepasst, erprobt, auf Konferenzen vorgestellt und so die Gespräche innerhalb von zwei Jahren auch in den Jahrgängen 5 bis 9 und – in leicht abgewandelter Form – in der Oberstufe im 11. Jahrgang eingeführt. In der Oberstufe konnten wir bereits auf Erfahrungen mit Tabellen zur Selbst- und Fremdeinschätzung im Fachunterricht zurückgreifen, sogenannte Rubrics.

Den elften Jahrgang verstehen wir als Orientierungsphase. Die Schülerinnen und Schüler in der Vorstufe einer Gesamtschule sind in besonderem Maße orientierungsbedürftig – einige von ihnen sind nicht besonders stark in der Schule, manche sind nur in der Vorstufe, weil sie nichts anderes gefunden haben. Sie müssen nicht nur wissen, was von ihnen in der Oberstufe erwartet wird und wie sie gesehen werden, sondern auch spätestens jetzt lernen, sich selbst einzuschätzen und Verantwortung für ihre Lernprozesse zu übernehmen. Dies soll mit den Bilanzbögen (s. Abb.) und den Gesprächen auf den Weg gebracht werden.

*HMS: Wie sind die Bilanz-Ziel-Gespräche in den Schulalltag eingebettet?*

Die Schülerinnen und Schüler bekommen ca. eine Woche vor der Zeugnisausgabe ihre persönliche Notenübersicht und einen Bilanzbogen zu ihrem Sozialverhalten, ihrer Arbeitsorganisation und ihren schulischen Leistungen. Dieser Bogen wird von ihnen ausgefüllt und beim Tutor abgegeben, der auch seine Einschätzung von »trifft voll zu« bis »trifft nicht zu« einträgt. Diese Selbst- und Fremdbewertung ist die Grundlage für die Bilanz-Ziel-Gespräche. Dem vorangestellt ist die pädagogische Konferenz im November, auf der für jede Schülerin und jeden Schüler sowohl das Leistungsbild als auch das Sozial- und Arbeitsverhalten besprochen werden. Dies hilft auch der Tutorin/dem Tutor bei seiner/ihrer Einschätzung. Sollten

bereits im November Probleme deutlich werden, werden zu diesem frühen Zeitpunkt erste Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern und gegebenenfalls auch mit den Eltern geführt.

*HMS: Werden mit allen Schülerinnen und Schülern des elften Jahrgangs Ziel- und Leistungsvereinbarungen getroffen und wie sind diese Gespräche in die Arbeitszeit integriert?*

Wir führen inzwischen nicht mehr mit jedem Lernenden und dessen Eltern Bilanz-Ziel-Gespräche. Alle Schülerinnen und Schüler bekommen mit ihrem Zeugnis auch den von ihnen und vom Tutor ausgefüllten Bilanzbogen zurück. Dabei wird mit jedem kurz über gleiche Einschätzungen bzw. Diskrepanzen sowie den Gesamteindruck gesprochen. Extra Termine für Eltern-Schüler-Lehrer-Gespräche vereinbaren wir nur mit einem Teil der Lernenden, dann wenn Probleme bei den Leistungen und/oder dem Arbeitsverhalten sichtbar werden. Das sind nicht nur leistungsschwache Schülerinnen oder Schüler, sondern es können auch welche mit z. B. mittleren Leistungen sein, die aber ihr Potential nicht ausschöpfen. Umgekehrt kann es auch sein, dass wir mit eher schwachen Lernern keine extra Gespräche führen, wenn wir den Eindruck haben, dass er oder sie bereits alles versucht, zielgerichtet und effektiv arbeitet und die Leistungen seine bzw. ihre Möglichkeiten abbilden. Darüber hinaus können natürlich auch die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern ein gemeinsames Gespräch einfordern.

Wir haben an der Ida Ehre Gesamtschule die normalen Elternsprechtage abgeschafft, stattdessen finden an zwei Tagen im Halbjahr für die gesamte Mittelstufe und ca. die Hälfte des elften Jahrgangs die 15- bis 20-minütigen Bilanz-Ziel-Gespräche statt. So fallen keine zusätzlichen Termine an. Die vorgegeben Kategorien zum Ankreuzen auf den Bilanzbögen erleichtern zudem die Vorbereitung der Gespräche.



Ida Ehre Gesamtschule  
Abteilung Oberstufe

**Bilanzbogen  
für die Jahrgangsstufe 11 - 2009/ 2010**

Name: .....

Klasse: .....

	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	teils/teils	trifft kaum zu	trifft nicht zu
<b>1. Sozialverhalten</b>					
Ich verhalte mich respektvoll gegenüber meinen Mitmenschen.	S				
	L				
Ich gehe mit den schulischen Räumen und Geräten pfleglich um.	S				
	L				
Ich halte mich an Termine und Absprachen.	S				
	L				
Ich bemühe mich um die Klärung von Konflikten.	S				
	L				
Ich bin offen für Rückmeldung und Kritik.	S				
	L				
Ich setze mich aktiv für die Gestaltung des Schullebens ein.	S				
	L				

**2. Arbeitsorganisation**

Ich komme regelmäßig und pünktlich zum Unterricht.	S	
	L	
Ich führe mein Entschuldigungsbuch regelmäßig und sorgfältig.	S	
	L	
Ich erledige meine Hausaufgaben.	S	
	L	
Ich halte meine Arbeitsunterlagen auf dem Laufenden.	S	
	L	
Ich bereite mich rechtzeitig und sinnvoll auf Klausuren vor.	S	
	L	

**3. Schulische Leistungen**

Ich kenne die Anforderungen in den Fächern.	S	
	L	
Ich fühle mich den Anforderungen in den Fächern gewachsen.	S	
	L	
Ich interessiere mich für die Inhalte verschiedener Schulfächer.	S	
	L	
Ich beteilige mich regelmäßig am Unterrichtsgespräch.	S	
	L	
Ich kann Informationen selbständig beschaffen und auswerten.	S	
	L	
Ich kann Arbeitsergebnisse sinnvoll und interessant präsentieren.	S	
	L	
Ich setze mich für die Gestaltung des Unterrichts ein.	S	
	L	
Ich bin mit meinen Leistungen und Lernerfolgen zufrieden.	S	
	L	

Datum: .....

Unterschrift Schüler/in: .....

Unterschrift Klassenlehrer/in: .....

Unterschrift d. Erziehungsberechtigten: .....

*HMS: Die Schülerinnen und Schüler des elften Jahrgangs sind fast erwachsen. Wie sind die Eltern in die Bilanzierung und die Zielvereinbarungen eingebunden?*

Zunächst ist es ein Gespräch, in dem die Lernenden und die Lehrenden ihre Einschätzungen abgleichen und dabei besonders die unterschiedlichen Bewertungen besprechen, aber auch individuelle Stärken und Schwierigkeiten festhalten. Die Eltern werden so zum einen über das Sozial- und Arbeitsverhalten sowie die schulischen Leistungen unterrichtet, können diese aber zum anderen auch durch eigene Beobachtungen ergänzen und informieren zudem über wichtige Hintergründe. So entsteht ein umfassendes Bild als Grundlage für die Zielvereinbarungen, die schriftlich festgehalten werden. Dabei werden nicht nur Ziele vereinbart, sondern vor allem gemeinsam überlegt, wie diese wirklich umgesetzt werden können, welche Hilfen zur Verfügung stehen und wer für was verantwortlich ist. Für das Ziel »regelmäßig Hausaufgaben machen« kann es in besonders problematischen Fällen z. B. zunächst Absprachen über ein Minimum für die einzelnen Fächer geben. Darüber hinaus werden die Arbeitsbedingungen zu Hause besprochen. Zusätzlich kann vereinbart werden, dass der Schüler sich einen Paten in der Klasse sucht, der ihn inhaltlich und organisatorisch unterstützt, so dass nicht die Eltern oder Lehrer diese Rolle übernehmen. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende des Schuljahres eine realistische Einschätzung ihrer Kompetenzen entwickeln und diese gegebenenfalls verbessern. Darum sehen sich in der Mitte des zweiten Halbjahres der Tutor und die jeweiligen Schülerinnen und Schüler die

schriftlichen Ziel- und Leistungsvereinbarungen noch einmal gemeinsam an, stellen fest, was inzwischen klappt und woran noch gearbeitet werden muss. Zu diesem Zeitpunkt werden auch Zwischenstandsmeldungen zu den Noten gegeben und gegebenenfalls Warnungen ausgesprochen.

*HMS: Welche Erfahrungen gibt es mit den Bilanz-Ziel-Gesprächen und welche Schwierigkeiten sehen die Beteiligten?*

Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler sind durchweg positiv. Eine Evaluation aller Gespräche aus der Anfangsphase hat ergeben, dass der Bogen und die Gespräche in dieser Form als sehr sinnvoll gesehen werden. Fast alle Lernenden und Eltern geben an, dass sie sich gut informiert fühlen und dass ihnen nach dem Gespräch klarer ist, wie sie ihr Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten weiter entwickeln bzw. ihre Kinder dabei unterstützen können. Als verbesserungswürdig wird vor allem die kurze Dauer der Gespräche angegeben und es werden mehr Informationen aus den Fächern gewünscht. Auch die Kolleginnen und Kollegen bewerten die Gespräche und Vereinbarungen mehrheitlich positiv, auch wenn es hier einige Gegenstimmen gibt. Die meisten geben an, dass sich der zeitliche Mehraufwand aus ihrer Sicht lohnt. In der Durchführung wird es einerseits als schwierig empfunden, die Schülerinnen und Schüler bezogen auf die vorgegebenen Kategorien einzuschätzen, andererseits empfinden viele es auch als Chance, sich über die Lernenden tiefergehende Gedanken zu machen und im Gespräch einen besseren Kontakt aufzubauen. Auch die Kolleginnen und Kollegen wünschen sich, den Austausch der Tutoren mit den Fachlehrerinnen noch zu intensivieren, da zur Zeit alle Einschätzungen von den Tutoren getätigt werden. An einer in den Schulalltag passenden Umsetzung müssen wir noch arbeiten.

*Sabine Segelken  
Abteilungsleiterin Sekundarstufe II an der  
Ida Ehre Gesamtschule  
Lehmweg 14, 20251 Hamburg  
E-Mail: sabine.segelken@bsb.hamburg.de*

# Leistungsbewertung in Projekten

## Bewerten und Rückmelden als Bestandteile einer neuen Lernkultur

**Fundierte Rückmeldungen sind für Schülerinnen und Schüler die Basis für einen selbstreflexiven Umgang mit dem eigenen Lernprozess. Wie kann der Bewertungsprozess so gestaltet werden, dass die Lernenden Erkenntnisse über ihre Stärken und Schwächen, aber auch über eigenes Lernen bekommen? Welche Rolle spielen hierbei Selbstbewertungen, aber auch Fremdbewertungen durch Lehrende, Mitschüler(innen) oder durch Kunden?**

»Wir möchten euch heute unsere Noten für eure Leistung bekanntgeben. Sabine bekommt eine glatte »Zwei«, Angelika eine »Zwei plus«, Linda ein »sehr gut«, Stefanie ...«. »Wir sammeln jetzt noch eure eigene Bewertung ein und dann stehen wir für Fragen zur Verfügung«.

Was ist passiert? Lina, Alexandra und Julia haben gemeinsam mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern ein Catering-Projekt abgeschlossen. Sie haben als sogenannte »Führungskräfte« ver-

antwortliche Aufgaben übernommen. Mit ihren Teams haben sie ein Angebot zusammengestellt, einen Kaufvertrag abgeschlossen, logistische Abläufe geplant und ausgeführt sowie den Service absolviert. Sie haben Tische gestellt, Berge von Geschirr transportiert, ausgefeilte Blumendekorationen platziert, Unmengen an Kaffee gekocht, Essen ausgegeben, den Nachschub organisiert und unzählige Fragen beantwortet. Als »Führungskräfte« haben sie jeweils eine Gruppe von Mitschülerinnen und Mitschülern durch die Aufgaben und Anforderungen dieses Projekts begleitet, angewiesen, kritisiert, gelobt, auf vereinbarte Regeln hingewiesen und am Ende bewertet.

### Projektleistungen bewerten

Das Lernfeld »Organisieren und Verwalten« in der dreijährigen Ausbildung zur staatlich geprüften Hauswirtschaftlerin/Hauswirtschaftler bietet hervorragende Möglichkeiten für umfassende und binnendifferenzierte Projekte wie die Gestaltung eines Kinderfestes oder Catering für außerschulische Veranstaltungen. Während der Auswertungsphase der Projekte kommt es unweigerlich

zur Beurteilung. Die Schülerinnen und Schüler fragen sich: »Was bekomme ich für eine Note?« Genauer aber müsste es heißen: »Welche Bewertung bekomme ich für meine Leistung, von wem bekomme ich diese und wie kommt sie zustande?« Die Erwartungshaltung ist hoch, denn sie haben Leistungen erbracht, die oft über ihrem normalen Engagement liegen. Leistungsbewertung im Projektunterricht muss der Vielfalt der Anforderungen eines Projekts gerecht werden und über die kognitive, fachlich-inhaltliche Leistung hinaus auch methodisch-strategische Leistungen, sozial-kommunikative Leistungen und Leistungen in der Persönlichkeitskompetenz erfassen. Die Bewertung muss einen hohen Informationswert beinhalten, absolut transparent, individuell und trotzdem vergleichbar sein. Wie müssen Bewertungs- und Rückmeldungsformate gestaltet sein, die dies leisten?

### Vier Bewertungen und Rückmeldungen

Ziele unserer Maßnahmen zur Leistungsbewertung sind eine *hohe Akzeptanz* der Note, das Erreichen einer *höheren Bewertungskompetenz* und eine *realistische Selbsteinschätzung*. Dies

Arbeitsorganisation					
( 25 )	( 21,5 )	( 18 )	( 14,5 )	( 8 )	( 0 )
Du arbeitest ausgesprochen systematisch, zügig und sicher, du wendest Arbeitsteilung an. Beispiel:	Du arbeitest systematisch, zügig und sicher, Ergebnis vorhanden, Arbeitsteilung angewendet Beispiel: Vergleich:	Du hast den Arbeitsauftrag angewendet, du hast ein Ergebnis vorgelegt! Aber, du hast Arbeitsbereiche nicht eingehalten und keine durchgängige systematische Arbeit gezeigt! Beispiel:	Du hast den Arbeitsauftrag angewendet, dein Ergebnis reicht aus, du brauchst Anleitung, du arbeitest nicht systematisch und unter Zeitdruck! Beispiel:	Du hast dein Ergebnis nur unter Mithilfe des Anleiters erhalten, du hast Deine Arbeitszeit überschritten, dein Ergebnis ist ausreichend und kann gerade noch verwendet werden! Beispiel:	Du hast Deine Arbeit nicht organisieren können, du hast die Zeit überschritten, es liegt kein Ergebnis vor! Beispiel:

Beispiel aus dem Raster fachliche Leistungsbewertung

erreichen wir durch eine systematische und angeleitete Beteiligung der Schülerinnen und Schüler im Bewertungsprozess. Für die Projektbewertung nutzen wir vier Rückmelde- bzw. Bewertungsformen:

**Die Schüler-Schüler-Bewertung:** Schülerinnen und Schüler, die Führungsaufgaben übernehmen, nehmen Leistungen ihrer Mitarbeiter wahr und bewerten diese. Sie sehen, wer sich organisiert, wer unterstützt und wer zu einem guten Gelingen beiträgt. Sie sehen aber auch sogenannte Negativleistungen: Wer oft draußen war, wer sich ständig unterhalten hat oder wer andere hat machen lassen ...

**Die Schüler-Eigenbewertung:** Am Ende des Projekts benennen alle Schülerinnen und Schüler zunächst ihre vereinbarten Leistungen. Darüber hinaus können sie zusätzliche Leistungen darstellen. »*Ich habe aber zusätzlich einen Kühltransporter bestellt*« oder »*Ich habe das Kunden-Informationsgespräch vorbereitet, geführt und ausgewertet.*« Sie bewerten sich mit Hilfe eines Rasters und definieren zudem ihre Erwartungshaltung: »*Für diese Leistung erwarte ich eine Zwei, meine Wunschnote ist ein Sehr Gut, meine Bewertung sehe ich im Bereich Zwei bis Drei ...*«.

**Die Lehrer-Schüler-Bewertung:** Am Ende des Projekts bewerten die Lehrerinnen und Lehrer die Leistungen kriterienbezogen und differenziert. Zudem gibt es punktuelle Bewertungsphasen wie z. B. das Schreiben eines Angebots, das Ausfüllen eines Dienstplans oder das Herstellen eines Blumengestecks. Die Bewertungen werden mit den Schüler-Schüler-Bewertungen und den Schüler-Eigenbewertungen im Rückmeldegespräch abgeglichen.

**Die Kunden-Rückmeldung:** Ein wesentlicher Faktor zur Bewertung der Qualität der gesamten Projektleistung ist das direkte Kunden-Auswertungsgespräch. Hierfür werden im Vorfeld Auswertungsfragen vorbereitet. Im Vergleich mit den angebotenen Leistungen kommt der Kunde zu einem differenzierten Gesamturteil; dies ähnelt einem Beratungsgespräch, in dem unsere Schülerinnen und Schüler Anner-

kennung erfahren, aber auch Defizite im Gesamtkontext analysiert werden. Die Lernenden können dabei ihre Leistungen und Leistungsabweichungen begründen. Dieses Rückmeldegespräch hat für die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler höchste Priorität. Sie erfahren nicht nur etwas über die Zufriedenheit des Kunden, über die Fremdwahrnehmung ihrer Leistung, ihrer Körpersprache und ihres Gesamterscheinungsbilds, sondern auch etwas über ihre »Marktfähigkeit«.

### Leistungsbewertung konkret

Bei der Leistungsbewertung geht es einerseits um die *Bewertungssicherheit* für Schülerinnen und Schüler, die sich und andere bewerten, und andererseits um die *Transparenz* der Bewertung für diejenigen, die bewertet werden. Bewertung und Rückmeldung müssen mit Schülerinnen und Schülern trainiert werden, um Fehlerquellen wie unbewusste Vorannahmen, die Tendenz zum mittleren Notenbereich oder veränderte Maßstäbe in der Reihenbewertung zu vermeiden.

In den Projekten werden *Bewertungsraster* (Abb. S. 26) sowohl für die fachlichen als auch die überfachlichen Leistungen entwickelt. Diese unterstützen die Schülerinnen und Schüler, aber auch die Lehrenden dabei, ihre Bewertungen an wichtigen Zielkriterien des Unterrichts auszurichten. Zudem fördern sie die Bewertungssicherheit und helfen beim Abgleich der unterschiedlichen Perspektiven. Folgendes hat sich bewährt:

- *Eindeutige konkrete Formulierungen* schaffen klare Einschätzungen bei Schülerinnen und Schülern und bei Lehrerinnen und Lehrern.
- Die *vorformulierten Antworten* erfassen nicht nur die tatsächliche Leistung, sondern bieten auch Entwicklungschancen für Schülerinnen und Schüler, wenn Momente des Scheiterns konstruktiv umgedeutet werden.
- Es wird Raum für *zusätzliche offene Einträge* eingeplant. Dies sind z. B. »*Meine zusätzlichen Leistungen*«, »*Meine Stärken in diesem Projekt*« oder »*Meine Note erwarte ich im Bereich ...*«.

Mit einem Bogen zur Selbstbewertung werden alle Lernenden am Bewertungsprozess beteiligt. Sie wirken so über eine mögliche Bewertungsanpassung indirekt an der Notenfindung mit, die von den Lehrenden entschieden wird. Die Selbstbewertungen der Schülerinnen und Schüler entsprechen nach unserer Erfahrung in vielen Fällen den Bewertungsergebnissen der Lehrer, z.T. sind sie aber auch kritischer und berücksichtigen stärker die Defizite als die eigenen Stärken.

### Resümee

Bewertungen und Rückmeldungen sind für uns wesentliche Bestandteile unserer Projektarbeit und gerade bei ernsthaften Dienstleistungsangeboten nicht mehr wegzudenken. Schüler erfahren Leistungsbewertung u. a. als

- Wahrnehmung ihrer eigenen Einschätzung,
- Wertschätzung,
- transparenten Prozess,
- Hilfestellung auf dem Weg hin zu einem selbstverantwortlichen und selbstgesteuerten Lernprozess,
- faire und individuelle Leistungsbeurteilung,
- Stärkung der eigenen Lernmotivation.

Der Abgleich verschiedener Perspektiven sowie die Transparenz führen zu einer hohen Akzeptanz und helfen den Schülerinnen und Schülern, ein realistisches Selbstbild ihrer Leistungen und Kompetenzen zu entwickeln. Für jede Leistungsbewertung nachfolgender Projekte müssen allerdings neue fortschreitende Kriterien entwickelt werden, die sowohl die Projektanforderungen als auch die Weiterentwicklung unserer Lernkultur abbilden.

*Bernd-Jürgen Mast und Ronald Wiegand  
sind Lehrer an der Beruflichen Schule  
Uferstraße  
E-Mail: karjohn@arcor.de  
ronald.wiegand@wibes.de*

# Geschichte erlesen und erleben

## Ein literarischer Spaziergang zu den Schauplätzen des Kinder-/Jugendbuchs »Untergetaucht – Eine Flucht aus Deutschland« von Gert Koppel

**Kinder- und Jugendliteratur ist ein hervorragendes Medium, um Geschichte zu erzählen. Was ist zu tun, damit ein emotionales Nacherleben von erzählter Geschichte möglich wird? Wie können wir die Realität von Verfolgung in der Auseinandersetzung mit Literatur angemessen sichtbar werden lassen? Die hier vorgestellte Aktion wurde im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts von Fachschülern in der Erzieherausbildung für Schüler einer 6. Klasse Gesamtschule durchgeführt.**

### Ein besonderer Geburtstag

Als die Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse den Raum in der Fachschule für

Sozialpädagogik betreten, sind sie völlig überrascht.

Auf dem Boden stehen ein Geburtstagskuchen, ein Chanukka-Leuchter, Getränke und eine Auswahl koscherer Lebensmittel. Im Hintergrund ist Klezmer-Musik zu hören. Als Symbol ist ein Davidstern ausgelegt. Sie erfahren dann, dass wir hier den sechsten Geburtstag von Gert Koppel nachstellen, der im Jahr 1934 im Hamburger Grindelviertel gefeiert wurde. (Vorlesetext: S. 13/14) Unsere jungen Erzieher sprechen dann mit den Schülern, die hier ihr Vorwissen einbringen über die jüdischen Symbole und die Kultur.

In der Regel im November führen wir Lehrerinnen der Fachschule für Sozialpädagogik mit unseren Schülergruppen in der Erzieherausbildung ein Projekt durch, mit dem wir die Methode »Literarischer Spaziergang – Schauplätze von Kinder- und Jugendliteratur in Hamburg« vorstellen und das Gedenken an die Judenverfolgung in Hamburg wach halten. Als Zeitpunkt eignen sich die Tage um den 10. November, wenn der Platz der ehemaligen Bornplatzsynagoge mit Blumen, Kinderzeichnungen etc. geschmückt ist.

Zur Vorbereitung des »Literarischen Spaziergangs« wird dann per OHP-Folie ein Ausschnitt aus dem Stadtplan gezeigt. Ein Foto des jungen Gert Koppel rundet die Hinführung ab.

Die eingeladenen Schüler sind beeindruckt von der Raumgestaltung. Im Unterricht mit Tee und Kuchen verwöhnt zu werden und auf Sitzkissen zu sitzen in einem Raum, der nicht

mehr nach Unterrichtsraum aussieht, gefällt ihnen außerordentlich gut und sie lassen sich sehr motiviert auf das Gespräch über jüdisches Leben ein. Das Vorwissen ist eher gering – der gelbe Stern ist natürlich bekannt. Besonders interessant finden sie die koscheren Lebensmittel, als eine Tüte mit Gummibärchen herübergereicht wird und dabei hebräische Schriftzeichen entdeckt werden.

Über diese Einstimmung entsteht ein direkter Bezug zu dem Schuljungen Gert Koppel.

### Eine Spurensuche

Von der Bushaltestelle Hallerstraße geht die Gruppe durch die Heinrich-Barth-Straße den Schulweg zur Talmud-Thora-Schule auf den Spuren von Gert Koppel. Ein kleiner Umweg führt sie zum Haus Rutschbahn Nr. 11. Dort bekommen sie die Aufgabe herauszufinden, was sich damals im Hinterhof befand. Sie finden einen Hinweis, dass dort früher die kleine Synagoge »Klaus« war, die in der Nacht vom 9. auf den 10. November 1938 zerstört wurde. Diese Synagoge besuchte Gert Koppel damals zum Religionsunterricht.

Anschließend besuchen wir die Haustür des Hauses Rutschbahn 11 (s. Abb.). Die Tür zeigt die sechs Symbole der Weltreligionen und soll damit erinnern an die vielen Juden, die dieses Haus einst bewohnten, und steht für das friedliche Miteinander der Weltreligionen.

In Kleingruppen erhalten die Schülerinnen und Schüler dann die Aufgabe, Symbol und Bezeichnung der jeweiligen Religion zusammenzuführen. Auf laminierten Karten sind die Symbole noch einmal abgebildet und sollen den Religionsnamen zugeordnet werden. Auf der

### Autor und Buch

Der Autor *Gert Koppel* wurde 1927 in Hamburg geboren und hat den Holocaust überlebt. Er konnte über Belgien und Ecuador in die USA flüchten. Seine Kindheit hat er im Hamburger Grindelviertel verbracht, wo er eine jüdische Schule besuchte. Seine Kindheit wurde bestimmt durch die Anfänge der Judenverfolgung, die Reichspogromnacht und Auswanderungspläne. Seine Angst wird durch die erzählte Kindheit spürbar. Ein Hauptteil des Buches beschreibt dann die Flucht der Familie Koppel, die von Versteck zu Versteck führt und auch die Familie trennt. Das Buch eignet sich für Kinder/Jugendliche ab ca. 10 Jahre.





Besuch des Hauses Rutschbahn 11

Straße und im Hinterhof des Hauses wird eifrig sortiert und diskutiert. Während die Symbole für Christentum, Judentum und Islam relativ schnell erkannt werden, gibt es in Bezug auf Buddhismus, Hinduismus und Taoismus bei dieser Aufgabe große Unsicherheiten.

Auf dem weiteren Weg durch die Rutschbahn fallen immer wieder die »Stolpersteine« auf, die deutlich machen, was mit vielen ehemaligen Bewohnern der Häuser in diesem Viertel geschehen ist. Für die meisten Schülerinnen und Schüler eine neue Information. Namen und Daten werden gelesen – Geschichte rückt emotional nah.

In einem Torweg zu den typischen Terrassenhäusern in der Rutschbahn wird der Gruppe eine weitere Passage aus dem Buch vorgelesen (Kapitel »Angst auf der Rutschbahn«, S. 35–38). Eingeführt wird diese Passage durch die Frage, wovor Gert Koppel denn wohl Angst hatte. In dem Textauszug wird deutlich, dass es damals häufig vorkam, dass die Kinder,

die die jüdische Schule besuchten, von Kindern der »Hitlerjugend« bedrängt und angegriffen wurden.

### Ein symbolträchtiger Ort

Der nächste Schauplatz ist die Talmud-Thora-Schule, Grindelhof 30 – Gert Koppels Schule, die heute als Grundschule für jüdische Kinder und als Sitz der jüdischen Gemeinde genutzt wird. Dieses Gebäude wird von der Polizei streng bewacht und ist nur durch eine Personenschleuse nach Voranmeldung zu betreten.

Von der Schule aus kommt man direkt auf den Bornplatz, wo damals die große Bornplatzsynagoge stand. Heute ist der Platz als Denkmal umgestaltet.

Zunächst einmal wird die Gruppe aufgefordert, die Synagoge zu suchen, die ihnen auf einer Abbildung gezeigt wird. Zwar können sie die Synagoge nicht finden, denn auch sie ist von den Nationalsozialisten zerstört worden, aber gerade hierdurch wird ihnen der Verlust deutlich.

Die Schülerinnen und Schüler stehen auf dem Bornplatz, auf dem die Grundrisse der ehemaligen Synagoge eingepflastert sind. Ein Bild von der Zerstörung bereitet den nächsten Textausschnitt vor, in dem es um die Reichspogromnacht und den Tag danach aus Gert Koppels Sicht geht.

Sie erfahren, wie er den 10. November in der Schule und nach Schulschluss vor den zerstörten Geschäften erlebte. (S. 62–69, Ausschnitte)

Da wir die Unterrichtseinheit im November, kurz nach dem Gedenktag an die Reichspogromnacht durchführen, können die Schülerinnen und Schüler den Kerzen- und Blumenschmuck auf dem Platz sehen, und die meist nasskalte Witterung eines grauen Novembertages unterstreicht den Eindruck einer grauvollen Zeit.

### Nachdenklichkeit

Die Schülerinnen und Schüler waren in allen Phasen interessiert, teilweise nachdenklich, betroffen, und zeigten großes Interesse bei der nachfolgenden Lektüre des Buches.

Aber die Literaturarbeit steht bei diesem Rundgang nicht im Vordergrund. Die direkte Begegnung mit dem Schicksal eines Jungen, der damals lebte, der ebenso wie sie zur Schule ging und all das tat, was sie auch tun, macht die Geschichte lebendig. Deutsche Geschichte wird so auf bedrückende Art und Weise nachvollziehbar.

Wenn es möglich ist, kann ein Besuch der Talmud-Thora-Schule den Rundgang sinnvoll abschließen. Der Kontakt wird über die jüdische Gemeinde Hamburg hergestellt.

Damit die Einheit abgerundet ist und die interessierte Spannung von der Einstimmung bis zum Abschluss des Rundgangs gehalten wird, sollte immer ein ganzer Vormittag zur Verfügung stehen.

*Ursula Mühler*  
*Fachschule für Sozialpädagogik in Altona*  
*Max-Brauer-Allee 134, 22765 Hamburg*  
*E-Mail: umuehler@gmx.de*

## Voneinander lernen

# Offene Türen statt Einbahnstraßen in Schule und Ausbildung

Als Gymnasial-Seminarleiter am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) besuche ich mit meinen Referendaren jedes halbe Jahr für einen ganzen Vormittag eine Grundschule. Denn über Erfolg und Misserfolg des Lernens an Gymnasien und Stadtteilschulen entscheidet nicht zuletzt die Weiterentwicklung des in der Grundschule angelegten Lernens. »Alle Schüler haben herausfordernde Aufgaben«, entdecken die hospitierenden Gym-Referendare und: »Jeder wird wahrgenommen«; »Rituale werden von Anfang an trainiert«; »Anspruchsvolle Sachen werden erforscht und geklärt«; »Feedback ist regelhaft und folgenreich, wobei die Schüler das erste Wort haben«; »Schülerinteressen werden in Unterrichtsthemen integriert«; »Schüler lernen Methoden«. »Jeder Schüler wird gewürdigt«; »Kooperation, Kommunikation und Sozialisation sind hier nicht weniger wichtig als Kognition«; »Schüler erleben stets die Dreiheit: Wo waren wir? Wo sind wir? Wo wollen wir hin?«; »Niemand muss hetzen. Entschleunigung bleibt im Blick«. (Zitate von Gym-Referendaren)

Schon auf dem Schulhof werden meine Referendare als »Lernpartner« von den Grundschulern neugierig in Beschlag genommen. Nicht nur die Männer. »Wie empfinden diese Kinder ihre Schule?«, wollen meine Referendare erforschen: »Als Lernort, als Kinderzimmer mit Schulbüchern, als Ort um sich auszutoben, als Ort mit anderen Kindern einen Austausch zu erfahren?« (Marco Thal, StRef. Ge/E)

Noch ein Jahr nach unserem Grundschulvormittag berichten meine Referendare von dieser für sie prägenden Erfahrung: »Der Unterricht ging von den Schülern aus und nicht nur von der Sache. (...) Hier ist eine ganz andere Lehrerrolle als der bloße Fachhansel. Trotz der Offenheit hat die Lehrerin den Gegenstand nicht aus den Augen

verloren. Die unterschiedlich »gestalteten« Lernumgebungen im Gegensatz zu Tischen in Reihen und wenig gestalteten Wänden an der »höheren Lernanstalt«. Fächer wie die meinen brauchen Möglichkeiten für die Diskussion (keine Tischreihen), griffbereites Material und (Rückzugs-)Arbeitsecken.« (Dr. Johannes Meyer-Hamme, StRef. Ge/Geo)

Die visitierenden Studienreferendare wollen das Erlebte für ihre Praxis nutzen: »Es war sehr beeindruckend, wie herzlich, persönlich und wertschätzend der Umgang zwischen Schüler und Lehrerin, aber auch der Schüler untereinander war. Die Auswahl an (frei verfügbaren und jederzeit zugänglichen) Materialien werde ich mir merken – dies könnte vielleicht auch am Gymnasium dazu beitragen, die Neugier der Schüler zu erhalten und ihre Selbsttätigkeit zu fördern. Ganz besonders werde ich im Kopf behalten, meinen Schülern ganz viel zuzutrauen. Hilfestellung kann ich immer noch geben.« (Julia Räddecke, StRefin. D/Ge)

## An Lehrprozesse der Grundschule anknüpfen

Viele meiner Referendare wünschen sich die gemachte Erfahrung für alle Gym-Referendare: »Wie soll man im Gymnasium an Lehrprozesse aus der Grundschule anknüpfen, wenn man diese nicht selbst einmal miterlebt hat, und zwar aus der Lehrerperspektive, einen Einblick in das mögliche Ausmaß selbstbestimmten und selbst organisierten Lernens »unten?« (Dr. Malte Thiessen, StRef. D/Ge)

In der Reflexion dieses Vormittags entstehen bei den Referendaren entscheidende Fragen: »Wie viel Selbstorganisation ist von (Grund-)Schülern zu leisten? Wo sind dann doch Vorgeben/Vorleben gefragt ist? Die Lehrkraft als Vorbild? Schließt sich das aus oder nicht?« (Michael Jöde, StRef. Mus/Ge)

Eine erste Gym-Referendarin [sic!] wollte mehr und hat vier Wochen lang

in der ihrem Gymnasium benachbarten Grundschule unterrichtet. Sie hat sich dort wacker geschlagen, hospitiert von ihrem neugierigen und die Arbeit an der Grundschule bestaunenden Schulleiter ihres Ausbildungsgymnasiums. Das in ihr Gymnasialreferendariat »integrierte Grundschulpraktikum« hat nicht unwesentlich zu ihrer eigenen Rollenerweiterung beigetragen: »Nach meinem eigenen Grundschulunterricht konnte ich auch meinen Fünftklässlern viel unverkrampfter und kindgerechter begegnen.« (Maria Gross, StRefin. Ge/PGW)

Deutlicher als an ihrem Gymnasium hat diese Referendarin sehr schnell erleben und lernen dürfen, womit sie welchen Schülern und Teillerngruppen wie und wann kommen bzw. noch nicht kommen konnte. Eine Voraussetzung dazu ist die Durchlässigkeit und das gegenseitige Kennenlernen von Schülern und Lehrern an Grundschulen und weiterführenden Schulen (speziell Gymnasien), das »Neugierde zulassen und entwickeln«, Perspektiven wechseln und »Abgucken« – auf Schüler- und Lehrerseite.

Dr. Michael Ackermann,  
Seminarleiter am LI  
E-Mail:

michael.ackermann@li-hamburg.de

## Schulen gestalten

Regelmäßig ziehe ich mit meiner 3. oder 4. Grundschulklasse hinaus in die Welt der weiterführenden Schulen, um ihnen Ängste vor dem Neuen zu nehmen bzw. bestenfalls gar nicht erst entstehen zu lassen. Mal gucken, was die Großen so lernen. Spätestens dann kommt von den Kindern die Ergänzung »wie es da so aussieht«. Fachräume stehen ganz oben auf der Hitliste, der erste Platz geht an den Chemieraum. Während die fünften Klassen oft sehr liebevoll gestaltet sind, erscheint es immer trostloser, je höher die Klassenstufe. Auch die Raumbezeichnung erinnert an die eigene Schulzeit: »R 08 10«

klingt wie »0815«. Warum nicht: »Hier lernen und leben ...«? Vielleicht noch mit Fotocollage, als Hinweis, dass auch hinter dieser grauen Tür echte und nette Menschen zu finden sind? Und die Gänge?! Vorräume, Flure? Lesecke, Forschercke, freie Arbeitsplätze? Es erinnert mehr an »Behördengänge«. Arbeitszeitmodell, Brandschutzbestimmungen ... Trotzdem denke ich an Hartmut von Hentig, der sein privates Vertiko in der Schule aufstellen ließ, um dem üblichen Vandalismus entgegenzutreten – und damit Erfolg hatte. Schulraum gestalten und nicht nur verwalten bleibt wichtig.

Mit dem Verschwinden der Gruppentische in den höheren Klassenstufen scheinen Methodenvielfalt und individualisierende Lernformen bisweilen auf der Strecke zu bleiben. Brauchen das die »Größeren« alles nicht mehr? Die Graffiti der Schüler auf oder unter der Schulbank sprechen eine andere Sprache.

Hier wären offene Türen erforderlich, um gemeinsam und schulformübergreifend in einen Dialog zu treten. An welche Methoden der Grundschule kann angeknüpft werden, was können die Schüler schon? Wie müssen die Lernformen in aufsteigenden Klassenstufen modifiziert werden? Ein Austausch würde hier auch helfen, den von den Kindern eher als Bruch oder Grenze denn als Übergang erlebten Wechsel von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen zu erleichtern. Dieses mag auch für die Lehrer gelten. »Warum soll ich mühselig neue Rituale entwickeln, wenn der »Lese-Fuchs« in jeder Grundschule zu finden ist?«, bemerkte eine Gym-Referendarin in der Nachbesprechung ihrer Grundschulhospitalation.

Eine Kultur der offenen Türen ist notwendig, um einen Austausch zu fördern. Viel zu häufig ist bei uns Lehrkräften die Vorstellung eines geschlossenen Systems, einer geschlossenen Schulform, eines geschlossenen Klassenzimmers in den Köpfen. Wir differenzieren in Klassenstufen, Kursen, Schulformen – die Kinder und uns. Auch die Aus- und Fortbildungen am LI sind meist getrennt in Grundschule, Sekundarstufe I und II.

Unterschwellig steht oft im Raum, dass »wir da unten in der Grundschule« mehr



*Gymnasial-Referendarinnen und Drittklässler lernen gemeinsam*

Zeit haben, experimentierfreudiger sein können, ein »ernstes Lernen« erst in den weiterführenden Schulen beginne. Aber auch wir haben volle Bildungspläne, haben Kinder aus unterschiedlichsten Nationen und soziokulturellen Hintergründen vereint in einer Klasse sitzen. Die Grundschule als traditionelle Schule aller Kinder war nur die erste Anlaufstelle, die in den 70er Jahren entstandene gesellschaftliche Veränderungen zuerst zu spüren bekam und darauf antworten musste, wollte sie nicht Gefahr laufen, an den Kindern vorbei zu bilden und zu erziehen. Offene Unterrichtsformen; forschendes, entdeckendes Lernen und Werkstattarbeit waren und sind ein »Muss« in der Grundschule, will man alle Kinder erreichen und das Lernen jedes Kindes fördern und somit effektiv gestalten.

### **Lernen zwischen den Schulformen**

Lernen voneinander, unter den Lehrern und unter den Schülern, vollzieht sich noch viel zu wenig innerhalb einer Schulform und selten bis gar nicht zwischen den Schulformen. Oft bedarf es dafür aber keiner großen Umstrukturierung des Gesamtstundenplans, oder um im Bild der Türen zu bleiben: Vielleicht fällt es leichter, zunächst die »Katzenklappen« zu öffnen. Kinder aus verschiedenen Klassenstufen können für ein gemeinsames Lese- oder kreatives Schreibprojekt leicht innerhalb des Schulvormittags zusammenfinden.

In andere Jahrgänge und Schulformen hineinzuschnuppern nimmt für

die »Kleinen« antizipierend den Schleier vom Späteren, öffnet ein Fenster in die Zukunft als Möglichkeit, als Vorbild, als Ermutigung, dass das, was ich da nun konkret gerade lerne, mir ein Stück weit hilft auf dieser langen Reise zum Großwerden. Es kann helfen, mir und meinen Fähigkeiten selbst bewusst zu werden.

En passant werden auch Schlüsselqualifikationen wie Lernen in unterschiedlichen Teams, Weitergabe von Wissen versus Ellbogenmentalität trainiert – und ein Rollenwechsel erprobt. Ich war beeindruckt, wie ernsthaft, aufrecht und geduldig Schüler einer 11. Profil-Klasse (Thema »Biographieforschung«) meine damaligen Viertklässler interviewt haben und gemeinsame Texte entstanden sind. Jenseits aller pubertierenden Rollen und »Röllchen« und dabei keineswegs »uncool«.

Einen weiteren Schritt über den Tellerrand hinaus erproben mein ehemaliger Hauptseminarleiter und ich seit über sechs Jahren – mit meiner Grundschulklasse und seinem Gym-Seminar. (s. o.)

Gerade in Zeiten bleibender Differenzierung in Schulformen, Klassenstufen und Kurssystemen braucht Schule, einem Bürgerzentrum entsprechend, ein zentrales, gemeinsames Forum, in dem sich alle »die Schule machen« wieder austauschen und voneinander lernen können mit Kindern, gleich welcher Altersstufe und Lehrerinnen und Lehrern, gleich welcher Schulform.

*Andrea Gernhöfer ist Lehrerin an der Grundschule Klein Flottbeker Weg*



Schülerinnen und Schüler der 8c und ihre Lehrkräfte vor dem »raushängenden« Hochhaus Immenbusch

Über 200 Balkone eines Hochhauses werden zum »größten demokratischen Kunstwerks weltweit«

## »Raushängen« – ein Kunstprojekt von Schülerinnen und Schülern der Geschwister Scholl-Gesamtschule

20 Nationalitäten leben im Hochhaus Immenbusch im Stadtteil Osdorfer Born unter einem Dach. Während der Fußballweltmeisterschaft 2006 dekorierten die Mieter des Hochhauses ihre Wohnstätte mit den Flaggen ihrer Herkunftsländer und ihrer Lieblingsmannschaften. Neben dem Gemeinsamen zeigten die Flaggen auch viel Trennendes.

Mit dem Wunsch »So bunt müsste das Haus häufiger sein!« entstand die Idee für ein Nachbarschafts-Kunstprojekt an der Geschwister Scholl-Gesamtschule.

Seit Herbst 2009 fand der Kunst- und Projektunterricht der Integrationsklasse 8c regelmäßig in Kooperation mit dem Klick Kindermuseum statt. Die Schülerinnen und Schüler nahmen an einem Kommunikationstraining teil und suchten anschließend zunehmend mutig und selbstbewusst die Mieter am Immenbusch in deren Wohnungen auf, um sie zum Mitmachen zu animieren. Jede Mietpartei erhielt ein 1,5 x 3 Meter großes wetterfestes Banner, um es mit Motiven zu gestalten, die ihnen persönlich wichtig sind. Alle Mieter konnten entweder selbst malen oder den Schülerinnen und Schülern einen Auftrag erteilen – für Letzteres entschieden sich über 90 Prozent.

Das Hochhaus Immenbusch kennzeichnet äußerlich eine graue Uniformität. Die innere Heterogenität wird kaum sichtbar. Was den so unterschiedlichen Bewohnern wirklich wichtig ist, kommt nicht zum Ausdruck und wird nicht kommuniziert. Die Schülerinnen und Schüler der 8c wollten mit ihrem Projekt hinter die Fassade gucken und erfahren, was den Bewohnern wichtig und zeigenswert erscheint. Also setzten die Schülerinnen und Schüler in monatelanger Kleinarbeit souverän alle Wünsche der Bewohner künstlerisch um: vom Weihnachtsmann über Ostereier, verschiedene Tiere, Blumen, Bäume, Herzen, Autos bis hin zu Spiderman und vielem anderen mehr.

Am Freitag, den 26. März 2010, wurden ab 14.00 Uhr die letzten Bilder bei der 8c in Auftrag gegeben und noch auf der Wiese vor dem Hochhaus gestaltet. Mieter und Schülerinnen und Schüler kamen dabei ins Gespräch. Beide zeigten einen hier im Quartier oftmals zu vermissenden Stolz auf eigene Leistungen und auf die verschönerte Wohnstätte. Bei Kaffee, Brause und selbst gebackenem Kuchen wurde das Projekt gefeiert. Um 17.00 Uhr war es dann so weit: An

über 200 Balkonen hingen die Plakate mit unterschiedlichsten Motiven am Wohnhochhaus Immenbusch zur Straßenseite Bornheide und konnten bewundert werden.

»Die Jugendlichen haben bei der Verbreitung der Aktion gelernt, aus sich herauszukommen«, notierte die taz am Tag danach.

Unser Kunstprojekt wurde anschließend beim Guinness-Buch der Rekorde als »Größtes demokratisches Kunstwerk weltweit« angemeldet – demokratisch, weil die Schülerinnen und Schüler der 8c die betroffenen Mieter über die Produktion und Präsentation der Kunstwerke an den Balkonen ihres gemeinsamen Wohnhauses begeistert und weil sie diesen demokratisch abgestimmten Auftrag gemeinsam umgesetzt haben.

Ermöglicht haben das Projekt neben den Künstlern der 8c die »raushängenden« SAGA-Mieter, das Team des Klick Kinder-Museums sowie Spenden der Stiftung Maritim Hermann und Milena Ebel sowie die Hamburger Kulturbehörde.

*Kirsten Ackermann, Lehrerin an der Geschwister Scholl-Gesamtschule*





# 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](mailto:hamburger.lehrer.feuerkasse@t-online.de)**

Tel.: 040 82 90 81 / Fax: 040 41 26 76 29 (Klaus Loch)

Tel.: 040 679 571 93 / Fax: 040 679 571 94 (Sibylle Brockmann)

**Homepage: [www.h-l-f.de](http://www.h-l-f.de)**



# Hamburger Beamten - Feuer- und Einbruchskasse

**Die günstige Hausratversicherung**

**Hermannstraße 46 • 20095 Hamburg • Telefon/Telefax: 040 / 33 60 12 • E-Mail: [info@hbfe.de](mailto:info@hbfe.de) • Internet: [www.hbfe.de](http://www.hbfe.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 schont, 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.



## EINER FÜR ALLE!

Bundesweiter Klassenwettbewerb für  
die Stufen 5 bis 7 aller Schulformen

› Mitmachen und gewinnen:  
3 Schulstunden mit Marcell Jansen,  
Holger Badstuber oder Nuri Şahin!

› Infos und Anmeldung ab sofort:

[www.mathe-macht-das-tor.de](http://www.mathe-macht-das-tor.de)



© 2010 bettermarks GmbH

**Hilfe** Rechtschreibprobleme???  
**Universelles Worttraining**

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

**6,-€ Schüler-CD**  
**[www.etverlag.de](http://www.etverlag.de)**

unter (Spar)Aktionen

## Ausbildungsreport 2010

# Ausbildungslage günstiger als erwartet

Im Rahmen der Landespressekonferenz am 6. Juli 2010 hat Senatorin Christa Goetsch den zweiten Ausbildungsreport der Behörde für Schule und Berufsbildung vorgelegt, der auch in diesem Jahr unter Verantwortung der Abteilung W 1 des Amts für Weiterbildung erarbeitet

keit als Ziel der Berufsausbildung (S. 49), Diskussionstand zum Deutschen Qualifikationsrahmen DQR (S. 52) sowie Einzelheiten zum Berufswahlverhalten Jugendlicher (S. 58).

Die globale Wirtschaftskrise ist auch am Hamburger Ausbildungsmarkt nicht spurlos vorübergegangen, namentlich exportorientierte bzw. -abhängige Branchen wie die Logistik- und Hafengewirtschaft litten besonders, was seinen Niederschlag in deren Ausbildungsaktivitäten fand. Laut offizieller Statistik des Bundesinstituts für Berufsbildung ist in Hamburg mit 13.496 Verträgen eine Abnahme der Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zum Statistikstichtag Ende September 2009 um 1.366 bzw. 9,2 Prozent eingetreten. Auf den ersten Blick liegt damit der Rückgang in Hamburg um einen Prozentpunkt über dem Bundesdurchschnitt (8,2 Prozent). Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass das Minus in Hamburg nicht allein dem betrieblichen Ausbildungssektor zuzurechnen ist. Für die Abgängerinnen und Abgänger des Jahres 2009 und für die Altbewerberinnen und Altbewerber sind 160 öffentlich finanzierte (außerbetriebliche) Ausbildungsplätze mehr als im Jahre 2008 bereitgestellt worden. Da jedoch die 500 Ausbildungsplätze des Sofortprogramms 2009 des Senats in Absprache mit der Wirtschaft erst zum 1.2.2010 eingerichtet worden sind, werden diese statistisch erst im Jahre 2010 wirksam. Rechnet man das dadurch im Jahre 2009 entstehende rechnerische Minus von 340 öffentlich finanzierten (außerbetrieblichen) Ausbildungsplätzen heraus, dann ist in Hamburg der Rückgang an Neuabschlüssen um 1.026 oder 6,9 Prozent im Bundesvergleich noch moderat ausgefallen.

Die beiden großen Sektoren des Ausbildungsmarkts im Zuständigkeitsbereich von Handelskammer und Handwerkskammer waren gleichermaßen vom Rückgang betroffen, während die kleineren Bereiche (z. B. Ärztekammer,

Landwirtschaftskammer) in der Summe ein kleines Plus verzeichnen konnten, wozu der hamburgische öffentliche Dienst einen wichtigen Beitrag leistete.

## Erfreuliche Signale

Im Sommer 2010 steht naturgemäß der Ausblick auf das kommende Ausbildungsjahr im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses. Hier gibt es recht erfreuliche Signale. Schon in der Sitzung des Landesausschusses für Berufsbildung am 24. Juni 2010 bekundeten die Vertreter der Handelskammer und der Handwerkskammer, dass sie nach dem bis dahin erreichten Eintragungsstand deutlich steigende Zahlen bei den Neuabschlüssen erwarten. Dies gilt auch für die im Vorjahr von der Krise betroffenen Branchen wie Logistik und Außenhandel. Hinzu tritt, dass beide Kammern in ihren Lehrstellenbörsen noch einen Fundus von mehr als 1.500 nicht besetzten Lehrstellen hatten.

Diese aus Bewerbersicht positiven Botschaften waren nicht erwartet worden. Alle Fachleute waren davon ausgegangen, dass der Doppelabiturjahrgang in diesem Jahr besondere Herausforderungen auch an den Hamburger Ausbildungsmarkt stellen würde. Gemeinsam mit der Hamburger Wirtschaft hatte die BSB daher Vorkehrungen getroffen, um die erwarteten Auswirkungen abfedern zu können. Hierzu zählt die Zusage der Handels- und Handwerkskammer zur zusätzlichen Schaffung von 1.130 Ausbildungsplätzen bei ihren Unternehmen. Die Handwerkskammer hatte an ihrer Berufsakademie zusätzliche 100 Plätze mit der Möglichkeit zum Gesellen- und Bachelorabschluss geschaffen.

## Kein Verdrängungswettbewerb

Der befürchtete Verdrängungswettbewerb zu Lasten von Realschul- und Hauptschulabsolventen ist ausgeblieben. Darauf deuten folgende Aspekte hin:



worden ist. Wie sein Vorgänger ist auch der Ausbildungsreport 2010 von Politik und Fachöffentlichkeit weitgehend positiv aufgenommen worden. Der Landesausschuss für Berufsbildung hat in seiner Stellungnahme vom 24. Juni 2010 hervorgehoben, dass »insbesondere die sorgfältig recherchierten Ausführungen zu den berufsbildungspolitisch bedeutsamen Themen der Ausbildungsreife und der Berufsqualifikation, aber auch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) besonders lesenswert erscheinen«; hierzu zählen: Berufliche Handlungsfähig-

- Aus heutiger Sicht gibt es deutlich weniger Ausbildungsplatznachfragen als angebotene Ausbildungsplätze. So ist von den genannten 1.130 zusätzlichen Ausbildungsplätzen nicht einmal die Hälfte besetzt worden; auch die 100 Stellen an der Berufsakademie der Handwerkskammer sind zu weiten Teilen noch unbesetzt.
- Die Nachfrage guter Realschüler an vollqualifizierenden Berufsfachschulen steigt laut den Anmeldezahlen zum 31. März 2010 nicht an, sondern verhält sich voraussichtlich mit rund 300 weniger Anmeldungen rückläufig.
- An den teilqualifizierenden Berufsfachschulen wird es nach derzeitigem Stand eine in etwa gleichbleibende Schülerzahl geben.
- An den Berufsvorbereitungsschulen sinkt die Anzahl der Schülerinnen und Schüler stetig seit 2004.

Ob sich der Ausbildungsmarkt hin zu einem »Bewerbermarkt« dreht, bleibt abzuwarten. Dennoch gibt es für die Berufsbildungspolitik viel zu tun. Zwei

Problemkreise stehen im Fokus unserer Aufmerksamkeit: Das Thema (mangelnde) Ausbildungsreife und die Frage der Deckung des künftigen Fachkräftebedarfs. Der Ausbildungsreport 2010 liefert eine eingehende Darstellung dazu, was im Einzelnen unter Ausbildungsreife zu verstehen ist (S. 44).

Im Rahmen des Reformprozesses am Übergang Schule – Beruf ist vieles angeschoben worden, um die Hamburger Schülerinnen und Schüler für die Anforderungen auf ihrem weiteren Lebens- und Berufsweg nach der Schule fit zu machen. Angefangen bei der vertieften Berufs- und Studienorientierung bis hin zum »Hamburger Ausbildungsmodell« – Einzelheiten können im Ausbildungsreport 2010 nachgelesen werden (S. 31).

Es wird auch in Zukunft Jugendliche geben, die nur mit besonders intensiver Förderung eine Berufsausbildung erfolgreich werden absolvieren können. Für diesen Personenkreis werden die Hamburger Behörden daher auch künf-

tig gemeinsam mit ihren Partnern von der Agentur für Arbeit und team.arbeit.hamburg ein öffentlich finanziertes Ausbildungsangebot bereitstellen müssen, das dem besonderen Betreuungsbedarf der Jugendlichen, z. B. in sozialpädagogischer Hinsicht, Rechnung trägt.

Der Ausbildungsreport dürfte auch für Leserinnen und Leser, die mit berufsbildungspolitischen Fragen eher nur am Rande befasst sind, eine spannende Lektüre sein. Daher wird der Ausbildungsreport 2010 auch an alle staatlichen weiterführenden Hamburger Schulen versandt, kann darüber hinaus im Zentralen Vordrucklager bei Herrn Guido Dietrich bestellt werden unter [guido.dietrich@bsb.hamburg.de](mailto:guido.dietrich@bsb.hamburg.de), Fax: (040)85 5083 02 und ist im Internet unter [www.hamburg.de/bsb-publikationen](http://www.hamburg.de/bsb-publikationen) als Download verfügbar.

*Clive Hewlett,*

*Leiter der Abteilung Außerschulische  
Berufsbildung der Behörde für Schule  
und Berufsbildung*

*E-Mail: [clive.hewlett@bsb.hamburg.de](mailto:clive.hewlett@bsb.hamburg.de)*

## Europa an Hamburger Schulen – Neues Internetportal jetzt online

Die Europäische Union fachübergreifend in den Schulalltag zu holen, ist eine der vielen Aufgaben von Schule. Das Referat für Europäische Bildungspolitik und Lebenslanges Lernen der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) möchte Lehrkräfte, Schulleitungen, aber auch Eltern und Schülerinnen und Schüler dabei mit Informationen unterstützen. Der neue Internetauftritt »Europa an Hamburger Schulen« ([www.hamburg.de/europa-in-der-schule](http://www.hamburg.de/europa-in-der-schule)) präsentiert sich mit einer breiten Palette an Informationen, Anregungen, Tipps und Hinweisen für den Unterricht:

- laufende europäische Projekte an Hamburger Schulen
- Förderprogramme und Projektmöglichkeiten der Europäischen Union und anderer Träger – für Schülerinnen und Schüler, Schulen und Lehrkräfte, wie z. B. dem COMENIUS Programm
- Materialien mit und Links zu Informationen rund um Europa für den Unterricht und darüber hinaus
- Hinweise auf Ausschreibungen, Wettbewerbe und Termine

»Europa an Hamburger Schulen« ist ein Informationsportal für Lehrerinnen und Lehrer aller Fachrichtungen, Schulformen und Schulstufen, sowie für Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, die einen Überblick suchen über die zahlreichen Möglichkeiten, Europa in die Schule und ins Klassenzimmer



zu bringen. Das Referat für Europäische Bildungspolitik und Lebenslanges Lernen freut sich auf Ihren Besuch sowie Ihre Fragen und Hinweise. Die Kontaktmöglichkeiten sind auf der Webseite angegeben.

# Schulinspektion kontra Lernstandserhebung



Die Qualitätsentwicklung im Schulwesen spielt in Hamburg seit Jahren eine bedeutende Rolle. Zur Unterstützung der Schulentwicklung auf der Ebene von System- und Einzelschule wurden deshalb in den letzten Jahren unterschiedliche Maßnahmen ergriffen. Beispiele dafür sind der 2006 veröffentlichte »Orientierungsrahmen Qualitätsentwicklung an Hamburger Schulen«, der für Hamburg das Verständnis guter Schule verbindlich festlegt; oder die Schulinspektion, die 2007 ihre Arbeit aufnahm und bis heute rund die Hälfte der staatlichen Schulen der Hansestadt inspiziert hat; aber auch die flächendeckenden Lernstandserhebungen in den dritten, sechsten und achten Jahrgangsklassen, die seit zwei Jahren den Lehrkräften die Lernstände ihrer Schülerinnen und Schüler mit Bezug auf die Bildungsstandards zurückmelden. Die Schulen erhalten also sowohl auf der Prozessebene – zu Führung und Management, Unterrichten und Lernen – als auch auf der Outputseite – zu den erreichten Leistungsständen – ein externes Feedback zur Zielerreichung. Doch manchmal scheinen sich die Botschaften zu widersprechen: beispielsweise wenn die Schulinspektion für Unterrichtsprozesse nur eine durchschnittliche Note erteilt, die Lernstandserhebungen den Schülerinnen und Schülern aber hohe Leistungen bescheinigen – oder umgekehrt. »Hamburg macht Schule« drückt die kritische Wortmeldung eines Schulleiters ab und hat Experten um Stellungnahmen gebeten.

## Schulinspektion und Unterrichtsentwicklung

Mit der Einführung des »Orientierungsrahmens Schulqualität« sind für alle Schulen in Hamburg die verbindlichen Parameter gesetzt, an denen sie ihre Qualität messen lassen müssen. Für die regelmäßige Überprüfung ist die Schulinspektion zuständig.

Im Rahmen der Unterrichtsbesuche der Schulinspektion werden zahlreiche Unterrichtssequenzen nach 30 Items bewertet, mit deren Hilfe im abschließenden Inspektionsbericht die Unterrichtsqualität der Schule beurteilt wird.

Über die Relevanz der Ergebnisse der Schulinspektion im Zusammenhang mit Schul- und Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen wird immer wieder auch kontrovers diskutiert. Nicht alle Schulen können und wollen die Rückmeldung der Schulinspektion unwidersprochen akzeptieren.

Diesem Verhalten liegt unter anderem ein Dilemma zugrunde, vor dem alle Schulen stehen, die sich mit den Ergebnissen der Schulinspektion aus-

einandersetzen müssen. Die Wahrnehmung der Unterrichtsqualität bei der Schulinspektion ist durch eine einseitige Prozessorientierung gekennzeichnet. Die Ergebnisqualität des Unterrichts bleibt vollkommen ausgeschlossen. Bei der Beobachtung des Unterrichts in der Momentaufnahme des Schulinspektionsbesuchs wird lediglich die aktuelle Prozessqualität des beobachteten Unterrichts erfasst und in den Daten wiedergegeben. Die Ergebnisqualität des Unterrichts kann mit den vorhandenen Instrumenten der Beobachtung nicht erfasst werden. Das der Schulinspektion zugrundeliegende Modell der vier Stufen von Unterrichtsqualität spiegelt dieses einseitig auf die unterrichtlichen Prozesse bezogene Unterrichtsverständnis wider.

Unterricht muss aber nicht nur die Qualität der zu beobachtenden Prozesse, sondern auch die Qualität der messbaren Ergebnisse in Form von Leistungen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Blick haben.

Die Schulen bekommen durch die Schulinspektion eine prozessorientierte Rückmeldung zu ihrer Unterrichtsqualität und durch die verpflichtende Teilnahme an Lernstandsfeststellungen wie VERA und PISA eine ergebnisorientierte Rückmeldung. Zwischen diesen beiden Feedbackverfahren können Widersprüchlichkeiten auftreten, die im innerschulischen Gespräch bewertet und reflektiert werden müssen.

In der pädagogischen Diskussion eines Kollegiums kann dieses – von der Unterrichtsforschung bisher ungelöste – Problem des Verhältnisses der beiden Qualitätsdimensionen von Unterricht zu einer Blockade im Unterrichtsentwicklungsprozess führen: Die bei den Lernstandsuntersuchungen vergleichsweise gut abschneidenden Klassen, deren Unterrichtsqualität nach den Maßstäben der Schulinspektion vielleicht nur auf der Stufe 2 anzusiedeln ist, konkurrieren mit Parallelklassen, die nach den Maßstäben der Schulinspektion auf der Stufe 4 angesiedelt sind, in den Lernstands-

untersuchungen unter Umständen aber vergleichsweise schlecht abschneiden.

Sicherlich wird jeder eine möglichst hohe Qualität in beiden Qualitätsmerkmalen anstreben wollen, aber solange der Zusammenhang zwischen Unterrichtsprozessqualität und Unterrichtsergebnisqualität nicht geklärt ist, werden sich im ungünstigsten Fall beide Parteien auf das von ihnen in den Vordergrund gestellte Qualitätsmerkmal beschränken und sich mit Hinweis auf die Qualität der erreichten Ergebnisse einer weiteren Unterrichtsentwicklung entziehen.

Eine wichtige Aufgabe für die Schulinspektion und die Unterrichtsforschung besteht deshalb darin, zu einer belastbaren Aussage über die Zusammenhänge zwischen der Qualität der Unterrichtsprozesse auf der einen Seite und der Qualität der Unterrichtsergebnisse auf

der anderen Seite zu kommen. Derzeit kann die empirische Unterrichtsforschung dazu keine verlässliche Aussage machen. Der Blick in außereuropäische PISA-Spitzenreiter zeigt zum Teil hohe Werte bei der Ergebnisqualität bei einer vergleichsweise niedrigen Prozessqualität des Unterrichts.

Es bleibt abzuwarten, wie die Schulinspektionsberichte ausfallen, wenn der Schulinspektion der Zugriff auf die Daten aus den Lernstandsfeststellungen erlaubt wird. Erst dann werden die Zusammenhänge zwischen den beiden derzeit unvermittelt nebeneinanderstehenden Rückmeldesystemen für die Schulen transparent sein.

Es gibt eine weitere Frage, die bei der Rezeption der Schulinspektionsergebnisse in den Schulen reflektiert werden muss. Hierbei muss gefragt werden, von welchem Ausgangspunkt aus die

Schüler einer Klasse/einer Schule in den schulischen Lern- und Bildungsprozess gestartet sind. Das Niveau der Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler stellt einen hohen Wirksamkeitsfaktor sowohl für die Prozess- als auch für die Ergebnisqualität des Unterrichts dar. Solange das Ausgangsniveau einer Klasse nicht erfasst und in der Rückmeldung berücksichtigt ist, kann auch der Fortschritt, der durch die schulischen Anstrengungen erreicht worden ist, nicht angemessen erfasst und benannt werden.

Die Akzeptanz der Schulinspektionsergebnisse in den Schulen könnte verbessert werden, wenn sich dieser Widerspruch im Bereich der empirischen Unterrichtsforschung auflösen ließe.

*Martin Langos-Luca,*

*Schulleiter der Schule Schulkamp*

*E-Mail:*

*martin.langos-luca@bsb.hamburg.de*

## Schulinspektion und die Verbesserung des Unterrichts

Die Frage, welchen Beitrag die externe Evaluation von Schulen durch die Schulinspektion zur Entwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität leisten kann, beschäftigt nicht nur die Inspektorate selbst, sondern auch die Bildungsforschung, Bildungsverwaltung und nicht zuletzt die Bildungspolitik. Letztlich geht es um die Frage der Wirksamkeit der externen Evaluation und damit auch darum, ob die erheblichen Ressourcen, die für sie aufgewendet werden, durch einen nachweisbaren Beitrag zur Verbesserung von Schule und Unterricht gerechtfertigt werden können.

Für Hamburg ist das Verständnis guter Schule in dem Referenzrahmen »Orientierungsrahmen Schulqualität« verbindlich festgelegt worden. Alle Schulen gleich welcher Schulform müssen sich daran messen lassen, inwieweit sie den dort formulierten Qualitätsansprüchen gerecht werden bzw. damit begonnen haben, die Entwicklung ihrer Schule im dort verankerten Sinne voranzutreiben. Die Schulinspektion hat sich in der Definition ihrer Instrumente und Verfahren vollständig auf den Orientierungsrahmen gestützt – das Schulleitungshandeln sowie die Unterrichts- und Erziehungsqualität betrachtet sie ausschließlich unter Bezug auf die dort formulierten Qualitätsmerkmale. Dabei

ist ein Leitgedanke richtungsweisend, dem sich die Hamburger Schulinspektion nicht zuletzt in ihrem Qualitätsleitbild verpflichtet hat: Ziel aller Maßnahmen und Aktivitäten von Qualitätssicherung und -entwicklung muss die Verbesserung von Lernchancen der Kinder und Jugendlichen sein. Ihr Wohl ist der Ausgangspunkt und das Zentrum aller Bemühungen.

### Prozesse schulischer Qualität betrachten

Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, wenn die Schulinspektion gemäß den Vorgaben des Orientierungsrahmens vor allem die *Prozesse* schulischer Qualität betrachtet. Welchen Erfahrungen



Download des Orientierungsrahmens Qualitätsentwicklung an Hamburger Schulen:  
<http://www.hamburg.de/bsb-broschueren>

sind die Schülerinnen und Schüler tagtäglich ausgesetzt? Erleben sie einen motivierenden, an ihrer Alltagswelt orientierten Unterricht? Erhalten sie Rückmeldungen, die ihnen Benotungen nachvollziehbar werden lassen und zudem Hinweise darauf formulieren, wie sie sich weiterentwickeln können? Werden sie gemäß ihren individuellen Begabungen und Vorkenntnissen gefördert? Haben sie Möglichkeiten zur echten, ernst gemeinten Beteiligung am schulischen Geschehen? Wissen sie, an wen sie sich wenden können, wenn Dinge einmal nicht gut laufen? All dies sind vor allem auf die schulische Prozessqualität gerichtete Fragestellungen; im Orientierungsrahmen finden sich sehr klare normative Vorstellungen darüber, wie Schule sie zu beantworten hat.

“*Soll der Unterricht in Hamburg tatsächlich nachhaltig verbessert werden und sollen die Lernchancen aller Kinder und Jugendlichen gesteigert werden, so bedarf es einer gesicherten Erkenntnis darüber, welche Art von Unterricht das Lernen tatsächlich befördert.*”

Die Schulinspektion geht diesen Fragen nach, indem sie neben der Auswertung einschlägiger Dokumente wie der Ziel- und Leistungsvereinbarungen oder der Curricula und neben den Gesprächen mit allen beteiligten Personengruppen vor allem den Unterricht beobachtet. Mindestens 40-mal, an den meisten Schulen sogar 80-mal besucht sie unangekündigt den Unterricht und bewertet anhand von 30 Kriterien verschiedene Qualitätsaspekte der 20-minütigen Unterrichtssequenzen. Dabei konzentriert sie sich ausschließlich auf die methodisch-didaktische Gestaltung; fachbezogene Bewertungen bleiben außen vor. Entscheidend bei dieser Art von Unterrichtsbeobachtung ist es, dass gerade nicht der einzelne Unterricht im Mittelpunkt steht, sondern dass eine

Grundlage geschaffen wird, auf der die Qualität des gesamten Unterrichts, der Unterrichtskultur der Schule beurteilt werden kann. Nicht das aktuelle Gelingen oder Scheitern der jeweiligen Unterrichtssituation interessiert, sondern welche Unterrichtsqualität Schülerinnen und Schüler insgesamt erwarten können, wenn sie diese Schule besuchen. Deshalb meldet die Schulinspektion ausschließlich zurück, wie sie den Unterricht an der Schule insgesamt erlebt hat, und bedient sich dabei des Vierstufenmodells der Unterrichtsqualität, das vier voneinander abgrenzbare, aufeinander aufbauende Qualitätsstufen beschreibt. Damit trifft sie nicht nur eine Aussage über den aktuell vorgefundenen Stand der Unterrichtsentwicklung, sondern gibt zugleich Hinweise darauf, wo der nächste sinnvolle Entwicklungsschritt liegt. Wenn also beispielsweise eine Schule die Stufe 2 erreicht hat, dann weiß sie nicht nur, dass in ihrem Unterricht das Klassenmanagement effizient ist und Methoden den Lernzielen entsprechend eingesetzt werden, sondern sie erfährt zugleich, dass sie im nächsten Schritt sinnvoller Weise an der Entwicklung aktivierender und den Wissenstransfer fördernder Lernformen arbeitet (Stufe 3). Damit liefert die Schulinspektion konkrete und vor allem empirisch gestützte Hinweise darauf, wo Verbesserungsmöglichkeiten für die einzelne Schule liegen.

### Niedrige Prozessqualität versus hervorragende Ergebnisse

Tatsächlich stoßen die Befunde zur Prozessqualität des Unterrichts an einigen Schulen insofern auf Widerstand, als dass sie sich offenbar im Widerspruch zu den Ergebnissen der regelhaften externen Unterrichtsevaluation befinden. So steht eine möglicherweise eher niedrige Prozessqualität, wie sie die Schulinspektion bescheinigt, unverbunden neben einem hervorragenden Abschneiden bei den Lernstandserhebungen. Dass Schulen sich in einem solchen Fall fragen, ob überhaupt Handlungsbedarf besteht, ist im ersten Moment nachvollziehbar. Vor dem oben beschriebenen Primat des Schü-

ler- und Schülerinnenwohls sieht die Schulinspektion allerdings sehr dringenden Handlungsbedarf, wenn eine geringe Prozessqualität beschrieben wird – trotz guter Leistungsergebnisse. Schülerinnen und Schüler haben ein Recht darauf, sich im Unterricht nicht zu langweilen und gemäß ihrer Bedürfnisse und Fähigkeiten unterrichtet zu werden.

Unbenommen davon bleibt die Schulinspektion, aber auch die Schulforschung insgesamt eine Antwort auf die Frage schuldig, in welchem Zusammenhang Prozess- und Ergebnisqualität von Unterricht stehen. Die wenigen empirischen Befunde zu diesem Zusammenhang deuten darauf hin, dass eine hohe Prozessqualität keinesfalls systematisch mit guten Leistungsergebnissen einhergeht. Offenbar ist die Frage, wie viel Schülerinnen und Schüler lernen, nach wie vor wesentlich von den Voraussetzungen geprägt, mit denen sie die Schule betreten – ein Zusammenhang, der im Übrigen nicht für die Prozessqualität des Unterrichts gilt: Ob die Schulinspektion Unterricht auf einer hohen oder niedrigen Stufe vorfindet, hängt in keiner Weise damit zusammen, über welche Klientel die Schule verfügt; ob hohe oder niedrige Lernstände erreicht werden dagegen schon. Die derzeitige Lage bleibt allerdings unbefriedigend: Soll der Unterricht in Hamburg tatsächlich nachhaltig verbessert werden und sollen die Lernchancen aller Kinder und Jugendlichen gesteigert werden, so bedarf es einer gesicherten Erkenntnis darüber, welche Art von Unterricht das Lernen tatsächlich befördert. Dazu muss ein empirischer Zusammenhang zwischen unterrichtlichen Prozessmerkmalen und Leistungsergebnissen hergestellt werden. Eine systematische Zusammenschau der verfügbaren Prozess- und Ergebnisdaten, die die Schulinspektion und das Landesinstitut regelmäßig erheben, ist deshalb der dringend gebotene nächste Schritt.

*Dr. Martina Diedrich  
Leiterin der Schulinspektion Hamburg  
E-Mail:  
martina.diedrich@ifbm.hamburg.de*

## Schulinspektion, Unterrichtsentwicklung und Schülerleistungen

Erfolgreiche Schulsysteme zeichnen sich dadurch aus, dass sie wirksamen Unterricht an Schulen gewährleisten (vgl. Barber/ Mourshed 2007). Dies ist nicht verwunderlich, lassen sich doch in der Regel rund 30 Prozent der Unterschiede in den Lernergebnissen von Schülerinnen und Schülern durch Merkmale des Unterrichts und der unterrichtenden Lehrkräfte erklären, wohingegen weitere Merkmale auf Ebene einzelner Schulen wie z. B. das Schulmanagement, die Sicherung organisatorischer Rahmenbedingungen oder die Entwicklung von Schulprofilen nur einen geringen direkten Einfluss auf die differenzielle Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern haben (vgl. Hattie 2009, s. Abbildung 1). Aus der Perspektive der Organisationsentwicklung würde man daher wohl derzeit argumentieren, dass alle anderen Bereiche auf der Schulebene in erster Linie als förderliche Bedingungen für das Gelingen von Unterricht dienen.

Vor diesem Hintergrund muss auch die Arbeit der Schulinspektion gesehen werden. Nicht ohne Grund widmen sich Inspektorinnen und Inspektoren mit einer großen Anzahl von Beobachtungen umfassend dem Unterricht und tragen der Bedeutung, die dieser als Kerngeschäft von Schule hat, in den Inspektionsberichten durch eine detaillierte Darstellung der Befunde zu den durch sie wahrgenommenen Lehr-Lern-Prozessen Rechnung. Gleichwohl wird es der Vielfalt der Bestimmungsfaktoren im schülerseitigen Kompetenzerwerb nicht gerecht, wenn man erwartet, dass allein auf Basis einer Ex-post-facto-Zusammenschau von Schulinspektionsdaten zur Qualität von Unterricht und Daten der externen Schulleistungsmessung kausale Aussagen im Sinne von »Wenn A=X, dann B=Y«, möglich werden.

Dies liegt mit Blick auf die Rückmeldungen von Daten aus Unterrichtsbeobachtungen der externen Prozessevaluation vor allem daran, dass sich die Schulinspektion bei der Evaluation von Unterrichtsprozessen notwendigerweise auf sichtbare Oberflächenmerkmale des Unterrichts konzentriert, im Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen allerdings aus verschiedenen Gründen auf die Evaluation fachspezifischer Kriterien, nicht direkt beobachtbarer Merkmale der unterrichtlichen Tiefenstruktur sowie schüler- und lehrkraftseitiger Eingangsvoraussetzungen ver-

zichtet wird (vgl. Bonsen 2008, Pietsch/Tosana 2008).

Bei den beobachtbaren Unterrichtsmerkmalen handelt es sich um solche Verhaltensweisen und Praktiken der an Unterricht Beteiligten, von denen bekannt ist, dass sie wirkungsvolles Unterrichten unterstützen (vgl. Brophy 2000). Dabei ist die Befundlage zur Wirksamkeit dieser Merkmale eindeutig und es ist aus einer Vielzahl empirischer Studien bekannt, dass viele von ihnen

nachweisbar positive Effekte auf schülerseitige Lernergebnisse haben, so z. B. ein strukturierter und störungsfreier Ablauf des Unterrichts, eine differenzierte Leistungsrückmeldung an Schülerinnen und Schüler oder eine wertschätzende Atmosphäre zwischen der Klassenlehrkraft und unterrichteter Schülerschaft (vgl. Hattie 2009). Insbesondere die Kombination und die Interaktion dieser Merkmale mit- und untereinander sind es dabei, die Wirkungen auf Lerner-

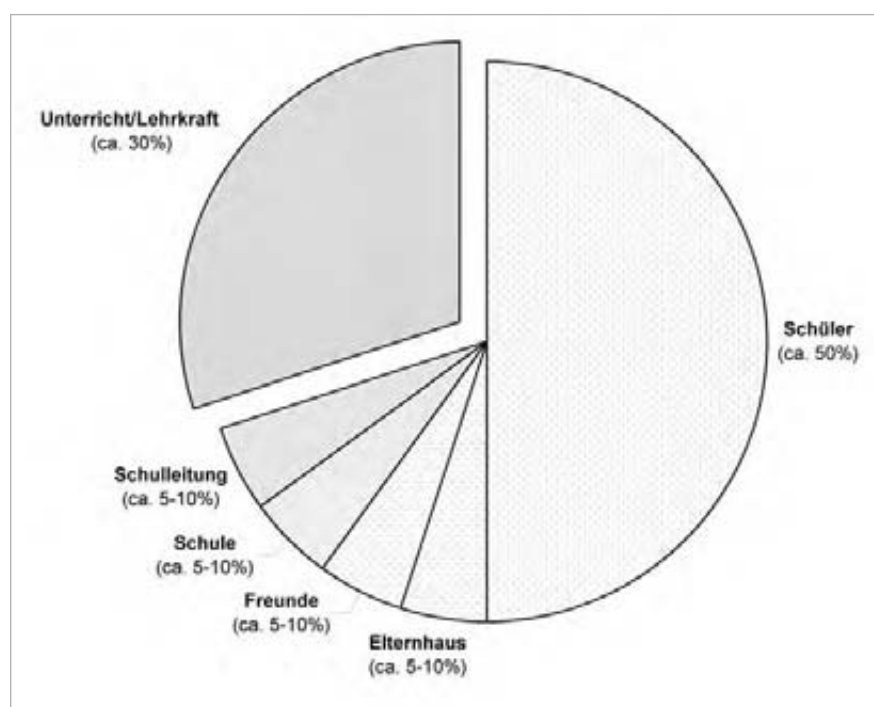


Abbildung 1: Einflüsse verschiedener Merkmale auf Unterschiede in den Lernergebnissen von Schülerinnen und Schülern in Prozent (nach Hattie 2009)

gebnisse nach sich ziehen (vgl. Helmke 2006). Wenn also mehrere beobachtbare Merkmale in einer Unterrichtssituation zusammenkommen, ist es umso wahrscheinlicher, dass ein lernförderlicher Unterricht tatsächlich gelingen kann (vgl. Pietsch 2010).

Andere Merkmale des Unterrichts jedoch, die für die Lernentwicklung auf Seiten der Schülerinnen und Schüler ebenfalls von zentraler Bedeutung sind, können Schulinspektionen nicht evaluieren, da ihnen einerseits keine experimentellen Untersuchungen, wie z. B. im Wissenschaftsbetrieb üblich, möglich sind und sie andererseits im Rahmen der summativen Evaluation kein so detailliertes Wissen über die einzelne Schule erwerben können, wie es den Schulbeteiligten vor Ort möglich ist. Entsprechend können Schulinspektorinnen und Schulinspektoren keine belastbaren Aussagen zu bestimmten Themenbereichen treffen. Dies ist für die Zusammenschau von Daten zur Unterrichtsqualität und Schülerleistungen insofern ein Problem, als belegt ist, dass für den Aufbau kognitiver Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht in erster Linie fachbezogene Lernaktivitäten relevant sind (vgl. Seidel/Shavelson 2007) und Unterrichtswirkungen darüber hinaus in erheblichem Ausmaß von der Person der Lehrkraft – z. B. ihrem pädagogisch-didaktischen Vorwissen, ihrer Lehrerfahrung oder ihrem Wissen darüber, wie Schülerinnen und Schüler lernen (vgl. Barber/Mourshed 2007) – und den Ausgangsleistungen der unterrichteten Schülerschaft (vgl. Baumert et al. 2004, Klieme et al. 2008) abhängen.

Unterrichtsqualität, wie sie die Schulinspektion versteht, muss daher wie folgt definiert werden: Die Schulinspektion meldet auf Basis von Daten aus Unterrichtsbeobachtungen ausschließlich Evaluationsbefunde zu Gelingensbedingungen, also zu Voraussetzungen, die notwendig sind, damit ein fachlicher Unterricht erfolgreich sein kann, zurück. Inhalt dieser Rückmeldungen sind Befunde zu beobachtbaren Elementen, für die empirisch belegt ist, dass sie effektives Unterrichten unterstützen

und so die Wahrscheinlichkeit von Lernentwicklungen von Schülerinnen und Schülern erhöhen. Der Zusammenhang der berichteten Prozess- mit kognitiven Ergebnismerkmalen ist nicht deterministisch zu verstehen, sondern probabilistisch; so führt beispielsweise eine strukturierte Unterrichtsführung nicht direkt zu besseren Lernergebnissen, sondern erhöht lediglich die Wahrscheinlichkeit, dass sich Lernleistungen positiv entwickeln.

Der systematische Blick von außen, den die Schulinspektion bei der Evaluation einnimmt, ermöglicht es Schulen daher, in erster Linie blinde Flecken in der eigenen Selbstwahrnehmung zu beleuchten und anhand schulübergreifender Qualitätsmaßstäbe Entwicklungsperspektiven für sich zu entdecken. Der Nutzen der externen Prozessevaluation für Schulen liegt entsprechend darin, dass sie Hinweise auf die durch Dritte wahrnehmbare Qualität schulischer Prozesse gibt, mit deren Hilfe Hypothesen erzeugt werden können, welche Veränderungen auf der Seite von Schule und Unterricht zu höheren Lernerträgen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler führen können.

Für den Umgang mit den Rückmeldungen zur Qualität des Unterrichts an Schulen bedeutet dies aber auch, dass es zwingend notwendig ist, neben den Informationen der Schulinspektion und den Ergebnissen der externen Ergebnissevaluation auch diejenigen der eigenen Selbstevaluation sowie die nicht-systematisch gesammelten Erfahrungen der Schulbeteiligten mit in den Blick zu nehmen. Nur so kann aus einer Zusammenschau der Daten ein Qualitätsbild der eigenen Schule erzeugt werden, das ihrer Komplexität gerecht wird und eine zielorientierte, wissensbasierte Entwicklung von Unterricht und Schule ermöglicht.

Sollte im Rahmen der Schulinspektion so z. B. eine hohe Unterrichtsqualität konstatiert werden, Ergebnisse der externen Ergebnissevaluation jedoch darauf hindeuten, dass die Lernergebnisse auf Seiten der Schülerschaft vergleichsweise niedrig ausfallen, ist eventuell zu prüfen, ob es ggf. fachdidaktische Schwächen im Unterricht gibt, die zu den Ergebnissen

hätten führen können. Sollte hingegen bei hohen Lernergebnissen eine niedrige Unterrichtsqualität zurückgemeldet werden, wäre möglicherweise zu überlegen, ob die Schülerinnen und Schüler bereits hohe Eingangsvoraussetzungen mitgebracht haben und bei verbessertem Unterricht vielleicht in der Lage gewesen wären, noch bessere Lernergebnisse zu erzielen.

Dieser Anspruch an eine fundierte, kritische und reflektierte Auseinandersetzung mit extern generierten Evaluationsbefunden entbindet natürlich weder die empirische Bildungsforschung noch die einzelnen Institutionen der externen Evaluation davon, sich vertieft bestimmten Fragen zum Zusammenhang von Unterricht und Lernergebnissen zu widmen. Dabei sollte es zukünftig jedoch weniger darum gehen zu klären, welche Zusammenhänge zwischen Unterrichtsmerkmalen und Unterrichtsergebnissen bestehen. Hierzu ist die Befundlage mittlerweile ziemlich eindeutig und es existieren recht einheitliche Definitionen von empirisch nachweisbaren lernförderlichen Prozessen auf Ebene des einzelnen Unterrichts (vgl. Brophy 2000, Helmke 2006, Meyer 2004).

Die Frage, welche Merkmale auf der Schulebene dazu beitragen, dass sich die Qualität des einzelnen Unterrichts und damit auch die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern verbessert, ist seitens der empirischen Bildungsforschung bislang noch weitgehend ungeklärt (vgl. Seidel 2008). Derzeit ist es beispielsweise ungewiss, ob pädagogische Kompositionen, z. B. das Vorhandensein einer vorherrschenden Unterrichtspraxis auf Ebene der Einzelschule, einen Einfluss auf schülerseitige Lernergebnisse haben oder nicht. Auch ist bislang nicht geklärt, wie aussagekräftig eine auf Schulebene stichprobenartig, summativ evaluierte Unterrichtsqualität in Bezug auf Lernergebnisse unterschiedlicher Schülerjahrgänge ist. Und letztlich stellt sich die grundsätzliche Frage: Was machen erfolgreiche Schulen im Unterricht anders als andere Schulen?

Diese und ähnliche Fragestellungen zu klären, bemüht sich die Schulinspektion Hamburg gerade in Kooperati-



on mit weiteren Institutionen, wie dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Gleichwohl dürfen ein vorhandenes Forschungsdefizit und ein manchmal nicht augenfälliger Zusammenhang von Unterrichtsqualität und Lernergebnissen in Rückmeldungen der externen Evaluation nicht als Beruhigung für Schulverantwortliche und Lehrerkollegien dienen, um sich auf der scheinbaren Widersprüchlichkeit der Befunde auszuruhen und als Folge keine systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung zu betreiben. Denn wie es Barber und Mourshed (2007, S. 13) in ihrer international viel beachteten Studie »Wie die weltbesten Schulsysteme an die Spitze kommen« formulieren: »The only way to improve outcomes is to improve instruction.« Dem ist nichts hinzuzufügen.

Marcus Pietsch,

Schulinspektion Hamburg

E-Mail: marcus.pietsch@ifbm.hamburg.de

## Literatur

Barber, M./Mourshed, M. (2007): How the world's best-performing school systems come out on top. London

Baumert, J./Kunter, M./Brunner, M./Krauss, S./Blum, W./Neubrand, M. (2004): Mathematikunterricht aus der Sicht der PISA-Schülerinnen und Schüler und ihrer Lehrkräfte. In: PISA-Konsortium Deutschland (Hg.), PISA 2003: Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten

internationalen Vergleichs (S. 314–354). Münster

Bonsen, M. (2008): Auf der Suche nach Unterrichtsqualität – Merkmale von »gutem« und »effektivem« Unterricht. In: Bonsen, M./Homeier, W./Reese, M. (Hg.), Unterrichtsqualität sichern (Lo-seblattsammlung). Berlin

Brophy, J. (2000): Teaching. Genf

Hattie, J. (2009): Visible Learning: A syn-

Meyer, H. (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin

Pietsch, M. (2010): Evaluation von Unterrichtsstandards. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13(1)/2010, S. 121–148

Pietsch, M./Tosana, S. (2008): Beurteilereffekte bei der Messung von Unterrichtsqualität: Das Multifacetten-Rasch-Modell und die Generalisierbarkeits-



*Der systematische Blick von außen, den die Schulinspektion bei der Evaluation einnimmt, ermöglicht es Schulen daher, in erster Linie blinde Flecken in der eigenen Selbstwahrnehmung zu beleuchten und anhand schulübergreifender Qualitätsmaßstäbe Entwicklungsperspektiven für sich zu entdecken.*

thesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London

Helmke, A. (2006): Was wissen wir über guten Unterricht? Über die Rückbesinnung auf den Unterricht als Kerngeschäft der Schule. In: Pädagogik H. 2/2006, S. 42–45

Klieme, E./Jude, N./Rauch, D./Ehlers, H./Helmke, A./Eichler, W./Thomé, G./Willenberg, H. (2008): Alltagspraxis, Qualität und Wirksamkeit des Deutschunterrichts. In: DESI-Konsortium (Hg.), Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch: Ergebnisse der DESI-Studie (S. 319–344). Weinheim

theorie als Methoden in der externen Evaluation von Schulen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11(3)/2008, S. 430–452

Seidel, T. (2008): Schuleffektivitätskriterien in der internationalen empirischen Forschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 11(3)/2008, S. 348–367

Seidel, T./Shavelson, R. J. (2007): Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. In: Review of Educational Research, 77(4)/2007, S. 454–499

## Stichwort:

# »Lernstandserhebungen«

Lernstandserhebungen finden einmal jährlich in den dritten, sechsten und achten Klassen statt und sind für alle Hamburger Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen im jeweiligen Jahrgang verpflichtend. Überprüft werden jeweils Kompetenzen in Mathematik und Deutsch sowie ab der Jahrgangsstufe 6 zusätzlich in Englisch.

Alternativ zum Fach Englisch können in der Jahrgangsstufe 8 auch die Kompetenzen im Fach Französisch erhoben werden, falls dieses ab Jahrgang 5 durchgängig unterrichtet wurde.

Die Schulen erhalten nach der Durchführung eine Rückmeldung über den Lernstand ihrer Schülerinnen und Schüler und können aus den Ergebnissen Im-

pulse zur pädagogischen Weiterarbeit ableiten.

Anders als andere Schulleistungstudien wie z. B. PISA, IGLU oder KESS zielen Lernstandserhebungen nicht auf die systematische Informationsbeschaffung über ein bestimmtes Bildungssystem ab, sondern auf Schul- und Unterrichtsentwicklung in einzelnen Schulen und

Klassen. Die Ergebnisse werden nicht im Sinne eines Rankings veröffentlicht, sondern sind in erster Linie für die Schulen bestimmt.

### Die Aufgaben in den Lernstandserhebungen

Die Aufgaben in den Lernstandserhebungen werden von erfahrenen Lehrkräften in enger Zusammenarbeit mit Psychologen und mit universitärer fachdidaktischer Begleitung auf der Grundlage der verbindlich geltenden Bildungsstandards entwickelt. Bevor die Aufgaben in einer Lernstandserhebung eingesetzt werden, durchlaufen sie einen langen Korrekturzyklus, in dem geprüft wird, ob sie den geltenden wissenschaftlichen Standards und Gütekriterien genügen. Dazu gehört auch die Überprüfung, ob bestimmte Schülergruppen benachteiligt würden. Für die Zusammenstellung der Aufgaben ist für Lernstand 3 und Lernstand 8 das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) zuständig. Es betreut auch die Aufgabenentwicklung und ist für die Kommunikation mit den beteiligten Bundesländern zuständig. Für Lernstand 6 liegt diese Aufgabe bei den Arbeitsgruppen des Länderverbundes der beteiligten Bundesländer. Die Orientierung der Aufgaben an den nationalen Bildungsstandards führt dazu, dass in den Lernstandserhebungen nicht zwangsläufig Unterrichtsinhalte der vergangenen Schulwochen erfragt werden. Stattdessen werden grundlegende Kompetenzen in den jeweiligen Fächern erfasst. Ein vorheriges Üben bestimmter Inhalte ist also nicht notwendig und auch nicht sinnvoll.

### Durchführung

Die Lernstandserhebungen werden von den Lehrkräften durchgeführt. Sie erhalten von der Abteilung »Qualitätsentwicklung und Standardsicherung« des Landesinstituts (LIQ) die Testhefte und Hinweise, wie die jeweilige Lernstandserhebung durchzuführen ist. Nach der Durchführung werden die Testhefte vom LIQ wieder abgeholt und anschließend ausgewertet.

### Auswertung

Jedes Testheft wird für eine anonyme Auswertung mit einem Schülercode versehen, der mit dem Datenschutzbeauftragten abgestimmt ist und den Schulen die Zuordnung zu ihren Schülerinnen und Schülern ermöglicht. Die Auswertung der Testhefte erfolgt am LIQ. Die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler werden auf eine Skala transformiert, deren Mittelwert bei 500 liegt. Diese Skala liegt sowohl den Bildungsstandards als auch anderen internationalen Erhebungen wie z. B. PISA zugrunde.

### Rückmeldung

Jede Schule bekommt eine Rückmeldung zu ihren Ergebnissen. Die Ergebnisse einzelner Schulen werden vom LIQ nicht an andere Institutionen weitergegeben. Die Rückmeldungen aller Lernstandserhebungen enthalten fachspezifische Informationen zum durchschnittlichen Lernstand der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers, der Klasse, der Schule und einer Vergleichsgruppe (z. B. der Schulform). In einigen Bereichen können bereits Kompetenzstufen zurückgemeldet werden. Zusätzlich enthalten die Rückmeldungen Informationen zu den Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben in der jeweiligen Klasse.

### Umgang mit Rückmeldungen

Empfehlenswert ist es, die Rückmeldung gemeinsam mit den beteiligten Kolleginnen und Kollegen zu interpretieren. Besonders erwartungswidrige Ergebnisse können dabei in den Fokus genommen und wichtige Hinweise für die weitere Unterrichtsgestaltung abgeleitet werden. Die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen:

- auf der Ebene der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers: Hat eine Schülerin oder ein Schüler viel besser oder schlechter abgeschnitten als erwartet? Welche Standards werden von den einzelnen Schülerinnen und Schülern bereits erreicht?
- auf der Ebene der Klassen: Fällt die Leistung einer bestimmten Klasse in

einem der getesteten Kompetenzbereiche besonders auf?

- auf der Ebene der Schule: Erreicht die Schule die gewünschten Standards? Wie sieht das Ergebnis im Vergleich zu den anderen Schulen derselben Schulform aus?
- auf der Ebene der einzelnen Aufgaben: Welche Aufgaben wurden in dieser Klasse gut, welche weniger gut gelöst?

Zu jeder Lernstandserhebung wird didaktisches Material erstellt, das die eingesetzten Aufgaben beschreibt, sie hinsichtlich der Bildungsstandards einordnet und eine mögliche Weiterarbeit aufzeigt. Die didaktischen Materialien können aus dem Internet heruntergeladen werden, das LIQ schickt sie den Schulen zusätzlich auch zu. Dieses Material ist für die Interpretation der schuleigenen Ergebnisse ebenso unerlässlich wie die Testhefte, die das LIQ nach der Auswertung ebenfalls wieder an die Schulen zurückschickt. Aus den Testheften können mögliche Lösungswege der Schülerinnen und Schüler bzw. das zurückgemeldete Ergebnis nachvollzogen werden.

### Die Begleitung der Lernstandserhebungen

Das LIQ steht im engen Austausch mit den anderen beteiligten Bundesländern und steht darüber hinaus den Schulen in jeder Phase der Lernstandserhebungen unterstützend zur Seite. Vor den Erhebungen finden Veranstaltungen in Zusammenarbeit mit der Abteilung Fortbildung des Landesinstituts statt. Nach den Lernstandserhebungen können sich die Schulen an das LIQ wenden und sich Beratung bei der Interpretation der Rückmeldung z. B. in Form von Einzelgesprächen, aber auch bei der Vorstellung der Ergebnisse im Lehrerkollegium holen.

*Franziska Thonke, Susanne Hunger  
Landesinstitut für Lehrerbildung und  
Schulentwicklung, Abteilung LIQ  
Tel. 42 88 42-245/-247  
E-Mail:  
Franziska.Thonke@li-hamburg.de  
susanne.hunger@li-hamburg.de*

## Jungenfußballmannschaft WK II der Julius-Leber-Gesamtschule Bundessieger bei »Jugend trainiert für Olympia« in Berlin



Die Kooperation der Julius-Leber-Gesamtschule mit dem FC St. Pauli trägt schulsportliche Früchte. Auf dem schweren Weg ins Finale gegen diverse Elite- und Sportschulen schaffte es die Truppe der Julius-Leber-Gesamtschule, aufgrund einer geschlossenen Mannschaftsleistung unbesiegt und ohne Gegenor zu bleiben. Im Finale besiegte die Mannschaft die Lau-

sitzer Sportschule aus Cottbus verdient mit 1:0. Dieser Sieg bedeutet nicht nur den Bundessieg, sondern auch die Qualifikation für die Weltmeisterschaft im Schulfußball in Fortaleza/Brasilien im April. Insgesamt ist das sympathische Auftreten der Mannschaft gepaart mit einer hohen Leistungsbereitschaft hervorzuheben.

## »Schulrecht Hamburg« jetzt online

Schluss mit Loseblattsammlungen, Intranet und Kennwortschutz: Für Hamburger Schulen, Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie die schulinteressierte Öffentlichkeit brechen neue Zeiten an. Die elektronische Vorschriftensammlung »Schulrecht Hamburg« steht ab sofort im Internet unter [www.schulrecht.hamburg.de](http://www.schulrecht.hamburg.de) öffentlich zur Verfügung.

Das neue Online-Angebot umfasst neben den landesrechtlichen Vorschriften zum Schulrecht auch Verwaltungsvorschriften, Richtlinien, Dienstvorschriften und Rundschreiben. Die Inhalte können mit einer komfortablen Suchmaske oder über die Navigation recherchiert werden. Die gefundenen Dokumente können gespeichert und gedruckt werden. Ab Anfang 2011 kommt als weiterer Service eine mobile Lösung für Smartphones hinzu.

Hamburg ist das erste Bundesland, das sein Schulrecht online als Sammlung bereitstellt. Einer der Hauptvorteile gegenüber der Loseblattsammlung ist die hohe Aktualität der Informationen, da die Inhalte laufend auf den neuesten Stand gebracht werden.

Margareta Brünjes  
BSB – Rechtsabteilung  
E-Mail: [Margareta.Bruejnes@bsb.hamburg.de](mailto:Margareta.Bruejnes@bsb.hamburg.de)



## Lehrerarbeitsplätze in Schulen

Lehrerarbeitsplätze am  
Goethe-Gymnasium

Fotos: E. Tegge

Am Goethe-Gymnasium hat jede Lehrerin und jeder Lehrer einen Arbeitsplatz. Vor sechs Jahren wurde auf Initiative der Schulleitung und mit großer Unterstützung des Kollegiums mit diesem ehrgeizigen Projekt begonnen. Drei Jahre später war es vollbracht. Unter der Ausnutzung aller denkbaren räumlichen Ressourcen verfügen inzwischen alle Lehrkräfte über einen individuellen Arbeitsplatz. Für eine Bestandsaufnahme beauftragten Schulleitung und Kollegium inzwischen das Institut Coping mit einer Untersuchung. »Hamburg macht Schule« veröffentlicht die wesentlichen Ergebnisse und Schlussfolgerungen.

»Die Einrichtung der Arbeitsplätze wird fast ausschließlich als ein begrüßenswertes und erfolgreiches Projekt gesehen. In der Wahrnehmung der befragten Kolleginnen und Kollegen überwiegen klar die positiven Effekte des Arbeitsplatzes. Es konnte auf diesem Wege zunächst eine Steigerung der generellen Arbeitszufriedenheit erreicht werden. Dabei sind nicht nur direkte, sondern auch indirekte Wirkungen auf die Zufriedenheit in Rechnung zu stellen. So wird allein schon die Inangriffnahme des Projektes als

Ausdruck eines ernsthaften Bemühens um bessere Arbeitsbedingungen für die Lehrkräfte erlebt.

Um den möglichen Gewinn noch konkreter zu erfassen, hatten wir differenziert nach den Auswirkungen des eingerichteten Arbeitsplatzes auf das Belastungserleben während des Unterrichtstages, auf die Organisation und Rationalisierung der Arbeit sowie auf die Kommunikation und Kooperation gefragt. In Bezug auf alle drei Bereiche wird ein Nutzen des Arbeitsplatzes bestätigt. Dabei werden einzelne Aspekte dieser Bereiche durchaus unterschiedlich bewertet. Bei Berücksichtigung aller Einzelaspekte sind es zwei Merkmale, die besonders positiv hervorgehoben werden: Am eindeutigsten wird bejaht, dass durch den Arbeitsplatz eine effektivere Nutzung der außerunterrichtlichen Zeit in der Schule möglich geworden sei (speziell weniger Leerlauf in den Freistunden). Es sind rund 83 Prozent der Befragten, die angeben, dass das völlig oder überwiegend der Fall sei. An zweiter Stelle folgt die Einschätzung, dass mit den Arbeitsplätzen auch Rückzugsräume geschaffen werden konnten, die mehr Erholung während des Unterrichtstages ermöglichen. Hier sagen

rund 69 Prozent der Befragten, dass das völlig bzw. überwiegend zutreffe.

Geprüft wurde auch der Zusammenhang mit einer Reihe von personalen Merkmalen (Alter, Geschlecht, familiärer Status, Kinder im Haushalt, Teilzeit/Vollzeit, Unterrichtsfächer). Die deutlichsten Zusammenhänge ergeben sich bezüglich des Lebensalters. In allen drei betrachteten Bereichen heben die Jüngeren noch mehr als die Älteren die Vorteile der Arbeitsplätze hervor; sie verweisen in stärkerem Maße auf verbesserte Möglichkeiten der Belastungsreduktion, der Organisation und Rationalisierung der Arbeit sowie der Kommunikation und Kooperation.

### Wie wird der Lehrerarbeitstag beeinflusst?

Starkes Interesse galt auch der Frage, inwieweit durch die Arbeitsplätze die Gestaltung des Lehrerarbeitstages im Ganzen beeinflusst wird. Kommt es z. B. zu einer deutlicheren Trennung der Lebensbereiche Schule – Nicht-Schule und damit zu besseren Voraussetzungen für die Regeneration in der Zeit außerhalb der Schule? Aufschlussreich ist hier das Verhältnis der Zeiten, die für die täglichen beruflichen Aufgaben zu Hause und in der

Schule aufgebracht werden. Die Ergebnisse lassen eine Akzentverlagerung in Richtung des schulischen Arbeitsplatzes erkennen. Im Vergleich mit der Situation vor Einrichtung der Arbeitsplätze wird für die Vorbereitungen und (in etwas geringerem Maße) für die Nachbereitungen mehr Zeit in der Schule und weniger Zeit zu Hause aufgewendet. Gleiches gilt für Schüler- und Elterngespräche (wobei sich die Angaben vor allem auf Telefonate mit den Eltern beziehen) und für die Erledigung organisatorischer Aufgaben. Darüber hinaus gibt es in der Schule selbst Veränderungen zugunsten der Zeiten, die für weitere pädagogische Aufgaben aufgebracht werden (wie z. B. außerunterrichtliche Arbeit mit Schülern oder Teilnahme an Schulprojekten). Diese Auskunft geben auch wieder bevorzugt die jüngeren Kolleginnen und Kollegen. Also auch unter dem Gesichtspunkt einer stärkeren Betonung von pädagogischen Aufgaben, die über den Unterricht hinausreichen, deuten sich wünschenswerte Effekte an.

Die Akzentverlagerung findet ihren Ausdruck auch darin, dass sich die Verweildauer am Arbeitsort Schule gegenüber der Zeit vor Einrichtung der Arbeitsplätze um durchschnittlich 140 Minuten pro Woche erhöht hat. Der Arbeitsplatz bringt also offensichtlich eine stärkere Präsenz an der Schule mit sich. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob diesem Trend nicht auch durch eine verbindlichere Präsenzzeitregelung Rechnung getragen werden sollte. Das Kollegium des Goethe-Gymnasiums hatte sich gegen eine generelle Präsenzzeit ausgesprochen. Und auch den vorliegenden Ergebnissen zufolge lehnt die Mehrheit eine verbindliche Präsenzzeitregelung ab. Zwei Drittel der Befragten plädieren dafür, dass es, der bisherigen Praxis entsprechend, den Lehrkräften überlassen sein sollte, wie lange sie sich täglich in der Schule aufhalten. Ein Drittel – es sind im Durchschnitt jüngere Kolleginnen und Kollegen – spricht sich für (etwas) stärkere Verbindlichkeiten aus (z. B. Verlängerung des Aufenthaltes am Arbeitsplatz durch Präsenz für zwei Tage, allgemein verbindliche Kernzeiten oder auch mehr geplante Freistunden zwischen den Un-

terrichtsstunden). Es zeichnet sich bei der Meinung zu dieser Frage auch ein Zusammenhang mit weiteren personalen und familiären Merkmalen ab. So sprechen sich nicht nur die älteren, sondern auch bevorzugt die Kolleginnen und Kollegen gegen weitergehende Verbindlichkeiten aus, die in Partnerschaft und mit Kindern im Haushalt leben und/oder zusätzlichen persönlichen Belastungen ausgesetzt sind. Kurzum: Im Laufe des Berufslebens ausgebildete Gewohnheiten sowie die persönliche Lebenssituation beeinflussen die Stellungnahme zum Ob und Wie einer Präsenzzeitregelung wesentlich mit.

### Fazit aus den Erfahrungen des Goethe-Gymnasiums

Welche verallgemeinerbaren Aussagen lassen sich aus den Erfahrungen des Goethe-Gymnasiums ableiten? Sie seien in vier Punkten zusammengefasst:

1. Die Ergebnisse der Befragung weisen eindeutig aus, dass der Arbeitsplatz sowohl der effektiveren Erfüllung der pädagogischen Aufgaben als auch der Förderung der Gesundheit in diesem belastenden Beruf zugute kommen kann. Beides schlägt sich schließlich auch in einer Steigerung der generellen Arbeitszufriedenheit nieder. Eine solch positive Bilanz sollte auch andere Schulen ermutigen, diesen Weg zu gehen. Und sie sollte die politischen Entscheidungsträger veranlassen, die Schaffung von Lehrerarbeitsplätzen zu einer wesentlichen Aufgabe der Schulentwicklung zu machen und dafür die notwendige Unterstützung zu geben.
2. Es zeigt sich, dass ein solches Projekt auch aus eigener Initiative erfolgreich durchgeführt werden kann, wenn alle Kolleginnen und Kollegen gewonnen und einbezogen werden. Man muss also nicht warten, bis entsprechende Maßnahmen »von oben« ergriffen werden. Natürlich darf das auch nicht darauf hinauslaufen, den Arbeitgeber aus seiner Verantwortung für angemessene Arbeitsbedingungen zu entlassen. Das Beispiel des Goethe-Gymnasiums beweist, dass man mit einer engagierten Schulleitung und einem einheitlich handelnden Kollegium die

zuständigen Behörden auch entsprechend fordern kann.

3. Eine wesentliche Erkenntnis ist, dass mit der Einrichtung der Arbeitsplätze nicht notwendigerweise eine angeordnete Präsenzzeitregelung einhergehen muss. Es kann weitgehend auf eine selbstbestimmte Einteilung der am Arbeitsplatz verbrachten Zeit gesetzt und darauf vertraut werden, dass die Vorteile des individuellen Arbeitsplatzes von den betroffenen Lehrerinnen und Lehrern immer mehr erkannt und genutzt werden.
4. Allerdings sollte bei der Auslegung und Nutzung des Arbeitsplatzes nicht alles dem Selbstlauf überlassen bleiben. Es bedarf auch einer gezielten Einflussnahme, um das mit dem Arbeitsplatz geschaffene Potential bestmöglich zur Wirkung zu bringen. Dazu gehört nach den vorliegenden Erfahrungen u. a., dass man ...

- über eine gut durchdachte und im Einvernehmen geregelte Stundenplanung die erforderliche Zeit für eine optimale Nutzung des Arbeitsplatzes bereitstellt,
- die Kommunikation und Kooperation auch über den jeweiligen Arbeitsraum hinaus durch geeignete arbeitsorganisatorische und teambildende Maßnahmen fördert,
- den kollegialen Austausch und die gegenseitige Unterstützung bei der Lösung der Probleme gewährleistet, die sich bei der Umstellung auf diese zunächst ungewohnte Form der Lehrarbeit ergeben können.

Die vollständige Untersuchung finden Sie unter:

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

Information und Beratung zur Einrichtung von Lehrerarbeitsplätzen erhalten Sie direkt beim Schulleiter des Goethe-Gymnasiums, Egon Tegge, Tel.: (040) 60 90 26 10 oder E-Mail: [egon.tegge@bsb.hamburg.de](mailto:egon.tegge@bsb.hamburg.de) oder in der BSB bei Andreas Reichel, Tel. 4 28 63–25 56, E-Mail [andreas.reichel@bsb.hamburg.de](mailto:andreas.reichel@bsb.hamburg.de) und bei Ursula Goebel-Haertl, Tel. 4 28 63–21 05, E-Mail [ursula.goebel-haertl@bsb.hamburg.de](mailto:ursula.goebel-haertl@bsb.hamburg.de)

# Begegnung am Grindelhof

»Es könnte das letzte Mal sein.« Dieser Satz wird den Zuhörern immer wieder durch den Kopf gegangen sein. Denn die beiden Podiumsgäste, die am 14. Juni 2010 vor LIA-Referendaren und deren 150 Schülern<sup>1</sup> in der Talmud-Tora-Schule Platz nehmen, zählen zu den letzten noch lebenden Zeitzeugen des Holocaust. Es sind zwei alte Hamburgerinnen, Esther Bauer (86), die heute in New York lebt, und Steffie Wittenberg (84), die von Ruben Herzberg, dem Vorsitzenden der Jüdischen Gemeinde, begrüßt werden. Beide haben ihre je eigene Beziehung zu der nach einem halben Jahrhundert wieder eröffneten Schule: Steffie Wittenberg als ehemalige Schülerin; Esther Bauer als Tochter des letzten jüdischen Schulleiters Dr. Alberto Jonas.

»Der Weg von Hamburg nach Amerika führte über Theresienstadt und Auschwitz«, so formuliert Ruben Herzberg das Motto des Vormittags, nachdem er kurz die Geschichte der Schule porträtiert

hat. »War Eppendorf, bevor alles anders wurde, für Sie der Ort einer glücklichen Kindheit?« Esther Bauer, an die der Moderator Dr. Michael Ackermann diese Frage richtet, eröffnet nun die Perspektive des unbedarften Kindes, – »wir waren ja doof«, sagt sie mit Blick auf 1933 – und »erst war noch alles genauso wie immer.« Aber dann sei sie eines Tages am Kellinghusenpark auf ein Schild gestoßen: »Eintritt für Juden verboten«. Und so sei es weitergegangen – und sie zählt die Eingriffe in den Alltag der Familie auf. »Wir durften in den normalen Läden nicht mehr einkaufen. Es wurde ein Extraladen für uns aufgemacht, der Judenladen, den wir Julia nannten. Wir durften nicht mehr ins Theater gehen, nicht mehr ins Kino, und wir durften nicht mehr schwimmen gehen. Auf der Straße durften wir Mädchen nicht mehr in Gruppen gehen, sondern nur noch zu zweit.« Und eines Tages sei ein Nazi-Doktor gekommen und habe ihre Wohnung

übernommen, und sie seien in eine ganz kleine, dunkle Wohnung gezogen, mit Ofenheizung und ohne warmes Wasser.

## Verschleppung nach Theresienstadt

Esther Bauer vermittelt das Groteske an der Judenverfolgung aus dem Blickwinkel des damaligen Mädchens, und weil sie mit Schalk erzählt, nebenbei immer auch die Auseinandersetzung mit ihrem strengen Vater streift, kommt trotz des Holocaust-Themas stellenweise Heiterkeit auf. Auch in ihrem Bericht über Deportation und KZ liegen das Absurde, das Banale und das Grausige eng beieinander. Ihr Vater, der Kindertransporte nach England organisiert und dadurch vielen Kindern das Leben gerettet hat, wollte seiner eigenen Tochter diesen Vorteil nicht verschaffen, weil das gegen seine Moral ging. So wurde sie mit ihrer Familie 1942 nach Theresienstadt verschleppt, wo ihr Vater nach wenigen Wochen starb. »Er hat immer gesagt: Ich habe nichts angestellt, mir wird nichts passieren. Aber er hat nicht Recht behalten.«

Das Mädchen Esther verliebt sich in Theresienstadt in einen jungen tschechischen Koch, der kein Wort Deutsch kann, aber zu ihrem Lebensretter wird, als sie an einer Lungenentzündung erkrankt, weil er für medizinische Hilfe sorgt. Nach zwei Jahren, im Oktober 1944, heiraten die beiden; aber drei Tage später wird er nach Auschwitz deportiert. Esther, die nicht weiß, wohin er kommt, folgt ihm. Sie berichtet von der Ankunft. Auch hier liegt die Eindringlichkeit ihrer Erzählung im Detail. »Wir kamen in die Duschen und dachten, jetzt kommt Gas – aber es kam Wasser.« In der Baracke seien sie zwölf Mädchen gewesen. »Nachts hörten wir, wie die Leute aus den anderen Baracken mit LKWs abgeholt wurden und in die Gaskammern geschickt wurden, und die schrien und wir wussten genau, wo's hinging. Wir haben uns die Ohren zugehalten. Und wir dachten: In ein paar Minuten holen sie uns auch.« Esther Bauer wird über-



Links: Esther Bauer, in der Mitte: Steffie Wittenberg

raschend zur Flugzeugproduktion nach Freiberg/Sachsen überstellt, kommt dann ins KZ Mauthausen und wird dort von den Amerikanern befreit. Ihr Mann stirbt in Auschwitz, ihre Mutter auch. »Ich habe immer Glück gehabt«, sagt sie.

### Flucht und Rückkehr

Steffie Wittenberg, die andere Zeitzeugin – »unsere zweite Jugendliche über achtzig«, so Michael Ackermann – nimmt diesen Faden auf. Sie ist mit ihrer Familie rechtzeitig aus Deutschland herausgekommen und nach der Flucht nach Uruguay später in den USA gelandet, wo sie nach dem Kriege als Linke mit dem McCarthy-System in Konflikt kam, so dass sie nach Deutschland (!) ausgewiesen wurde. Sie bejaht die Frage nach der glücklichen Kindheit genau wie Esther Bauer. Aber dann, am 30.1.33, hörten ihre Eltern und sie im Radio die Nachricht, dass Hindenburg Hitler zum Reichskanzler ernannt habe. »Das ist furchtbar«, habe ihre Mutter gesagt. »Jetzt werden wir Juden alle umgebracht. Wir müssen Deutschland

verlassen.« Warum jedoch ist Steffie 1951 nach Hamburg zurückgekehrt? »Wir wollten«, sagt sie, »ein besseres Deutschland aufbauen.«

Das wollte auch Ruben Herzberg, dessen Eltern während der Nazizeit nach Haifa emigriert waren, dort zu Hause aber Deutsch sprachen. Er wollte ins »Land der Mörder«, wie es damals in Israel von den Holocaust-Überlebenden genannt wurde, kam also nach Deutschland, studierte Geschichte und setzte sich mit der deutschen Vergangenheit als »68er« auseinander.

»Können Sie den Deutschen verzeihen?« fragt eine Schülerin. »Verzeihen kann man nicht«, sagt Esther Bauer. »Ich habe keinen Hass, außer auf die Leute, die meine Eltern umgebracht haben. Ich komme sehr gern nach Deutschland. Aber die ersten 20 Jahre konnte ich nicht darüber reden. Die zweiten zwanzig Jahre wollte niemand davon hören. Und jetzt erst – seit zwanzig Jahren – ist das Interesse groß, ich spreche in Schulen und Universitäten, wo immer man mich haben will, auch

in Amerika. Auch dort sind die jungen Leute heute sehr interessiert und wissen erstaunlich viel.«

Steffie Wittenberg ergänzt: »Esther will hier nicht sagen, dass sie das Bundesverdienstkreuz bekommen hat. Deshalb sage ich es jetzt.« Und Esther Bauer fügt hinzu: »Ich habe mir damals lange überlegt, ob ich es annehmen soll.«

»Mutmacherinnen« hat Michael Ackermann, der diese Begegnungen seit Jahren ins Werk setzt, die beiden Zeitzeuginnen genannt. Der Ausbildungsabteilung des Landesinstituts sei gedankt, dass sie diesen Zyklus ermöglicht.

Kurt Edler

Referat Gesellschaft, Arbeitslehre und  
Aufgabengebiete am LI  
E-Mail: Kurt.Edler@li-hamburg.de

### Anmerkung

<sup>1</sup> beteiligt: Gymnasium Klosterschule, Gymnasium Hamm, Julius-Leber-Gesamtschule, Gesamtschule Wilhelmsburg und Gäste der Deutschen Schule Bilbao.

Das Hamburger Abendblatt berichtet am 30. Juli 2010 auf der Titelseite:

## »Integrationsprojekt aus Hamburg weltweit Spitze«

**UNO zeichnet Sprachförderung von Migrantinnen aus. Vorbild für andere Bundesländer.**

»Das Hamburger Integrationsprojekt »Family Literacy« ist weltweit vorbildlich. Die UNESCO verleiht ihm deshalb den König-Sejong-Alphabethisierungspreis. Die Organisation der Vereinten Nationen (UNO) für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation zeichnet mit dem renommierten Preis erstmals ein deutsches Programm für außergewöhnliche und innovative Projekte zur Alphabetisierung und Bildung aus. (...)

»Die Freude ist riesengroß,« sagte die Projektleiterin Gabriele Rabkin dem Abendblatt. »Ich habe so viele Kolleginnen, die sich in das Projekt eingearbeitet haben. Ihnen allen möchte ich danken.«

Das Hamburger Projekt, kurz »FLY« genannt, fördert seit 2004 die Schreib- und

Lesekompetenz von Kindern und Eltern mit Migrationshintergrund. Als Pilotvorhaben gestartet ist »FLY« längst ein anerkanntes Projekt, das zurzeit in 33 Schulen und Kindertagesstätten in Stadtteilen mit sozialen Brennpunkten wie Allermöhe, Altona, Wilhelmsburg oder Jenfeld angeboten wird. »Family Literacy« soll ausgeweitet werden und schon im kommenden Jahr fester Bestandteil in mehr als 50 Hamburger Bildungseinrichtungen sein. »Hamburg leistet bundesweit Pionierarbeit«, sagte Rabkin. Andere Bundesländer wie Berlin, Nordrhein-Westfalen oder das Saarland ziehen nach.

Bei »Family Literacy«, was so viel bedeutet wie »Lese- und Schreibfähigkeit in der Familie«, lernen Kinder gemeinsam mit ihren Eltern die deutsche Schriftsprache. Die Eltern sollen so fit gemacht werden, ihre Kinder beim

Lesen- und Schreibenlernen zu unterstützen und sie so besser auf die Schule vorzubereiten. »Eltern sind die ersten und wichtigsten Lehrer ihrer Kinder«, sagte Gabriele Rabkin. Das Ziel sei es, Schulabbrüche zu verhindern und die Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule zu stärken. (...)

Schulsenatorin Christa Goetsch (GAL) sagte: »Unser Projekt baut Brücken und nutzt die Vielsprachigkeit als Chance und Bereicherung im Schulalltag. Ich freue mich sehr, dass die UNESCO diese erfolgreiche Arbeit nun würdigt.« (Zitatende)

Urkunde, Medaille und das Preisgeld in Höhe von 20.000 Dollar haben Dr. Uwe Heinrichs und Dr. Gabriele Rabkin am 8. September in Paris für das FLY-Projekt des Landesinstituts entgegengenommen.

Im nächsten Heft von HAMBURG MACHT SCHULE mehr zu FLY.

Fachmesse am Landesinstitut für Lehrerbildung

# Interkulturelle Kompetenzen stärken



Regine Hartung (li.), die Leiterin der Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, moderierte das Podiumsgespräch mit (v.l.) Norbert Rosenboom, Leiter des Amtes für Bildung; Regine Seemann, Schulleiterin der Schule an der Burgweide; Dr. Tatjana Matthiesen, ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius; Kazim Abaci, Mitglied des Integrationsbeirates; Peter Daschner, Leiter des Landesinstituts; und Ulrich Mumm, Schulleiter am Gymnasium Allee.

Gerd Bucerius, welches seit 2006 Schüler mit ausländischen Wurzeln für den Lehrerberuf gewinnen möchte.

## Erste Interkulturelle Fachmesse in Hamburg

Die »Beratungsstelle für Interkulturelle Erziehung« initiierte am 20. September 2010 die erste »Interkulturelle Fachmesse« am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung und stellte ein umfangreiches Beratungs- und Unterstützungsangebot vor, um die interkulturellen Kompetenzen an Hamburger Schulen zu erhöhen. Zeitgleich startete das neue Hamburger Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationshintergrund« mit dem Ziel mehr Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte für den Hamburger Schuldienst zu gewinnen.

Jedes zweite Grundschulkind in Hamburg trägt neben seinem Ranzen mehr oder weniger große Teile seiner Einwanderungsgeschichte mit in die Schule. Dort trifft es nur selten auf eine Lehrerin oder einen Lehrer mit ähnlichen Erfahrungen, denn nur ein geringer Prozentsatz der Lehrkräfte in der Hansestadt hat ausländische Wurzeln. Ein Umstand, der viele Missverständnisse und Schwierigkeiten begünstigt, Potentiale ungenutzt lässt und für Handlungsbedarf sorgt. »Interkulturelle Erziehung« heißt der Auftrag der Kultusministerkonferenz, der seit 1997 im Hamburger Schulgesetz als Querschnittsaufgabe verankert ist.

»Heute sind viele Kinder mit Migrationshintergrund Bildungsverlierer«, betonte Norbert Rosenboom, Leiter des Amtes für Bildung, auf der Auftaktveranstaltung der »Interkulturellen Fach-

messe« am 20. September im Landesinstitut. »Wer als Schüler an der Schule Perspektivlosigkeit erlebt, der hat ein Problem und wird für andere zu einem Problem. Wir brauchen Lehrkräfte, die selbst den kulturellen Bruch erlebt haben, Vorbilder sein können und den Schülern Perspektiven eröffnen.«

## Das neue Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationshintergrund«

Die am 1. August gestarteten neuen Landeskoordinatoren des Netzwerkes »Lehrkräfte mit Migrationshintergrund«, Hülya Ösün und Faried Ragab, haben sich zum Ziel gesetzt, mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte für den Hamburger Schuldienst zu gewinnen. Nach nordrhein-westfälischem Vorbild möchte das Netzwerk Schüler und Eltern mit Migrationshintergrund durch Vorträge und Workshops über den Lehrerberuf informieren. Weiterhin ist geplant, Studierende und Referendare zu begleiten, beispielsweise durch Mentoren. Das Netzwerk will außerdem für engagierte Lehrkräfte ein Forum darstellen zum Austausch von Informationen, für Referenten und Diskussionen.

Die beiden Netzwerkkoordinatoren Hülya Ösün (49) und Faried Ragab (33) engagieren sich seit Jahren erfolgreich in interkulturellen Projekten. Sie arbeiteten zum Beispiel im Schülercampus »Mehr Migranten werden Lehrer«, ein Projekt der ZEIT-Stiftung Ebelin und

Die »Beratungsstelle für Interkulturelle Erziehung (BIE)«, die 2006 am Landesinstitut eingerichtet wurde, zeigte auf der ersten »Interkulturellen Fachmesse« ein breit gefächertes Spektrum an Beratungs- und Unterstützungsangeboten. In Kooperation mit zahlreichen Anbietern gehörten auch Konzepte zur Elternarbeit, interkulturelle Projekte und Trainings sowie der interkulturelle Fachunterricht zum Themenbereich der Messe, die in Kooperation mit der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius durchgeführt wurde.

»Wie auf einem Marktplatz wollten wir den Schulen vor Ort zeigen, welche Vielfalt an Unterstützungsangeboten es gibt, sowohl für multikulturelle Schulen als auch zum interkulturellen Lernen«, beschreibt Regine Hartung, die Leiterin der Beratungsstelle, ihre Idee zu dieser ersten Fachmesse. Rund 50 Aussteller standen als Ansprechpartner bereit, um ihre Projekte und Angebote vorzustellen. Das Spektrum reichte von der Sprachförderung bis zum Konflikttraining vor Ort, vom Mentorenprojekt bis zur Arbeitsstelle Vielfalt der Justizbehörde. Die Angebote von öffentlichen und privaten Trägern, von der Kunsthalle bis zum Coach, zielen auf alle Altersgruppen und bieten Einzel- und Gruppentrainings, Lehrerfortbildungen bis hin zur Beratung bei Schulentwicklungsplänen an. Der aufwändige Messekatalog steht als Download zur Verfügung (Broschüre s. u.).



Einhellig positiv fiel das Echo auf das neue Netzwerk und die Einladung zur Fachmesse aus. »Ich bin überwältigt vom großen Zuspruch«, erklärte Hartung, »mit über 300 Teilnehmern sind wir mehr als ausgebucht.« Auch Ausstellerin Gloria Boateng war begeistert: »Das war schon lange überfällig. Endlich lernt man sich kennen und kann seine Aktivitäten bündeln. Davon werden wir alle profitieren.« Und die Lehrerin Pia Ljungberg von der Stadtteilschule Barmbek ergänzte: »Die interkulturelle Messe war für mich als Lehrerin toll und hat auch geholfen, einige vielversprechende Kontakte herzustellen.«

### Angebote der Beratungsstelle für Interkulturelle Erziehung

Die Angebotspalette der Beratungsstelle für Interkulturelle Erziehung (BIE) umfasst neben der persönlichen Beratung auch Fortbildungen und Schulbeglei-

tungen. Thematische Schwerpunkte sind zum Beispiel Trainingsprogramme zum interkulturellen und demokratischen Lernen im Klassenzimmer, Elternarbeit, Konfliktberatung und die Begleitung und Fortbildung der Lehrer- und Schülerschaft in Richtung auf eine interkulturelle Öffnung der Schule. Die Beratungsstelle des Landesinstitutes vermittelt auch interne und externe professionelle Unterstützung zu allen Fragen der interkulturellen Erziehung, insbesondere mit den Kooperationspartnern, die sich auf der Messe vorgestellt haben.

Auf den Internetseiten der Beratungsstelle ist das Angebot detailliert beschrieben. Hier finden sich auch Praxismaterialien, interreligiöse Kalender, Rahmenpläne, Praktikumshinweise, nützliche Adressen und Links.

Der halbjährlich erscheinende Newsletter enthält Informationen zu aktuellen interkulturellen Veranstaltungen, inter-

nationalen Schulkontakten, neuen Materialien, Wettbewerben und vieles mehr.

Die Broschüre der Messe informiert über Interkulturelle schulische Angebote, sowohl von staatlichen Beratungsstellen als auch von privaten Trägern, jeweils mit Kontaktdaten und kurzem Profil. Download der Broschüre: [www.li-hamburg.de/bie](http://www.li-hamburg.de/bie) unter: >> Praxismaterialien

Heidrun Zierahn

### Kontakt

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung, Felix-Dahn-Str. 3, Raum 205, 20357 Hamburg, LZ: 745/5026, Tel.: (040) 42 88 42-5 83, E-Mail: [interkultur@li-hamburg.de](mailto:interkultur@li-hamburg.de)  
Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationshintergrund« Landeskoordination Hüllya Ösün/ Faried Ragab, Tel.: (040) 42 88 42-5 84, E-Mail: [netzwerk@li-hamburg.de](mailto:netzwerk@li-hamburg.de)  
[www.li-hamburg.de/bie](http://www.li-hamburg.de/bie)

### Heidrun Zierahn sprach für Hamburg macht Schule (HMS) mit den neuen Landeskoordinatoren Hüllya Ösün und Faried Ragab

*HMS: Sie wollen ein Netzwerk schaffen, um mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund für Hamburger Schulen zu gewinnen. Wie wollen Sie vorgehen und was soll das Netzwerk leisten?*

**Ösün:** Wir möchten alle Lehrkräfte mit Migrationshintergrund, die im Hamburger Schuldienst tätig sind, einladen, sich in unserem Netzwerk zu engagieren. Zusätzlich möchten wir auch das pädagogische Personal für eine Mitarbeit gewinnen. Unser Ziel ist ein verbesserter Informationsfluss und Austausch von Lehrkräften und Sozialpädagogen mit Migrationshintergrund. Wir werden regelmäßige Treffen veranstalten, Infobriefe herausgeben und Referenten einladen.

**Ragab:** In unseren Tätigkeitsbereich als Landeskoordinatoren gehören Informationsveranstaltungen, um für den Lehrerberuf zu werben, zum Beispiel Vorträge und Workshops für Schüler und Eltern. Wir informieren über Fortbildungen für Lehrkräfte. Wir unterstützen den Qualifizierungsprozess von Stu-

dierenden und Referendaren des Lehramtes, vermitteln Praktikumsplätze, Hospitationen und Mentoren. Darüber hinaus möchten wir ein Forum sein für Diskussionen von bildungspolitischen Fragen.

*HMS: Warum sind Sie zu zweit?*

**Ösün:** Herr Ragab und ich verkörpern zwei Geschlechter, zwei Kulturkreise und zwei Lehrergenerationen. Wir möchten alle ansprechen, unabhängig von Sprache, Kultur und Alter. Ich habe türkische, er ägyptische Wurzeln. Wir verfügen beide über langjährige Erfahrungen in interkulturellen Projekten. Wir arbeiten je mit einer halben Stelle am Landesinstitut, bleiben aber parallel als Lehrer in der Praxis verankert.

*HMS: Wie sieht die weitere Planung aus?*

**Ragab:** Das Projekt ist auf drei Jahre angelegt. Zum Jahresende hoffen wir ein funktionierendes Netzwerk aufgebaut zu haben. Meine Vision ist, den Anteil der Lehrer im Hamburger Schuldienst auf 20-30 Prozent zu steigern, das wäre ein Riesenerfolg. Das ist in drei Jahren wohl nicht zu schaffen, aber jeder Lehrer mit ausländischen Wurzeln, der ja auch zugleich eine neue Perspektive ins

Kollegium bringt, ist letztlich ein Gewinn für die ganze Schulgemeinschaft.

**Ösün:** Immerhin haben zur Zeit 18 Prozent der Referendare in Hamburg einen Migrationshintergrund. Das ist schon ein großer Erfolg.



Faried Ragab (li.) und Hüllya Ösün koordinieren das neue Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationshintergrund«.

## Das Hamburger FÖRMIG-Transfer Projekt

# Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich (FÖRMIG-Transfer Hamburg)

Von 2004 bis 2009 wurde das Modellprogramm »Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund – FÖRMIG« in zehn Bundesländern erfolgreich durchgeführt ([www.blk-foermig.uni-hamburg.de](http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de)). Hamburg beteiligte sich als Bundesland mit den beiden Projekten »Family Literacy (FLY)« und »HAVAS 5 im Kooperationsprojekt Kita und Grundschule (HAVAS

5)« am Modellprogramm. FLY hatte die Beteiligung von Eltern an der Unterstützung der (Schrift-)Sprachentwicklung ihrer Kinder zum Hauptziel. HAVAS 5 fokussierte die sprachliche Bildung von Kindern am Übergang Elementar-/Primarbereich durch verstärkte Zusammenarbeit von Lehr- und pädagogischen Fachkräften. Sowohl die in Hamburg als auch in den anderen neun FÖRMIG-Ländern entwickelten und erprobten Strategien und Methoden der durchgängigen Sprachbildung<sup>1</sup> stellen die Anknüpfungspunkte für das FÖRMIG-Transfer Projekt »Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich« dar.

Finanziert wird das FÖRMIG-Transfer Projekt durch die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB). Geleitet wird es gemeinsam von der BSB und der Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz. Dieses Projekt, das an 45 Standorten in Hamburg realisiert wird, hat eine Laufzeit vom 1. August 2010 bis zum 31. Juli 2013. Der Startschuss fiel am 13. September 2010 in der Schule Fraenkelstraße.

### Ziele und Schwerpunkte von FÖRMIG-Transfer Hamburg

FÖRMIG-Transfer Hamburg verfolgt das Ziel, die Bildungschancen von allen Kindern, aber besonders von Kindern mit Migrationshintergrund zu verbessern. Dies soll durch eine diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung am Übergang Kita-Grundschule erreicht werden (eine Statistik des Anteils der Kinder mit Migrationshintergrund in der Tagesbetreuung in Hamburg zeigt die Grafik S. 51). Die in FÖRMIG entwickelten und erprobten Ansätze der durchgängigen Sprachbildung an dieser bildungsbiographischen Schnittstelle sollen genutzt, Ansätze der sprachlichen Bildung in allen Bildungs-

bzw. Lernbereichen weiterentwickelt und optimiert werden. Hierbei sollen insbesondere der mathematische und naturwissenschaftliche Bereich in den Blick genommen werden. Zudem soll die Zusammenarbeit von Schulen und Kindertagesstätten mit Eltern im Hinblick auf eine bestmögliche Förderung der Kompetenzen ihrer Kinder verstärkt werden. Angestrebt wird des Weiteren, dass Kindertagesstätten und Grundschulen auf einer Augenhöhe miteinander kooperieren. Dies wird durch die Zuweisung gleicher finanzieller Ressourcen für Kindertagesstätten und Schulen und durch die enge Kooperation der Behörde für Schule und Berufsbildung und der Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz unterstützt.

### Kooperative Entwicklungsarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen in FÖRMIG-Transfer Hamburg

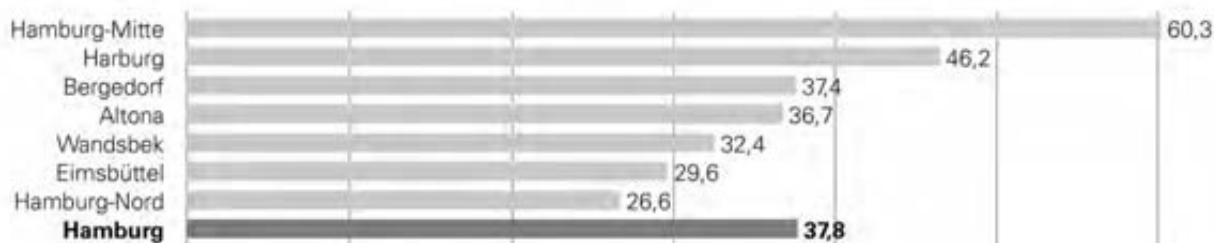
Es bedarf der Zusammenarbeit verschiedener Akteure im Bildungsbereich, damit eine diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung gelingt. Daher sieht die Grundstruktur der Kooperation zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen in FÖRMIG-Transfer Hamburg vor, dass sich diese zu Entwicklungspartnerschaften zusammenschließen. Eine Entwicklungspartnerschaft besteht aus einer Grundschule und bis zu drei Kindertagesstätten. Eckpfeiler der Zusammenarbeit in einer Entwicklungspartnerschaft sind die Einigung auf ein gemeinsames Entwicklungsvorhaben im Rahmen der Zielsetzung des Gesamtprojekts, eine Ziel- und Maßnahmenvereinbarung, die Realisierung der Maßnahmen sowie die kontinuierliche Dokumentation und Überprüfung, sowie wenn nötig: Modifizierung der gemeinsamen Arbeit.

Bis zu sechs Entwicklungspartnerschaften vernetzen sich in sogenann-



Die Expertise zum FÖRMIG-Transferprojekt steht als PDF-Datei unter dem Link <http://www.hamburg.de/contentblob/2512362/data/foermig-expertise-handreichung.pdf> zum Download zur Verfügung

Graphik 1: Kinder mit Migrationshintergrund in der Kindertagesbetreuung in Hamburg



Quelle: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2010d)

ten Regionalen Sets mit weiteren Einrichtungen und Institutionen, so dass Regionale Sprachbildungsnetzwerke entstehen. Pro Set wird eine Setkoordination eingesetzt, die die Entwicklungspartnerschaften und das jeweilige Set sowohl fachlich als auch in organisatorischen Fragen berät und unterstützt.

Insgesamt arbeiten 16 Entwicklungspartnerschaften in drei Sets in den Hamburger Bezirken: Regionales Set West (Eimsbüttel, Altona), Regionales Set Ost (Nord, Wandsbek, Mitte), Regionales Set Süd (Harburg, Bergedorf, Mitte [St. Georg]).

### Prozessbegleitung, Fortbildung und Evaluation

Den beteiligten Einrichtungen wird ein breites Unterstützungsangebot gemacht. Darunter fällt das von der Freien und Hansestadt Hamburg finanziell geförderte Forschungstransferzentrum »FöRMIG-Kompetenzzentrum« an der Universität Hamburg, das im Anschluss an das Modellprogramm FöRMIG gegründet wurde und das die wissenschaftliche Begleitung des Projekts übernimmt. Ziel des »FöRMIG-Kompetenzzentrums« ist es, wissenschaftliche Ergebnisse über Folgen der Migration für Bildung und Erziehung, insbesondere über Zwei- und Mehrsprachigkeit für die Bildungspraxis, für Politik und Öffentlichkeit aufzubereiten (www.foermig.uni-hamburg.de; Website online ab Dezember 2010). Transfer der Erfahrungen aus FöRMIG sowie prozessbegleitende Beratung und Qualifizierung

der am FöRMIG-Transfer Projekt Beteiligten machen Schwerpunkte der wissenschaftlichen Begleitung aus. Durch das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Abteilung LIF, und das Sozialpädagogische Fortbildungszentrum (SPFZ) werden beteiligten Einrichtungen projektbezogene Fortbildungen angeboten. Eine formative Evaluation des Projekts wird durch das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Referat LIQ-1, durchgeführt.

Tanja Salem

E-Mail: [tanja.salem@uni-hamburg.de](mailto:tanja.salem@uni-hamburg.de)

### Anmerkung

<sup>1</sup> Durchgängige Sprachbildung ist ein in FöRMIG entwickeltes Konzept. Im Kern umfasst es den kumulativen Aufbau bildungssprachlicher Fähigkeiten. Die systematisch aufgebaute Förderung dieser Fähigkeiten über Schnittstellen im Bildungssystem und Bildungsbereiche bzw. Fächergrenzen hinweg bildet die Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsbiographie (vgl. Lange/Gogolin 2010).

### Literatur

Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2010): Expertise zum FöRMIG-Transfer Projekt »Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich«. Hamburg.

Lange, Imke/Gogolin, Ingrid (2010): Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Münster.

### Kontakt zu den Projektleiterinnen

Birgit Schaefer  
Behörde für Schule und Berufsbildung  
Strategische und konzeptionelle Aufgaben des Bildungswesens  
B 53-1 Primarschule  
Hamburger Straße 31  
22060 Hamburg  
Tel.: 0 40-4 28 63-30 99  
E-Mail:  
[Birgit.Schaefer@bsb.hamburg.de](mailto:Birgit.Schaefer@bsb.hamburg.de)

Sybille Neuwirth  
Behörde für Soziales, Familie, Gesundheit und Verbraucherschutz  
– Kindertageseinrichtungen –  
Tel.: (0 40) 42 79 63-1 29  
E-Mail:  
[Sybille.Neuwirth@bsg.hamburg.de](mailto:Sybille.Neuwirth@bsg.hamburg.de)

Kontakt zur wissenschaftlichen Begleitung am FöRMIG-Kompetenzzentrum  
Tanja Salem  
FöRMIG-Kompetenzzentrum  
Universität Hamburg  
Fakultät EPB, Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft  
Postanschrift: Von-Melle-Park 8,  
20146 Hamburg.  
Sitz:  
Alsterterrasse 1, 20345 Hamburg  
Postanschrift:  
Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg  
Tel.: (0 40) 4 28 38 59 94  
E-Mail: [tanja.salem@uni-hamburg.de](mailto:tanja.salem@uni-hamburg.de)



»Lernen vor Ort«

## »Zukunftslotse« gesucht

Harburgs erste Zukunftslotse:  
Britta Walkenhorst und Mischa Helfmann

**Das Projekt »Lernen vor Ort« möchte Bildungsinseln zu einer Bildungslandschaft vernetzen, um ein Lebenslanges Lernen zu ermöglichen**

»Machen Sie mit! Zukunftslotse für Harburg gesucht!« steht auf dem T-Shirt von Britta Walkenhorst, mit dem sie auf dem Harburger Rathausmarkt selbst als Lotsin unterwegs ist. Hier auf der fünften Harburger Bildungsmesse informieren unter der Devise »Ausbildung, Qualifizierung und Weiterbildung« 30

Aussteller über Bildungs- und Weiterbildungsangebote für Schüler, Studenten, Wiedereinsteiger und Senioren. Zahlreiche Besucher aus allen Altersgruppen informieren sich hier über geeignete Bildungsangebote. Da ist zum Beispiel die junge Türkin, die ihre Mutter mitgebracht hat, weil diese Deutsch lernen möchte. Da ist auch der Montagefacharbeiter, dem mit 50 gekündigt wurde und der nun nach einer geeigneten Weiterbildung sucht. Oder die Schülerin, die irgendetwas im Hotel arbeiten möchte. Für all diese Fragen können Britta Walkenhorst und ihr Kollege Mischa Helfmann an einen kompetenten Bildungsberater oder eine Beratungsstelle verweisen.

»Das genau wird die Aufgabe von den Zukunftslotse sein«, erklärt Britta Walkenhorst, »Ansprechpartner zu sein für alle Fragen rund um Aus- und Weiterbildung.« Die Zukunftslotse sind Teil eines Projektes »Lernen vor Ort«, das sich zum Ziel gesetzt hat, ein Lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Alle Bildungseinrichtungen, ob öffentlich oder privat,

sollen miteinander vernetzt werden, um so ein breites, leicht zugängliches Spektrum an Bildungsmöglichkeiten für alle Menschen im Stadtteil bereit zu stellen.

Im Modellprojekt Harburg kann sich jeder als »Zukunftslotse« ausbilden lassen. Das kann eine Mutter aus der Schule sein, ein Fahrlehrer, ein Kiosk-Besitzer oder ein Mitglied des Sportvereins. Die ehrenamtliche Beratungstätigkeit soll dort stattfinden, wo die Menschen leben, also »vor Ort«. Im vertrauten sozialen Umfeld können so auch Menschen angesprochen werden, die sonst schwer zu erreichen sind. »Man kann sich das so vorstellen«, erläutert Mischa Helfmann, »dass eine Mutter einmal pro Woche zu einer bestimmten Zeit in der KiTa ist und zu allen Fragen rund um die Bildung und Weiterbildung Informationen beschaffen und an eine kompetente Stelle weiterverweisen kann.« Nach der Schulung der ersten zwölf Lotse im November, starten die »Zukunftslotse« in Harburg Anfang 2011.

Läuft das Modellprojekt in Harburg erfolgreich, wird es auch auf andere Stadtbezirke übertragen. Dort werden zeitgleich andere Projekte erprobt. Zum Beispiel in Bergedorf das Mentoring-Programm, welches Schülern und Elternhäusern einen Mentor, nicht nur in Bildungsfragen, zur Seite stellt.

»Es sind gerade die Übergänge, zum Beispiel von der Familie in die KiTa oder

### »Lernen vor Ort«

Das Projekt »Lernen vor Ort« wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und Stiftungen initiiert mit dem Ziel ein Lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Von 60 Millionen Euro Gesamtvolumen, verteilt auf 40 Kreise und Städte, entfallen auf Hamburg 3,3 Millionen Euro aus Mitteln des Bundes und dem Europäischen Sozialfonds. Unterstützt wird das Hamburger Projekt in der dreijährigen Laufzeit von der Körber-Stiftung, der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S. und der Haspa Hamburg Stiftung.

Verantwortlich für das Hamburger Projekt »Lernen vor Ort« ist das Amt für Weiterbildung in der Behörde für Schule und Berufsbildung, das in Zusammenarbeit mit allen sieben Bezirken bestehende Bildungsangebote, Förderinitiativen und Beratungseinrichtungen verknüpfen will. Aus einzelnen Bildungsinseln soll eine flächendeckende Bildungslandschaft entstehen, die sich von der frühkindlichen Förderung bis zur nachberuflichen Phase erstreckt. Ein Fokus liegt auf der Gestaltung der Übergangsphasen, zum Beispiel von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule oder aus der Elternzeit zurück ins Berufsleben.

Konkret arbeitet das Hamburger Projekt an einem neuen Bildungsmanagementmodell, an der Integration von Milieu-Informationen in den Bildungsbericht, an der Gewinnung von Zukunftslotse für den Stadtteil und an einem Mentoring-Programm für Schüler und Eltern. Alle Bildungsangebote, von der frühkindlichen Förderung bis zur Seniorenbildung, werden in der WISY-Datenbank zentral gebündelt und mit regionalen Portalen ausgestattet. Mehr Infos unter: [www.hamburg.de/lernen-vor-ort](http://www.hamburg.de/lernen-vor-ort)

vom Erwerbsleben in den Ruhestand, die in unserem Fokus stehen«, sagt die Projektleiterin Eva Pertzborn von »Lernen vor Ort«. Zum Auftrag gehört auch, bessere Strukturen in der Zusammenarbeit zwischen den Behörden untereinander und zu anderen Bildungsträgern zu etablieren. So könnte zum Beispiel die Erzieherin im

Kindergarten mit der Grundschullehrerin in Kontakt stehen und Informationen austauschen, lange bevor der Wechsel in die Grundschule stattfindet.

Heidrun Zierahn

E-Mail:

Heidrun.zierahn@kappa-mm.de

### Heidrun Zierahn sprach für Hamburg macht Schule (HMS) mit Eva Pertzborn, Projektleiterin »Lernen vor Ort« in Hamburg:

*HMS: Das Projekt »Lernen vor Ort« hat zum Ziel die Bildungseinrichtungen der Hansestadt zu vernetzen, überschaubarer und leichter zugänglich zu machen. Woran arbeiten Sie konkret? Was ist in den einzelnen Bezirken geplant?*

Alle Bezirke arbeiten in den Bereichen Bildungsmanagement und Bildungsübergänge zusammen, um optimierte Strukturen und Formen der fachübergreifenden Zusammenarbeit zu entwickeln und darzustellen. Konkret arbeiten wir an Projekten, die in die maßgeblichen bildungspolitischen Programme in Hamburg eingebunden sind. Das heißt: Wir beteiligen uns zum Beispiel an den Regionalen Bildungskonferenzen und perspektivisch in den Gremien der regionalen Stadtteilentwicklung.

Zur Geschichte: Die regionalen Schulentwicklungskonferenzen betrafen im Wesentlichen die Schulen. Das war ein wichtiger Impuls, weil die Schulen zum ersten Mal gefordert wurden, nicht nur sich als einzelnen Standort zu sehen, sondern sich untereinander auszutauschen, wie steht unser Bezirk im Bildungsangebot dar. Die Regionalen Bildungskonferenzen gehen einige Schritte weiter: Laut Schulgesetz sind die Schulen aufgefordert sich mit den Trägern der Jugendhilfe und der KiTas zusammzusetzen.

Wir von »Lernen vor Ort« haben das zusammen mit den Bezirken noch ein Stück erweitert, weil wir das Lernen im Lebenslauf abbilden bzw. organisieren wollen. Unser Fokus ist dabei: Wer muss mit wem besser zusammenarbeiten? Wie können Behörden, Bezirke und Bildungsträger besser zusammenwirken? Es ist uns damit gelungen, die Regionalen Bildungs-

konferenzen auf eine breitere Basis, die des Lebenslangen Lernens, zu stellen.

Die Regionalen Bildungskonferenzen können ein Modell dafür sein, wie Bildung in Zukunft von oben nach unten und von unten nach oben gemanagt werden kann. Jeweils eine Steuerungsgruppe im Bezirk und eine Lenkungsgruppe hamburgweit sind dafür verantwortlich.

*HMS: Wenn wir nun mal von der anderen Seite schauen, vom Bürger der Stadt. Gibt es dazu eine Vision? Wie wird sich die neue Bildungslandschaft vom Kleinkind bis zum Rentner darstellen?*

Zum Beispiel in Harburg planen wir ein Modellprojekt. Eine vollständige Bestandsaufnahme über die Bildungsangebote im Lebenslauf. Wir fragen: Was wird angeboten für die Kleinkinder bis zu den älteren Einwohnern? Das umfasst flächendeckend nicht nur die offiziellen Bildungsstätten, sondern auch private Träger. Darüber hinaus werden in Harburg die Zukunftslotsen aktiv. Das sind Menschen aus der unmittelbaren Nachbarschaft, die wissen, welche Bildungsangebote es gibt, und die es anderen mitteilen. Das kann zum Beispiel der Fahrlehrer sein oder der Kiosk-Besitzer oder eine Mutter aus dem Kindergarten. Personen aus dem alltäglichen Leben, die sich zum Lotsen ausbilden lassen und ihre Informationen weitergeben. Hier können wir gerade bildungsferne Menschen erreichen, an Orten, wo schon ein Kontakt besteht. Wir möchten Wege öffnen und Menschen da abholen, wo sie stehen. Wenn jemand noch nicht gewillt ist, einen Alphabetisierungskurs zu besuchen, dann gibt es vielleicht eine Möglichkeit ihn über einen Kochkurs weiterzubilden. Uns geht es nicht nur um Zertifikate, sondern auch darum, was hilft mir mich in der Welt zurecht zu finden.



Eva Pertzborn,  
Projektleiterin »Lernen vor Ort« in Hamburg:

Im Hintergrund wird die von der Behörde für Schule und Berufsbildung geförderte WISY-Datenbank des Informations- und Beratungszentrums Weiterbildung Hamburg Service und Beratung gGmbH (W.H.S.B.) durch regionale Portale erweitert, die von Bürgern, Multiplikatoren und Behördenmitarbeitern genutzt werden kann. Das wird ein zentraler Anlaufpunkt, der alle Informationen zum Bereich Bildung bündelt. Wir hoffen insgesamt, dass sich ein erweiterter Bildungsbegriff etabliert, der sowohl das formale, non-formale als auch das informelle Lernen beinhaltet.

*HMS: Wie sieht der Zeitplan ihres Projektes aus?*

Der bundesweite Auftakt war am 7. September 2009. Hier in Hamburg sind wir am 1. November 2009 gestartet. Zum Projektende, im August 2012, planen wir, dass eine Bildungsberatung in Harburg und in ein bis zwei anderen Bezirken eingerichtet ist. Die Zukunftslotsen arbeiten wohnortnah und niedrigschwellig. Die Bildungsangebote sind milieunah abgestimmt. Jeder Bezirk sollte seinen regionalen Datenpool eingerichtet haben.

Zum Thema Bildungsmanagement werden wir einen Vorschlag erarbeitet haben, wie Bildung in Hamburg in Zukunft gemanagt werden kann: auf der normativen, strategischen und auf der operativen Ebene. Wir geben Vorschläge und Empfehlungen für eine übergreifende Organisation von Bildung.

# Ganztägige Bildung und verlässliche Betreuung am Standort Schule



Vertragsunterzeichnung für die Pilotphase zur verlässlichen Betreuung zwischen der Behörde für Schule und Berufsbildung und freien Trägern: (v.l.n.r.) Harald Clemens von der Rudolf-Ballin-Stiftung e. V., Michael Rieckhoff von Stapellauf e. V. und Uwe Gaul aus der BSB

**Eine der wesentlichen Fragen für moderne und familienfreundliche Großstädte lautet: Wie kann ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungssystem am Standort Schule aussehen?**

## Wie stellt sich die Situation in Hamburg konkret dar?

An vielen Schulstandorten gibt es einen enormen Bedarf an Betreuungsplätzen. Aus Sicht der Eltern erschwert die Parallelität der Systeme Hort und Schule eine sichere und zuverlässige Schulkindbetreuung an fünf Wochentagen. Bei den Ganztagschulen schließen sich die Systeme quasi aus. Um diese Probleme zu lösen, wurde aus Mitarbeitern der Schul- und der Sozialbehörde die Projektgruppe »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen« eingerichtet. Sie hat den Auftrag, eine neue, verlässliche Betreuung am Standort Schule aus einem Guss zu schaffen. Ab 2013 soll es ein neues System geben, das die entscheidenden Fra-

gen der Schulkindbetreuung löst und mit dem ganztägigen Bildungsgedanken verknüpft. Es geht in erster Linie darum, für die Kinder und die Eltern während der Woche diese verlässliche Betreuungszeit zu sichern und mit einem umfassenden Angebot im Förder-, Neigungs- und Freizeitbereich auszufüllen.

## Wie soll das geschehen?

An allen Standorten, an denen es ausreichend Anmeldungen gibt, wird ein verlässliches Betreuungs- und Bildungsangebot von 7.00 bis 18.00 Uhr während der Schulzeit und in den Ferien vorgehalten. Voraussetzung ist, dass in Kess 1 und 2 Gebieten mindestens 38 Kinder und in Sozialräumen mit den Sozialindizes drei bis sechs mindestens 46 Kinder teilnehmen. Abweichend vom traditionellen Weg mit einem umfangreichen Beantragungs- und Beratungsszenario entscheiden also der Bedarf und der Wunsch der Eltern, ob Ganztägigkeit vor Ort entwickelt wird oder

nicht. Zukünftig wird damit allen Kinder unabhängig von der Berufstätigkeit der Eltern ein Zugang ins das ganztägige Bildungs- und Betreuungssystem eröffnet.

## Und wie sieht das neue System konkret aus?

Das neue System sieht zukünftig drei Schulformen vor:

- die gebundene Ganztagschule klassischer Prägung,
- die verlässliche Halbtagschule ohne ergänzende Angebote und
- die neue Form der offenen Ganztagschule – die verlässlich betreute Schule.

Die neue offene Ganztagschule setzt sich im Schwerpunkt aus zwei zentralen Ressourcensträngen zusammen – der Schule und dem Hort. Hinzu kommen Kooperationen mit außerschulischen Institutionen und Vereinen z. B. aus den Bereichen Sport, Kultur, offene Jugendhilfe, Sozialeinrichtungen ...

## Wie finden die Partner zueinander?

Wesentliches Element der neuen Ganztägigkeit ist auch eine neue Partnerschaft der Beteiligten. Dabei geht es darum, dass an den jeweiligen Schulstandorten die jeweils beste Kooperation, insbesondere mit den außerschulischen Einrichtungen gelingt. Voraussetzung hierfür ist ein transparentes, sich an Inhalten ausrichtendes Verfahren, in welchem sich die unterschiedlichen Partner präsentieren können. Runde Tische sind hierfür in der Regel der beste und deswegen vorgesehene Ansatz. Auf der Grundlage einer transparenten Entscheidungsfindung muss ein gemeinsam von allen Beteiligten getragenes pädagogisches und räumliches Gesamtkonzept erarbeitet werden. Dies ist die Grundlage für die zukünftige Ganztagschule am jeweiligen Standort. Die schulischen Beteiligungsgremien sind rechtzeitig in die Planungen einzubeziehen.

### Welche begleitende Unterstützung gibt es?

Die Schulbehörde veranstaltet alle zwei Jahre den großen Kongress »Hamburger Ganzttag« veranstaltet wird. Der nächste wird im Februar 2012 stattfinden. Darüber hinaus geht es aber auch darum, dass Schulen und Anbieter, Einrichtungen und Institutionen zusammenfinden. Diesem Zweck dienen die themenbezogenen Fachforen. In diesem Jahr richteten sie sich neben den Schulen an Adressaten aus der Jugendhilfe und der Kultur. Weitere Fachforen werden folgen.

### Hat sich nach dem Volksentscheid etwas geändert?

Auch nach dem Volksentscheid wird das Projekt fortgesetzt, allerdings erfolgt eine Trennung zwischen den Vorschulklassen, Klassenstufen 1 bis 4 und den

Klassenstufen 5 und 6 an den weiterführenden Schulen. An letzteren soll die neue Ganztägigkeit auf der Grundlage des Rahmenkonzepts Ganzttagsschulen sichergestellt werden.

### Wird das neue System bereits erprobt?

Um die konzeptionellen Überlegungen praktisch zu überprüfen, wurde eine Pilotphase eingerichtet. An insgesamt 6 Standorten wird das System der ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen auf der Grundlage des Eckpunktepapiers der federführenden Behörden (BSB und BSG) in der Praxis überprüft. Dabei ist ein wesentliches Ziel, unterschiedliche Fallkonstellationen in der Praxis zu erproben.

Die Pilotstandorte sind:

- Schule Lutterothstraße
- Schule Hasenweg
- Schule Arp Schnittger/Cranz

- Schule Thadenstraße
- Schule Möllner Landstraße (ab Oktober 2010)
- Schule Burgunder Weg (soll ab dem zweiten Schulhalbjahr 2011 starten)

Es ist natürlich noch viel zu früh, über erste Erfahrungen zu berichten, aber festzustellen ist, dass an allen eingerichteten Standorten ein ganz massiver Andrang auf die begehrten Betreuungsplätze stattgefunden hat.

### Wer sind die Ansprechpartner?

Die Kolleginnen und Kollegen der behördenübergreifenden Projektgruppe »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen« und das Ganzttagsschulreferat.

*Uwe Gaul*

*Referat Ganzttagsschule in der BSB,*

*Tel. 4 28 63-31 20*

*E-Mail: uwe.gaul@bsb.hamburg.de*

## Demokratisch Handeln – Ein Wettbewerb für Jugend und Schule

Der Wettbewerb Demokratisch Handeln wird seit 1990 für alle allgemein bildenden Schulen in Deutschland ausgeschrieben. Mit der Aufforderung »Gesagt! Getan: Gesucht werden Beispiele für Demokratie. In der Schule und darüber hinaus« sollen schulischen Gruppen angesprochen werden und Schülerinnen und Schüler zum Mitmachen gewonnen werden. Ideelle Partner des Wettbewerbs sind die Theodor-Heuss-Stiftung e. V. und die Akademie für Bildungsreform. Mitglieder dieser beiden bürgerschaftlichen Initiativen haben einen »Förderverein Demokratisch Handeln e.V.« gegründet, der den Wettbewerb trägt und am Lehrstuhl für Schulpädagogik und Schulentwicklung in Jena eine Geschäftsstelle eingerichtet hat.

### Welche Ziele hat der Wettbewerb?

Der Wettbewerb Demokratisch Handeln will demokratische Haltung und demokratische Kultur im gelebten Alltag von Schule und Jugendarbeit

stärken. In der Begegnung mit Anderen sollen Fragen und Probleme sichtbar werden und zur politischen Verantwortung führen. Handeln und Lernen sollen sich verbinden. Es geht um die Anerkennung herausragender

Leistungen für die Demokratie und das Gemeinwesen und um die Förderung von »demokratischer Handlungskompetenz« und »kritischer Loyalität« bei Schülerinnen und Schülern, aber auch Lehrerinnen und Lehrern.

### Wer kann teilnehmen?

Teilnehmen können Schülerinnen und Schüler alleine, in Gruppen oder zusammen mit Lehrenden aller Schularten und Schulstufen, auch mit Eltern und mit Jugendarbeitern. Es interessieren Themen und Projekte aus dem Alltag von Schule und Sozialarbeit, insbesondere solche, die eine eigenverantwortliche Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen.

### Rückblick auf die letzte Ausschreibung

Die Ende letzten Jahres abgeschlossene Ausschreibung 2009 des Bundeswettbewerbs »Förderprogramm Demokratisch Handeln« legte beeindruckende



Abb. 1: Im Rahmen der Lernstatt Demokratie wurde ebenfalls die Hamm-Brücher-Medaille an den ehemaligen Bremer Bürgermeister Henning Scherff verliehen. Die Laudatio hielt die Hamburger Schulsenatorin Christa Goetsch. Im Bild (v.l.n.r.): Prof. Peter Fauser, Hildegard Hamm-Brücher, Christa Goetsch, Henning Scherff

Ergebnisse bürgerschaftlichen Handelns und erfolgreichen Lernens für die Demokratie vor. Aus den insgesamt 301 Beiträgen, die aus Schulen aller Bundesländer sowie aller Schulformen und -stufen eingereicht worden sind, wählte eine 44-köpfige Jury 71 Beispiele aus, in denen herausragende Erfahrungen, Ergebnisse und Lernformen für Engagement, kritische Loyalität und Lernen für die Demokratie sichtbar wurden. Die Ausschreibung belegte zum wiederholten Male – entgegen der vielerorts beschworenen Worte vom Desengagement und der Politikmüdigkeit – ein bemerkenswertes Ergebnis: Schulprojekte von hoher Qualität und engagierte Schülerinnen und Schüler zeigen mit ihren Lehrkräften, welche Möglichkeiten für demokratisches Handeln bestehen und belegen damit zugleich, dass die Schule ein wichtiger Lernort ist für Wissen, Haltung und Handeln in einer lebendigen Demokratie, die sich der aktiven Bürgergesellschaft verpflichtet weiß.

Aus Hamburg wurden sechs Projekte zur »Lernstatt Demokratie« nach Bremen eingeladen. Delegationen von in der Regel zwei Schülerinnen und Schülern sowie einer Lehrkraft aus diesen Gruppen erhielten als »Preis« die Einladung zur »Lernstatt Demokratie 2010«, einer mehrtägigen Veranstaltung, die Anerkennung für das Geleistete mit Begegnungen und Entwicklungsmöglichkeiten für die Weiterarbeit verbindet. Folgende Schulen nahmen vom 9. bis 11. Juni 2010 in den Räumen der Gesamtschule Bremen-Ost daran teil.

#### Wie wird der Wettbewerb durchgeführt und wann werden die Preise verliehen?

Bis zum 30. November 2010 können die Dokumentationen der Projekte eingereicht werden. Eine Jury wird im März 2011 etwa 50 Projekte zur Teilnahme an der »Lernstatt Demokratie« auswählen und zur Lernstatt Demokratie einladen. Dort können die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse präsentieren und an

Themen und Formen demokratischen Engagements arbeiten. Die »Lernstatt Demokratie« findet vom 21. bis 24. Juni 2011 in Zusammenarbeit mit der Akademie für politische Bildung in Tutzing am Starnberger See statt.

#### Wo gibt es Hilfen und weitere Unterstützung?

Weitere Informationen zum Wettbewerb, zur Lernstatt Demokratie und den Best-Practice-Projekten gibt die Internetseite [www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de). Ausschreibungsunterlagen und Informationen gibt es bei der Geschäftsstelle des Wettbewerbs in Jena:

*Geschäftsstelle Demokratisch Handeln,  
Löbstedter Straße 69, 07749 Jena  
oder bei der regionalen Beratung:  
Karlheinz Goetsch, Bahrenfelderstr. 98,  
22765 Hamburg, Tel (040) 3 90 04 34;  
E-Mail:  
Karlheinz\_Goetsch@magiccivillage.de*

*Karlheinz Goetsch*



## Die ausgezeichneten Projekte aus Hamburg



Abb. 2: Muska und Louisa vor einer Ausstellungswand des Beitrages des Gymnasiums Heidberg zum »Storchenvater« Wilhelm Schwen und der Kommunistin Agnes Gierck

### Schüler gestalten Graffiti zum Schutz der Erde in Sarajevo und Hamburg und führen Zeitzeugen-Interviews in Sarajevo zu den Auswirkungen des Krieges auf dem Balkan

*Cläre Bordes, Gesamtschule Stellingen, Brehmweg 60, 22527 Hamburg*

Dokumentiert wird das Engagement des weitergeführten Kooperationsprojekts »Schüler gestalten Graffiti zum Umweltschutz«.

Der Fokus der seit 2005 stattfindenden Austauschprojektreihe zur bildnerischen Darstellung der Bedrohung der Umwelt und des Klimaschutzes liegt auf der Völkerverständigung und der gemeinsamen Arbeit, denn die Schüler engagieren sich für ein gemeinsames Europa.

### The Golden Youth Project–Hamburg und Südafrika im Dialog 2009

*Virginia Brunnert, Gymnasium Hochrad, Hochrad 2, 22605 Hamburg*

Am Gymnasium Hochrad Virginia Brunnert sind Kinder und Jugendliche des »Golden Youth Project« aus Südafrika zu Gast.

Die in Gastfamilien lebenden Gäste erarbeiten zusammen mit den Schülerinnen und Schülern der sechsten und siebten Klasse ein Tanz- und Theater-

stück zum Thema Aids und Diskriminierung.

### Operation Gommorra – Die Bombardierung Hamburgs 1943 und die damit verbundene Erinnerungskultur

*Hildegard Wacker, Gymnasium Corvey, Corveystraße 6, 22529 Hamburg*

Die Schülerinnen und Schüler des Grundkurses Geschichte des Gymnasiums Corvey aus Hamburg beschäftigen sich in einem Projekt mit einem wichtigen regionalgeschichtlichen Thema: der Operation Gomorrha. Mit Hilfe von Herrn Welniak von der Kriegsgräberfürsorge e.V. und der finanziellen Unterstützung einer Zeitzeugin erarbeiten die Jugendlichen die wichtigsten Informationen und gestalten eine Gedenktafel für den Friedhof Ohlsdorf.

### Auf den Spuren des Warschauer Aufstands in Harburg

*Linus Best, Gesamtschule Harburg, Eibendorfer Straße 26, 21073 Hamburg*

Eine Schülerin und zwei Schüler entdecken eine Kriegsgräberstätte in Harburg, an der 17 Soldaten der polnischen Heimatarmee nach dem Warschauer Aufstand beerdigt wurden. Gemeinsam stellen sie Nachforschungen zum Thema an, wollen

herausfinden, wer diese Männer waren und erstellen eine Informationstafel zum Warschauer Aufstand für diesen Ort.

### Kinder vom Bullenhusser Damm

*Ines Omenzetter, Fritz-Schumacher-Schule, Timmerloh 27–29, 22417 Hamburg*

Unter der Leitung ihrer Lehrerin Ines Omenzetter gestalten 22 Schülerinnen und Schüler eine Gedenkfeier für die »Kinder vom Bullenhusser Damm«. Am 20. April 2009 tragen die Jugendlichen einer siebten Klasse autobiografische Texte von 20 jüdischen Kindern und Jugendlichen vor, die im April 1945 durch die SS ermordet wurden.

### »Helden: verehrt – verkannt – vergessen« – Agnes Gierck und Storchenvater Wilhelm Schwen (Abb. 2)

*Dr. Elke Hertel, Gymnasium Heidberg, Fritz-Schumacher-Allee 200, 22417 Hamburg*

Im Rahmen des Geschichtswettbewerbs des Bundespräsidenten »Helden: verehrt, verkannt, vergessen« untersuchen die Schülerinnen und Schüler der fünften Klasse die Straßennamen ihrer Region, die nach Personen benannt sind, dahingehend, ob die betreffenden Personen Helden waren. Die Schüler führen ihre Forschungen anhand von zwei für sie besonders interessanten Beispielen von Straßennamen, »Agnes-Gierck-Weg« und »Schwenweg«, durch.

Einem weiteren Hamburger Projekt wurde eine besondere Anerkennung ausgesprochen:

### Wheels of Emotion

*Norbert Grote, Gymnasium Eppendorf, Hegestraße 35, 20249 Hamburg*

Die »Hege Helping Hands« des Gymnasiums Eppendorf sammeln mittels ihres Weltrekordversuches 24 Stunden lang Einrad zu fahren, Geld zur Unterstützung der Erforschung der Nervenzellenkrankheit NCL. Auch Unternehmen des Hamburger Stadtteils Eppendorf sowie Eltern und Lehrer beteiligen sich beim Spendenmarathon.

## Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Oktober 2010 bis November 2010

27. Oktober, 18–21.45 Uhr

### Neu im Ehrenamt als Elternvertreterin und Elternvertreter

Informationsabend zu den Aufgaben und Mitwirkungsrechten von Elternvertreterinnen und -vertretern.

29. Oktober bis 5. November

### Begrüßung der neuen Referendare – Kompaktwoche LIA

Einführung der neuen Referendarinnen und Referendare in die Ausbildung.

5., 14.30–18.45 Uhr, bis 6. November, 9.30–13.45 Uhr

### ISTRON Tagung: Mathematik ist überall

Referentinnen und Referenten aus dem gesamten Bundesgebiet sowie aus Österreich stellen erprobte Projekte vor sowie motivierende Umsetzungsmöglichkeiten von mathematischer Modellierung im Unterricht. Sie analysieren u. a. Möglichkeiten des Rechneinsatzes beim Modellieren, sie berichten über erfolgreiche »Modellierungstage und -wochen«, über »Verpackungen, durch die Modellierung besonders effektiv gelernt werden«. Zudem werden Workshops angeboten, bei denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit stochastischen Modellen arbeiten werden oder realitätsbezogene Aufgaben selber entwickeln und analysieren sollen. Abschließend wird die Rolle von Modellierung in den Bildungsstandards beleuchtet und diskutiert.

6. November, 9.30–16.30 Uhr

### Fachtagung Bildende Kunst: ... anfassen – wahrnehmen – begreifen ...

Die Tagung befasst sich mit den Möglichkeiten, die das Fach Bildende Kunst für die Schulung und Entfaltung der Sinne bietet. Ein Vortrag von Prof. Dr. Constanze Kirchner (Universität Augsburg) leitet die Tagung ein, zahlreiche Seminare und Workshops über die praktische Gestaltung des Unterrichts zu verbindlichen Fachinhalten stehen im Zentrum.

8. bis 11. November,

jeweils 14–18.30 Uhr

### Thementage:

#### Kompetenzorientiert unterrichten

Ein kompetenzorientierter Unterricht setzt verstärkt auf komplexe Aufgaben und Anforderungen, um den Schülerinnen und Schülern vielfältige und differenzierte Formen des Lernens zu ermöglichen. Was aber bedeutet das für die Gestaltung des Fachunterrichts? Wie lässt sich dieser Kompetenzerwerb in den verschiedenen Fächern und Lernbereichen organisieren? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt der diesjährigen Thementage. Im Rahmen von Fachtagen lassen sich vielfältige Möglichkeiten eines kompetenzorientierten Fachunterrichts kennen lernen. Die Teilnehmer erhalten von erfahrenen Kolleginnen und Kollegen aus den Schulen und aus dem Landesinstitut Anregungen und Beispiele für die Unterrichtsgestaltung.

12. November, 14.30–18 Uhr

### BEP-Auftaktveranstaltung: »Willkommen an Bord«

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

24. bis 26. November, verschiedene Schulen, Landesinstitut

### Hamburger Klimaschutztage

Die Klimaschutztage starten mit einem Schülertag am 25.11.2010. Einen Tag später zeigen Hamburgs Schulen der Öffentlichkeit vor Ort, was sie beim Klimaschutz bereits erreicht haben oder planen. Am Freitag (26.11.2010) erhalten dann die besten zehn Schulen den »Hamburger Klimabären«. Belohnt werden besondere Klimaschutzaktivitäten. Erstmals vergeben wird in diesem Vormittag auch das Gütesiegel »Klimaschule«.

Wenn nicht anders genannt, finden die Veranstaltungen im Landesinstitut statt. Zu vielen Veranstaltungen erhalten die Schulen Flyer. Nähere Informationen finden Sie im Internet: [www.li-hamburg.de](http://www.li-hamburg.de). Bitte beachten Sie, dass Sie sich zu den Tagungen anmelden müssen.

## Personalien

Die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung hat in ihren Sitzungen am 9. Juni, 23. Juni und am 29. Juli 2010 den folgenden Bestellungen zugestimmt:

#### zur Schulleiterin/zum Schulleiter

*Alexander-von-Humboldt-Gymnasium:* Matthias Peters

*Lise-Meitner-Gymnasium:* Doris Oldenburg

*Schule Iserbarg:* Dr. Amelie Sjölin

*Stadtteilschule Wilhelmsburg:* Jörg Kallmeyer

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

*Berufliche Schule Burgstraße (W8):* Stephan Ropeter

*Frieda-Stoppenbrink-Schule:* André Bensch

*Gesamtschule Niendorf:* Ingo Mahadje-Kangarlou

*Gesamtschule Winterhude:* Jan Dippel

*Heisenberg-Gymnasium:* Jörg Berthold

*Helene-Lange-Gymnasium:* Kristin Eichholz

*Stadtteilschule Eppendorf:* Sibylle Wania

#### zur Koordinatorin/zum Koordinator

*Oberstufe am Gymnasium Dörpsweg:* Andreas Rothfritz

*Schullaufbahnberatung am Gymnasium Kirchdorf-Wilhelmsburg:* Marco Biemann

#### zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter

*Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik Altona (FSP II):*

Jens Jung

*Staatliche Gewerbeschule Bautechnik (G19):* Wilhelm Elsen

*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium*

*Am Lämmersmarkt (H2):* Nicola Bieberich

*Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium*

*St. Pauli (H16):* Joachim Heise (Umsetzung)

*Stadtteilschule Bergedorf:* Herwig Sünemann



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

Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren mit Aktiv-Programm an:

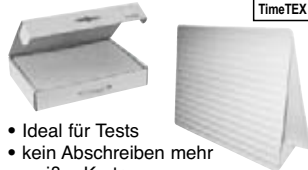
Schippercoöperatie Historische Zeilvaart  
Harlingen(SHZH) · Postbus 114, 8860 AC  
Harlingen- Holland · Tel: 0031-517-413242  
Fax: 0031-517-414654

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



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

## 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](http://www.timetex.de)

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

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

## 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 Badensee, Angelsee, Ostseenähe
- Fußballplätze, Basket- und Volleyballplatz
- Eigener Aufenthaltsraum für jede Klasse
- Kulturstätten Kiel und Schleswig in der Nähe
- **Preis: 5 Tage VP incl. Reiten € 135 je Schüler**
- 2 Freiplätze je Klasse
- Sonderpreis: 110 € vom 30. Oktober - 31. März

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

Jetzt NEU bei CTS:

## Wal & Mensch

Bio-Programm in Andalusien

5-tägige Flugreise ab **387 €** Gruppen- und Studienreisen GmbH

Tel. 05261 2506-8150 | [spanien@cts-reisen.de](mailto:spanien@cts-reisen.de) | [www.cts-reisen.de](http://www.cts-reisen.de)



## Kennen Sie uns schon?

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

Häuser in ausgesuchter Lage der **Nord- und Ostsee** auf Helgoland (Neu), in Hörnum, Timmendorfer Strand 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

## Schullandheim Freizeitstätte Tagungsraum

Für Schulkinder, Jugendliche und Erwachsene  
Direkt am **Elbe-Lübeck-Kanal**  
Info: Pro FUN, Staatl. Handelsschule Kellinghusenstr. 11, 20249 Hamburg  
Tel: 040 428985-233, Fax: 040 428985-234, [www.HausLankau.de](http://www.HausLankau.de)

## 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](http://www.berlinunlimited.com)  
oder Tel: 030/ 29 77 83 0



**Klinik am  
Leisberg**  
BADEN-BADEN

*Von hier an geht  
es aufwärts!*

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

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](http://www.leisberg-klinik.de) • [info@leisberg-klinik.de](mailto:info@leisberg-klinik.de)

## Kletterwald Scharnebeck

Erlebe Dein eigenes Abenteuer  
in unserer Outdoor-Schule!

- Erlebnispädagogik
- Umweltbildung
- Teamtraining



**YOUR own Adventure**

Am Schiffshebewerk  
Adendorfer Straße 31  
21379 Scharnebeck  
Telefon 04136-911 897

[www.kletterwald-scharnebeck.de](http://www.kletterwald-scharnebeck.de)



Kuttersegeln  
Kajaktouren  
Floßbau  
Trekking  
Klettern

Das erlebnispädagogische Abenteuer für Ihre Klasse an Schlei und Ostsee

Schleswig-Holstein erleben



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



Fon: 04644-9737170 - Fax: 04644-9737171 - post@eventnature.de

# Kredite für Lehrer

## Sehr niedrige Zinsen

### + lange Laufzeiten

### = kleine Raten

Rechnen Sie Ihre monatliche Ersparnis selbst nach:



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

Die Spezialbuchhandlung für Unterrichtsvorbereitung

# PÄKI

Materialien für alle Fächer und Klassenstufen



Unterrichtseinheiten 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

Kletterparks

# schnurstracks



schnurstracks Kletterpark im Sachsenwald

## Mehr als klettern!

### Erlebnispädagogische Programme auf Anfrage!

Tel 0 41 04-9 07 15 11  
[www.schnurstracks-kletterparks.de](http://www.schnurstracks-kletterparks.de)  
[info@schnurstracks-kletterparks.de](mailto:info@schnurstracks-kletterparks.de)



Private Akutklinik für Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung für Essstörungen

## SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

### Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

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

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

**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen, Beihilfe

## Infos unter Telefon 02861/8000-0

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

# MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE

## MAUER MUSEUM

### WALL

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

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

Was wie wofür studieren?

# Eine Informationsreihe der Universität Hamburg für Studieninteressierte



Schülerinnen und Schüler sowie andere Interessierte aus Hochschulen und Öffentlichkeit werden in dieser Reihe über Studienfächer der Universität Hamburg informiert. Die Lehrenden tragen mit ihren Vorträgen zur Studienfachentscheidung und Berufsfindung bei. Also: Dabei sein und direkt nachfragen ist immer am besten. Für alle, die dies nicht können, stehen Podcasts und Videos der Vorträge zur Verfügung, die Sie über unsere Internetseite erreichen:  
[www.uni-hamburg.de/wwwstudieren](http://www.uni-hamburg.de/wwwstudieren)

Zur Einstimmung in das neue Semester wird Dorothee Wolfs am 26. Oktober 2010 um 18.15 Uhr im Hörsaal Magdalene-Schoch-Hörsaal J einen Vortrag halten mit dem Titel »Erste Schritte an die Universität Hamburg«. Nur Gruppen ab 20 Personen sind anmeldepflichtig unter [www.uni-hamburg.de/startzeiten](http://www.uni-hamburg.de/startzeiten). Dort finden Sie auch weitere Informationen zur Buchung dieses Vortrags an anderen Terminen und von Seminaren zur Entscheidungsfindung.

**KOORDINATION:**

*Amrei Scheller,  
Schulkooperation und Juniorstudium*

**Weitere Termine:****2. November 2010**

Ein Tor zur Welt der Sprachen: Romanistik studieren an der Universität Hamburg  
*Prof. Dr. Christoph Gabriel  
Institut für Romanistik*

**9. November 2010**

Damit die Chemie stimmt!  
*Dr. Celia Friedrich  
Department Chemie*

**16. November 2010**

Können und Wissen.  
 Mit dem Berufsschullehramt die Brücke zwischen Theorie und Praxis schlagen  
*Prof. Dr. Sönke Knutzen  
Institut für Technik, Arbeitsprozesse und Berufliche Bildung*

**23. November 2010**

Warum und zu welchem Ende studiert man Politikwissenschaft?  
*Prof. Dr. Uwe Schnapp  
Institut für Politikwissenschaft*

**30. November 2010**

Medizin- und Zahnmedizinstudium in Hamburg  
*Prof. Dr. Andreas Guse  
Medizinische Fakultät*

**14. Dezember 2010**

Nicht alle Philosophen sind Taxifahrer!

Lust und Frust beim Studieren eines herausfordernden Fachs  
*Prof. Dr. Thomas Schramme  
Philosophisches Seminar*

**11. Januar 2011**

Wie werde ich reich? Und glücklich? Und welche Rolle spielt dabei das VWL-Studium?  
*Prof. Dr. Thomas Straubhaar  
Arbeitsbereich Internationale Wirtschaftsbeziehungen*

**18. Januar 2011**

Karate und Cosplay, Sushi und Sakura  
*Prof. Dr. Gabriele Vogt  
Asien-Afrika-Institut, Japanologie*

**25. Januar 2011**

Holz sieht gut aus, Holz fühlt sich gut an, Holz lebt. Das Studium der Holzwirtschaft  
*Prof. Dr. Elisabeth Magel  
Zentrum Holzwirtschaft*

**1. Februar 2011**

Deutsch – Eine Sprache für Profis  
*Jun.-Prof. Dr. habil. Anne-Rose Meyer  
Institut für Germanistik II*

ZEIT UND ORT der Veranstaltungen vom 2. November 2010 bis 1. Februar 2011 ist jeweils DIENSTAGS von 18.15–ca. 19.45 Uhr im Magdalene-Schoch-Hörsaal J im Hauptgebäude der Universität, Edmund-Siemers-Allee 1

Die Adresse zum Planen von Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalten und Exkursionen:

**[www.schullandheim.de](http://www.schullandheim.de)**

Verband Deutscher Schullandheime e. V.  
[verband@schullandheim.de](mailto:verband@schullandheim.de)

ARGE Hamburger Schullandheime e. V.  
[arge@hamburg.schullandheim.de](mailto:arge@hamburg.schullandheim.de)



**Teneriffa-Süd Komforts-Fewos (2)**  
 bis 4 Pers. in Anlage am Meer  
 ab 50 € / Tag / Whg.  
 Telefon 0721 - 51426  
[www.Teneriffa-Fewo.com](http://www.Teneriffa-Fewo.com)

**Berlin-City-Komforts-Fewos (2)**  
 bis 4 Pers., ab 50 € / Tag / Whg.  
 Telefon 0721 - 51426  
[www.Berlincentral-Fewo.com](http://www.Berlincentral-Fewo.com)

**Klassenfahrten nach Berlin**

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

## Studenten machen Schule

**Ein Angebot für Schülerworkshops an Gymnasien, Stadtteilschulen und Berufsschulen zur Vorbereitung auf Präsentationsleistungen, Präsentationsprüfungen und das Prüfungsgespräch**

Wir von »Studenten machen Schule« sind ein studentischer Bildungsträger, der sich die Einbindung von Lehramtsstudierenden in den schulischen Alltag zur Aufgabe gemacht hat. Wir bieten eigene inhaltliche Konzepte als Workshops an und führen diese in enger Kooperation mit der Partnerschule durch. Dabei handelt es sich beispielsweise um folgende Inhalte:

- Leitfrage & Struktur
- Präsentationstechniken & Medieneinsatz
- Rhetorik & Argumentieren im Prüfungsgespräch
- Zitieren & Belegen u. v m.

Im Rahmen dieses Angebots bereiten Lehramtsstudierende der Universität Hamburg Schülerinnen und Schüler in den Workshops auf die Prüfungsleistungen und Präsentationsprüfungen an Gymnasien und Stadtteilschulen vor. An Berufsschulen dient die Vorbereitung den Zwischen- und Abschlussprüfungen sowie dem Schreiben von Facharbeiten.

Auf der einen Seite erhalten Lehramtsstudierende dadurch bereits im Studium die Chance, Lehrerfahrungen zu sammeln und frühzeitig »Klassenluft« zu schnuppern. Auf der anderen Seite profitieren Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrerkollegium an den Hamburger Schulen von den Kompetenzen der Studierenden für das wissenschaftliche Arbeiten und Präsentieren. Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler eine Schülersprechstunde und unser Online-Schülerportal nutzen. Für Lehrkräfte gibt es Fortbildungen, die ermöglichen sollen, dass die Inhalte der Schülerworkshops im Unterricht fortgeführt werden können.

Das Programm Studenten machen Schule wurde zum Schuljahr 2007/2008 in Berlin ins Leben gerufen und startet im September 2010 auch in Hamburg. Nach wie vor wird es ausschließlich von Studierenden durchgeführt. Bislang haben rund 20.000 Schülerinnen und Schüler in mehr als 2.000 Workshops mit uns gelernt. Zudem haben sich 700 Lehrkräfte fortbilden lassen und mehr als 80 Lehramtsstudierende die Möglichkeit gehabt, bereits vor dem Referendariat erstmals zu unterrichten.

*Projektkoordination »Studenten machen Schule« Hamburg  
Tel.: (0 40) 4 28 38 89 39/Mobil: (01 70) 4 86 24 03  
hamburg@studenten-machen-schule.de  
www.studenten-machen-schule.de*



## Neues »zeitbild WISSEN« THINK ING. – kostenlos zu bestellen

**Unterstützung bei Studien- und Berufswahl sowie im MINT-Unterricht**

In Deutschland gibt es zu wenige Ingenieurinnen und Ingenieure. Die Initiative THINK ING. informiert junge Menschen über das Ingenieurstudium und den Ingenieurberuf und bietet Lehrkräften kostenloses Material und Arbeitsblätter für den Unterricht an. Ob mit »Physik im Kindergarten«, »Faszination Nano-Welten« oder dem Magazin »ALL ING.« – die Initiative THINK ING. trägt dazu bei, MINT-Unterricht vielfältig und spannend und Berufskunde zeitgemäß und informativ zu gestalten. Heraustrennbare Arbeitsblätter vertiefen mit Beispielen aus den THINK ING.-Publikationen die behandelten Themen.

Das Zeitbild WISSEN THINK ING. können Sie unter [www.zeitbild.de](http://www.zeitbild.de) kostenlos bestellen und downloaden. Oder Sie schicken uns eine E-Mail an [bestellung@zeitbild.de](mailto:bestellung@zeitbild.de).

### Hamburg macht Schule 2010/2011

## Die Themen der kommenden Ausgaben:

- Heft 4/2010 Lernen und Zeit
- Heft 1/2011 Unterrichtsentwicklung im Team
- Heft 2/2011 Neubeginn/Mit neuen Strukturen umgehen
- Heft 3/2011 Curricula/Neue Rahmenpläne

### Heft verpasst?

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



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

### Beratung

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

### Prävention/Coaching

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

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

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

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

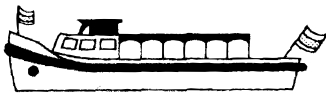


### Adresse

#### Institut für Lehrgesundheit

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





## Große Hafenrundfahrt

Barkassen-Centrale Überseebrücke Günter Ehlers

### Sonderangebot für Schulklassen!

(1. bis 13. Schuljahr) · Pro Person € 3,50

Telefon (040) 31 99 16 17-0

[www.barkassen-centrale.de](http://www.barkassen-centrale.de)

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

## Klassenfahrt und Edutainment



Surfen im Internet -Lernbüro  
Multimedia - Töpferei  
Lüneburger Heide

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

# Klassenfahrten nach Prag und ganz Tschechien

Stadtkunde, Menschen, Gegenwart,  
Geschichte, Literatur, Architektur, Sport

Für Erwachsene:

- Studienreisen (Kunst, Geschichte, Natur)
- Orgelreisen, Musikprogramme
- Seniorenfahrten

Weitere Auskünfte bei:  
VERSUM Studienreisen

K Chabum 7, CZ - 155 00 Praha 5

Telefon (+420) 233 324 205, (+420) 603 572 145

Telefax (+420) 233 322 074

e-mail: [info@versum.cz](mailto:info@versum.cz)



[www.versum.cz](http://www.versum.cz)

# FUTURETOUR HVV

## Nachhaltige Mobilität erleben

Ein Wettbewerb für Schülerinnen und  
Schüler der Klassenstufen 7–10 sowie aller  
Klassen berufsbildender Schulen.

Start: 1. September 2010

### 15 Lernstationen

#### Verkehrsunternehmen

1. AKN Eisenbahn AG (Kaltkirchen)
2. Autokraft GmbH (Bad Segeberg)
3. HADAG Seetouristik und Fährdienst AG
4. Hamburger Hochbahn, Betriebshof Hummelsbüttel
5. Hamburger Hochbahn, Betriebshof Langenfelde
6. Hamburger Hochbahn, U-Bahn Betriebswerkstatt
7. KVG Stade GmbH, Betriebshof Lüneburg
8. Pinneberger Verkehrsgesellschaft mbH (PVG)
9. S-Bahn Hamburg GmbH
10. Verkehrsbetriebe Hamburg-Holstein AG (VHH)

#### Bildungseinrichtungen

11. Hanseatischer Solarmobil e.V.
12. Schülerlabor Quantensprung / GKSS
13. Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung (ZSU)

#### Verbände

14. Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club e.V. (ADFC)
15. Verkehrsclub Deutschland e.V. (VCD)



#### Teilnahmebedingungen:

Zur Teilnahme eingeladen sind Schülerinnen und Schüler der Klassen 7–10 allgemeinbildender Schulen und aller Klassen berufsbildender Schulen.

#### Start und Dauer des Wettbewerbs:

01.09.2010 – 31.03.2011

#### Preise:

Zahlreiche Preise sind zu gewinnen, u. a. ein Klassenausflug ins Klimahaus Bremerhaven und weitere attraktive Preise.

#### Veranstalter und Herausgeber:

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



Freie und Hansestadt Hamburg  
Behörde für Schule und Berufsbildung

#### Weitere Infos und Anmeldung:

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