

Hamburg macht Schule

Heft 1/2011 • 23. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Unterrichtsentwicklung im Team

Forum

Offene Ganztagsschule

BSB-Info

Interview mit
Schulsenator Ties Rabe

Werkstatt Schule

Family Literacy in Hamburg





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: info@hamburger-lehrer-feuerkasse.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



Unter den zwei
günstigsten
Hausrat-
versicherungen
für Großstädte
ab 500.000 Ew.
Im Test: 134 Hausrat-
versicherungen mit
Fahrradschutz bis 1.300 €
06/2010

**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



Segelreisen-Kiel



**Die schönsten Schultage des Jahres
in Ostsee und Nordsee!**

**Klassenfahrten, Schüler- und Jugendreisen
auf traditionellen Segelschiffen**

Segelreisen-Kiel e.K.

Ihr Partner für exklusive Segeltouristik

Phone +49 (0)431 36 45 77 07

Fax +49 (0)431 38 04 933

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

PRAG

Kunst, Kultur & Kafka

4-tägige Busreise ab **89 €**



Gruppen- und Studienreisen GmbH

Tel. 05261 2506-7220 | tschechien@cts-reisen.de | www.cts-reisen.de



**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 • info@leisberg-klinik.de

Klassenfahrt



Traumhafter Pony-Pferdehof
mit Bio- und Öko-Angebot



- 2 Reitstunden täglich, Ausritte, Planwagenfahrt
- Sport und Spiel in Hallen, auf Plätzen und Wiesen
- Fahrrad-Verleih, hofeigener 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 • Tel.: (0 43 56) 9 97 50

Förderprogramme

Schulschriften

www.etverlag.de

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

Liebe Leserin, lieber Leser,

ich begrüße Sie ganz herzlich zur ersten Ausgabe von HAMBURG MACHT SCHULE im Jahr 2011. Mit dieser Ausgabe übernehme ich die Herausgeberschaft von Peter Daschner, der diese Zeitschrift mitbegründet und über die erstaunliche Zeit von 22 Jahrgängen betreut hat. Diese Leistung ist in einer maßgeblich von Beschleunigung gekennzeichneten Zeit ein Rekord in Beständigkeit! Lieber Peter, vielen Dank dafür.

Die Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern bemisst sich nicht nur an Schülerleistungen, sie ist in besonderer Weise bestimmt durch die Teamarbeit in der Schule und durch die Unterrichtsentwicklung. Die Qualität der Arbeit eines Lehrerkollegiums und die Qualität von Kooperationsbeziehungen sind entscheidend für die Schulkultur und das Unterrichtsklima. Die Etablierung und Beförderung professioneller Kooperation ist deshalb ein Schwerpunkt dieser Ausgabe. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit schulischer Kooperation besteht vielfach eine große Diskrepanz. Forschungen dazu zeigen in zwei unterschiedliche Richtungen: a) dass es bislang noch nicht gelungen ist, bestimmte Diagnosen zur Lehrerverbundenheit auch mit notwendigen Interventionen verknüpfen zu können und b) dass sich durch den gezielten Einsatz von Teamentwicklung und Maßnahmen zur Unterrichtsentwicklung Erfolge für die Lehrerverbundenheit erzielen lassen.

Beispiele für Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung finden Sie in dieser Ausgabe.

Die verstärkte Einrichtung von Ganztagsangeboten ist einer der Schwerpunkte des Senats im Schulbereich. Die Kooperation mit anderen Trägern und Einrichtungen im Stadtteil hat dabei eine besondere Bedeutung – ein weiteres Thema dieser Ausgabe im Bildungspolitischen Forum.

Das Projekt Family Literacy (FLY) ist Teil des Hamburger Sprachförderkonzeptes. FLY hat einen bedeutenden Preis des UNESCO-Instituts für Lebenslanges Lernen erhalten. Das Projekt zielt auf Sprach- und Literalitätsförderung von Kindern und Eltern und trägt in besonderer Weise zu einer kommunalen Schulentwicklung bei. Allen Projektbeteiligten gratuliere ich ganz herzlich zum Preis und zur erfolgreichen Arbeit mit Eltern und Kindern aus Migrantenfamilien.

In eigener Sache und zum Schluss: Ich möchte mich Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, als neuer Herausgeber in der gebotenen Kürze vorstellen. Am 1. März habe ich meine neue berufliche Tätigkeit als Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung aufgenommen. Am 31. März wurde ich von Senator Ties Rabe in einer Veranstaltung des Landesinstituts begrüßt. In den letzten sieben Jahren habe ich als Wissenschaftlicher Leiter des Oberstufen-Kollegs und als Professor für Schulpädagogik der Universität Bielefeld im Rahmen der ersten Phase der Lehrerbildung gearbeitet. Dabei habe ich fast täglich Schule(n) von innen gesehen und auch mitgestalten können. Mein Blick auf Schule war und ist somit weniger der eines distanzierenden Beobachters, vielmehr konnte ich daran mitwirken, Schule zu gestalten. Zugleich habe ich schulnahe Forschungen durchgeführt und Studierende auf Schule vorbereitet. Eine professionsbezogene Perspektive für die Lehrerbildung war für mich schon in meiner früheren Tätigkeit in der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (1999–2001) und in der Gründungsphase des Landesinstituts (2002–2003) bedeutsam.

Ich werde diese Zeitschrift zusammen mit den Kollegen aus der Redaktion fortführen. Eine Zeitschrift ist darauf angewiesen, von ihren Lesern zu lernen, deshalb hoffe ich auf einen Austausch mit Ihnen. Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern eine gute Lektüre und freue mich über kritische oder zustimmende Rückmeldungen (josef.keuffer@li-hamburg.de).

Hamburg, im April 2011



Prof. Dr. Josef Keuffer



Unterrichtsentwicklung im Team

Moderation: Christine Roggatz

- 12 Unterrichtsentwicklung und Teamarbeit**
Ziele, Hindernisse und Gelingensbedingungen
- 16 Vorhandene Strukturen für Teamarbeit nutzen**
Unterrichtsentwicklung im Fach Mathematik
- 18 Endlich nicht mehr Sisyphus**
Unterrichtsentwicklung und multiprofessionelle Teams
- 20 Unterrichtsveränderung als schulweites Projekt**
Erfahrungen mit Strukturen der
»Kreuz- und Quervernetzung«
- 22 Unterrichtsentwicklung im
Lernbereich Gesellschaft**
Eine neue Herausforderung im Team bewältigen
- 24 Kollegiale Unterrichtsreflexion**
Ein hilfreicher Baustein in der Unterrichtsentwicklung
- 26 Teamarbeit in der Profiloberstufe**
Chancen und Herausforderungen im Schulalltag
- 28 Berufsorientierung im Verbund**
Wie eine Kooperation zwischen Stadtteilschule
und Berufsschule beginnen kann ...
- 30 Hier schreiben wir unsere Stundenpläne selbst!**
Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung an der Berufsschule



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnerkeit

- 6 Die neue offene Ganztagschule –
Erfahrungen der Pilotstandorte**
Schulleitungen, Träger und Eltern berichten

Werkstatt Schule

- 32 Die wichtigsten Lehrer
für Kinder sind ihre Eltern**
Family Literacy in Hamburg

*von Dr. Gabriele Rabkin
und Christine Störmer*



1/11
23. Jahrgang

BSB-Info

Verantwortlich: *Andreas Kuschnereit*

Die neue Schulstruktur mit Leben füllen	34
<i>Interview mit Schulsenator Ties Rabe</i>	
Überfachliche Kompetenzen	36
»Family Literacy« (FLY)-Projekt trifft auf internationales Interesse	37
<i>Hochrangige Delegation aus Vietnam besuchte das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung</i>	
Gewaltprävention an Schulen und im Stadtteil	38
Urzeitkrebse machen Lernfreude	39
<i>Anahita Jamshidpour, Diplom-Biologin, über ihren Einsatz als Teach First Deutschland Fellow</i>	
Ein Grenzgänger zwischen Schule und Wissenschaft	40
<i>Interview mit Prof. Dr. Josef Keuffer</i>	
Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Mai bis Juni 2011	42
Neue Publikationen im Jugendinformationszentrum	44
Personalien	44

Marktplatz

Schüler machen Lehrkräfte satt – und helfen so ihrem Patenkind in Bolivien	46
Schulbuch zum Klimawandel – (fast) geschenkt	46
Hamburg macht Schule 2011	46
<i>Die Themen der kommenden Ausgaben</i>	

Impressum

HERAUSGEBER:
Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB),
Prof. Dr. Josef Keuffer, Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung,
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg,
E-Mail: josef.keuffer@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 Kuschnereit,
Behörde für Schule und Berufsbildung,
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg,
Tel.: (040) 4 28 63 29 31
Fax: (040) 4 27 96 75 60
E-Mail: andreas.kuschnereit@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 Woense: S. 12, Titel.
Alle weiteren Fotografien wurden uns von den Autorinnen und Autoren zur Verfügung gestellt.

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

HAMBURG MACHT SCHULE IM INTERNET:
www.hamburg.de/hamburg-macht-schule

PREIS: EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vorheriger Genehmigung des Verlages.
ISSN 0935-9850

Die neue offene Ganztagschule – Erfahrungen der Pilotstandorte

Seit dem Schuljahr 2010/ 11 wird an sieben Hamburger Grundschulen eine neue Form der offenen Ganztagschule erprobt, die »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen«. »Hamburg macht Schule« hat Eltern, Schulleitungen und Leiterinnen und Leiter kooperierender Einrichtungen gefragt, welche Erfahrungen sie bisher gemacht haben.

Das Projekt »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen«

An der neuen offenen Ganztagschule wird die klassische Trennung von Schule und Hort aufgehoben, Träger der Jugendhilfe und Schule bieten zusammen ganztägige Bildung und Betreuung an der Schule an. Sportvereine, Kultureinrichtungen und weitere Institutionen, die im Stadtteil Angebote für Kinder machen, werden einbezogen. Die neue offene Ganztagschule ist von 8 bis 16 Uhr kostenfrei und alle Kinder können sie besuchen, egal ob ihre Eltern einen Kita-Gutschein bekommen oder nicht. Zusätzliche Betreuungszeiten vor und nach der Schule und in den Ferien werden gegen Entgelt angeboten.

Der Vorteil für die Eltern

Mit dem Platz an der Schule ist gleichzeitig die Betreuung geregelt. Alle Kinder können teilnehmen. Das Angebot ist während der Schulzeit von 8–16 Uhr kostenfrei. Ein gemeinsames pädagogisches Konzept verbindet die schulische Bildung

am Vormittag mit der Bildung und Betreuung am Nachmittag. Und nicht zuletzt: Die Kinder bleiben mit ihren Freundinnen und Freunden aus der Schule zusammen, lange Wege zwischen Schule und Betreuungseinrichtung fallen weg.

Warum das Ganze?

Es gibt einen gesellschaftlichen Trend in Richtung Ganztagschule. Zum einen, weil ganztägige Bildung nachgewiesenermaßen die Bildungsgerechtigkeit erhöht, zum anderen, weil immer mehr Eltern wegen eigener Berufstätigkeit eine ganztägige Betreuung für ihre Kinder wünschen.

Im Moment gibt es jedoch zwei parallele Systeme für den Nachmittag: Auf der einen Seite steht die Ganztagschule auf der Grundlage des Rahmenkonzepts und der entsprechenden KMK-Beschlüsse, auf der anderen Seite die Hortbetreuung im Kita-Gutschein-System auf der Grundlage des Kinderbetreuungsgesetzes (KiBeG) und des Landesrahmenvertrags »Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen«.

Diese beiden Systeme werden durch das Projekt »Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen« zusammengeführt, um die unterschiedlichen Kompetenzen und Angebote an einem Standort für die Kinder zu bündeln. Darüber hinaus sollen nicht nur die Kinder an der Nachmittagsbetreuung teilnehmen können, für die ein Kita-Gutschein vorliegt, sondern alle Kinder, deren Eltern dies wünschen. Für die Eltern ergibt sich die Möglichkeit zusätzliche Betreuungszeiten für ihre Kinder zu erhalten, um Familie und Beruf besser »unter einen Hut bringen zu können«. Und nicht zuletzt sollen Nachmittagsangebote, die bisher außerhalb der Schule existieren, an der Schule eingebunden werden.

Wie geht es weiter?

Die sieben Pilotstandorte werden durch die Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardsicherung des Landesinstituts unter Leitung von Frau Dr. Monika Renz wissenschaftlich begleitet. Erste Ergebnisse dieser Begleitung liegen im Mai 2011 vor.

15 weitere Standorte haben sich entschieden, im nächsten Schuljahr 2011/12 die neue offene Ganztagschule mit ganztägiger Bildung und Betreuung einzuführen. Auf welche Weise das Projekt darüber hinaus fortgeführt werden wird, wird voraussichtlich bis Ende 2011 entschieden.

Erste Erfahrungen

Eine gemeinsame Gesprächskultur entwickeln

von Frauke Carstensen, Schulleiterin der Schule Lutterothstraße (Kooperationspartner: Stapellauf e.V.)

An der offenen Ganztagsgrundschule können alle Kinder dabei sein. Bei uns, der Schule Lutterothstraße, nehmen 150 Kinder das Kooperationsangebot an, das sind 60 Prozent aller Schülerinnen und Schüler: eine gute Resonanz. Kinder und Eltern äußerten in einer Befragung, dass sie mit dem Angebot zufrieden seien.

Die Umsetzung des Projekts bedeutete für unsere Schule eine große Umstellung in extrem kurzer Zeit. Die Doppelnutzung der Klassenräume musste organisiert werden. Von heute auf morgen sollte in den Schulräumen, die seit Jahren als Unterrichtsräume gehegt und gepflegt wurden, nachmittags gebastelt,

gespielt und getobt werden. Es ist, als ob in die eigene Wohnung jemand einzöge. Ein längerer Vorlauf hätte die Umstellung erleichtern können. Flächen für eine Multifunktionsnutzung gibt es immer noch nicht genug.

Es fehlt nach wie vor an Zeit für notwendige Abstimmungen. Oft geht es zwar nur um Kleinigkeiten, doch wenn die täglich



geschehen, ohne zeitnah besprochen werden zu können, weil der Unterricht beendet ist und die Erzieher mit ihrer Arbeit beginnen, bauen sich schnell Irritationen auf. Es helfen dann keine Tür- und Angel-Gespräche, sondern nur konstruktive Treffen. Derzeit versuchen wir mit Logbüchern den täglichen Kommunikationsbedarf aufzufangen. Einige Lehrerkonferenzen haben wir in den späteren Nachmittag verlegt, um die Erzieher/innen mit einbeziehen zu können. Um diesen Abstimmungsbedarf zu sichern, könnte man, ähnlich wie im Bereich Sprachförderung, ein prozentuales Modell einführen: Die Sprachlehrerkoordinatoren erhalten 15 Prozent von der Gesamt-Förderleistung an einer Schule.

Hinzu kommt, dass wir unterschiedliche »Sprachen« sprechen, wie es auch auf Behördenseite zwischen Schule und Jugendhilfe zu bemerken ist. Schule muss alle an ihr Beteiligten mitnehmen. Bisher fielen viele Entscheidungen in Lehrerkonferenzen. Dies ändert sich, weil die Anforderungen an das Schulmanagement wachsen und der Schulleitung mehr Entscheidungen abfordern.

Wer, wie unser Kooperationspartner Stapellauf, als Wirtschaftsbetrieb »Kunden« hat, muss sowohl für deren Zufriedenheit sorgen als auch schwarze Zahlen schreiben. Da sind die Mitarbeiter seltener an Entscheidungen beteiligt. Demgegenüber muss ich mich als Schulleiterin zwar nicht um die Gehälter der Lehrer sorgen, bekomme aber auf Antrag mehr oder weniger schnell die erforderliche Ausstattung. Das sind sehr verschiedene Perspektiven auf das gemeinsame Aufgabenfeld. Das erfordert, eine gemeinsame Gesprächskultur zu entwickeln.

Alle müssen lernen umzudenken

von Michael Rieckhoff, Geschäftsführer Stapellauf e.V. (Kooperationspartner der Schule Lutterothstraße)

Der Stapellauf e.V. setzt die ganztägige Bildung und Betreuung zusammen mit Eltern und Lehrern und seinen Mitarbeitern um. Wir haben gemeinsam mit der Schulleitung ein neues, interdisziplinäres Team aus Psychologen, Pädagogen, Erziehern und Sozialpädagogen zusammengestellt. In dieses Team haben wir auch entsprechend qualifizierte Tagesmütter integriert, die schon seit zehn Jahren an der Schule nachmittags Schüler betreuen.

Der Vorlauf war extrem kurz. Viele Eltern, deren Kinder unsere Nachmittagsbetreuung besuchen wollten, hatten Mühe fristgerecht zu kündigen, um noch wechseln zu können.

In einer ersten Phase lernten die Kinder ihre Gruppenleiter kennen. Anschließend intensivierten wir die Beziehungen zu den Eltern und den Lehrern. So bauen unsere Mitarbeiter schrittweise zu allen an Schule Beteiligten ein Vertrauensverhältnis auf. Dabei probieren wir verschiedene Kommunikationsstrukturen aus. Wenn im Austausch mit den Lehrern pädagogische Konzepte aufeinandertreffen, müssen diese Konzepte gemeinsam diskutiert werden. Dafür brauchen wir Zeit. Die Schule baut auf gewachsenen Strukturen auf, so dass es verständlicherweise zu Veränderungsprozessen kommt, die zu Beginn nicht immer gleich im Konsens ablaufen.

Auch wenn die Raumsituation nicht einfach ist, gibt es keine überfüllten Räume. Wir nutzen in den Gruppen mehrere Fachräume, und jedes Kind, das ist wichtig, hat seinen Stammraum. In der 2. und 3. Klasse arbeiten wir jahrgangsgübergreifend. Für verschiedene Kinder bewähren sich verschiedene pädagogische Strategien.



Eltern weiterhin beteiligen

von Karen Orth, 45, Therapeutin im Kita-Bereich, Vorsitzende des Elternrates Lutterothstraße, ein Kind, das nicht das Nachmittagsangebot besucht



Bei der offenen Ganztagsgrundschule ist eine gute Verzahnung von Schule, Träger der Nachmittagsbetreuung und Elternrat wichtig, damit die einen um die Belange und Erwartungen der anderen wissen. Leider fehlt es immer an Zeit für den Austausch. An der Schule Lutterothstraße waren Eltern zwar vor dem Start im August 2010 an der Planung beteiligt. Derzeit aber entwickeln

Vertreter aus den Leitungsebenen von Schule und Nachmittagsbetreuung das Konzept weiter ohne Verzahnung mit den

beteiligten Eltern. Ich wünsche mir, dass in dem Konzept inhaltliche wie auch strukturelle Punkte festgeschrieben würden.

Bei den Angeboten am Nachmittag kommt es zu Konflikten zwischen kostenpflichtigen und freien Angeboten. Das neue Modell sieht vor, dass die Nachmittagsangebote grundsätzlich kostenlos sind. Wenn ein Kind seinen kostenpflichtigen Klavierunterricht in die Nachmittagsangebote integrieren kann, sind die Eltern natürlich froh: kein Transport und kein Ortswechsel. Wenn es nicht möglich ist, dann müssen die Anbieter von solchen Angeboten auf die Zeit nach 16 Uhr ausweichen. Doch das ist problematisch. Hier muss zwischen alten Strukturen und neuen Angeboten abgewogen werden, also eine Diskussion stattfinden, um eine grundsätzliche Lösung zu finden. Den Ausschlag müssen die zur Verfügung stehenden Räume geben.

Freiräume statt perfekt durchgeplante Nachmittage

von Oliver Hörlein, 41, Volks- und Realschullehrer, Elternrat Stapellauf e.V., eine Tochter

Das Konzept der offenen Ganztagsgrundschule legt Wert darauf, dass die Kinder am Nachmittag vielfältige Angebote nutzen können. Aber ich finde eine schlichte Betreuung ebenso wichtig. Für ein Angebot müssen sich immer mehrere Kinder interessieren, damit es durchgeführt werden kann. Das ist nicht unproblematisch. Freie Nicht-Angebote im Sinne von wirklich freier Zeit sollte es unbedingt geben: Ein freier Raum, in dem sich Kinder selbst beschäftigen, mit Materialien, die sie frei wählen, und mit Betreuern, die sie um Unterstützung bitten können. Kinder sind keine Lernmaschinen. Ich will für mein Kind Freiräume und keinen perfekt durchgeplanten Nachmittag.

Meine Tochter findet es gut vor- und nachmittags in ein und demselben Raum zu sein. Der Nachmittag gefällt ihr dort besser, weil sie dann keine schulischen Leistungen mehr erbrin-

gen muss. Die Lehrer hingegen haben Probleme, ihre Räume abzugeben und sind natürlich auch verärgert, wenn am nächsten Morgen Stühle und Tische nicht an Ort und Stelle stehen. Da fehlt es an Zeit, dass sich Lehrer und Erzieher abstimmen können. Größter Stresspunkt ist das Mittagessen. Die Essensausgabe ist einfach noch nicht kindgerecht organisiert. Dafür müsste die Nachmittagsbetreuung einfach früher anfangen. Wir haben 150 Eltern zum Mittagessen befragt und nur neun haben das Essen als schlecht befunden. An der Qualität des Essens liegt der Unmut also nicht. Insgesamt ist das Interesse der Eltern, sich am Gestaltungsprozess des Nachmittags zu beteiligen, eher gering.

Meine Tochter fragt oft, ob sie nicht auch länger bleiben darf. Kurz: Die Kinder schätzen die offene Ganztagsgrundschule.



Schule und Kita zusammen an einem Ort

von Bettina Knopper, Schulleiterin der Schule Arp-Schnitger-Stieg (Kooperationspartner Spielvereinigung Este e.V.)



Im Modell der offenen Ganztagsgrundschule kommen die bislang getrennten Einrichtungen Schule und Kita zusammen, um als Partner gemeinsam an einem Ort Kinder zu fördern. Schon vor

Jahren kooperierten wir, die Schulen Arp-Schnitger-Stieg und Cranz, mit dem Kindergarten der Spielvereinigung Este e.V., um gemeinsam mit den Vorschulkindern zu arbeiten. Doch nach der Vorschule fehlte uns die Anschlussbetreuung. Die Kinder mussten für die Nachmittagsbetreuung zu einer weit entfernt liegenden Kita fahren. Eine schwierige Situation. Daher fanden wir gemeinsam Mittel und Wege, eine Anschlussbetreuung punktuell zu bewerkstelligen, die wir nun mit der offenen Ganztagsgrundschule ausbauen können. Damals war ich Schulleiterin der kooperierenden Schulen Arp-Schnitger-Stieg und Cranz, die gemeinsam eine Primarschule bilden sollten. Heute leite ich die Schule Arp-Schnitger-Stieg. Bei uns nutzen derzeit 60 Schüler von insgesamt

200 das neue Modell, in Cranz sind es 40 Schüler von 100. Für den ländlichen Raum ist das eine sehr gute Resonanz. Doch ist die Einführung ein langsamer Prozess. Wir sind alle schon viel besser ins Gespräch gekommen und haben gemeinsam Regeln gefunden, beispielsweise für die Hausaufgaben: eine halbe Stunde für die 1. und 2. Klasse, eine Stunde für die 3. und 4. Klasse. Derzeit arbeiten hier drei Lehrer im Nachmittagsbereich und jeder neue Kollege steigt gleich zu Beginn in die Projektangebote ein. Durch unsere dörfliche Struktur haben wir eine große Nähe zu Vereinen und so können wir die Bildungsaufgaben gemeinsam zum Wohle der Kinder am Nachmittag gut gestalten.

Chancengleichheit für alle Kinder

von Anette Bartels, Einrichtungsleiterin Spielvereinigung Este e.V. (Kooperationspartner Schulen Arp-Schnitger-Stieg und Cranz)

Seit Sommer 2010 praktiziert die Spielvereinigung Este e.V. gemeinsam mit der Schule Arp-Schnitger-Stieg eine Vorschule. Bei der Anmeldung trennen wir also nicht in Kita oder Schule, sondern treten als ein Team auf. Die Eltern nahmen das sehr positiv an. Wir haben eine gemeinsame Vorschulgruppe, die in zwei Lerngruppen mit jeweils 16 Kindern aufgeteilt ist. Den Personalschlüssel konnten wir von 1 zu 25 auf 1 zu 16 senken. Die Vorteile der Kooperation kommen also direkt bei den Kindern an. Eine für uns richtungsweisende Praxis, die wir nun fortführen können.

Meine Kollegin Agnes Klose und ich sind sehr froh über die neue

offene Ganztagsgrundschule, die eine Chancengleichheit für alle Kinder bietet. Das neue Angebot lief nach den Sommerferien langsam an – das ist typisch für den ländlichen Raum. Zwar hatten wir die Eltern über das neue Modell vor den Sommerferien informiert – doch dann fehlten wegen der Ferien die Ansprechpartner. So haben viele Eltern erst einmal geschaut, was da passiert, bevor sie sich entschlossen, ihr Kind in die Nachmittagsbetreuung zu geben. Die Kinder sind von dem neuen Angebot begeistert. Hausaufgaben betreuen wir in Kleingruppen, also sehr individuell, und engagieren dafür spezielle Hausaufgabenhilfen. Wir haben uns mit außerschulischen Trägern, Sportvereinen, der Kirche



usw. getroffen, und gemeinsam Projekte für die Nachmittagsangebote gefunden. Viele Vereine konnten dadurch schon neue Mitglieder gewinnen und erleben, wie die Kinder in die Vereine hineinwachsen.

Wir nehmen Ihre Sorgen ernst!

von Friedhelm Holst, Schulleiter der Schule Burgunderweg (Kooperationspartner Hamburger Schulverein von 1875 e.V. im Burgunderweg)

Wir sind als »Nachzügler« in das Pilotprojekt gekommen, gingen erst im Februar an den Start. Unter enormem Zeitdruck und mit starkem Engagement aller Beteiligten haben wir im Team die Umsetzung geplant. Mit dem Hamburger Schulverein verbindet uns eine über 16 Jahre bestehende, intensive und vertrauensvolle Zusammenarbeit. Das war unser großer Vorteil. Derzeit sind etwa 160 Kinder im Ganztagsprogramm, ab kommenden Sommer wollen wir alle Schülerinnen und Schüler erreichen, das sind voraussichtlich weit mehr als 200 Kinder.

Das neue System vereinfacht das Betreuungsangebot – gerade bei Kindern, deren Eltern keinen Anspruch auf einen Kita-Gutschein haben. Der Bedarf nach Betreuungsplätzen stieg an, das Angebot wurde erweitert. Bereits vor Beginn der Pilotphase haben wir einen Klassenraum multifunktional eingerichtet und probenhalber doppelt genutzt. Lehrer stehen einer Doppelnutzung eher skeptisch gegenüber, eine Kollegin allerdings erklärte sich spontan bereit es zu erproben.

Wir wollten die Eltern, die zuvor den Hort nutzten, vom neuen Modell überzeugen. Dabei mussten wir uns mit vielen Vorurteilen auseinandersetzen. Begriffe wie »Aufbewahrungssystem« geisterten durch die Presse. In der Konzeptgruppe

ermunterten wir insbesondere die Eltern, Fragen zu stellen und Probleme zu benennen. Die Kommunikation mit ihnen ist für eine gelungene Umsetzung entscheidend. Wir veröffentlichen regelmäßig Infobriefe an alle Eltern. Für uns war und ist folgende Botschaft wichtig: Wir nehmen Ihre Sorgen ernst!

Ein Problem allerdings hatten wir nicht erwartet: Einige Eltern mussten nun mehr zahlen als im Kita-Gutschein-System – wenn ihr Beitrag bisher gering war und sie auf die Früh- und Spätbetreuung sowie auf die Ferienbetreuung angewiesen sind. Beides muss nun zugebucht werden. Auch diese Eltern wollten wir unbedingt vom neuen System überzeugen. Die Behörde fand dann doch relativ schnell Lösungen. Bisher war alles lösbar, oder fast alles. Wir bleiben zuversichtlich.

Ich wünsche mir, dass möglichst viele Grundschulen dieses Modell übernehmen, vorausgesetzt die Ausstattung für eine Doppelnutzung wird finanziert. Eigentlich war ich kein Freund von Ganztagsgrundschulen, weil Kinder nicht den ganzen Tag mit Schule verbringen sollten. Aber dieses Konzept finde ich gut! Kinder müssen nachmittags sich nun nicht mehr per Telefon zum Spielen verabreden, sondern treffen ihre Freunde hier, in der Schule.



Endlich können wir Wartelisten abbauen

von Karin Schreck, Einrichtungsleiterin Hamburger Schulverein von 1875 e.V. im Burgunderweg (Kooperationspartner der Schule Burgunderweg)

Im Oktober 1994 eröffnete der Hamburger Schulverein von 1875 e.V. im Burgunderweg einen Hort mit 42 Kindern.

Seit Februar betreuen wir als Kooperationspartner an der Schule Burgunderweg 160 Schulkinder. Die Vorplanung war immens, weil wir jeden Schritt von allen Seiten beleuchtet haben: Was heißt das für die Kinder, die Eltern, die Lehrer und die Erzie-

her? Alle haben verschiedene Bedürfnisse und es soll für alle passen. In dieser Phase habe ich kaum Informationen an die Erzieher weitergegeben, weil sich fortwährend etwas änderte. Wir wollten

keine Unsicherheiten erzeugen, die ein solcher Systemwechsel einfach mit sich bringt. Erst als das Konzept stand, also kurz vor dem Start, informierten wir sie über die Änderungen. Diese Vorgehensweise hat sich bewährt. Alle sind hochmotiviert gestartet. Leider kommt es nun bei den Trägern zu finanziellen Problemen, da die jetzigen Erzieher-Stunden von der Behörde nicht ausreichend finanziert sind. Waren es zuvor 27 Stunden die Woche, sollen es nun nur noch 20 Stunden sein. Wir haben seit Jahren einen festen Personalstamm und müssen dafür dringend eine Lösung finden. Keine Frage, die Erzieher müssen sich umstellen, wie beispielsweise bei der Hausaufgabenbetreuung. Früher übernahm das eine Kollegin, die 50 Kinder innerhalb von zwei Stunden unterstützte.

Nun haben wir, wie die Behörde es vorgibt, eine feste Zeitstruktur: Innerhalb von einer halben Stunde, von 14 bis 14.30 Uhr, werden alle 160 Kinder von ihren Gruppenerzieherinnen in ihren Gruppen zeitgleich bei ihren Hausaufgaben betreut. Da herrscht bei uns absolute Ruhe. Die Kinder entwickeln eine hohe Konzentration, weil sie wissen, all ihre Freunde machen auch gerade Hausaufgaben, also verpassen sie nichts. Doch einige Eltern glauben, dass eine halbe Stunde für ihr Kind nicht ausreicht. Da gibt es noch viel Gesprächsbedarf. Wir erreichen mit diesem Modell mehr Kinder und Eltern als vorher. Endlich können wir unsere langen Wartelisten abbauen.



Diesem Modell eine Chance geben!

von Iris von Boetticher, 41, Chemikerin, Mutter von zwei Kindern der Schule Burgunderweg, die beide die Nachmittagsbetreuung besuchen

Seit Februar gibt es an der Schule Burgunderweg das neue Betreuungsangebot – es war ein gelungener Start. Wir haben Glück: Die Einheit von Schule und Nachmittagsbetreuung funktioniert einfach gut. Das zeigt auch die Anzahl der Kinder: 160 sind dabei.

Meine Kinder fühlen sich wohl – auch deshalb, weil sie die Erzieher schon kennengelernt haben. Vorteilhaft für die Eltern: Sie können das Angebot ohne Kita-Gutschein nutzen. Das finde ich sehr gut, denn nun haben mehr Eltern eine Chance.

Ich war an der Konzeptgruppe beteiligt. Unsere Vorschläge und Ideen wurden angenommen und mir ist das starke Engagement von allen positiv aufgefallen – sowohl von den Lehrern als auch von den Erziehern.

Die Erzieher gehen kurz vor 13 Uhr in die Klassen und es findet eine Übergabe statt. Sie erfahren, wenn es einem Kind nicht so gut geht und können das am Nachmittag dann berücksichtigen. Sie erfahren auch, wie es mit den Hausaufgaben aussieht. Natürlich erfordert die Doppelnutzung der Räume von allen Seiten Kompromisse – aber es klappt! Ich sehe keine Nachteile. Durch die klare Struktur haben die Erzieher mehr Zeit für die Kinder und es gibt ein tolles Kursangebot. Ich wünsche mir Sicherheit für dieses System ohne Probleme mit Personalschlüsseln und Kosten. Man muss diesem Modell eine Chance geben!



Gutes Angebot für Einzelkinder

von Andrea Kluge, 44, Tourismus, eine Tochter auf der Schule Burgunderweg

Ich finde die offene Ganztagsgrundschule gut, weil sie mir ermöglicht, flexibel meine Arbeit zu gestalten und mehr Zeit für mich zu haben. Auch für meine Tochter finde ich sie gut, weil sie sozial viel Kontakt hat und durch das Kursangebot gefördert wird. Natürlich ist es ein Problem, alle zufrieden zu stellen. So finden manche Eltern das festgeschriebene Abholsystem nicht so gut – ich persönlich habe damit kein Problem. Auch die räumliche Umsetzung finde ich in Ordnung, solange mein Kind zufrieden ist. Und das ist es! Meine Tochter muss nicht den Ort wechseln, kennt die Ansprechpartner und lernt viel Selbstständigkeit, weil sie alleine ihre Kurse besucht. Ich komme nicht, um sie von A nach B zu bringen. Sie weiß, welchen Kurs sie hat, und geht selbstständig zur richtigen Zeit in den dafür bestimmten Raum. Sicher-

lich muss noch an der Essensregelung etwas geändert werden – derzeit essen die Kinder in der Aula –, aber das wird sich finden.



Ich fühle mich über das Pilotprojekt gut informiert – auch, weil ich an der Konzeptgruppe mitgewirkt habe. Meines Erachtens könnten noch mehr Informationen über die Homepage laufen, aber das ist nebensächlich. Wichtig sind die Kinder – gerade für Einzelkinder ist es ein gutes Angebot, aber auch für Kinder ohne Kita-Gutschein. Ich hoffe, dass sich dieses Modell durchsetzt, weil mittlerweile auch skeptische Eltern davon überzeugt sind.

Ein wichtiges Angebot

von Wolfgang Stratenwerth, 50, beruflich tätig als Business Development Manager bei einem mittelständischem Softwarehaus, im Elternrat der Schule Hasenweg, die Tochter besucht Schule und Nachmittagsbetreuung

Wir hatten an der Schule Hasenweg einen schweren Start, weil es dort zuvor keine eigenständige Grundschule gab. Es musste sich also vieles erst einmal finden und die Zeit war sehr knapp. Aber die Vorbereitungen liefen so erfolgreich an, dass es nach den Sommerferien tatsächlich ein Nachmittags-Angebot gab. Darüber waren wir und die anderen Eltern der insgesamt 176 Kinder sehr froh. Derzeit nutzt etwa die Hälfte der Schüler das neue Angebot und für das nächste Schuljahr liegen viele Anmeldungen vor. Die Resonanz der Eltern ist sehr gut, sicherlich auch, weil es in unserem Stadtteil keine Alternative gibt. Unser größtes Problem war das Mittagessen. Es gab nur einen kleinen Raum, in dem die Kinder in drei Schichten und mit wenig Personal essen mussten. Es fehlte an Schränken für die Unterrichtsmaterialien der Kinder, wenn sie ihren Klassenraum nachmittags für andere Angebote nutzen wollten. Oder wir hatten endlich geeig-



netes Mobiliar bekommen, aber dafür noch keinen Raum. Vieles erfuhren wir nur über unsere Kinder, weil die Zusammenarbeit mit dem Kooperationspartner bisher nicht gut lief. Noch immer gibt es jede Menge zu organisieren und abzustimmen. Daher kommen die Inhalte erst einmal zu kurz. Es braucht einfach Zeit und mehr Ressourcen, um solche strukturellen Veränderungen zu regeln. Das Angebot ist wichtig und auch das Konzept wird von den Eltern mehrheitlich unterstützt.

Die Kinder sind zufrieden!

von Volker Loebel, 39, leitender Angestellter in der Finanzbranche, im Elternrat der Schule Hasenweg, zwei Kinder

Die Kinder, so mein Eindruck, sind mit der offenen Ganztagsgrundschule zufriedener als manche Eltern, die ganz andere Erwartungen haben. Da es sich um ein Pilotprojekt handelt, sprechen wir viel mit den Kindern darüber. Ihre Stimme sollte bei der Bewertung des Modells den Ausschlag geben.



Meine beiden Kinder besuchen die Schule Hasenweg und wechselten von einem anderen Hort in die Betreuung an der Schule. So können sie

an einem Ort und in Kontakt mit ihren Schulfreunden bleiben. Oft höre ich von meinen und anderen Kindern, dass sie nicht nur an drei Nachmittagen, sondern auch an den übrigen in der Schule bleiben wollen.

Leider wechselten bei uns an der Schule oft die Mitarbeiter für die Nachmittagsbetreuung. Mein Sohn hatte innerhalb des ersten halben Jahres allein vier verschiedene Erzieher kennen lernen müssen. Da konnte weder Vertrauen noch Bindung

wachsen. Ich kann die Mitarbeiter verstehen, da es sich für viele nicht rechnet, von 13 bis 16 Uhr zu arbeiten, und manchmal noch lange Anfahrtswege zu haben. Bei den klassischen Horten sind die Mitarbeiter vormittags in der Kita und nachmittags im Hort tätig – das ist natürlich viel attraktiver. Aber da die Erzieher bis 14 Uhr in der Kita gebunden sind, wir aber schon für die Mittagspause ab 13 Uhr Betreuung benötigen, geht das nicht zusammen. Wie lassen sich Mitarbeiter also bei der offenen Ganztagsgrundschule langfristig binden? Und wie sieht es mit ihrer Qualifizierung aus? Das ist wirklich ein Grundsatzproblem.



Unterrichtsentwicklung und Teamarbeit

Ziele, Hindernisse und Gelingensbedingungen

Als eine der wesentlichen Voraussetzungen von Schul- und Unterrichtsentwicklung gilt Kooperation. Gemessen daran wird sie noch viel zu selten probiert. Dies wirft Fragen auf: Welche Formen der Lehrerkooperation werden praktiziert? Welche Vorteile, aber auch Belastungen gibt es? Was trägt zum Gelingen bei? Was sind die Schwierigkeiten, die bei Teamarbeit bedacht und bearbeitet werden müssen?

Teamarbeit ist wichtig ...

»Gerade in Schulen, deren Unterricht gut beurteilt wird, nehmen wir ein hohes Maß an informell geleisteter und gesteuerter Teamarbeit wahr.« So heißt es im Jahresbericht der Hamburger Schulinspektion 2009/2010 (S. 73). Dies deckt sich mit Ergebnissen der Forschung zur Schul- und Unterrichtsqualität, in der die Kooperation von Lehrerinnen und Lehrern als ein zentraler Faktor für die Qualität und Effektivität von Schule und Unterricht beschrieben wird: »Durchweg scheint es so zu sein, dass in nachweislich guten Schulen das Ausmaß [an Kooperation von Lehrern] höher und vor allem: die Art der Kooperation zwischen den Lehrkräften anspruchsvoller ist als in weniger erfolgreichen Schulen.« (Terhart/Klieme 2006, S. 163; vgl. auch Steinert et al., 2006, 186f.). Unter »guten Schulen« werden hier Schulen verstanden, in denen die Schülerinnen und Schüler höhere Leistungen zeigen, als es nach ihrem sozialökonomischen Status zu erwarten wäre. Bastian und Seydel unterstreichen dies, wenn sie feststellen, dass sich gute Schulen zwar in ihren pädagogischen Konzepten unterscheiden, für die Qualität aber weniger die »Originalität der pädagogischen Ideen«, sondern vielmehr »die Konsequenz der gemeinsamen Umsetzung« von großer Bedeutung ist (vgl. Bastian/Seydel 2010, S. 6). Dass die Fähigkeit zusammen zu arbeiten und gemeinsam an einem Strang zu ziehen für die Qualität von Unterricht sowie für den Entwicklungsprozess einer Schule eine entscheidende Rolle spielt, scheint unstrittig zu sein.

... findet aber selten statt

Über die allgemein wichtige Rolle von Lehrerverbänden für Entwicklungsprozesse hinaus zeigen die empirischen Untersuchungen aber auch »[...] sehr deutlich, dass diese Kooperation [an Schulen] entweder gar nicht oder nicht in notwendigem Maße bzw. nicht in anspruchsvollen und wirkungsvollen Formen stattfindet.« (Terhart/Klieme 2006, S. 163) Diese Grundaussage unterstreicht auch die Hamburger Schulinspektion, indem sie feststellt, dass die Zusammen-

arbeit meist informell und wenig institutionalisiert stattfindet und systematische Kooperationsstrukturen, »die sich durch geregelte und verbindliche Zeitressourcen zur konkreten Weiterentwicklung von Unterricht auszeichnen«, selten anzutreffen sind (vgl. Jahresbericht 2009/2010, S. 73).

Für eine Weiterentwicklung der Praxis wäre also zu klären, welche Schwierigkeiten es bei der Einführung von Teamarbeit gibt und wie es Kollegien gelungen ist, gemeinsam an der Entwicklung von Schule und Unterricht zu arbeiten. Die Erfahrungsberichte in diesem Schwerpunkt zeigen, dass es vielfältige Beispiele für langfristig vereinbarte, im Unterricht hilfreiche und unterm Strich entlastende Formen der Zusammenarbeit gibt. In jedem Beispiel lassen sich Ansatzpunkte und Potentiale für den eigenen Schulltag entdecken

Um einen Überblick zu diesem Thema zu bekommen, soll hier zunächst der Diskussionsstand anhand von vier Fragen skizziert werden:

- Was wird unter Team und Teamarbeit verstanden?
- Welche Ziele und Vorteile hat Lehrerverbänden?
- Welche strukturellen und individuellen Hindernisse gibt es?
- Was trägt zum Gelingen von Teamarbeit bei?

Teamarbeit – eine Begriffsklärung

Das englische Wort Team wird nicht nur mit Gruppe, sondern auch mit Arbeitsgemeinschaft oder Mannschaft übersetzt. Hier deutet sich bereits ein Unterschied an: Während Gruppen nicht zwingend gemeinsame Ziele entwickeln, zeichnet sich eine (Sport-)Mannschaft unter anderem dadurch aus, dass sie einen stärkeren Zusammenhalt hat, ein gemeinsames Ziel verfolgt und die Aufgaben arbeitsteilig bewältigt. Um eine Gruppe von Menschen als Team bezeichnen zu können, müssen bestimmte Qualitätskriterien erfüllt sein, die in der Literatur vielfältig, u. a. für kooperative Arbeitsweisen bei Schülerinnen und Schülern, beschrieben werden. Die Qualitätskriterien für ein Team schlüsselt Heymann in einer Arbeitsdefinition wie folgt auf:

»Eine Gruppe [...] wird zu einem Team, wenn

- sie über eine Aufgaben- und Zielorientierung verfügt, die von allen Mitgliedern geteilt und getragen wird;
- Mitglieder je nach ihren Möglichkeiten, Fähigkeiten und Erfahrungen zur Bewältigung der gemeinsamen Aufgabe und Erreichung des gemeinsamen Ziels beitragen;
- die Mitglieder untereinander offen kommunizieren können und Mittel entwickelt haben, im Rahmen ihrer Zusammenarbeit Interessensgegensätze auszubalancieren;
- die Gruppe nicht nur im eigenen Saft schmort, sondern auch mit der Außenwelt vernünftig kommunizieren kann;
- sich eine deutliche Team-Identität [...] und ein Zusammenhörigkeitsgefühl [...] entwickelt.« (vgl. Heymann 2007, S. 6f.)

Insofern kann nicht jede Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, die in einem Jahrgang arbeitet oder das gleiche Fach unterrichtet, immer auch als Team bezeichnet werden, aber jedes Team ist im Hinblick auf die Gruppendynamik der Mitglieder und das Durchlaufen der unterschiedlichen Entwicklungsphasen eine Gruppe.

Lehrerverbänden – warum?

Eine systematische Veränderung des Unterrichts geht nicht alleine ... sie braucht das Team. Das wird leicht erkennbar, wenn man sich eine einschlägige Definition anschaut. Nach Bastian beispielsweise werden unter Unterrichtsentwicklung »[...] alle systematischen und gemeinsamen Anstrengungen der an Unterricht Beteiligten, die zur Verbesserung des Lehrens und Lernens und seiner schulinternen Bedingungen beitragen«, verstanden (2007, S. 29).

Schaut man sich darüber hinaus an, welche Entwicklungsziele aktuell diskutiert werden, dann wird noch einmal mehr deutlich, dass kein Lehrender dies alleine bewältigen kann; so die stärkere Berücksichtigung der Individualität der Schülerinnen und Schüler, die damit verbundene Veränderung der Aufgabenkultur im Fachunterricht, die Kompetenzorientierung, aber auch

strukturelle Veränderungen wie die Einführung fächerübergreifender Profile und Lernbereiche sowie die Gestaltung ganztägigen Lernens – das braucht keine Einzelkämpfer, sondern Teamspieler.

Die Erfahrungsberichte in diesem Heft zeigen, dass Teamarbeit eine Voraussetzung ist für die Verbesserung des Unterrichts und eine abgestimmte Betreuung der Lernenden. Sie zeigen außerdem die Vorteile der Entwicklung eines gemeinsamen pädagogischen Verständnisses und der bessere Nutzung von Ressourcen. Darüber hinaus bietet sie den einzelnen Lehrerinnen und Lehrern die Gelegenheit zum systematischen Austausch, die Möglichkeit, Schwierigkeiten gemeinsam angehen zu können, sowie eine Entlastung vor allem bei der Vorbereitung von Unterricht. Warum aber hat Teamarbeit sich bisher noch nicht als Arbeitsform im Schulalltag durchgesetzt?

Hindernisse und Schwierigkeiten

Unterricht ist etwas, das traditionell vom Lehrenden allein geplant und hinter geschlossener Tür durchgeführt wird. Selten gibt es erwachsene Zeugen – außer in z. B. Bewertungssituationen im Referendariat oder bei Beurteilungen. Dieses Bild von Unterricht und vom Lehrberuf ist immer noch in vielen Köpfen und stellt eine Schwierigkeit für Teamarbeit dar. Welche weiteren organisatorischen und strukturellen Schwierigkeiten, aber auch personale Dispositionen müssen darüber hinaus bei der Einführung von Teamarbeit an Schulen bedacht werden? *organisatorische Hindernisse*

An vielen Schulen erschweren Strukturen die Kooperation von Kolleginnen und Kollegen. *Terhart/Klieme* (2006, S.164) führen als Beispiel dafür das »Fachlehrer-/Klassenraum-/Stundenplan-System« an, das zu einem stark individualisierten Arbeitsablauf führe. Jede Lehrende ist vor allem für den eigenen Unterricht verantwortlich, und dies zum Teil in zwölf unterschiedlichen Klassen in bis zu neun verschiedenen Jahrgängen. Der Arbeitsplatz ist vornehmlich der jeweilige Fach- oder Klassenraum oder das heimische Arbeitszimmer, da es an vielen Schulen noch keine Arbeitsplätze gibt. Verlässliche Zeiten, in denen Lehrende gemeinsam Unterricht

planen und auswerten können, haben bei der Stundenplangestaltung meist keine hohe Priorität.

Nicht selten steht aber auch die Tradition der Praxis einer möglichen Teamarbeit im Weg: Fachkonferenzen und Koordinationssitzungen bieten beispielsweise die Struktur für eine kooperative Weiterentwicklung des Unterrichts. Wenn diese aber überwiegend für organisatorische Fragen und die Weitergabe von Material genutzt werden, dann ist dies eine vertane Chance. Wie Fachkonferenzen für eine teamorientierte Unterrichtsentwicklung genutzt werden können, zeigt der Beitrag der Grundschule Schaeßeler Kehre (vgl. S. 16f.).

Die Ergebnisse der Hamburger Schulinspektion unterstreichen, dass organisatorische Bedingungen in der Wahrnehmung der Lehrerinnen und Lehrer einer regelmäßigen Teamarbeit entgegenstehen. Dabei deuten die Ergebnisse allerdings darauf hin, dass sich die Einschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer sehr stark unterscheiden und dass es starke Unterschiede zwischen den Schulformen gibt (vgl. *Jahresbericht* 2008, S. 24; 2009/2010, S. 49f.).

personenbezogene Hindernisse

Neben der organisatorischen Struktur, die ein »gezieltes Nebeneinanderherarbeiten« begünstigt, verweisen *Terhart und Klieme* (*ebd.* 2006) auch auf »personale Dispositionen«, die durch die Ausbildung in der ersten und zweiten Phase noch verstärkt werden. Der Beruf Lehrer könnte vor allem Menschen anziehen, die gerne mit Kindern und Jugendlichen arbeiten wollen, dabei aber eine Autonomie bevorzugen, in der sie sich nicht mit anderen Erwachsenen abstimmen müssen. Dies bestätigt die hohe Zustimmung zu der bekannten Aussage: »In den Unterricht redet mir niemand hinein«, der in einer Befragung 62% zustimmen (vgl. *Kanders/Rösner* 2006 nach *Bastian/Seydel* 2010, S. 7). Ein hohes Interesse an persönlicher Unabhängigkeit und ein mangelndes Interesse an Abstimmung als Teil des Berufsverständnisses ist eine schwierige Voraussetzung für Teamarbeit.

Ein zweiter Grund liegt in dem beruflichen Selbstverständnis, das gelingenden Unterricht hauptsächlich als Er-

gebnis eigener pädagogischen Autorität und pädagogischer Beziehung versteht. Wenn sowohl Erfolg als auch Misserfolg von Unterricht in erster Linie in Abhängigkeit von der Lehrerpersönlichkeit wahrgenommen werden, dann gibt es eine Scheu, sich mit Kolleginnen und Kollegen über Schwächen und Probleme auszutauschen und beispielsweise gegenseitige Hospitationen zuzulassen. Wie es trotz solcher Schwierigkeiten gelingen kann, das berichten *Vanessa Böttcher* und *David Alonso* in ihrem Beitrag zur Erprobung kollegialer Unterrichtsreflexion (vgl. S. 24f.). Hinzu kommt die Befürchtung, dass Teamarbeit zusätzlich zur Arbeitszeit stattfinden muss und darüber hinaus mehr Zeit und Kraft kostet, als es an Entlastung bringt. Auch dazu sagen die meisten Erfahrungsberichte etwas, was diese einfache Annahme differenziert.

Was trägt zum Gelingen bei?

Die Erfahrungsberichte dieses Heftes zeigen, dass es Möglichkeiten gibt, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen. Sie berichten davon, welche Bedingungen sie sich für eine gelingende Lehrerkooperation geschaffen haben, wie sie Teamarbeit eingeführt und was sie dabei gelernt haben und wie die Schulleitung diese Arbeit unterstützt hat.

Die Vielfalt der Teams, die sich für die Weiterentwicklung von Unterricht und Schule als sinnvoll und entlastend erwiesen haben, zeigt schon, dass der Teamgedanke nicht mehr so weit entfernt von der Schulkultur ist, wie manche vermuten könnten, wenn sie nur eine Schule im Blick haben: Es gibt Klassenteams, Jahrgangsteams, fachliche Teams und Fachkonferenzen, fachübergreifende Teams für Profile und Lernbereiche, Reflexionsteams zu bestimmten Themen, aber auch multiprofessionelle Teams im Bereich der Inklusion oder für die Berufsorientierung über Schulformgrenzen hinweg.

Otto Seydel nennt auf Grund langjähriger Erfahrung vier Gelingensbedingungen für Jahrgangsteams (vgl. *Bastian/Seydel* 2010, S. 7). Diese sollen hier vorsichtig verallgemeinert und auf andere Teamvarianten übertragen

werden. Einbezogen werden dabei auch Gelingensbedingungen von Fachkonferenzen, wie sie *Jochen Schnack* in HMS H. 1, 2005 formuliert hat.

Nach Seydel haben erfolgreiche Schulenteamarbeit dadurch erreicht, dass sie bei der Ressourcenverteilung vier Dimensionen beachten:

Die personelle Dimension

Für Jahrgangsteams sollte gelten, dass die Kolleginnen und Kollegen mit einer möglichst großen Anzahl ihrer Stunden in diesem Jahrgang unterrichten. Das schließt gegebenenfalls fachfremden Unterricht mit fachlicher Betreuung im Team ein. Gibt es weniger als drei Parallelklassen, ist eine jahrgangübergreifende Organisation von Jahrgangsteams sinnvoll. Übertragen auf andere Teams bedeutet das, dass eine personelle Konzentration und Kontinuität angestrebt werden sollte, damit sich stabile Kommunikationsstrukturen entwickeln können. Außerdem sollten möglichst viele Kollegen in die Arbeit in Teams einbezogen sein.

Die zeitliche Dimension

Teams brauchen einen regelmäßigen und fest vereinbarten Rhythmus; für Jahrgangsteams beispielsweise sollte es einen verbindlichen und im Stundenplan integrierten wöchentlichen Termin geben. Für alle Teams sollte es eine Jahresanfangsplanung, eine Jahresendauswertung und gegebenenfalls eine thematische Klausurtagung geben. Bei einer ausgeprägten Teamstruktur ist es wichtig, dass teamübergreifende Gesamtkonferenzen auf ein Minimum reduziert werden. Im Sinne von Zeitökonomie ist es wichtig, dass alle Teams möglichst unterrichtsnah arbeiten, also immer darauf achten, dass Teamarbeit möglichst konkrete Unterstützung für die tägliche Arbeit bietet.

Die organisatorische Dimension

Neben den horizontal organisierten Jahrgangsteams gibt es vertikal organisierte Teams, die den Informationsfluss zwischen den Jahrgängen sichern. Das sind zunächst die Fachkonferenzen, aber auch eine Steuergruppe oder eine Gruppe der Jahrgangssprecher. Schnack betont, dass die Arbeit der Fachkonferenzen an eine funktionierende Team-

arbeit in den einzelnen Jahrgängen anschließen sollte, um eine Verbindung von pädagogischen Überlegungen auf der Ebene der Jahrgänge und der fachlichen Diskussion herzustellen. Wichtig für das Funktionieren ist auch, dass Teams Teamleitungen haben und dass diese eine klare Rollenbeschreibung haben, sowohl gegenüber der Schulleitung als auch gegenüber dem jeweiligen Team.

Die räumliche Dimension

Die räumliche Gliederung der Schule ist auf die Bedürfnisse der Teams abgestimmt. Jahrgangsteams benötigen z.B. in unmittelbarer Nähe zu den Klassen einen Teamraum für Material und Besprechungen sowie mit festen Arbeitsplätzen für die Kolleginnen und Kollegen. Gut ist auch die Einrichtung einer gemeinsamen Präsentationsfläche und eines Differenzierungsraums. Auch für andere Teams gilt, dass feste Räume mit entsprechender Ausstattung eine wichtige Bedingung für effektives und kontinuierliches Arbeiten sind.

Wenn Teamarbeit in einer Schule gelingen soll, dann ist nach Seydel eine klare Ressourcenverteilung und Schwerpunktsetzung von der Schulleitung im Sinne dieser vier Organisationsmerkmale notwendig. Nicht alle vier Organisationsmerkmale müssen zu Beginn vorhanden sein. Die Kompromisse müssen aber mittelfristig zugunsten einer klaren Struktur aufgelöst werden, damit die angestrebten Entlastungseffekte wirklich eintreten können. (vgl. *Bastian/Seydel* 2010, S.7) Wie diese vier Bedingungen umgesetzt werden können, verdeutlicht der Erfahrungsbericht der Schule Burgstraße (S. 30f.).

Neben diesen Eckpfeilern ist aber auch die Qualität der Gestaltung von Teamarbeit für die Zufriedenheit und den Entlastungseffekt entscheidend. Dabei geht es um eine effektive Zeitznutzung, um Hilfen wie Tagesordnung, Leitfragen oder Protokolle, um arbeitsteilige Zusammenarbeit mit einem gemeinsamen Ziel, um die Unterstützung der Schulleitung, eine gute Zusammensetzung der Teams, Fortbildungen zur Teamentwicklung sowie Begleitung und Beratung bei Schwierigkeiten. Zu all diesen Qualitätsmerkmalen finden sich

Tipps und Erfahrungen in den Beiträgen der Kolleginnen und Kollegen.

Dabei hat sich immer wieder eine Erfahrung bestätigt: Belastung und Entlastung müssen sich die Waage halten. Dazu gehören neben unterstützenden Strukturen auch ein ausgewogenes Verhältnis von Autonomie und Verbindlichkeit. Nur wenn es innerhalb einer gemeinsamen Zielrichtung individuelle Gestaltungsräume gibt, kann sich Interesse an Kooperation langfristig entwickeln.

Literatur

Bastian, J. (2007): Einführung in die Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel
Bastian, J./Seydel, O. (2010): Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung. In: PÄDAGOGIK H. 1/2010, S. 6ff.
Heymann, H. W. (2007): Lernen und Arbeiten im Team. In: PÄDAGOGIK H. 4/2007, S. 6ff.
institut für bildungsmonitoring (2009): Jahresbericht der Schulinspektion Hamburg 2008. Hamburg
institut für bildungsmonitoring (2011): Jahresbericht der Schulinspektion. Hamburg 2009–2010. Hamburg
Kanders, M./Rösner, E. (2006): Das Bild der Schule im Spiegel der Lehrmeinung. In: Bos, Winfried u. a.: Jahrbuch der Schulentwicklung Bd. 14. Weinheim/München, S. 11–48
Klieme, E./Terhard, E. (2006): Kooperation im Lehrerberuf: Forschungsproblem und Gestaltungsaufgabe. In: Zeitschrift für Pädagogik H. 2/2006, S. 163–166
Steinert, B./Klieme, E./Maag Merki, K./Döbrich, Peter/Halbheer, U./Kunz, A. (2006): Lehrerverbände in der Schule: Konzeption, Erfassung, Ergebnisse. In: Zeitschrift für Pädagogik H. 2/2006, S. 185–203

Christine Roggatz ist wissenschaftliche Mitarbeiterin für die Lehre im Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulforschung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg. von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg E-Mail: roggatz@erzwiss.uni-hamburg.de

Vorhandene Strukturen für Teamarbeit nutzen

Unterrichtsentwicklung im Fach Mathematik

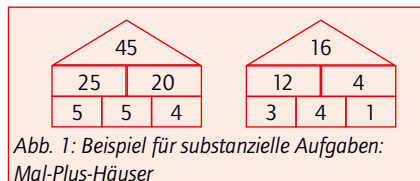
Wer den Fachunterricht nach dem Prinzip der Individualisierung verändern will, für den sind Kooperation und verbindliche Absprachen unausweichlich. Wie kann ein Entwicklungsprozess mit allen Fachkolleginnen und -kollegen im Schulalltag verankert werden? Welche vorhandenen Strukturen können genutzt werden, um die Kolleginnen und Kollegen zu entlasten? Welche Rolle spielen äußere Impulse für diese Arbeit?

Montagsmorgen, 3. Stunde, Mathematik. Das Thema für alle lautet heute: »Mal-Plus-Häuser«. *Jennifer* rechnet Aufgaben aus dem kleinen Einmaleins und Additionsaufgaben im Zahlenraum bis 100: »Das kann ich schon!« *Lukas* entwickelt eigene »Mal-Plus-Häuser«, deren Ergebnisse weit über Hundert hinausgehen. *Josi* hat entdeckt, dass es einen »Trick« (mathematisch ausgedrückt: das Distributivgesetz) gibt, mit dem sie vom Erdgeschoss gleich ins Dach zum Ergebnis gelangt. Alle gehen anders mit dem gleichen Aufgabenformat um und bei der gemeinsamen Besprechung kann jeder seine Ergebnisse und Fähigkeiten einbringen.

Die »Mal-Plus-Häuser« (Abb. 1) sind ein Beispiel für sogenannte »substantielle Lernumgebungen«, die auf dem didaktischen Prinzip der natürlichen Differenzierung basieren. Sowohl individualisiertes Lernen als auch der Austausch in der Gruppe sind wichtige Teile dieses Konzepts.

Vom »Wollen« und »Müssen«

Unterrichtsentwicklung braucht eine möglichst breite Basis im Kollegium, um



nachhaltig wirken zu können. Dafür sind gemeinsame Treffen, Absprachen, Fortbildungen und Unterstützung innerhalb und außerhalb des eigenen Systems notwendig. Gerade in kleinen Grundschulen ist dies aber problematisch: Die Kolleginnen und Kollegen sind bereits mit einer Reihe von Aufgaben und (Mehrfach-)Funktionen versorgt. Zusätzliche Termine werden als Belastung wahrgenommen, trotz der Aussicht auf eine spätere Entlastung im Unterricht.

In der Schule Scheeßeler Kehre haben wir uns deshalb auf einen Weg verständigt, der unter folgendem Motto steht: Das, was wir pädagogisch und didaktisch wollen, mit dem verbinden, was wir sowieso tun müssen.

ZLV und Unterrichtsentwicklung

Bereits zum zweiten Mal ist an unserer Schule die Unterrichtsentwicklung im Fach Mathematik Teil der Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV). Angeregt werden diese Ziele durch die thematische Arbeit im Projekt »SINUS an Grundschulen«. Von 2007–2009 stand für unsere Schule die Förderung des handlungsorientierten Lernens im Fokus: Die Schule richtet eine Mathematikwerkstatt ein, die jede Klasse wöchentlich nutzen soll. Dies ist heute ein fest integrierter Bestandteil des Fachunterrichts und der Schulkultur. In der aktuellen ZLV steht die Arbeit mit den genannten substantiellen Lernumgebungen im Mittelpunkt. Ziel ist es, dass alle Fachkolleginnen diese Aufgabenformate regelmäßig im Unterricht einsetzen und so das indivi-

dualisierte und differenzierte Lernen im Klassenverband fördern.

Beiden Ziel- und Leistungsvereinbarungen ist gemein, dass sie sehr konkret sind. Der Nutzen für den eigenen Unterricht wird für die Kolleginnen schnell greifbar und nicht nur fachfremd Unterrichtende berichten, wie sehr sie die konkreten und direkt einsetzbaren Materialien motivieren, Neues wirklich zu erproben und den eigenen Unterricht zu verändern. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass die Arbeit an einem beispielhaften Aufgabenformat die Unterrichtsentwicklung stärker fördert, als die theoretische Auseinandersetzung mit einem pädagogisch-didaktischen Inhalt, der erst in einem zweiten Schritt eine praktische Umsetzung erfährt.

Die Anbindung gewünschter Unterrichtsinhalte an die ZLV schafft zudem ein hohes Maß an Verbindlichkeit: Das gesamte Fachkollegium Mathematik macht die Weiterentwicklung des Lehrens und Lernens bewusst zu seiner Aufgabe. Veränderungsinitiativen bleiben nicht das »Hobby« einzelner Kolleginnen. Durch den offiziellen und schulöffentlichen Charakter wird zudem nach innen und außen deutlich: Das ist unser gemeinsames Ziel.

Neue Rolle der Fachkonferenz

Neben dem Instrument der Ziel- und Leistungsvereinbarungen spielt die Fachkonferenz als bestehendes Organ eine entscheidende Rolle. Zur Umsetzung und Evaluierung der Unterrichtsentwicklung im Fach Mathematik wurde kein neues Team, das eigene, zusätzliche Treffen erfordert, gebildet, sondern ein bereits bestehendes mit der Aufgabe betraut. Die regelmäßig tagende Fachkonferenz wird vom Gremium zum Ort der Entwicklung neuer Unterrichtsprojekte, der Fortbildung und der gemeinsamen Reflexion

und stärkt dadurch die Kommunikation und Kooperation innerhalb des gesamten Fachkollegiums nachhaltig.

Unterstützung von außen

Auch die Bedeutung der inhaltlichen Unterstützung unseres Prozesses von außen muss deutlich unterstrichen werden. Die regelmäßigen Netzwerk-Treffen der SINUS-Beauftragten bereichern durch neue Ideen die Arbeit der Fachkonferenz. Eine schulinterne, passgenaue Fortbildung für alle Fachkolleginnen durch den SINUS-Landeskoordinator überzeugte und motivierte auch die zu Beginn skeptischen Kolleginnen. Als besonders förderlich ist die Kontinuität des Sinus-Projekts hervorzuheben: Die Berichte der SINUS-Beauftragten von den monatlichen Treffen des Netzwerkes halten die stete Beschäftigung mit dem angestrebten Ziel in besonderer Weise wach.

Von der Idee zur Umsetzung

Nachdem die beiden SINUS-Beauftragten der Schule die substantiellen Lernumgebungen und den Ansatz der natürlichen Differenzierung kennengelernt hatten, überlegten sie gemeinsam mit der Schulleitung, ob dieses Aufgabenformat Grundlage für eine Ziel- und Leistungsvereinbarung zum Thema »Unterrichtsentwicklung und individualisiertes, differenziertes Lernen« sein könnte. Als Nächstes wurde allen Mathematikkolleginnen in einer Fachkonferenz ein erster Eindruck der neuen Aufgabenformate und deren Einsatzmöglichkeiten vermittelt. Nach den guten Erfahrungen mit der Umsetzung der ZLV zur Einrichtung einer Mathematikwerkstatt entschied sich die Fachkonferenz daraufhin, sich erneut in diesen verbindlichen Rahmen zu begeben, so dass die Lehrerkonferenz und die Schulkonferenz dies beschließen konnten.

Die konkrete Umsetzung orientiert sich an folgenden Schritten: Zu Beginn des Schuljahres 2010/2011 fand eine für alle Mathematikkolleginnen verpflichtende schulinterne Fortbildung zum Thema »substantielle Lernumgebungen« statt. Anschließend erproben die Kolleginnen aller Klassenstufen diese Aufgabenformate im Unterricht. Aufgaben, die sich in

der Praxis bewähren, werden dokumentiert. Die Fachkonferenz stellt daraus eine kommentierte Sammlung geordnet nach Klassenstufen zusammen, auf die alle Kolleginnen zugreifen können. Am Ende der zweijährigen Phase soll eine Evaluation klären, ob und wie die Arbeit an substantiellen Lernumgebungen den Unterricht für Lehrende und Lernende verändert hat.

Gelingensbedingungen

Unsere erfolgreiche Vorgehensweise, bei der Unterrichtsentwicklung vorhandene (äußere) Strukturen zu nutzen, wird durch bestimmte Voraussetzungen erleichtert: Die Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Denkens ist eine wichtige Säule des Leitbildes unserer Schule. Mit der gezielten Unterrichtsentwicklung im Fach Mathematik wird daher kein »neues Fass aufgemacht«, sondern ein bereits etablierter Schwerpunkt weiterentwickelt.

Die Schulleitung, hauptverantwortlich für die ZLV, unterrichtet selbst das Fach Mathematik. Die sich so ergebende enge inhaltliche und organisatorische Zusammenarbeit zwischen Schulleitung, Fachleitung und Fachkollegium erleichtert die Umsetzung. Zudem unterstützt die für unseren Bezirk zuständige Schulaufsicht konkrete und praxisnahe Vereinbarungen.

Seit mehreren Jahren sind an der Schule Scheeßeler Kehre zwei Fachleiterinnen für Mathematik zuständig. Beide sind zugleich SINUS-Beauftragte der Schule, eine auch PriMa-Moderatorin. In einem Fachleitungsteam zu arbeiten stellt eine große Entlastung dar, da Aufgaben nach Kompetenzen und Vorlieben aufgeteilt werden können. Auch neue Ideen werden zunächst im eigenen Unterricht erprobt und gemeinsam besprochen, bevor sie dem Fachkollegium präsentiert werden. Die praktische Erfahrung und Begeisterung zweier Kolleginnen hilft auch bei der Vermittlung auf Konferenzen.

Nicht zuletzt gehört zu einer erfolgreichen Unterrichtsentwicklung immer ein Kollegium, das solchen Vorhaben aufgeschlossen gegenüber steht und in der Gesamtheit mitträgt. Das ist bei



Abb. 2: Kinder einer 4. Klasse versuchen die »Leonardo-Brücke« aufzubauen

uns seit vielen Jahren der Fall. Es hat sich hierfür besonders bewährt, alle »ins Boot zu holen«, indem man deutlich macht, dass es sinnvoll und effizient ist, auf der Grundlage bestehender Strukturen Neues auszuprobieren und so das Angenehme mit dem Nützlichen zu verbinden.

*Yvonne Stein und Birgit Mojen sind
Fachleiterinnen Mathematik an der
Schule Scheeßeler Kehre.
Scheeßeler Kehre 2, 21079 Hamburg
E-Mail: SchuleScheesselerKehre@t-online.de*

Endlich nicht mehr Sisyphus

Unterrichtsentwicklung und multiprofessionelle Teams

Seit Anfang 2009 sind alle Schulen verpflichtet, ihren Unterricht inklusiv zu gestalten und für Lernende mit Behinderung zu öffnen. Dafür passende Unterrichtsformen zu entwickeln ist eine große Herausforderung für die Kollegien. Wie kann Teamarbeit hierbei unterstützen? Was ist hilfreich, wenn Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams gelingen soll? Welche Rolle können dafür Präsenzzeiten spielen?

Lehrer im Team, Teamschule, gemeinsam Unterricht planen und evaluieren – man hört und liest so viel davon ... Aber ist Teamarbeit im Schulalltag mit Ganztagsunterricht, vielen Konferenzen und Gesprächen wirklich möglich? Und selbst wenn Zeit und Raum dafür vorhanden sind, wollen die Kolleginnen und Kollegen es überhaupt?

Unseren Erfahrungen mit Teamarbeit geht eine wichtige und weitreichende Entscheidung des Kollegiums voraus: Wir wollen Vielfalt als Chance begreifen! Bei der Entwicklungsarbeit und Umsetzung wurde allen Beteiligten deutlich, dass Kooperation und Teamarbeit eine unausweichliche Konsequenz dieses Leitbildes sind.

Herausforderungen und Bündnisse

Unsere Schule liegt im Westen Hamburgs in unmittelbarer Nachbarschaft zu einem Stadtteil mit hoher Arbeitslosenquote, vielen Familien mit Migrationshintergrund und einem überdurchschnittlich hohen Anteil an Alleinerziehenden. Kulturelle Vielfalt, soziale und psychische Belastungen, aber auch interkulturelle Spannungen prägen den Alltag vieler Kinder und Eltern. An

einem solchen Ort wird Schule zu einem besonders wichtigen Lern- und Lebensort für Kinder und auch zu einer Herausforderung für das Kollegium.

In der jüngsten Vergangenheit hat unsere Schule sich für Kooperationspartner geöffnet und wichtige Veränderungen initiiert: Gemeinsam mit der benachbarten Kita Moorwisch, deren Träger die Ev. Stiftung Alsterdorf ist, haben wir das Bildungshaus Lurup gegründet. Das Bildungshaus entstand nach einem Jahr gemeinsamer Fortbildung von Kita- und Grundschulkolleginnen und -kollegen und nahm im Schuljahr 2007/08 erstmalig Kinder auf. Im Bildungshaus werden die Kinder in jahrgangsübergreifenden Klassen gemeinsam von Grund- und Sonderschullehrerinnen und -lehrern unserer Schule sowie Sozialpädagoginnen und Erzieherinnen unserer Schule und der Kita unterrichtet und betreut. Alle Räume der Schule und der Kindertagesstätte können von allen genutzt werden. Für die Lehrkräfte heißt dies auch Unterricht im Kindergarten und für die Erzieher Mitarbeit in den Schulklassen. Dieses besondere Bildungsprojekt umfasst ein Hortangebot, Ferienbetreuung und gilt auch für Kinder mit Handicaps und besonderem Förderbedarf.

Inklusion bedeutet Veränderung

Die Schule Langbargheide arbeitet seit 1994 als integrative Regelschule mit multiprofessionellen Teams. Seit Anfang 2009 sind wir wie alle anderen Schulen durch die UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen verpflichtet, Schule inklusiv zu gestalten, und alle Klassen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen zu öffnen. Als Kollegium wollen wir nicht nur allen Kindern ermöglichen, in einem gemeinsamen Unterricht am schulischen Leben teilzunehmen, sondern auch, dass sie auf ihren individuellen Lernwegen gut lernen können und Erfolg haben. Obwohl der bewusste Umgang mit Heterogenität an

unserer Schule u. a. durch die Arbeit in jahrgangsgemischten Lerngruppen zum Alltag gehört, fragten sich alle Beteiligten – egal ob Erzieherin in Kita oder Schule, Schulleiterin oder Lehrerin mit und ohne sonderpädagogische Zusatzqualifikation: »Wie muss sich unsere Schule verändern, damit wir diesem Anspruch gerecht werden?« Die pädagogischen Entwicklungen in der Grundschule und im Bildungshaus machten es darüber hinaus notwendig, die nebeneinander bestehenden Formen der Zusammenarbeit, der einzelnen Fördermaßnahmen und der unterschiedlichen Diagnoseverfahren zu einem Gesamtkonzept zu bündeln und gegebenenfalls auszubauen.

Ein Team aus Grund- und Sonderschullehrerinnen begann mit der Entwicklung eines einheitlichen inklusiven Konzepts, das unsere Erfahrungen aufgreifen und unsere Visionen im Blick behalten sollte. Es wurde deutlich, dass es, um Unterricht grundlegend zu verändern und dennoch verlässlich im Hinblick auf geforderte Leistungen und angestrebte Abschlüsse zu gestalten, einer stabilen Teamstruktur bedarf.

Teamarbeit entwickeln

An das Thema Teamarbeit haben wir uns als Schule in den letzten Jahren langsam, aber konsequent herangetastet. Wir nahmen das Angebot des Hamburger Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung an und beteiligten uns mit dem gesamten Kollegium an dem zweijährigen Fortbildungsprojekt »Schulentwicklung im System«. Die deutlichste Hilfestellung dabei war die gemeinsame Nutzung der gesamten Fortbildungszeit. Einen weiteren Motivationsschub erfuhren das Kollegium durch eine Coverdale-Schulung. Die Zusammenarbeit im Team verbesserte sich danach nochmals. Immer wieder aber ist es bis heute nötig, sich an die Anfänge zu erinnern, um die Fortschritte zu erkennen.

Präsenzzeiten als wichtiger Baustein

Stets schien vielen Kolleginnen die Zeit zur Teamarbeit zu knapp und es gab Unmut darüber, dass Terminvereinbarungen so schwierig sind. Unsere wichtigste Erkenntnis daraus war: »Wir treffen uns, wenn wir Zeit haben« funktioniert nicht, weil man im Alltag keine Zeit hat oder sich die Zeit freiwillig nicht nimmt. Damit war die Idee zur Präsenzzeit geboren, ein wichtiger Schritt hin zu verbindlicherer Unterrichtsentwicklung im Team. Jeden Mittwoch herrscht nun von 14.30 bis 16.30 Uhr reges Treiben in der Schule. Es sind nicht nur alle Ganztags Schülerinnen und -schüler im Hause, sondern auch alle Kolleginnen und Kollegen. Dann treffen sich multiprofessionelle Teams bestehend aus Diplom- und Sozialpädagoginnen, Erzieherinnen, Grundschulpädagoginnen und Sonderschullehrerinnen, um ihre pädagogische Arbeit zu reflektieren und an der Weiterentwicklung des individualisierten Unterrichts zu arbeiten. Dabei stehen folgende Fragen im Zentrum:

- Welche Kompetenzen wollen wir als Nächstes wie absichern?
- Wie gehen wir mit Kindern um, deren Lern- und Verhaltensrepertoire sowie deren basale und sprachliche Fähigkeiten nicht ausreichen, um die vorgegebenen Ziele zu erreichen?
- Wer übernimmt welche Aufgabe bei der Entwicklung individueller Lernarrangements sowie bei der Erstellung neuer Materialien?

Nie reicht die Zeit und trotzdem führt die neue Arbeitsweise zu einer großen Arbeitszufriedenheit bei den Kolleginnen. Der Umgang ist geprägt von Wertschätzung und gegenseitiger Anerkennung, auch oder gerade weil in den Teamsitzungen über unterschiedliche Herangehensweisen gesprochen und manchmal auch gestritten wird. Im Bildungshaus gibt es zudem immer eine Tagesordnung und ein Protokoll. Diese Kolleginnen sind inzwischen Profis in der Nutzung von Teamzeit. Aber auch alle nicht Bildungshaus-Kolleginnen und Kollegen sitzen am Mittwochnachmittag zusammen und arbeiten zunehmend selbstverständlich miteinander – ehrlicherweise



Abb. 1: Teambesprechung

muss gesagt werden, die einen mehr, die anderen weniger freiwillig. Noch nicht alle Kollegiumsmitglieder teilen die Erkenntnis, dass Zusammenarbeit nicht Zeit kostet, sondern Zeit spart. Trotzdem wächst sowohl das Interesse, zu gut strukturierten Abläufen zu kommen, den Unterricht mit Anderen weiterzuentwickeln und verbindliche Absprachen zu treffen, als auch das Bewusstsein, dass Veränderungsprozesse Beharrlichkeit und einen langen Atem brauchen. Schon lange haben wir die Frage – »Was sollen wir in der Präsenzzeit eigentlich machen?« – nicht mehr gehört. Vielleicht weil sie übertönt wird von dem Satz: »Wir brauchen noch mehr gemeinsame und verbindliche Teamzeit.«

Fazit

Professionell eingeführte, verankerte und begleitete Teamarbeit bietet für Schul- und Unterrichtsentwicklung, aber auch für die Bewältigung des ganz normalen Unterrichtsalltags, gegenüber herkömmlichen Arbeitsweisen neue Chancen und hat Vorteile für alle Beteiligten: Sie hilft Schwächen wechselseitig zu kompensieren und von den Stärken anderer zu profitieren. Für komplexere Aufgaben werden aufgrund der »kol-

lektiven Weisheit« eines Teams bessere Lösungen gefunden, deren Bewältigung jeden Einzelnen überfordern würde. In der regelmäßigen Auseinandersetzung kann zudem eine gemeinsame Vorstellung von einer neuen Lernkultur wachsen. Zusätzlich schenkt Teamarbeit, wenn sie gelingt, emotionale Befriedigung und das Gefühl sozialer Eingebundenheit.

Professionelle Teamarbeit setzt allerdings auch Investitionen voraus – Investitionen in Fortbildung und Funktionszeiten – sowie von den Kolleginnen und Kollegen die Bereitschaft, sich auch nach vielen Jahren bewährter Praxis und Einzelkämpfertum auf etwas Neues einzulassen und hinzuzulernen. Endlich nicht mehr Sisyphus zu sein erfordert Mut, Offenheit und eine gewisse Risikobereitschaft.

*Annette Berg ist
Schulleiterin der Schule Langbargheide.
Gesine Eichberg ist
Grundschul-Koordinatorin der Schule
Langbargheide und
Mitarbeiterin am LIF.
E-Mail: Annette.berg@bsb.hamburg.de
<http://schule-langbargheide.hamburg.de>*

Unterrichtsveränderung als schulweites Projekt

Erfahrungen mit Strukturen der »Kreuz- und Quervernetzung«

Eine Stadtteilschule schafft die äußere Differenzierung zu Gunsten von kleineren Klassen ab. Ziel des gemeinsamen Entwicklungsprozesses ist eine bessere individuelle Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Wie kann dieser Prozess mit möglichst vielen Kolleginnen und Kollegen gestaltet werden? Welche Formen der Zusammenarbeit und Vernetzung bewähren sich? Was trägt darüber hinaus zum Gelingen bei?

»Wir wollen der Heterogenität unserer Schülerinnen und Schüler besser gerecht werden. Wir möchten mehr projektorientiertes Lernen im Unterrichtsalltag umsetzen. Wir möchten mit kleineren Klassen arbeiten.« Diese drei Wünsche des Kollegiums der Stadtteilschule Bahrenfeld waren im Mai 2007 das Fazit der Bilanz- und Zielkonferenz des zweijäh-

rigen Didaktischen Trainings. Dies warf Fragen auf: Wie können diese Wünsche strukturell verwirklicht werden? Welche konkreten Unterrichtssettings werden von wem entwickelt, erprobt und überarbeitet? Wie kann man diesen Veränderungsprozess mit möglichst vielen Kolleginnen und Kollegen während des Schulalltags gestalten?

Nach breiten Diskussionen in allen schulischen Gremien richteten wir ein Jahr später sechs fünfte Klassen mit nur 22 Schülerinnen und Schülern ein, die alle im Doppeltutoriat geführt werden. Mit dem Ziel der individuelleren Förderung sollen in diesem Pilotjahrgang »KID« (= klasseninterne Differenzierung) die Schülerinnen und Schüler bis Jahrgang 10 in ihren Klassen miteinander und voneinander lernen – unter Verzicht auf äußere Leistungsdifferenzierung. Das Projekt KID ist seitdem kontinuierlich Teil unserer jährlichen Ziel- und Leistungsvereinbarungen.

Gemeinsame Veränderungsprozesse ...

Zu Beginn konstituierte sich die Entwicklungsgruppe (EG) KID. Sie besteht aus vier Kolleginnen, die im fünften Jahrgang sowohl Tutorinnen als auch Fachlehrerinnen eines der Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch und Gesellschaft und zum Teil auch Fachvertreterinnen dieser Fächer sind. Die Entwicklungsgruppe KID reflektiert den gesamten Veränderungsprozess und steuert die Entwicklungen in den Fächern: Jede Kollegin leitet eine der vier Fach-AGs mit jeweils zehn bis 15 Teilnehmenden, Untergruppen der Entwicklungsgruppe. Eine von ihnen koordiniert zusätzlich die EG selbst. Die übrigen Tutorinnen und Tutoren, Fachkolleginnen und -kollegen sowie die Sonder- und Sozialpädagogen des Jahrgangs ordnen sich jeweils mindestens einer der Fach-AGs zu.

Auch die Lehrenden des Jahrgangs 10, die im folgenden Schuljahr eine fünfte Klasse übernehmen werden, können teilnehmen.

... brauchen verlässliche Strukturen ...

Die EG »KID« kommt im Schuljahr zu sechs längeren didaktischen Werkstätten zusammen, die teilweise von Kolleginnen des LIs extern moderiert werden. Dazwischen tagen die einzelnen AGs. Wichtig ist eine Anrechnung dieser Arbeit: Die Teilnahme an den AGs wird als Fortbildungszeit anerkannt, für die Arbeit in der EG werden F-Stunden zur Verfügung gestellt. Die Fach-AGs entwickeln gemeinsam und arbeitsteilig u. a. kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten auf zwei bis drei unterschiedlichen Niveaus, Kompetenzraster, Checklisten, Feedbackbögen, komplexe Aufgaben, Tests und Klassenarbeiten und überprüfen Lehrwerke auf ihr Eignung. Alle Ergebnisse werden in den Jahrgangskoordinationen und Tutorenkonferenzen im Pilotjahrgang sowie in den Fachkonferenzen und in der Jahrgangssprecherkonferenz der Mittelstufe vorgestellt und besprochen. Die nachfolgenden Jahrgänge profitieren von der Pionierarbeit des Pilotjahrgangs: Um Kontinuität sicherzustellen, werden neben der Materialweitergabe die Kolleginnen und Kollegen des Pilotjahrgangs als Fachlehrer sowie als Fach-Koordinatoren in den nachfolgenden Jahrgängen eingesetzt.

Vernetzung in alle Richtungen

In diesem Schuljahr wird die Vernetzung der Entwicklungsarbeit zu den übrigen Gremien und Fachkolleginnen und -kollegen noch verstärkt. Die Fachkonferenzen sind damit beauftragt, auf Basis der neuen Bildungspläne schulinterne Curricula zu erarbeiten. Dafür hat die EG KID eine für alle Fächer verbindliche und mit der

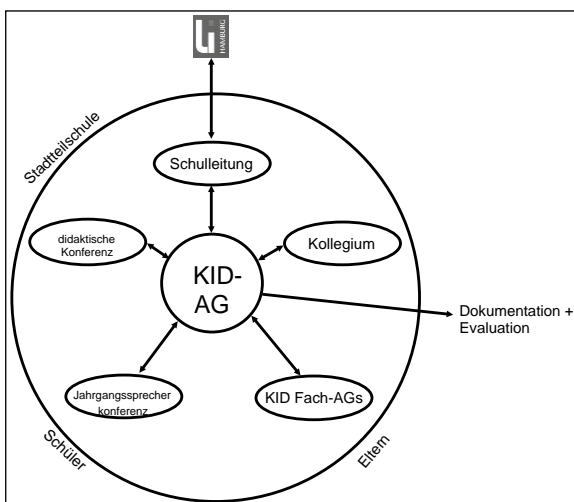


Abb. 1: Arbeitsfeld der klasseninternen Differenzierung (KID) in der STS Bahrenfeld



didaktischen Konferenz abgestimmte Matrix entwickelt. Die didaktische Konferenz entwickelt zudem verbindliche Leistungsstandards für Klassenarbeiten, Tests, Präsentationen etc. und arbeitet somit wiederum den Fach-AGs zu. Die Fachkoordinationen der Jahrgänge 5 bis 7 treffen die konkreten Absprachen darüber, welche Themen mit welchen Methoden wie lange bearbeitet werden, welche Klassenarbeiten geschrieben und wie sie bewertet werden etc. Auf diese Weise sind fast alle Lehrenden der Mittelstufe am Veränderungsprozess beteiligt.

Am Ende jeden Schuljahres werden die Ergebnisse und Erfahrungen evaluiert und in den schulischen Gremien besprochen. Die Mitglieder der Leitungsgruppe hospitieren zudem in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Gesellschaft, um einen Eindruck über den aktuellen Entwicklungsstand zu erhalten. Grundlage für die Unterrichtsbesuche ist ein Fragebogen, der mit der EG KID abgestimmt wurde. Auch die Auswertung dieser Beobachtungen wird in den Gremien thematisiert. Darüber hinaus sind kollegiale Hospitationen für das nächste Halbjahr geplant.

Was hat sich bewährt?

Die Erfahrungen mit den beschriebenen Verfahren sind durchweg positiv: Die Struktur sowie die festen Termine im Jahresplan ermöglichen und sichern eine breite Beteiligung. Auch zeigt sich,

dass der Zugriff auf Materialien und die Absprachen über Unterrichtsthemen und Methoden für die Kolleginnen und Kollegen eine erhebliche Zeitersparnis bedeuten. Der Austausch von Ideen, die Auswertung von Ergebnissen, das Teilen von Erfolgen und auch Misserfolgen wird zudem als anregend und hilfreich erlebt. Entlastend ist auch, dass die beteiligten Kolleginnen und Kollegen sich als Team sehen, in dem die Verantwortung für die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler von allen getragen wird.

Die bisherigen schulinternen Auswertungen zeigen insgesamt eine große Zufriedenheit der Kolleginnen und Kollegen sowie der Schülerinnen und Schüler mit den Veränderungen im Unterricht. Eine weitere Bestätigung für die Kolleginnen und Kollegen sind die zum Teil überraschend positiven Ergebnisse der LeA 7-Testung.

Stolpersteine und Gelingensbedingungen

Die größte Schwierigkeit bei der Umsetzung von KID liegt für uns darin, auf Dauer eine größtmögliche Verbindlichkeit im gesamten Kollegium zu sichern. Nicht alle Kolleginnen und Kollegen nehmen immer an vereinbarten Terminen teil, nicht alle halten sich an gemeinsam getroffene Absprachen. Die Gründe dafür sind vielfältig. Um zu erreichen, dass möglichst alle Kolleginnen und Kollegen auch wirklich hinter dem gemeinsam abgestimmten

Konzept stehen, haben wir folgende Voraussetzungen als entscheidend erkannt: Es muss klare Strukturen und Zuständigkeiten geben, die abgestimmten Verfahren müssen für alle transparent sein und die betroffenen Kolleginnen und Kollegen müssen frühzeitig einbezogen werden. Die Teamleiter und Fachkoordinatoren müssen sich für den Entwicklungsprozess verantwortlich fühlen und auf die Einhaltung von gemeinsam getroffenen Absprachen achten. Sie müssen Gestaltungsspielräume haben und die Gewissheit, dass sie mit auftretenden Problemen nicht allein gelassen werden.

Die Schulleitung muss den Prozess achtsam begleiten und steuern. Sie muss mit den verantwortlichen Teamleitern und Fachvertretern kontinuierlich im Gespräch sein und den Unterstützungsbedarf bei Kolleginnen und Kollegen erkennen sowie Hilfen auch in Form von Fortbildung und Lehrercoaching anbieten. Auch ist es wichtig dafür Sorge zu tragen, dass überhöhte Ansprüche heruntergefahren werden, dass eine Überlastung einzelner Kolleginnen und Kollegen vermieden wird und dass Widerstände und Ängste der Kolleginnen und Kollegen genügend Beachtung finden und aufgefangen werden.

Resümee

Teamarbeit und Innovationsfreude der Kolleginnen und Kollegen sind die wohl wichtigsten Triebfedern im Entwicklungsprozess unserer Schule. Um diese Motivation langfristig zu erhalten, muss Unterrichtsentwicklung behutsam und mit einem klaren und realistischen Blick auf das Machbare betrieben werden. Dazu braucht es kompetente Begleitung durch die Schulleitung und auch durch externe Moderatoren, die bei Schwierigkeiten rechtzeitig und zielführend unterstützen können. So kann eine auf Verantwortung für die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler und auf Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer basierende gemeinsame Haltung in einem Kollegium entstehen und wachsen.

*Carola Fichtner ist Schulleiterin an der
Stadtteilschule Bahrenfeld.
Regerstraße 21–25, 22761 Hamburg
E-Mail: carola.fichtner@bsb.hamburg.de*

Unterrichtsentwicklung im Lernbereich Gesellschaft

Eine neue Herausforderung im Team bewältigen

In den neuen Bildungsplänen wird der Lernbereich Gesellschaftswissenschaften als eine Aufgabe für fachübergreifendes Lernen beschrieben. Wie können neue, integrative Unterrichtseinheiten aus der Perspektive verschiedener Fächer vorbereitet werden? Welche Formen der Kooperation und Arbeitsteilung bewähren sich? Und wie kann diese neue Herausforderung in den Entwicklungsprozess der Schule integriert werden?

Lehrerarbeitszimmer der Erich Kästner Gesamtschule: Eine Kleingruppe von Kolleginnen und Kollegen aus dem Jahrgang 7 trifft sich zur Planung des Projektes »Unbekannte Orte entdecken – gestern und heute«. Drei Tutoren erarbeiten dieses Projekt für ihr Jahrgangsteam, es soll in allen sechs Klassen unterrichtet werden. Dazu treffen sie sich regelmäßig entweder in einer gemeinsamen Freistunde oder auch privat, um zusammen fächerübergreifende Ideen zu entwickeln, tragfähige Leitfragen zu finden, vorliegendes Unterrichtsmaterial zu prüfen und weiteres

zu erstellen. Auch das methodische Vorgehen wird gemeinsam verabredet. An unserer Schule werden im Rahmen des Projektlernens die Einführung kooperativer Lernformen, geeigneter Lern- und Arbeitstechniken sowie handlungsorientiertes Lernen verankert. Die Arbeitsgruppe strukturiert das Projekt in drei Phasen mit unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkten: 1. Entdecker und Eroberer, 2. Erschließung tropischer Räume und 3. Selbsterfahrung – eigene Räume entdecken (vgl. Abb. 1). Neben der individuellen Arbeit an Stationen, der Auseinandersetzung mit einem Zeitstrahl und kooperativen Phasen z. B. im Gruppenpuzzle werden die Schülerinnen und Schüler sich an zwei Tagen außerhalb der Schule im Stadtteil engagieren und Erfahrungen in ihnen unbekanntem Umgebungen machen. Sie werden selbst zu kleinen Entdeckern.

Arbeitsteilung im Jahrgangsteam

Wir haben uns der Aufgabe der Unterrichtsentwicklung für den Lernbereich Gesellschaft in mehreren Teams gestellt, um sie gemeinsam, aber arbeitsteilig zu bewältigen. Dies ist Teil unseres Schulentwicklungsprozesses mit dem Ziel, ein neues Lernkonzept zu verankern, das verstärkt individualisiertes, kompetenz-

orientiertes und projektorientiertes Lernen ermöglicht.

Die AG »Unbekannte Orte entdecken« wird ihre Projektplanung allen Tutorinnen und Tutoren ihres Jahrgangs vorstellen, da der Projektunterricht von den jeweiligen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern gegeben wird. Nur durch eine enge Koordination im Jahrgang ist gewährleistet, dass die jeweiligen fachlichen Fragestellungen und Aspekte auch von den fachfremden Kolleginnen und Kollegen unterrichtet werden können. Da jeder Lehrende mindestens einmal im Schuljahr ein Projekt für den Jahrgang vorbereitet, gibt es hierzu bereits viele Erfahrungen. Neben der vorgestellten AG gibt es Kolleginnen und Kollegen aus dem Jahrgang, die andere Projekte wie z. B. »Kommunikation und Medien«, »Erwachsen werden«, »Aufklärung und Revolution« im Lernbereich Gesellschaft sowie freie Projekte erarbeiten.

Entwicklungsschritte und Vorgaben

Der Lernbereich Gesellschaft ist bei uns zentral für fachübergreifende Projekte, in denen Inhalte und Stunden aus den Fachbereichen Politik, Wirtschaft, Geographie, Geschichte, aber auch Ethik, Religion und Deutsch miteinander verbunden werden. Der Projektunterricht umfasst in den Jahrgängen 5 bis 7 acht Unterrichtsstunden pro Woche, die aus den genannten Fächern und den fachungebundenen Ganztagsstunden gespeist werden. In den Stundenplänen der Schüler ist der PU an vier Tagen in der Woche mit jeweils 90 Minuten integriert. Für jedes Projekt gibt es unterschiedliche Leitfächer, die die zentralen Kompetenzen und Inhalte bestimmen, in diese werden andere Fachanteile integriert.

Bei der Planung stellt sich als Erstes die Frage nach den geeigneten Oberthe-

1. Phase:	Entdecker und Eroberer (16 Stunden)
	Leitfragen: Wer waren die Entdecker? Wann lebten sie, woher kamen sie und was dachten sie? Was erhofften sie sich und woran glaubten sie? Welche Seewege erkundeten sie?
2. Phase:	Erschließung tropischer Räume (16 Stunden)
	Leitfragen: Was fanden die Entdecker vor? Wie nahmen sie Einfluss? Welche geografischen Bedingungen fanden die Entdecker vor (Erschließung tropischer Räume).
3. Phase:	Selbsterfahrung – eigene Räume entdecken (zehn Stunden und zwei Tage)
	Leitfragen: Welche unbekanntem Orte oder fremde Umgebungen sind für mich neu/möchte ich entdecken? Wie ergoht es mir dabei? (außerschulische Lernorte, die den Schülern fremd sind, z. B. die Bahnhofsmision, Pflegen und Wohnen, Naturschutzgebiete, Tanzprojekt »Fremde Welten« mit K3, ...).

Abb. 1: Vorschläge zur Strukturierung des Projekts »Unbekannte Orte entdecken – gestern und heute«

men für eine fächerübergreifende Unterrichtseinheit, mit denen es gelingen kann, Inhalte und zentrale Kompetenzbereiche aus allen Fächern zu verbinden. Im Projekt »Unbekannte Orte entdecken – gestern und heute« werden Aspekte von Geschichte (Entdecker und Eroberer), Geographie (Erschließung tropischer Räume, Seewege), Politik (Situation der indigenen Völker) und Religion/Ethik (kulturelles Gedankengut im Zeitalter der Entdeckungen/Kulturen der indigenen Völker) miteinander verbunden.

Als Zweites ergibt sich die Frage nach den leitenden Kompetenzen, die für diese Einheit eine Orientierung geben sollen. Der Bildungsplan Gesellschaftswissenschaften gibt hier geeignete Vorgaben: Wie fördern wir die Schülerinnen und Schüler darin, unterschiedliche Standpunkte und Perspektiven einzunehmen, Konflikte zu erkennen und zu regeln, Informationen zu gewinnen und zu verarbeiten, Bewertungen und Urteile nachzuvollziehen und eigene Handlungsmöglichkeiten zu gewinnen?

Um diese Kompetenzen bei der konkreten Planung nicht aus den Augen zu verlieren, haben sich folgende Leitfragen für die Entwicklung als hilfreich erwiesen:

- Wie ist das Vorwissen der Schüler und Schülerinnen zu dieser Einheit?
- Was müssen alle Schüler und Schülerinnen zu diesem Oberthema mindestens wissen, können, erfahren?
- Wie soll das Erarbeiten des Mindeststandards methodisch gestaltet werden?
- Was können Vertiefungsaufgaben, Forscherfragen, komplexe Aufgaben zu diesem Thema sein, mit denen die Schülerinnen und Schüler sich exemplarisch auseinandersetzen und ihre Kompetenzen entwickeln?
- Welche Präsentationsformen sollen die Lernenden können und anwenden, um ihre Arbeitsergebnisse zu kommunizieren?
- Auf welche Art und Weise sollen die Schüler und Schülerinnen über ihr Lernen und Arbeiten reflektieren? (Lerntagebuch, Logbuch, Portfolio, ...)

Mit der Gesamtheit aller Projekte bildet sich auch ein Methodencurriculum, da in jedem Projekt kooperative Lernformen eingeführt sowie verschiedene Präsentationsformen entwickelt und eingeübt werden. Vor allem aber ist es ein Anspruch der Projekte, stets auch außerschulische Lernorte einzubeziehen und Kooperationspartner zu gewinnen. Gerade in diesem Projekt war der Teil der Selbsterfahrung für einige Schülerinnen und Schüler der motivierendste: »Das Thema Entdecker hat mich eigentlich nicht so interessiert. Aber bisher war es bei jedem Projekt so, dass es irgendein Highlight gab – das waren diesmal die Entdeckertage!«

Gelingensbedingungen

Eine solche erfolgreiche Teamarbeit etabliert sich nicht ohne geeignete Unterstützung und entsprechenden Rahmenbedingungen. Dazu gehören:

- Alle Kollegen und Kolleginnen eines Jahrgangsteams arbeiten intensiv zusammen und sind es gewohnt, arbeitsteilig Unterricht vorzubereiten. Das heißt eine Einheit so vorzubereiten, dass alle sie nutzen können, aber auch die Vorgaben durch andere entsprechend umzusetzen. Erst mit einer solchen Verbindlichkeit wird das arbeitsteilige Vorgehen auch wirklich entlastend.
- Die Arbeitszeit der Kollegen und Kolleginnen, die Unterricht für das eigene und für weitere Jahrgangsteams vorbereiten, wird als zusätzliche Arbeitszeit angerechnet. Jeder, der in diesem Bereich Verantwortung übernimmt, bekommt nach vorheriger Absprache für die Ausarbeitung eines sechswöchigen Projektes ca. 50 Stunden in seinem Arbeitszeitkonto angerechnet.
- Die Fachvertretung Gesellschaft begleitet die Entwicklung dieser Unterrichtseinheiten und Projekte und berät in fachlichen Fragen
- Das Vorstellen der Arbeitsergebnisse im Team und die Einarbeitung der Kolleginnen und Kollegen werden als schulinterne Fortbildung anerkannt.
- Eine gemeinsame Auswertung des Projektes wird im Anschluss durchgeführt, um notwendige Überarbei-



Abb. 2: Modell eines Bantudorfes erstellt in Phase 2 »Was fanden die Entdecker vor?«

tungen und Verbesserungsvorschläge festzuhalten.

- Material, Übersicht über den Ablauf, Beispiele zur methodischen Gestaltung, Hinweise für die Organisation von außerschulischen Lernorten, Möglichkeiten der Ergebnissicherung und Rückmeldeformate werden in Projektkisten sowie digital gespeichert.
- Verbindliche Übergabetermine zur Weitergabe von Material und Erfahrungen an den nächsten Jahrgang werden verabredet.

Von der Schulleitung muss dabei berücksichtigt werden, dass in einem »Pilotjahrgang« immer dieselben Kolleginnen und Kollegen die Entwicklungsarbeit tragen müssen, was zu einer hohen Belastung einer kleinen Gruppe führt. Hier müssen auch andere Formen der Unterstützung und Entlastung erprobt werden.

Mit den entlastenden Erfahrungen einer produktiven Teamarbeit entsteht allmählich im Kollegium eine Kultur selbstverständlicher Kooperation und vertrauensvoller Zusammenarbeit. Dies wiederum erhöht nach unseren Erfahrungen deutlich die Arbeitszufriedenheit jedes Einzelnen.

*Andreas Giese
ist Didaktischer Leiter
an der Erich Kästner-Gesamtschule.
Hermelinweg 10, 22159 Hamburg
E-Mail: Andreas.Giese@bsb.hamburg.de*

Kollegiale Unterrichtsreflexion

Ein hilfreicher Baustein in der Unterrichtsentwicklung

Kollegiale Unterrichtshospitationen mit gemeinsamer Reflexion können sowohl wichtige Impulse für eine Professionalisierung des eigenen Lehrerhandelns als auch für die Unterrichtsentwicklung der Schule geben. Wie kann dies eingeführt und verankert werden? Welche Voraussetzungen und Strukturen werden benötigt, um das gemeinsame Nachdenken über Unterricht zu ermöglichen?

»Also, während der Gruppenarbeitsphase habe ich festgestellt, dass die Schüler vorne links erst nach zehn Minuten angefangen haben zu arbeiten ... obwohl ich ja versucht hatte, den Arbeitsauftrag so präzise und konkret wie möglich zu machen... Ich weiß auch nicht, was ich da noch machen kann« »Habe ich dich richtig verstanden, dass es dich stört, wenn sie zunächst reden? Warum?« »Ich habe heute bei David beobachtet, dass er den Arbeitsauftrag zwar visualisiert hat, dass aber die Schüler vielleicht nicht verstanden haben, was dieser Auftrag mit dem Thema zu tun hat. Ich habe auch wahrgenommen, dass die eine Gruppe später angefangen hat. Aber ich vermute, die Schüler haben sich darüber ausgetauscht, wie sie arbeiten wollen.« »Ja, ich habe es auch so beobachtet. Was mir aber auch auffiel war, dass David diese Gruppe aufforderte endlich anzufangen. Die Schüler waren, glaube ich, etwas irritiert ...«

So kann eine Nachbesprechung der kollegialen Unterrichtsreflexion (KUR) aussehen: Zwei Kollegen tauschen sich im Gespräch darüber aus, was sie in einer hospitierten Stunde beobachtet haben, während derjenige, der hospitiert wurde, zuhört und entscheiden kann, welche Wahrnehmungen, Ideen oder Anregungen der Kollegen er annehmen möchte.

Sowohl die Hospitationen als auch die anschließenden Reflexionsgespräche folgen dabei klaren Regeln. Entscheidend ist, dass KUR ein bewertungsfreier Raum ist. Damit bietet KUR für Kollegien große Chancen, sich gemeinsam auf den Weg zu machen, um über Unterricht nachzudenken und ihn weiterzuentwickeln.

Anfänge

Am Gymnasium Grootmoor wird KUR seit vier Jahren praktiziert. Angeregt durch die Teilnahme am Schulversuch »d.18 – Selbstverantwortete Schulen« befindet sich das Gymnasium in einem systematischen Weiterentwicklungsprozess. Unsere Erfahrungen mit schulinternen Fortbildungen machten uns deutlich, dass es notwendig ist, vielfältige Kommunikations- und Reflexionsanlässe über Unterricht zu schaffen. Evaluation und Weiterentwicklung von Unterricht sollte systematisch im Kollegium verankert werden. Hierfür erschien die vom LI entwickelte kollegiale Unterrichtsreflexion geeignet, da sie zum einen eine Arbeit an der eigenen Unterrichtskompetenz ermöglicht und zum anderen auch den Aufbau von Teamstrukturen unterstützt.

Das Projekt wurde zunächst auf einer Lehrerkonferenz vorgestellt. Nach wechselnden Besetzungen arbeitet zur Zeit eine geschlossene Gruppe von 15 Lehrkräften bei KUR mit. Von Anfang an wurde die Projektgruppe von externen Trainern begleitet, die Startphase wurde vom LI unterstützt.

Zielklärungen

Um Schwierigkeiten im Prozess zu vermeiden, ist die Klärung folgender Fragen durch jedes KUR-Team von großer Wichtigkeit:

- Was wollen wir mit KUR erreichen?
- Wie profitiere ich/mein Unterricht/meine Schüler von KUR?
- Was brauchen wir, damit KUR gelingen kann?

In allen bisherigen Projektjahren zeigte sich, dass die Kolleginnen und Kollegen unterschiedliche Ziele auf zwei Ebenen, einer individuellen und der schulischen Ebene, verfolgen: Die Weiterentwicklung der eigenen Professionalität auf der einen Seite und auf der anderen Seite Ziele im Bereich Unterrichtsentwicklung wie das Erproben neuer Lernformen. Unsere bisherige Arbeit hat gezeigt, wie wichtig die Balance zwischen fachlichem Austausch und persönlicher Selbstreflexion für den langfristigen Erfolg einer solchen kollegi-

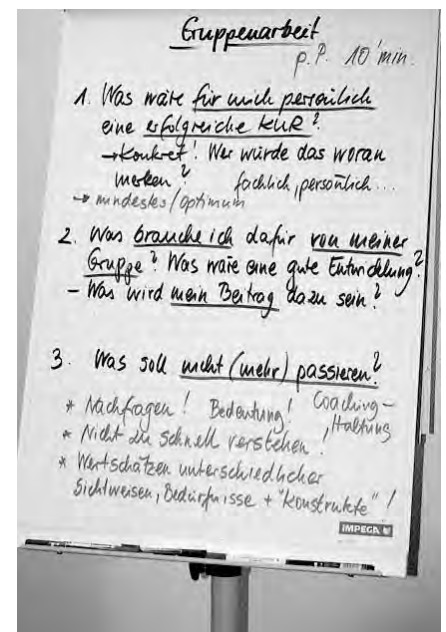


Abb. 1: Flipchart von Matthias Schmidt, Moderator des KUR-Plenums am Gymnasium Grootmoor

alen Reflexion ist. Daher einigen wir uns zu Beginn jedes Schuljahres im Plenum auf einen Bereich der Unterrichtsentwicklung, den die Reflexionsgruppen besonders bearbeiten. Gleichzeitig werden individuelle Anliegen formuliert.

Ablauf

In einer konstituierenden Sitzung zu Schuljahresbeginn bilden sich Teams von jeweils drei Kollegen, die ihre individuellen Anliegen erarbeiten, sich dann im Lauf des Schuljahres drei- bis viermal

gegenseitig im Unterricht besuchen und diesen am Anliegen orientiert auswerten. Die Teams arbeiten ein Schuljahr in ihren festen Kleingruppen, um eine vertrauensvolle Basis aufbauen zu können und Entwicklungen nachzuvollziehen.

Fortlaufend dazu gibt es pro Schuljahr ca. vier Plenumsitzungen mit einem externen Berater, in denen hilfreiche Impulse für die Kleingruppenarbeit gegeben, Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit der Teams reflektiert und Ziele abgeglichen werden können. Als sinnvolle Unterstützungsmaßnahme hat sich zudem ein Kleingruppencoaching herausgestellt, bei dem ein externer Coach die Arbeit des Teams beobachtet und Anregungen gibt.

Einschätzungen und Erfahrungen

Beide Säulen von KUR, die Plenumsitzungen zur Erarbeitung geeigneter Instrumente zum Ablauf kollegialer Unterrichtsreflexion (Kompetenzaufbau) und die gemeinsamen Unterrichtsbeobachtungen mit anschließenden Reflexionsgesprächen, werden von allen Teilnehmenden als bereichernd erfahren.

»Meine eigene Arbeit wird durch KUR anerkannt und wertgeschätzt.« »Ich konnte aus der Beobachtung und Reflexion Impulse für meinen Unterricht ziehen.« »Solidarische Rückmeldungen!« Äußerungen wie diese zeigen den Nutzen für die einzelnen Kollegen.

Aber auch die Schule insgesamt profitiert von KUR: »Wir schaffen eine einheitliche Linie im pädagogischen Handeln.« »Das Vertrauen zu den Kollegen wächst, dadurch kommt es zu mehr Austausch, der konstruktiv und unterrichtsbezogen ist.«

Auch für die Schülerinnen und Schüler sehen die an KUR Teilnehmenden Effekte: »Die Schüler erleben, dass wir Lehrer im Team arbeiten und damit Rollen Vorbild sind.« »Unsere Schüler merken, dass wir Interesse an gutem Unterricht haben und diesen weiterentwickeln wollen. Sie tauschen sich dann auch mit uns über den Unterricht aus.«

Stolpersteine

Neben den positiven Erfahrungen gibt es aber auch Hindernisse, die den Prozess

erschweren können: Vor allem der hohe Zeitfaktor ist für viele abschreckend. Darum sollten Nutzen und Mehrwert immer wieder von den Beteiligten reflektiert und den übrigen Kolleginnen und Kollegen vermittelt werden. Zudem ist die Festlegung gemeinsamer Ziele wichtig, da sich die Arbeit an rein individuellen Schwerpunkten auf lange Sicht nur schwer kollegial gestalten lässt. Dies schließt auch die Teambildung ein: Die Reflexionsteams sollten sich aus gleichen Fachgruppen oder Jahrgangs- bzw. Klassenteams zusammensetzen. So kann gezielter an gemeinsamen Projekten gearbeitet oder spezifische fachdidaktische Methoden erprobt werden. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass in fächerübergreifenden KUR-Gruppen eher »die pädagogischen blinden Flecken« wahrgenommen und besprochen werden konnten.

Gelingensbedingungen

Um systematisch kollegiale Unterrichtsreflexion aufzubauen und Akzeptanz im Kollegium zu schaffen, haben sich für uns folgende Faktoren als ausschlaggebend herausgestellt:

- Organisatorische Koordination: Für die Koordination von KUR (Absprachen mit der Schulleitung, Vorplanungen mit externen Beratern, Termine, Evaluation und interne Öffentlichkeitsarbeit) wird eine Projektleitung gewählt.
- Unterstützung durch die Schulleitung: Die Schulleitung organisiert z. B. Vertretungen während der Hospitationen, rechnet die Teilnahme an KUR als Fortbildung an und finanziert externe Moderation und Beratung.
- Externe Begleitung der KUR-Gruppe
- Interne Öffentlichkeitsarbeit: Dem Gesamtkollegium wird regelmäßig über das Projekt berichtet, Erfahrungen der Teilnehmer vorgestellt sowie Rückmeldungen eingeholt.

Gleichzeitig kann KUR nur gelingen, wenn die Teilnehmer bereit sind, ihre Klassentüren zu öffnen, ihren Unterricht zu reflektieren und neue Blickwinkel zuzulassen. KUR muss zudem in die weiteren Aktivitäten zur Unterrichtsentwicklung an der Schule eingebunden werden. So ist denkbar, dass ein KUR-Team

1.	Anliegen erheben: <ul style="list-style-type: none"> • Was beschäftigt dich auch über die konkrete Unterrichtszeit hinaus? • Wie heißt das Problem? • Was macht dich unzufrieden? Was stört dich? • Was möchtest du besser machen? <p>dabei:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aktiv zuhören • nachfragen • zusammenfassen • innerlich mitgehen ... und nicht: die eigene Sicht dazugeben!
2.	Anliegen formulieren: <ul style="list-style-type: none"> • offene Frage • »ich« kommt vor • positiv formuliert • smartes Ziel
3.	Bisherige Lösungsversuche/welche Ergebnisse?
4.	Mögliche Lösungsideen/unterstützende und hemmende Faktoren?
5.	Beobachtungswünsche/Worauf soll besonders geachtet werden?
6.	Vereinbarungen: <ul style="list-style-type: none"> • Ort/Zeit der Unterrichtsbeobachtung • Ort/Zeit des Reflexionsgesprächs

Abb. 2: Leitfaden für ein Vorgespräch

gemeinsam an Fortbildungen teilnimmt und die hier erhaltenen Impulse zusammen umsetzt.

Unsere Vision

Eine Schule, in der KUR für alle Kollegen so selbstverständlich ist, dass bei jeder Schwierigkeit, jeder neuen Methode Kollegen mit in den Unterricht genommen werden können und gemeinsam nach Lösungen gesucht wird. Der Austausch über die mentalen Modelle von Unterricht und eine kollegiale Suchbewegung, was guter Unterricht sein kann, würden dabei immer im Blick sein.

Vanessa Böttcher ist
Lehrerin am Gymnasium Grootmoor und
Hauptseminarleiterin am Landesinstitut.
David Alonso-Muñiz ist
Lehrer am Gymnasium Grootmoor und
Fachseminarleiter Spanisch am Landesinstitut.
Am Damm 47, 22175 Hamburg,
E-Mail: vanessa.boettcher@li-hamburg.de
dauidalonso@web.de

Teamarbeit in der Profloberstufe

Chancen und Herausforderungen im Schulalltag

Wer fächerübergreifenden Oberstufenunterricht entwickeln und umsetzen will, für den ist die Kooperation in Teams unausweichlich. Wie aber können Fachlehrerinnen und Fachlehrer hierbei unterstützt werden? Welche Strukturen haben sich bewährt? Wie lassen sich im Alltag notwendige Absprachen treffen? Der Erfahrungsbericht benennt positive Erfahrungen, aber auch Schwierigkeiten bei der Einführung der Profloberstufe.

»Ach ja, und was ich abschließend noch sagen möchte«, leitet *Oliver Wagner* die Endphase der Feedbackrunde im Profil »Gesellschaft & Medien« vor den Herbstferien ein, »ich finde, wir drei sind auch ein tolles Team. Wir unterrichten jetzt den zweiten Durchgang und ich glaube«, zu den 23 Schülern und Schülerinnen des ersten Semesters gewandt, »ihr profitiert schon jetzt davon, dass wir aus den Erfahrungen im ersten Durchgang gelernt haben. Und«, zu seinen Kolleginnen, »mir macht es Spaß mit euch zu arbeiten!« Die Schülerinnen und Schüler schauen zunächst ein wenig irritiert, stimmen ihm aber anschließend zu.

»Wir drei« – das sind *Tanja Senftleben* (PGW/DSP), *Oliver Wagner* (Informatik) und *Ina Stephan* (PGW/Seminar). Seit dem Schuljahr 2009/2010 unterrichten wir beide Jahrgänge unseres Profils, in dem wir PGW als profilgebendes Fach mit Informatik, DSP und Seminar kombinieren. Zwei Besonderheiten dieses Teams werden hier bereits deutlich: Erstens decken wir mit drei Personen vier Fächer ab und zweitens können wir in genau der Kombination zwei Jahrgänge betreuen – ein enormer Vorteil hinsichtlich der zeitaufwendigen Curriculumarbeit.

Planung der Profile

Als wir vor vier Jahren damit begannen, uns über mögliche Profile Gedanken zu machen, orientierte sich die eingesetzte Arbeitsgruppe unter Leitung des damaligen Oberstufenkoordinators an drei Leitfragen: 1. Welche Schwerpunkte des schulischen Lebens sollen sich widerspiegeln? 2. Welche Leistungskurse wurden bisher angewählt? Und 3. Welche thematische und (über-)fachliche Ausrichtung ist für unsere Schülerklientel zukunftsrelevant?

An den ersten Entwicklungsschritten waren vor allem die Fachleitungen beteiligt. Ausgewählt und abgestimmt wurden die thematischen Schwerpunkte sowie die profilgebenden Fächer durch die Lehrerkonferenz. Die thematische Fokussierung der Profile führte dazu, dass die einzelnen Profilarbeitsgruppen, bestehend aus Fachleitungen und Kolleginnen und Kollegen, die sich die Arbeit in der POS vorstellen konnten, stärker an fachübergreifenden Fragestellungen denn an additiven Fachinhalten arbeiteten. Unterstützt wurden die Arbeitsgruppen durch die Anrechnung von z. B. schulinternen Fortbildungsstunden und F-Zeiten für die Entwicklungszeit.

Schulweite Entwicklungsziele

Der Schwerpunkt der Unterrichtsentwicklung am Goethe-Gymnasium liegt seit drei Jahren auf Kompetenzorientierung und Individualisierung des Unterrichts in der Sek. I und Sek. II. Parallel hierzu entsteht eine Kultur der Lehrerzusammenarbeit im Ganztagsbetrieb, die sich an verschiedenen Punkten zeigt: 1. Es gibt von Klasse 5 bis 10 Jahrgangsteams der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer. 2. In den Jahrgängen 5 bis 7 gibt es eine Doppelbesetzung der Klassenlehrerschaft. 3. Alle Jahrgangsteams treffen sich mittwochs in der 8. Stunde. 4. Die Jahrgänge 6, 8 und 10

fahren gemeinsam auf Jahrgangstreise. 5. Alle Lehrerinnen und Lehrer verfügen über einen eigenen Arbeitsplatz in Mehrpersonenbüros. 6. Gemeinsame Planungen, Absprachen, Projekte in Fächern und/oder Jahrgängen werden über schulinterne Fortbildungsstunden honoriert. Der stärkeren Individualisierung des Unterrichts und der damit einhergehenden höheren Arbeitsbelastung des einzelnen durch intensivere Vorbereitung etc. versuchen wir an unserer Schule mit einer »Kollektivierung« der Lehrerinnen und Lehrer zu begegnen.

Diese schulischen Veränderungsprozesse haben dazu geführt, dass sich neue Kolleginnen und Kollegen bewusst auch für diese Kooperationsstrukturen entscheiden – ebenso wie alle »alten« Kolleginnen und Kollegen diese tragen und voranbringen. Dies bedeutet, dass einerseits die Schulleitung Teamstrukturen und Kooperation fördert (und einfordert), andererseits diese in unterschiedlicher Intensität ein gemeinsamer Wert und ein Grundpfeiler der Arbeitshaltung der Lehrerinnen und Lehrer sind: Wer an das Goethe-Gymnasium kommt, will nicht alleine arbeiten.

Erste Erfahrungen

Der erste Jahrgang der Profloberstufe startete in der schulinternen Organisation ein halbes Jahr zuvor. Die Profiltteams wurden weitgehend nach dem Freiwilligkeitsprinzip zusammengesetzt, wobei für das profilgebende Fach, an das die Tutorenschaft gekoppelt ist, die Maßgabe galt, dass diese Kolleginnen und Kollegen nicht zeitgleich Klassenlehrer in der Sekundarstufe I sind. Zudem hatten die Schulleitung und die Kolleginnen und Kollegen auch im Blick, wer gut und gerne mit wem zusammen arbeitet und bereits vorher an der Entwicklung mitgewirkt hat.

Für die weitere Curriculumarbeit wurden die Teams mit F-Zeiten ausgestattet;

das profilgebende Fach mit einer WAZ, die Begleitfächer mit einer halben. Allerdings zeigte sich mit Ausgabe der Stundenpläne ein erhebliches Versäumnis: Auf Grund der schwierigen Stundenplanung im Ganztagsbetrieb mit einem hohen Anteil von Teilzeitkräften hatte die Schulleitung auf die Einrichtung einer verbindlichen Koordinationsstunde für die Profildeams verzichtet. Dies stellte die Profildeams vor die schwierige Aufgabe, gemeinsame Termine für Absprachen und Entwicklungsarbeit zu finden, denn ein Großteil der Arbeit im Profil – so sie denn tatsächlich fächerübergreifend sein soll – besteht in Organisation, inhaltlichen Absprachen, Reflexionen, Verbesserungen etc.

Unser Team hatte Glück: Wir fanden eine gemeinsame freie Stunde, in der wir uns jede Woche getroffen haben. Zusätzlich arbeiten wir vernetzt über die Onlineplattform »Moodle«, auf der auch fast das gesamte Material hinterlegt wird (und die Schülerinnen und Schüler ebenfalls mit unterschiedlichen Nutzerrechten Protokolle, Präsentationen, Tests etc. abgeben). Andere Profildeams trafen sich mittwochs nach den Jahrgangsteamsitzungen, wieder andere verzichteten auf regelmäßige Treffen. Doch auch unsere eine Stunde pro Woche reichte bei weitem nicht aus, um neben der laufenden Arbeit die Curriculararbeit durchdacht voranzubringen. Hierfür trafen wir uns außerhalb der regulären Unterrichtszeit, abends oder am Wochenende – ein Einsatz, der sicherlich unserem Enthusiasmus für gemeinsame fächerübergreifende Arbeit geschuldet ist und unseren Schülerinnen und Schülern zugute kommt, der aber auf Dauer weder tragbar noch wünschenswert ist. Von dieser intensiven gemeinsamen Arbeit im ersten Durchgang profitieren wir jetzt im zweiten Durchgang enorm, sowohl inhaltlich als auch zeitlich. Mittelfristig ist daher sicherlich eine (teilweise) Verstetigung der Teamzusammensetzung in allen Profilen vorteilhaft.

Teamarbeit – nicht nur im Profil

Neben den Profildeams entstehen auch profilübergreifende Strukturen: Das Seminar wird in allen Profilen eigenständig



Die multimediale Inszenierung von »Little Brother« (S3-Profil unter der Leitung von Tanja Senftleben) – ein Highlight des fächerübergreifenden Unterrichts

organisiert. Profil- und jahrgangsübergreifend finden aber seit Beginn Treffen aller Seminarlehrerinnen und -lehrer statt, um gemeinsam an einem schulinternen Curriculum zu arbeiten. Das »Seminarteam« trifft verbindliche Absprachen bezüglich Kompetenzorientierung, Inhalten, Methoden, Arbeitstechniken, Leistungserwartungen und Leistungsmessung.

Die positiven Erfahrungen mit der Teamarbeit in allen Jahrgängen führen dazu, dass inzwischen auch viele Kolleginnen und Kollegen der Kernfächer eng kooperieren und Inhalte sowie Klausuren gemeinsam vorbereiten.

Evaluation

Sowohl mit den Kernfach- als auch den Profilkolleginnen und -kollegen wurde der erste Durchgang der POS unter Schülerbeteiligung evaluiert. Dabei betonten alle, wie positiv sich die engere Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer auf den Unterrichtsalltag auswirke. Um die notwendige (Weiter-) Entwicklungsarbeit nicht privat leisten zu müssen, scheint es uns allerdings not-

wendig zu sein, den Schulen zusätzliche zweckgebundene F-Zeiten für Teamarbeit zuzuweisen.

Innerhalb der Profile finden in unterschiedlichen Abständen Feedbackrunden statt. Im Profil »Gesellschaft & Medien« nutzen wir ein Onlineinstrument (SurveyMonkey) ebenso wie mündliche Runden, bei denen alle Profilkolleginnen und -kollegen anwesend sind, um sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch uns gegenseitig ein Feedback zu geben.

Auch wenn vieles vor allem durch schwierige organisatorische Rahmenbedingungen eine große Herausforderung bleibt – die große Chance liegt im höheren Lerneffekt durch vernetztes Denken und Arbeiten auf Schüler- wie auch auf Lehrerseite. Und nicht zu vernachlässigen: Es macht einfach auch Spaß mit anderen zusammenzuarbeiten!

*Dr. Ina Stephan ist
Lehrerin am Goethe-Gymnasium sowie
Beauftragte für Schulentwicklung/
Fortbildung und Fortbildnerin am LI (LIF 21).
E-Mail: stephan@goethe-hamburg.de*

Berufsorientierung im Verbund

Wie eine Kooperation zwischen Stadtteilschule und Berufsschule beginnen kann ...

Seit Beginn dieses Schuljahres müssen Stadtteilschulen und berufliche Schulen kooperieren, gemeinsam Konzepte zur Berufsorientierung konkretisieren und umsetzen. Wie kann diese neue Zusammenarbeit inhaltlich und organisatorisch gestaltet werden? Welche Möglichkeiten, aber auch Schwierigkeiten bieten Verbundlösungen in einer Region? Und wie können erste konkrete Schritte aussehen?

Beim Studium des Rahmenkonzepts für die »Reform des Übergangssystems Schule – Beruf« zu Beginn des Schuljahres 2009/10 stellten wir fest, dass wir zukünftig mit mindestens einer Berufsschule kooperieren müssen. »Das auch noch!«, war unserer erste Gedanke. Der zweite war: »Wie sollen die uns unterstützen? Unser BO-Konzept ist bei den Tutorinnen und Tutoren in guten Händen.« Als ausgebildeter Berufsschullehrer konnte ich mich zudem noch lebhaft an meinen ersten Schultag und den damit verbundenen »Kulturschock« an der damaligen Gesamtschule Allermöhe erinnern: Kleine, quirlige kaum mehr als einen Meter große KINDER hüpften um mich herum. Jetzt sollten Berufsschullehrer, die diese Erfahrung nicht gemacht hatten, uns den Weg in die wahre Berufsorientierung weisen? Nicht nur ich war sehr skeptisch. Zudem waren wir auch ohne diese verordnete Kooperation gut ausgelastet: Die zeitgleiche Bildung der neuen Stadtteilschulen bedeutete für unsere Schule die zweite Fusion innerhalb weniger Jahre.

Erste Schritte

Dennoch thematisierten wir diese neue Anforderung in der regelmäßig tagenden AG-Berufsorientierung und entwickelten erste Ideen. Mit einer Berufsschule, zu

der es persönliche Kontakte gab, wurden grundsätzliche Überlegungen für eine Kooperation angestellt. Es kam aber anders. Die Schulleitungen aller Bergedorfer Schulen hatten parallel die Idee einer Verbundlösung für die fünf Stadtteilschulen und vier Berufsschulen entwickelt. Alle BO-Koordinatoren wurden daher Ende 2009 zu einem Workshop an die G20 eingeladen. Unsere Vorarbeiten waren somit hinfällig und die Bereitschaft, sich auf diesen neuen, von oben entschiedenen Prozess, einzulassen, gering.

Anfänge im Verbund

Bereits das erste Treffen im Verbund wurde wider Erwarten ein voller Erfolg: Die Atmosphäre war gut, der Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen anregend und teils sogar visionär. Was führte zu diesem positiven Beginn? Zunächst der äußere Rahmen: Die Veranstaltung fand in ansprechenden Räumlichkeiten statt und es war für ein Buffet sowie Getränke gesorgt. Zudem wurden alle BO-Koordinatorinnen und Koordinatoren für dieses Treffen den ganzen Tag freigestellt. Beides vermittelte gleich zu Beginn eine Wertschätzung unserer Person und unterstrich die Bedeutung des Treffens. Zusammen mit der strukturierten und durchdachten Moderation durch die beiden Schulleiter *Ernst Lund* von der G19 und *Thorsten Schumacher* von der Stadtteilschule Lohbrügge entstand eine einladende Arbeitsatmosphäre.

Diese erste Phase der Zusammenarbeit bestand aus drei Arbeitsschritten: Zunächst stellten die einzelnen Schulen ihre BO-Konzepte vor. Überraschenderweise präsentierten die Berufsschulen auf dem Gebiet der Berufsvorbereitung individualisierte Unterrichtsprojekte, die neugierig machten und mir verdeutlichten, dass sich die pädagogische Arbeit an beruflichen Schulen seit meinem Referendariat grundlegend verändert hatte. Nach der Mittagspause tauschten wir in

Kleingruppen Gedanken zu möglichen gemeinsamen Projekten aus. Wir hatten viel Zeit, zunächst einfach nur Ideen und Visionen zu entwickeln, ohne gleich konkrete Umsetzungen erarbeiten zu müssen. Im dritten Schritt vereinbarten wir als nächste Phase des Prozesses gegenseitige Hospitationen aller Schulen durchzuführen.

Hospitationen mit Überraschungen

Drei Kolleginnen und Kollegen unserer Schule aus der AG Berufsorientierung hospitierten an den vier beteiligten Berufsschulen. Alle Treffen liefen nach einem einheitlichem Muster ab: Zuerst fand eine gemeinsame Gesprächsrunde statt, in der Ideen, Gedanken, aber auch Ängste und Probleme ausgetauscht wurden. Im Anschluss daran besichtigten wir gemeinsam die Werkstätten, Unterrichtsräume und Schulbetriebe, die sich grundsätzlich von den Räumen der allgemeinbildenden Schulen unterschieden. Dadurch wurden für uns die vorgestellten individuellen Konzepte konkreter sowie ganz neue Möglichkeiten der BO als die bisher von uns praktizierten denkbar. Am Ende fand immer eine Auswertungsrunde statt, in dem es auch um Kapazitäten und Ressourcen einer zukünftigen Zusammenarbeit ging.

In dieser Phase konkretisierten sich die Ideen zur Kooperation. Noch wichtiger erscheint mir allerdings, dass die unterschiedlichen Perspektiven das gegenseitige Verständnis förderten und sich neue Zusammenhänge erschlossen. Um den Prozess transparent zu gestalten trugen die drei Kolleginnen und Kollegen die Ideen und Erkenntnisse in die BO-AG unserer Schule sowie in die didaktische Konferenz.

Konkrete Ergebnisse und langfristige Ziele

Am Ende des Schuljahres 2009/10 wurden alle BO-Koordinatoren als dritten Schritt des gemeinsamen Entwicklungsprozesses zu einem Auswertungsworkshop eingeladen. Dieser wurde wiederum von



Abb. 1: Ein Beratungsgespräch

den Kollegen Lund und Schumacher moderiert und gesteuert – wie auch der gesamte Entwicklungsprozess. Neben einer Auswertung der Hospitationen wurden die Ideen zur Kooperation konkretisiert. Zudem äußerten die Stadtteilschulen Wünsche, welche Formen der Unterstützung sie benötigen, und die Berufsschulen schrieben mögliche Angebote auf. Auf dieser Grundlage wurden nach dem Treffen eine Zuteilung der beteiligten Schulen vorgenommen. Zum Konzept des Bergedorfer Verbunds gehört, dass jede Stadtteilschule Berufsschulkolleginnen und -kollegen aus mehreren Verbundschulen zugewiesen bekommt.

Parallel zu den Treffen der BO-Koordinatoren fanden Sitzungen der Schulleitungen statt, auf denen die Kooperationsvereinbarung für den Bergedorfer Verbund festgelegt wurde. In dieser werden die Arbeits-, Entscheidungs- und Kommunikationsstrukturen der Kooperation zwischen den Schulen beschrieben sowie eine Arbeitsgruppe beauftragt, ein gemeinsames Qualitätssicherungskonzept zu erstellen. Die beiden Moderatoren stellten die Verbindung der beiden Gruppen dar und sorgten für Kommunikationsfluss und eine gute Abstimmung der Prozesse.

Die Kooperation beginnt

Insgesamt wurden der Gretel-Bergmann-Schule fünf Berufsschullehrer

aus drei verschiedenen Berufsschulen mit insgesamt 15 Unterrichtsstunden zugewiesen. Doch bevor die Beratungsarbeit begann, konkretisierten wir bis zu den Herbstferien auf schulinternen Treffen das inhaltliche und organisatorische Vorgehen: Es wurde festgelegt, dass die Berufsschullehrer überwiegend für die individuelle Begleitung der Lernenden mit hohem und erhöhtem Beratungsbedarf eingesetzt werden. Zusätzlich stehen eine Unterrichtsstunde für eine wöchentliche offene Beratung und 2,5 Unterrichtsstunden für individuelle Berufserkundungen zur Verfügung. Der Berufswegeplan soll als Gesprächsleitfaden für die Beratungen dienen und wird von den Berufsschulkollegen geführt. Die BS-Kollegen werden einzelnen Klassen zugeteilt und Stundenpläne erstellt. Nach einem Treffen aller Tutorinnen und Tutoren der Jahrgänge 9 und 10 und der BS-Kollegen stellten sich diese auch den Schülerinnen und Schülern vor, so dass nach den Herbstferien das Berufs- und Lerncoaching beginnen konnte.

Erste Erfahrungen

Im Dezember fand ein erstes Auswertungstreffen an der Schule statt. Hier wurde u. a. festgestellt, dass die Gesamtberatungszeiten für die einzelnen Lerner zu kurz sind, die Kommunikation mit den Tutoren, aber auch den Fachlehrern

verbessert werden muss und die Schülerinnen und Schüler freundlich und auskunftswillig sind. Wir vereinbarten folgende Maßnahmen:

- Für das kommende Schuljahr soll die Beratungszeit pro Lernenden auf maximal 300 Minuten erhöht werden und die Kriterien für die Einteilung der Schülerinnen und Schüler überarbeitet werden.
 - Der Berufswegeplan wird digitalisiert und dient auch als Kommunikationsmittel zwischen Tutoren und Berufsschullehrern.
 - Die Berufsschulkollegen erhalten für alle Lernenden Stundenpläne mit den Wahlpflichtzuweisungen, um sie bei Nichterscheinen besser finden zu können.
 - Sowohl die Fachlehrer als auch die Tutoren werden noch mal über die Dringlichkeit und die Priorität der Beratungsgespräche informiert
- Nach anfänglichen Schwierigkeiten sind wir jetzt auf einem erfolgversprechenden Weg.

*Norbert Chmielek
ist Koordinator für Berufsorientierung
an der Gretel-Bergmann-Schule.
Margit-Zinke-Str. 7–11, 21035 Hamburg
E-Mail: Norbert.Chmielek@gesamtschule-
allermoehe.de*

Hier schreiben wir unsere Stundenpläne selbst!

Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung an der Berufsschule

Selbstverantwortete Lehrerteams nach dem Modell »ein Team – zwei Klassen« sind eine Möglichkeit, die Zusammenarbeit an einer Schule zu organisieren. Wie kann dieses Modell konkret umgesetzt werden? Welche Vorteile und Chancen bietet es für den Lernfeldunterricht, für die Kolleginnen und Kollegen, aber auch für die Schülerinnen und Schüler? Wo liegen Schwierigkeiten und wie können sie angegangen werden?

Mittwoch, 10:00 Uhr. Das Friseur-Basis-Team trifft sich zur wöchentlichen Koordinierungssitzung in einem Besprechungsraum, der von beiden Unterrichtsräumen zugänglich ist, so dass die Lehrenden für die Lernenden jederzeit erreichbar sind. Alle Kolleginnen und Kollegen sind anwesend. Die Schülerinnen und Schüler beider Klassen arbeiten selbstständig an Arbeitsaufträgen. Eine Wunschvorstellung? Nein.

Zwei Klassen – ein eigenverantwortliches Team

An der beruflichen Schule W8 betreuen fünf Kolleginnen und Kollegen gemeinsam zwei Friseur-Basisklassen: Drei

Kolleginnen unterrichten in Teilzeit und werden mit all ihren Unterrichtsstunden in diesen zwei Klassen eingesetzt. Zwei arbeiten Vollzeit und ergänzen mit einigen ihrer Unterrichtsstunden jeweils ein weiteres Team. Auch eine Referendarin gehört dazu und wird von zwei Kolleginnen ausgebildet.

Das Besondere an den Teams unserer Schule ist, dass die Kolleginnen und Kollegen sämtliche Kompetenzen für den Unterricht der Auszubildenden abdecken, über genügend Unterrichtsstunden für beide Klassen verfügen und alle ihre Belange selbst regeln. Das beginnt bei der wöchentlich wechselnden Einsatzplanung der Lehrenden, umfasst die Konzeption und Gestaltung der Lernsituationen sowie Teile der Fortbildungsplanung. Auch die Vertretung fehlender Kollegen organisiert das Team intern, da durch die gemeinsame Wochenplanung jedes Teammitglied ohne Qualitätsverlust einspringen kann. Sollte der Vertretungsbedarf die Möglichkeiten des Teams überschreiten, steht das Leitungsteam unterstützend zur Seite.

Einführung und Grenzen

Dieses Organisationsmodell ist im Verlauf mehrerer Jahre gewachsen. Eine Gruppe von Kolleginnen und Kollegen hat Ende der 90er Jahre das erste Konzept entwickelt und für dessen Erprobung mit der Schulleitung einen Vertrag abgeschlossen. Die Arbeit in Lernfeldern mit umfangreichen Lernsituationen war bis dahin durch den Einsatz der Kolleginnen und Kollegen in unterschiedlichen Klassen immer wieder an Grenzen gestoßen. Der Erfolg dieses Teams und die Arbeitszufriedenheit seiner Mitglieder strahlten in das Kollegium aus, so dass inzwischen die meisten Bereiche nach dem Prinzip »ein Team – zwei Klassen« organisiert sind. Ausnahmen bilden die kleinen Be-

reiche, wie z. B. die Berufsgruppe der Kosmetiker und Maskenbildner. Diese werden jeweils von einem Team unterrichtet, dessen Mitglieder mit anderen Teams verzahnt arbeiten. Lediglich in der teilqualifizierenden Berufsfachschule gibt es noch klassische Stundenpläne, da kein Weg gefunden wurde, alle erforderlichen Kompetenzen in einem Team vertretbarer Größe zusammenzufassen.

Teampassung konkret

Für jede Teamsitzung wird eine Tagesordnung erstellt. Eine Woche vor Beginn eines neuen sechswöchigen Unterrichtsblocks erörtern die Kolleginnen und Kollegen die organisatorischen Rahmenbedingungen und planen die anstehenden Lernsituationen sowie den zeitlichen und inhaltlichen Einsatz der Voll- und Teilzeitkolleginnen und -kollegen in beiden Klassen. Darauf aufbauend werden wöchentlich aktuelle Pläne mit Lehrerbesetzung und konkreten Inhalten für beide Klassen entwickelt und der Schulleitung, den Schülerinnen und Schülern sowie den anderen Lehrerteams transparent gemacht. Auf dieser Grundlage werden am Ende jedes Blocks die unterrichteten Stunden mit der Schulleitung abgerechnet.

Das Team gestaltet den Lernfeldunterricht so, dass die berufliche Wirklichkeit möglichst realistisch abgebildet wird. Dabei werden die 90-Minuten-Taktung immer wieder aufgelöst und Pausen an inhaltlich sinnvollen Stellen geplant. Auch die Trennung in Unterrichtsfächer entfällt, z. B. werden die mathematischen und sprachlichen Kompetenzen situationsbezogen unterrichtet und direkt angewendet. Mehrere Kolleginnen und Kollegen arbeiten dabei mit den Schülerinnen und Schülern, jeder mit dem Schwerpunkt in ihrem/seinem Kompetenzbereich. Die anderen Kolle-

Erfahrungen einer Schülerin mit dem Teammodell

Team – ein Anglizismus, der den Zusammenschluss einer Gruppe zur Erreichung eines bestimmten Zieles beschreibt. An der W8 ist dieses bestimmte Ziel, »... für jeden Kopf etwas!« zu bieten. Das ist nicht einfach nur ein Ausdruck, der sich gut auf der Schul-Homepage macht, sondern ist in unserem Schulalltag ständig erfahrbar. Umgesetzt wird dieses Versprechen gemeinsam als Team. Zusammen machen die Lehrerinnen und Lehrer Dinge für uns möglich, die ich zuvor in 13 Jahren Schulzeit nicht ansatzweise so erleben durfte. Durch die Art und Weise, wie sie mit uns und miteinander umgehen, sind sie zudem Beispiel und Vorbild und vermitteln uns Werte, deren Bedeutung weit über den Schulalltag hinausreicht.

gen unterrichten parallel dazu in der zweiten Klasse des Teams.

Neben der grundsätzlichen Einsatz- und Unterrichtsplanung bleibt in den Teamsitzungen ausreichend Zeit, sich über Aktuelles, einzelne Schülerinnen und Schüler oder pädagogische Maßnahmen auszutauschen. Auch Ideen für neue Lernsituationen, Projekte und Methoden der Lernfeldarbeit entstehen in diesem Rahmen.

Hilfreich für diese Selbstorganisation im Team ist, dass ein Großteil der Schul-, Team- und Klassenkoordination auf der schuleigenen WiBeS-Plattform organisiert wird. So haben alle Kolleginnen und Kollegen auch zu Hause die Möglichkeit, auf Informationen wie z. B. Termine, Wochenpläne, Bildungspläne, Unterrichtsmaterial oder Noten zuzugreifen und gemeinsam daran zu arbeiten.

Schwierigkeiten und Chancen

Diese Form der Teamarbeit ermöglicht und fordert gleichermaßen ein hohes Maß an Autonomie. Voraussetzung dafür sind Kolleginnen und Kollegen mit der Fähigkeit und dem Willen zur Kooperation, mit Planungskompetenz und der Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme.

Nicht immer funktioniert das Modell reibungslos. Neben organisatorischen Schwierigkeiten, wenn beispielsweise die Arbeit einzelner Kolleginnen und Kollegen in weiteren Teams zu Problemen führt, können differierende pädagogische Konzepte, verschiedene Belastungsgrenzen, ein unterschiedliches Verständnis von Teamarbeit oder auch eine unklare Arbeitsverteilung die Zusammenarbeit behindern.

Bei der Bildung eines neuen Teams haben wir es als sinnvoll erfahren zu klären, welche Ziele, Erwartungen, Stärken und Schwächen jeder Einzelne und das Team als Gesamtheit hat (vgl. Abb. 1 Grundfragen der Teamentwicklung). Eine solche Selbstbeschreibung kann das Team allein oder mit einer Beratungslehrerin in Form eines Teamcoachings durchführen. Auch sollten länger bestehende Teams ihre vereinbarten Ziele und Erwartungen von Zeit zu Zeit überprüfen und eventuell anpassen. Sollte es dennoch zu Kon-

flikten in der Zusammenarbeit kommen, kann jederzeit Unterstützung durch die Beratungslehrerinnen der Schule oder von außen durch externe Supervisoren angefordert werden.

Unsere Arbeit zeigt, dass eine gute Teamarbeit viele positive Effekte hat und sich die Koordinationszeit mehrfach auszahlt: Die individuelle Vorbereitungszeit wird kürzer, nicht mehr »Einzelkämpfer« zu sein, ist entlastend und stärkt den Rücken des Einzelnen.

Die Rolle der Schulleitung

In mehrjährigem Abstand werden Stunden- und Bedarfspakete mit definierten Aufträgen zur Unterrichtsentwicklung geschnürt und neu ausgeschrieben. Grundidee ist, dass Kolleginnen und Kollegen sich zu multiprofessionellen Teams zusammenfinden und sich um die Übernahme der angebotenen Aufgabe bewerben.

Die Steuerungsfunktion der Schulleitung in diesem Modell besteht in der Prüfung der eingegangenen Bewerbungen auf das Einhalten der Ausschreibungsbedingungen mit den entsprechenden Indikatoren, z.B. das Vorhandensein aller Kompetenzen im Team, optimaler Einsatz der Lehrerarbeitszeit.

Ohne das Vertrauen der Leitung in die verantwortungsvolle Arbeit der Kolleginnen und Kollegen ist diese Art von Schulorganisation nicht denkbar. Auch muss der zusätzliche Zeitaufwand für die organisatorische Arbeit honoriert werden: Alle Teammitglieder erhalten 0,25 WAZ Funktionsstunden aus dem Leitungspool.

Resümee

Ohne unsere Teamstruktur und engagierte, eigenverantwortliche Kolleginnen und Kollegen wären viele Entwicklungen der letzten Jahre nicht erreichbar gewesen. Wir machen die Erfahrung, dass die Lehrerteams eine hohe Identifikation mit ihrer Arbeit entwickeln, die Arbeitszufriedenheit steigt und die Teams »in sich ruhen«. Wichtig erscheint uns aber auch, dass es Plattformen zum Austausch mit anderen Teams und schulweite inhaltliche Standards zur Orientierung gibt. Im vergangenen Jahr hat eine Päd-

agogische Jahreskonferenz zum Thema »Verbesserung der Teamarbeit« stattgefunden. Eine Arbeitsgruppe erarbeitet gerade aus der Fülle kreativer Ideen und konstruktiver Vorschläge entsprechende Strukturen und Teamstandards, um den Schulentwicklungsprozess stetig voranzubringen.

Weitere Informationen finden Sie auf unserer Homepage: www.w8.hamburg.de

	Fragen	Antworten (Erfahrungen/Erwartungen)
1. Ziele	Was sind die Ziele des Teams? Was sind meine persönlichen Ziele? Was haben wir in einem Jahr erreicht?	
2. Erwartungen	Was erwarte ich von den anderen Teammitgliedern? Was erwarte ich von mir selbst? Was erwarte ich von der Schulleitung? Was erwartet die Leitung von der Gruppe?	
3. Entscheidungen	Wer fällt welche Entscheidungen? Wie sollen Entscheidungen künftig gefällt werden?	
4. Organisation	Sind wir angemessen organisiert? • in Blick auf das Thema? • in Blick auf das Ziel? • in Blick auf unsere Ressourcen? • in Blick auf andere berufliche Tätigkeiten? • in Blick auf private Belange?	
5. Moral	Wie ist die gegenwärtige Arbeitsmoral in der Gruppe? Wie kann sie ggf. verbessert werden?	
6. Stärken und Schwächen	Wo sind meine eigenen Stärken? Wo sind meine eigenen Schwächen? Wo vermute ich Stärken bei den anderen? Wo vermute ich Schwächen bei den anderen? Wie können wir Schwächen korrigieren?	
7.	Was geht mir die ganze Zeit oder immer wieder durch den Kopf?	

Abb. 1: Checkliste Grundfragen der Teamentwicklung

*Ute Busch ist Beratungslehrerin an der W8 und Mitarbeiterin des LI.
E-Mail: ute.busch@li-hamburg.de
Anna Mahlzahl ist Auszubildende an der W8.
E-Mail: anna.mahlzahl@gmx.de
Jürgen Przybylla ist Schulleiter der W8.
E-Mail: juergen.przybylla@hibb.hamburg.de
Nicola Schoett ist Teamkollegin an der W8.
E-Mail: nschoett@hansenet.de
Inge von Thun ist Öffentlichkeitsbeauftragte an der W8.
E-Mail: inge@vthun.de*

Die wichtigsten Lehrer für Kinder sind ihre Eltern

Family Literacy in Hamburg

Das Zuhause ist der Ort, an dem Eltern mit ihren Kindern gemeinsam mit Freude zusammen lernen können. Wie kann es der Schule gelingen, das Lernen der deutschen Sprache erfolgreich in das Familienleben von Migrantenkindern zu integrieren? Wie kann die Schule zu einem Erfahrungsort auch für die Migranteltern werden?

Die Louise Schroeder Schule ist eine vierzügige Ganztagsgrundschule mit drei Vorschulklassen in Altona-Altstadt. Viele unserer Schüler und Schülerinnen haben einen Migrationshintergrund. Die Förderung dieser Kinder und der Kontakt zu ihren Eltern war uns immer wichtig. Deshalb entschieden wir uns vor sechs Jahren bei dem Projekt Family Literacy mitzumachen.

Damals begannen wir mit der Vorschule und bezogen bald auch die ersten Klassen in die FLY-Arbeit mit ein.

In der Vorschule liegt der Schwerpunkt bei Kindern, die nicht über ausreichende deutsche Sprachkenntnisse verfügen und deshalb an der additiven Sprachförderung verpflichtend teilnehmen. Diese Sprachfördergruppe – meist acht bis zehn Kinder – trifft sich zweimal wöchentlich für ein- einhalb Stunden nach dem Vorschulunterricht. Einmal findet der Sprachunterricht mit einer Förderlehrerin statt und einmal lernen Eltern und Kinder gemeinsam im Rahmen von »Family Literacy« (FLY). Damit versuchen wir, die systematische Sprachförderung mit dem Sprachenlernen im Familienkontext zu verbinden.

Hindernisse flexibel überwinden

Um die Eltern für das Vorhaben zu gewinnen, laden wir sie schriftlich ein, in-

formieren sie beim ersten Treffen über das, was sie erwartet, und »werben« um sie. Kleinere Geschwister dürfen selbstverständlich mitgebracht werden. Für berufstätige Eltern kann es ein Problem darstellen, bei Family Literacy mitzumachen. Aus diesem Grund wurde ein »erweiterter Familienbegriff« entwickelt. Nicht nur Eltern, sondern auch andere Familienangehörige, Geschwister, Großeltern, Tanten, sind ebenso willkommen. Sie springen ein, wenn die Eltern verhindert sind. Der jeweilige Familienangehörige nimmt dann die Funktion wahr, zwischen Familie und Schule eine Brücke zu bilden und bringt die in der Schule vermittelten Inhalte in die Familie. Gerade in den häufig recht großen und in starkem Zusammenhalt stehenden Familien mit Migrationshintergrund hat sich diese Praxis bewährt.

Und was ist, wenn die Mutter kein Deutsch versteht?

Die Lösung hängt von den jeweiligen spezifischen Bedingungen ab. Natürlich ist es besonders hilfreich, wenn die Möglichkeit besteht, Herkunftssprachenlehrerinnen im Team zu haben. Die Erfahrung zeigt, dass sich fast immer andere Mütter finden, die Übersetzungshilfen leisten können.

Die neue Sprache spielerisch erleben

Wichtig ist Verbindlichkeit. Deshalb führen wir eine Anwesenheitsliste und eine Mappe, in der alle Materialien gesammelt werden. Den Eltern soll deutlich werden, welche Rolle sie bei der Sprachförderung ihres eigenen Kindes einnehmen und wie gut und erfolgreich sie ihr Kind unterstützen können. Wir arbeiten vor allem mit Bilderbüchern, Reimen, Liedern und Spielen, die sich thematisch auf die Lebenswelt der Kinder beziehen. Die Eltern erleben kon-

Das Projekt Family Literacy

Das UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen und das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung haben in Hamburg das erste deutsche Pilotprojekt zu Family Literacy durchgeführt (2004–2009).

FLY zielt auf die Sprach- und Literalitätsförderung von Kindern und ihren Familien. Die beteiligten Schulen liegen zumeist in Wohngebieten, in denen viele Familien mit Migrationshintergrund leben. Das Projekt will die Fähigkeiten der Eltern stärken, den Schriftspracherwerb ihrer Kinder zuhause besser zu begleiten. Es handelt sich also um ein Modell, bei dem Eltern und Lehrer die Förderung des Kindes gemeinsam unterstützen.

In enger Anlehnung an das englische Vorbild der »Basic Skills Agency« wurde in Hamburg ein eigenes Family Literacy Konzept entwickelt. Es wendet sich an Kinder und Eltern der Vorschulklassen und wird in Klasse 1 fortgesetzt. Die Arbeit mit den Eltern findet in der Regel in der Schule statt und basiert auf drei inhaltlich-organisatorischen »Eckpfeilern«:

- Aktive Mitarbeit der Eltern im Unterricht.
- Elternarbeit parallel zum Unterricht.
- Gemeinsame außerschulische Aktivitäten.

Seit 2009 ist Family Literacy Teil des Hamburger Sprachförderkonzeptes. Pro Schuljahr werden ca. 20 neue Schulen vorrangig in Standorten mit besonderem Förderbedarf ausgewählt, die eine Anschubfinanzierung erhalten, um das Family Literacy-Konzept an ihrer Schule einführen zu können.



kret, wie spielerisch Sprache sein kann, die Eltern schauen – vielleicht zum ersten Mal – mit ihrem Kind ein Bilderbuch an und sprechen miteinander über die Geschichte. Wir ermuntern die Eltern, dies dann auch zu Hause zu tun.

Höhepunkte des einjährigen FLY-Kurses sind Besuche im Museum, in der Bücherhalle, beim türkischen Kaufmann und das Abschlussfest.

Im Jahrgang eins steht die Klassentür offen für alle Eltern, die den Schreib- und Leselernprozess ihres Kindes begleiten möchten. Alle zwei Wochen kommen die Eltern in die Schule, unterhalten sich zunächst mit einer Lehrerin über Fragen des Schulanfangs, des Schreiben- und Lesenlernens. Dann nehmen sie am Deutschunterricht ihrer Kinder teil, lernen Arbeitsmaterialien kennen und verstehen und probieren sie gemeinsam mit ihren Kindern aus.

Eltern und Kinder produzieren ein Buch

Sie tauchen ein in die Arbeit mit Bilderbüchern, erleben die Geschichten mit ihren Kindern gemeinsam und helfen bei ersten Schreibversuchen. Im zwei-

September 2010

Verleihung des internationalen »König-Sejong-Alphabetisierungspreises« der UNESCO

Das »Family Literacy«-Projekt des Hamburger Landesinstitutes für Lehrerbildung und Schulentwicklung der Behörde für Schule und Berufsbildung wurde am 8. September in Paris mit dem König-Sejong-Alphabetisierungspreis 2010 der UNESCO ausgezeichnet. Damit erhält erstmals eine deutsche Einrichtung diese Auszeichnung.

ten Halbjahr stellen Eltern und Kinder gemeinsam ein Buch her. Die Kinder schreiben einfache Sätze zu Fotos, auf denen sie in unterschiedlichen Situationen und Lebensabschnitten zu sehen sind. Die Texte der Kinder werden korrigiert, mit dem Computer noch einmal geschrieben und dann mit den Fotos zu einem Buch gebunden. Das geht nicht ohne die Unterstützung der Eltern und der beiden Lehrerinnen. Die kleinen quadratischen Bücher, die ganz unter-

schiedliche Geschichten erzählen und verschiedene Bilder zeigen, werden dann in Schaukästen ausgestellt.

Selbst wenn manche Eltern zu Beginn etwas verhalten reagieren und sich nicht recht zu trauen scheinen, kommen sie zunehmend gern in die Schule. Sie machen hier ganz neue eigene Erfahrungen und lernen, wie sie Verantwortung für das Lernen ihrer Kinder übernehmen können. Dass dies gelingen kann, zeigt eine Mutter, die begeistert von regelmäßigen Besuchen in der Bücherhalle berichtet und andere Mütter und Kinder gerne mitnehmen möchte.

*Dr. Gabriele Rabkin,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung Hamburg
gabriele.rabkin@li-hamburg.de
Christine Störmer,
Louise Schroeder Schule*

Interview mit Schulsenator Ties Rabe

Die neue Schulstruktur mit Leben füllen

Johannes Bastian (HmS): Sehr geehrter Herr Senator. Zunächst auch aus der Redaktion von HAMBURG MACHT SCHULE herzlichen Glückwunsch und gute Wünsche für die neue Aufgabe.

Beginnen wir das Gespräch mit einer kurzen Skizze. Wenn Sie Ihr bildungspolitisches Programm für die kommenden vier Jahre in drei Punkte fassen – welche wären das?

Ties Rabe: 1. Nach den wilden Jahren in der Schulpolitik kommt es jetzt darauf an, zu versöhnen und die Hektik aus Schule und Schulpolitik zu nehmen. Der Schulfriede bietet dafür die richtige Grundlage. Wir haben mit Grundschule, Stadtteilschule und Gymnasium eine neue, leistungsfähige und sehr moderne Schulstruktur. Die muss jetzt mit Leben gefüllt werden. Das bedeutet miteinander reden, planen und handeln statt missionieren und agitieren.

2. Wir müssen die organisatorischen Grundlagen für die neue Schulstruktur schaffen. Nach dem Volksentscheid hat es nur Notreparaturen gegeben. Für unsere neue Schulstruktur fehlen noch immer Schulentwicklungspläne, Lehrpläne, Stundentafeln, Notensysteme. Trotz des Zeitdrucks gilt hier: Sorgfalt vor Hektik.

3. Schulfriede bedeutet nicht Friedhofsruhe. Noch immer scheitern rund 25% der Hamburger Schüler in der Schule. Auch unsere Leistungsspitze kann international kaum mithalten. Fünf Aufgaben liegen auf dem Tisch: Wir brauchen ein Qualitätsmanagement für besseren Unterricht und bessere Schulen, wir müssen die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf voranbringen, wir wollen mehr Ganztagschulen schaffen, wir müssen die Stadtteilschulen in ihrer Entwicklung unterstützen und wir müssen dafür sorgen, dass jeder Jugendliche nach der Schule eine berufliche Ausbildung macht.

HmS: Es gibt derzeit eine besondere Baustelle in der Bildungslandschaft: die Stadtteilschule.

Was wollen Sie konkret tun, um diese Schulform zu einem Erfolgsmodell für eine Schule vom 5. bis zum 13. Jahrgang zu machen?

Ties Rabe: Die Stadtteilschule bietet allen Schülern große Chancen. Und viele Stadtteilschulen funktionieren schon jetzt hervorragend. Dennoch gibt es Handlungsbedarf. Wir brauchen eine Lösung für das Thema »Integration/Inklusion«, das besonders die Stadtteilschulen bedrückt. Wir wollen alle 54 Stadtteilschulen zu Ganztagschulen entwickeln, weil darin eine große Chance für alle Schüler liegt. Wir werden die Berufsorientierung in den Klassen 8 bis 10 mit neuen Angeboten stärken. Ich sehe auch in der Vernetzung im Stadtteil eine wichtige Perspektive. Und natürlich geht es darum, durch die innere Entwicklung von Unterricht, Schulkultur und Leitbild allen Stadtteilschulen eine Identität zu geben.

HmS: Auch am Gymnasium gibt es – vor allem durch das Abschulungsverbot nach Klasse 6 – Reformbedarf. Was können die Gymnasien von Ihrer Politik erwarten?

Ties Rabe: Gelassenheit – und Unterstützung, wo es nötig ist. Nach G8 und Profloberstufe darf man einer Schulform auch einmal eine Phase der Konzentration gönnen. Handlungsbedarf besteht beim Abschulungsverbot. Wir werden dabei helfen, ein schulisches Förder- und Nachhilfesystem aufzubauen. Und wir werden gemeinsam mit allen Schulen ein Qualitätsmanagement für besseren Unterricht entwickeln.

HmS: Ihr besonderes Augenmerk gilt dem Ausbau der Ganztagschulen. Was

wollen Sie in diesem Bereich in den nächsten vier Jahren erreichen?

Ties Rabe: 23 unserer 54 Stadtteilschulen sind noch keine Ganztagschulen – diesen Schulen möchten wir ein entsprechendes Angebot machen. Bei den Grundschulen werden 21 neue Ganztagsgrundschulen wie geplant im Sommer 2011 starten. Wenn die Ergebnisse überzeugen, dann halte ich eine zweite Tranche noch in dieser Legislatur für sinnvoll. Alle neuen Ganztagsangebote sollen in offener Form starten. Ich halte nichts von Zwangsbeglückung, auch wenn gebundene Ganztagschulen wirkungsvoller und besser sind. Doch Zwang ist nicht nötig, denn der Trend ist klar: In wenigen Jahren werden fast alle Schulkinder die Ganztagsangebote umfassend wahrnehmen.

HmS: Seit der Verabschiedung der UN Behindertenrechtskonvention 2008 ist immer häufiger von Inklusion die Rede. Was planen Sie zur Umsetzung des Rechts auf ein gemeinsames Lernen von behinderten und nicht behinderten Kindern?

Ties Rabe: Wir müssen zügig die vier verschiedenen Förderwege in Hamburg zu einem neuen System weiterentwickeln. Wir werden uns dabei an den Modellen der Integrationsklassen und Integrativen Regelklassen orientieren. Ziel ist, dass die Sonderschulpädagogen Kollegiumsmitglieder in den allgemeinen Schulen werden. Für die meisten Schüler mit Förderbedarf halten wir eine pauschale Ressource für jede Schule für den besseren Weg, ergänzt um eine individuelle Ressource für Schüler mit besonderen Behinderungen. Leider kann ein neues Modell erst zum Schuljahr 2012 eingeführt werden, das Schuljahr 2011/2012 muss wie das vorangegangene Schuljahr noch einmal unter den alten schwierigen

Rahmenbedingungen ausgestattet werden. Um dieses Jahr zu überbrücken, werden wir in Kürze Verbesserungsvorschläge vorlegen.

HmS: *Hamburger Schulen haben in den letzten Jahren intensiv an der Verbesserung der Unterrichtsqualität gearbeitet. Dabei hatte die Entwicklung von Konzepten zur Binnendifferenzierung und Individualisierung einen besonderen Stellenwert. Welche Schwerpunkte sehen Sie in diesem Feld?*

Ties Rabe: Eine starke Binnendifferenzierung und Individualisierung des Unterrichts ist wichtig, hier ist noch viel zu tun. Aber wir dürfen nicht den Fehler machen, alle zehn Jahre ein einziges Thema zum alleinseligmachenden zu erklären. Binnendifferenzierung ist nicht das einzige Qualitätsmerkmal von gutem Unterricht. Unterricht muss spannend sein, Raum zum Mitmachen und zu eigenen Aktivitäten geben, er muss fachlich anspruchsvoll sein und Leistung fördern und fördern. Und gelungener Unterricht braucht Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler richtig ansprechen können. Wir brauchen deshalb einen Dialog über gelungene Unterrichtskonzepte. Und ich wünsche mir auch eine Wende in der empirischen Wissenschaft. Statt ständig Ergebnisse zu analysieren, gilt es Wirkungsweisen

von unterschiedlichem Unterricht zu prüfen.

HmS: *In seiner Regierungserklärung hat der Bürgermeister deutlich gemacht, dass alle Schülerinnen und Schüler einen Abschluss erreichen und danach einen Anschluss in Beruf oder Studium finden sollen. Wie wollen Sie dieses Ziel erreichen?*

Ties Rabe: Viele finden nach der Schule keinen Anschluss, weil schon vorher viel falsch gelaufen ist. Für Kinder aus benachteiligten Familien brauchen wir bessere frühkindliche Bildung, zusätzlichen Förderunterricht und Ganztagsangebote, zudem einen besseren Berufskundeunterricht ab Klasse 8. Das alles ist geplant. Nach der Schule brauchen wir ein besseres Übergangsangebot in die Berufswelt. Die jetzigen Angebote führen zu häufig in Warteschleifen ohne konkretes Ergebnis. Die künftigen Angebote sollen stärker auf die praktische Arbeit im Betrieb ausgerichtet werden.

HmS: *Wenn Sie sich einen Moment in Ties Rabe als Lehrer versetzen – so lange ist das ja noch nicht her – was würden Sie sich von der neuen Behördenleitung heute wünschen?*

Ties Rabe: Handwerkliche Sorgfalt und mehr Augenmaß bei Reformen. Man



muss nicht jedem Trend nachjagen und Reformen im Minutentakt starten, sondern das tun, was geht und notwendig ist.

HmS: *Zum Schluss eine Frage in eigener Sache: HAMBURG MACHT SCHULE geht mit diesem Heft in das 23. Erscheinungsjahr. Gehören Sie eigentlich zu unseren Lesern? Wenn ja, haben Sie Wünsche oder Empfehlungen an die Redaktion?*

Ties Rabe: Ich habe HAMBURG MACHT SCHULE in der Vergangenheit unregelmäßig, aber gern gelesen. Einige Artikel bewahre ich bis heute auf. Mein Wunsch an alle, die sich mit Schulpolitik befassen: Politik braucht Herz und Verstand gleichermaßen. Die Schulpolitik hat oft ein bisschen zuviel Herz ... Augenmaß, abwägen, prüfen und auch mal »Nein« sagen – das zeichnet gute Reformpolitik aus.

HmS: *Herzlichen Dank für das Gespräch.*

*Prof. Dr. Johannes Bastian arbeitet seit 1982 als Erziehungswissenschaftler an der Universität Hamburg und leitet seit 1989 die Redaktion von »Hamburg macht Schule« (außer BBS Info und Forum).
bastian@uni-hamburg.de*

Zur Person

Geboren am 14.11.1960 in Bergedorf, verheiratet, drei Kinder
1981–1989 Studium und Referendariat für das Höhere Lehramt in Hamburg (Religion, Deutsch und Geschichte)
1989–1990 Erziehungsjahr, freie redaktionelle Mitarbeit beim Wochenblatt »Bergedorfer Rundschau« sowie Dozent in der Erwachsenenbildung
1990–1991 Redaktionsleiter des Wochenblattes »Bergedorfer Rundschau«
1991–2002 Leiter der Redaktion des Elbe-Wochenblatt-Verlages
2002–2006 Geschäftsführer der SPD Hamburg
2006–2011 Fach- und Klassenlehrer am Luisengymnasium (Deutsch, Religion, Geschichte und Politik)
Seit 2001 Kreisvorsitzender der SPD Bergedorf und Mitglied des SPD-Landesvorstandes. 2008–2011 Abgeordneter in der Hamburgischen Bürgerschaft und schulpolitischer Sprecher der SPD-Bürgerschaftsfraktion sowie Vorsitzender des Schulausschusses der Hamburgischen Bürgerschaft
2011 Wiederwahl in die Hamburgische Bürgerschaft
Ernennung und Wahl zum Schulsenator

Überfachliche Kompetenzen

Ein wesentlicher Aspekt von Bildung und Erziehung ist die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen. Unter überfachlichen Kompetenzen versteht man Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, die zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zur Aneignung von fachlichem Wissen notwendig sind.

Überfachliche Kompetenzen stellen somit sowohl Bildungsziele per se als auch Voraussetzungen für erfolgreiche Lernprozesse dar. Nur wenn Schülerinnen und Schüler über angemessene Lernstrategien verfügen und ihr Lernen eigenständig organisieren und kontrollieren können, sind Lernerfolge möglich. Ebenso wichtig sind Engagement, Erfolgsoversicht und Eigeninitiative, um sich aktiv mit Lerninhalten auseinanderzusetzen und unterschiedliche Anforderungen bewältigen zu können. Zur verantwortungsbewussten Lebensgestaltung und zum Ausbildungs- und Berufserfolg sind insbesondere soziale und motivationale Kompetenzen und Bereitschaften von zentraler Bedeutung.

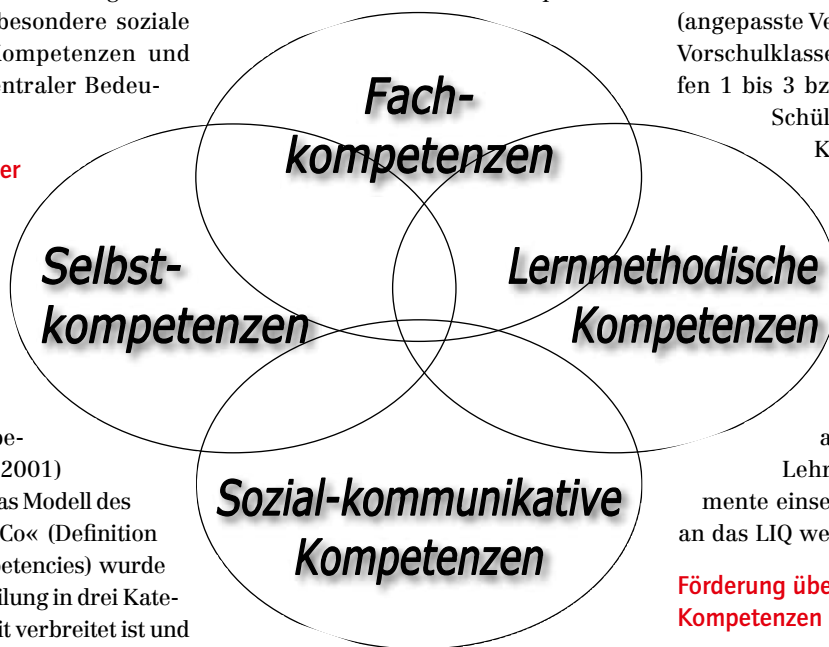
Auswahl überfachlicher Kompetenzen

Inzwischen gibt es eine Reihe verschiedener Ansätze zur Systematisierung überfachlicher Kompetenzen. Basierend auf dem Kompetenzbegriff nach Weinert (2001) und in Anlehnung an das Modell des OECD-Projekts »DeSeCo« (Definition and Selection of Competencies) wurde in Hamburg eine Einteilung in drei Kategorien gewählt, die weit verbreitet ist und allgemein getragen wird. Unterschieden wird dabei zwischen Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation), Sozial-kommunikativen Kompetenzen und Lernmethodischen Kompetenzen. Innerhalb dieser drei Kategorien werden jeweils acht Kompetenzen beschrieben. Zu den Selbstkompetenzen zählen beispielsweise Selbstwirksamkeit, Leistungsmotivation und Eigeninitiative, zu den Sozial-kommunikativen Kompetenzen zählen

unter anderem Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein und zu den Lernmethodischen Kompetenzen Konzentrationsfähigkeit, Lernstrategien und Medienkompetenz. Erste empirische Ergebnisse aus Hamburg unterstützen die Zuordnung der Kompetenzen in die drei benannten Kategorien.

Einschätzung überfachlicher Kompetenzen

Eine positive Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen setzt – ebenso wie bei den fachlichen Kompetenzen



– eine kontinuierliche Beobachtung und Beratung voraus. Lehrkräfte sind daher dazu aufgefordert, den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern im Rahmen von regelmäßigen Lernentwicklungsgesprächen Rückmeldungen zu den überfachlichen Kompetenzen der Kinder zu geben und Fördermöglichkeiten aufzuzeigen. An diesem Prozess sollen die Schülerinnen und

Schüler direkt beteiligt werden, indem sie sich mit ihren Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen auseinandersetzen und sich selbst bezüglich ihrer Kompetenzen einschätzen. Dabei ist es bedeutsam, die Anforderungen und Kriterien für alle Beteiligten transparent und nachvollziehbar zu machen.

Zu diesem Zweck bietet die Abteilung »Qualitätsentwicklung und Standardsicherung« des Landesinstituts (LIQ) standardisierte Einschätzungsbögen für die überfachlichen Kompetenzen an, die als Unterstützungsinstrument zur kontinuierlichen und systematischen Beobachtung dienen sollen. Für jede Kompetenz werden Verhaltensindikatoren aufgelistet, die Orientierungshilfen für die Einschätzungen liefern. Diese Bögen gibt es für Lehrkräfte zur Fremdeinschätzung (angepasste Versionen für Kinder in der Vorschulklasse und in den Klassenstufen 1 bis 3 bzw. 4 bis 8) sowie für die Schülerinnen und Schüler (ab

Klasse 4) zur Selbsteinschätzung. Durch den analogen Aufbau der beiden Bögen können im Gespräch die unterschiedlichen Perspektiven verglichen und Diskrepanzen in den Wahrnehmungen ausgemacht werden.

Lehrkräfte, die diese Instrumente einsetzen wollen, können sich an das LIQ wenden.

Förderung überfachlicher Kompetenzen

Eine wichtige Voraussetzung für die Förderung überfachlicher Kompetenzen ist der regelmäßige Austausch zwischen Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften im Rahmen der Lernentwicklungsgespräche. Durch eine starke Einbeziehung der Schülerin bzw. des Schülers werden Selbstreflexion und Eigenverantwortung gestärkt. Die Selbstkompetenzen können zudem erhöht werden, wenn konkrete und realistische Ziele vereinbart

werden, deren Erreichen gemeinsam überprüft wird. Im Unterricht können überfachliche Kompetenzen durch den gezielten Einsatz verschiedener Formen des individuellen und sozialen Lernens sowie durch angemessene Leistungsanforderungen und -rückmeldungen gefördert werden. Schülerinnen und Schüler werden somit unterstützt, ihren Lernprozess

zu strukturieren und zu reflektieren und positive Selbstkonzepte zu entwickeln.

Literatur

Weinert, F. (2001): Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), Defining and selecting key competen-

cies. Seattle/Toronto/Bern/Göttingen, S. 45–66

*Dr. Britta Pohlmann/Dr. Meike Heckt
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Abteilung Qualitäts-
entwicklung und Standardsicherung
(LIQ)*

*Britta.Pohlmann@li-hamburg.de
Meike.Heckt@li-hamburg.de*



Dr. Gabriele Rabkin und Martin Eckeberg mit vietnamesischer Delegation im LI

»Family Literacy« (FLY)-Projekt trifft auf internationales Interesse

Hochrangige Delegation aus Vietnam besuchte das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Seit der Auszeichnung mit dem King-Sejong-Alphabetisierungspreis der UNESCO am 8. September 2010 in Paris reißen die Anfragen aus dem Ausland nicht ab. In den vergangenen Monaten wurden im LI internationale Gäste aus Namibia, Tansania, Laos, Malaysia, Thailand und Schweden begrüßt.

Am 10. Dezember 2010 kam eine sechzehnköpfige Delegation aus Vietnam, die an einem mehrtägigen Seminar am UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen teilnahm, unter Leitung des Vizeministers für Erziehung Nguyen Vinh Hien ins Landesinstitut. Martin Eckeberg und Gabriele Rabkin unterrichteten die Gäs-

te über das deutsche Bildungssystem, die Arbeitsschwerpunkte des Landesinstituts und insbesondere über das Family Literacy (FLY)-Projekt.

FLY will die Fähigkeiten der Eltern stärken, den Schriftspracherwerb ihrer Kinder zu Hause besser zu begleiten und Wege aufzeigen, wie Eltern und Lehrer das Kind gemeinsam fördern können. Viele der angesprochenen Familien haben einen Migrationshintergrund. An dem Projekt nehmen inzwischen 44 Schulen in Hamburg teil; jedes Schuljahr sollen weitere Standorte hinzukommen.

Die Qualifizierung der FLY-Lehrkräfte erfolgt am Landesinstitut.

Die vietnamesische Delegation zeigte sich beeindruckt von der Grundidee des Projekts und an einem weiteren Informationsaustausch sehr interessiert. Vielleicht wird in naher Zukunft diese ansprechende Idee auch in Vietnam aufgegriffen.

Weitere Informationen finden Sie unter: www.li-hamburg.de/projekte/projekte.Fly/index.html

*Dr. Gabriele Rabkin, LIF 11,
Sprachen Deutsch
gabriele.rabkin@li-hamburg.de
Martin Eckeberg, LIF 19,
Gestaltungsreferat Fremdsprachen
martin.eckeberg@li-hamburg.de*

Gewaltprävention an Schulen und im Stadtteil

Es war der Hamburger Fachkreis für Gewaltprävention, der vor einigen Jahren das Konzept einer gemeinsamen Gewaltpräventionswoche entwickelte. So wie der Fachkreis aus sehr unterschiedlichen Fachleuten zusammen gesetzt ist, so vielfältig ist dieses Projekt aufgebaut. Inzwischen arbeiten über 30 Schulen mit.

Im Hamburger Fachkreis für Gewaltprävention arbeiten Fachleute aus Schule, Jugend, Polizei und freien Trägern. Sie sehen alle in ihrer täglichen Praxis das Potential für Konflikte. Dies Potential hat durchaus zwei Seiten:



Prävention verhindert Eskalation
Foto: fotolia, Monkey Business/www.polizei-beratung.de

eine, die konstruktiv verändern will und eine, die destruktive Gewalt auslöst. Schon durch Schimpfwörter können Eskalationen ausgelöst werden. Der eine hört sie als positiven Hinweis und der andere als tiefe Verletzung. Jede Schule und jeder Stadtteil hat im Umgang mit diesen Fragen eine eigene »Kultur«.

In einer sozialen Gemeinschaft können Konflikte ein Gewinn sein, wenn sie

konstruktiv ausgetragen werden. Dies ist nicht immer der Fall und Streit macht das Leben oft schwer. In einem gemeinsamen Projekt werden sie sichtbar gemacht und die Sachen neu geregelt.

Kennzeichen der Projektwoche ist, dass ein ganzer Jahrgang¹ teilnimmt. Somit wird für ein Alterssegment gemeinsam gearbeitet und Öffentlichkeit hergestellt. Und ein Kennzeichen ist, dass das Hilfesystem vor Ort *allen* bekannt und vertraut wird.

Nicht nur Durchsetzungswillen und das Niedermachen spielen in der täglichen Praxis eine Rolle. Angst ist ein weiterer wichtiger Teil. Sie ist manchmal weniger sichtbar und das Umfeld schreitet weniger ein. Konflikteskalationen nehmen leichter ihren Lauf.

Ein Jahrgang und das schulische Umfeld

Um festzustellen, was eigentlich in einem Jahrgang mit seinem schulischem Umfeld los ist, wurde als Einstieg ein Film gewählt. Auch ein Theaterstück wurde bereits verwendet, um mit allen Beteiligten die Analogie zum eigenen Alltag herzustellen. Kinder sehen andere Kinder auf der Leinwand oder auf der Bühne und fragen sich: Sind wir ähnlich? Spielt Erpressung bei uns auch eine Rolle? Wie ist unser Umgangston? Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen nicht allein Schülerinnen und Schüler. Alle anderen wie Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und Personen im Umfeld wie die Polizei oder die offene Kinder- und Jugendarbeit gehören zum System und sind für die Betrachtung genauso wichtig.

Wach werden und seine Aufmerksamkeit zu sensibilisieren sind die ersten Schritte. Typisch an Konflikt-

verläufen ist, dass die Wahrnehmung oft erst einsetzt, wenn es knallt. Prävention setzt früher an und jedes neue Kind muss wieder in das System der Hilfeleistungen hinein wachsen. So wie auch immer wieder alle helfenden Personen und Institutionen neu lernen müssen wie ein Jahrgang aufgestellt ist. Am leichtesten gelingt dies spielerisch und in Ergebnis offenen Prozessen. So spielt eine Rallye zum Umgang mit Gewalt und Konflikten eine zentrale Rolle. Sie ist leichtgängig und spannend mit mehreren Stationen aufgebaut. Und alle Anleiterinnen und Anleiter sehen den ganzen Jahrgang, wie er die jeweilige Station durchläuft. Das Lernen ist hier also gegenseitig. Für die Schülerinnen und Schüler sind es wichtige Schritte den Umgang mit Konflikten zu verbessern und für die Lehrerinnen und Lehrer entsteht ein sehr facettenreicher Einblick in die Reaktionsweisen der Kinder. Konfliktlandkarten und weiteren Übungen für soziale Kompetenzen stärken den Jahrgang. So wird individuell wie auch gemeinsam sehr konkret die Kultur im Umgang mit Gewalt und Konflikten verbessert. Einzelne Schwerpunkte wie u. a. verbale Gewalt, Umgang mit Regeln oder Mobbing sind für jede Schule frei wählbar.

Eine Unterstützung für diese Arbeit erhalten Schulen beim Institut für Konfliktaustragung und Mediation (www.ikm-hamburg.de) oder bei der Beratungsstelle Gewaltprävention im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (www.li-hamburg.de/bsg).

Anmerkung

¹ meistens wurde Jahrgang 7 oder 8 gewählt. Andere Jahrgänge inkl. Grundschulen sind ebenfalls möglich.

Dieter Lünse
Leiter des Instituts für Konfliktaustragung und Mediation (ikm)
info@ikm-hamburg.de

Urzeitkrebse machen Lernfreude

Anahita Jamshidpour, Diplom-Biologin, über ihren Einsatz als Teach First Deutschland Fellow

An der Universität Rostock habe ich Meeresbiologie studiert und gleichzeitig als Tauchlehrerin mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet. Mein biologisches Fachwissen und vor allem meine Begeisterung für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bringe ich für meinen Einsatz als Teach First Deutschland Fellow mit. Ich bin überzeugt, dass jeder Jugendliche das Potenzial hat, erfolgreich zu lernen.

Seit August 2010 arbeite ich als Fellow an der »Stadtteilschule am Heidberg«. Als zusätzliche Lehrkraft setze ich mich im Unterricht und am Nachmittag insbesondere für benachteiligte Schülerinnen und Schüler ein. In meiner Vollzeittätigkeit an der Schule unterstütze ich den Unterricht mehrerer Klassen in Biologie und Naturwissenschaften, arbeite an der Unterrichtsentwicklung für die Jahrgangsstufe 7 mit und biete am Nachmittag die Sportkurse Parcours und Tauchen sowie den naturwissenschaftlichen Kurs »Meeresforscher gesucht« an. Die Nachmittagsangebote nutze ich für Gespräche mit den Schülern ohne Zeitdruck und eine spielerische Vertiefung der Unterrichtsinhalte. Ich möchte den Schülern gern durch praktische Erfahrungen die Freude am Lernen zurückgeben. Ich glaube, dass diese Freude ihnen die wichtige und notwendige Basis für eine erfolgreiche Ausbildung gibt.

Im Kurs »Meeresforscher gesucht« biete ich Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die Unterwasserwelt hautnah zu erleben und gemeinsam die Geheimnisse des Meeres zu lüften. Ziel des Kurses ist die Vermittlung von grundlegenden naturwissenschaftlichen Methoden wie Beobachten, Messen, Experimentieren und Dokumentieren. Beispielsweise lernen die Schüler beim Beobachten ihrer selbst gezüchteten Urzeitkrebse den Umgang mit Lupe und Mikroskop und eignen sich gleichzeitig die fachwissenschaftliche Kompetenz »Beobachtung und

Teach First Deutschland

Die gemeinnützige Bildungsinitiative Teach First Deutschland vermittelt persönlich und fachlich herausragende Absolventinnen und Absolventen aller Studienrichtungen als zusätzliche Lehrkräfte (Fellows) für zwei Jahre an Schulen in herausforderndem Umfeld. Aktuell sind rund 100 Fellows an Schulen in Hamburg, Baden-Württemberg, Berlin, Nordrhein-Westfalen und Thüringen im Einsatz.

Fellows machen Angebote entsprechend der spezifischen Bedarfe an den Schulen, z.B. Unterricht in Doppelsteckung, naturwissenschaftliche Forscherkurse oder gezielte Sprachförderung nach Leistungsniveau. Sie unterstützen Schüler bei der Prüfungsvorbereitung und beim Übergang in weiterführende Schulen oder in den Beruf.

Die Gehälter der Fellows werden in Hamburg über die Richtlinie Kompetenz Plus finanziert. Schulen können sich ab sofort um einen Fellow bewerben. Detaillierte Informationen zum Programm und Bewerbungsmöglichkeit für Schulen unter www.teachfirst.de/schulen.

Kontakt:

Maren Rössing

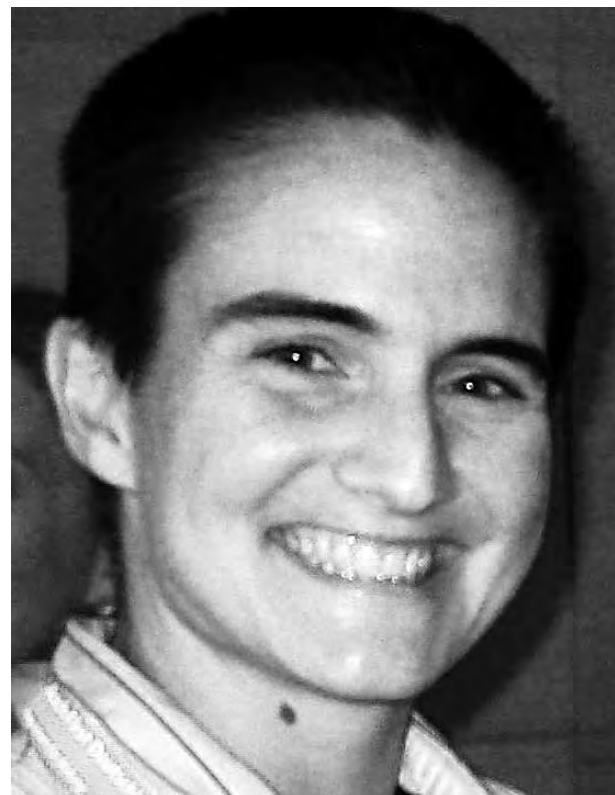
Telefon: (030) 3 11 79 51 30

E-Mail:

maren.roessing@teachfirst.de

Zeichnung von Entwicklungsstadien des Salinenkrebse *Artemia salina*« an. Darüber hinaus haben die jungen Meeresforscher auch schon die beeindruckende Filterleistung der Miesmuschel beobachten können. Das ZSU (Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung) verleiht für diesen Zweck ein Set Miesmuscheln und Algensubstrat, so dass man sich das »Klärwerk Miesmu-

schel« ins Klassenzimmer holen kann. Demnächst werden wir einen Exkurs in die Meereschemie machen, Messinstrumente ausprobieren, selber bauen und dann einfach einen Ausflug in das nahegelegene Kiwittdamm unternehmen. Entdeckungen warten in jeder Pfütze!



Wenn ich sehe, wie übermütige Fünftklässler, die es sonst kaum auf ihren Plätzen hält, gebannt vor ihren Mikroskopen sitzen und staunend die Purzelbäume einer Krebslarve beobachten oder wenn Samuel zu Henrik sagt: »Warte, ich helfe dir beim Scharfstellen des Bildes, bei mir hat es auch geklappt!« – dann weiß ich, hier bin ich richtig.

Anmerkung

* Schülernamen sind geändert.

Anahita Jamshidpour, Teach First Deutschland Fellow in Hamburg

Interview mit Prof. Dr. Josef Keuffer

Ein Grenzgänger zwischen Schule und Wissenschaft

Seit dem 1. März 2011 ist Prof. Dr. Josef Keuffer neuer Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). »Hamburg macht Schule« sprach mit ihm über seine neue Aufgabe und die damit verbundenen Herausforderungen.

HmS: Ihre berufliche Vita zeigt einen relativ geradlinigen Weg in Richtung der Gestaltung von Schule und Unterricht. Hat das mit eigenen Erfahrungen in der Schule zu tun?

Prof. Josef Keuffer: Die Wahl der Studienfächer Deutsch und Geschichte hatte sicherlich Beweggründe, die aus Erfahrungen der Schule stammen. Die eigentliche Berufswahl erfolgte allerdings später. Ich war immer ein Grenzgänger zwischen dem Schulbereich und dem Wissenschaftsbereich – eine, wie ich meine, gute Ausgangsbasis für eine Tätigkeit in der Lehrerbildung.

HmS: Seit dem 1. März sind Sie der neue Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Was reizt Sie an der Aufgabe, die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte in Hamburg maßgeblich zu gestalten?

Prof. Josef Keuffer: Es sind im Grunde drei Komponenten, die ich reizvoll finde: Es ist die Lehrerausbildung, es ist die Fortbildung und es ist Hamburg mit dem LI, bei dessen Neugründung ich schon dabei war.

Darüber hinaus konnte ich in den vergangenen sieben Jahren in Bielefeld auch in der universitären Lehrerausbildung neue Erfahrungen sammeln, in der Forschung und zugleich auch im Rahmen der Schulentwicklung. Eine Schule durch Forschung und Entwicklung soweit voran zu bringen, dass sie den Deutschen Schulpreis in der Kategorie Leistung erhält, ist, denke ich, eine gute

Vorbereitung für die Weiterentwicklung des Hamburger Schulwesens. Ich betrachte es als eine besondere Herausforderung, nicht nur im Rahmen einer Universität an einem Standort, sondern eben für ein Bundesland die Lehrerbildung und die vielen anderen Bereiche, die auch in der Zuständigkeit des LI liegen, mitzugestalten.

HmS: Worin besteht für Sie die zentrale Herausforderung in Ihrer künftigen Arbeit am LI, welche Schwerpunkte möchten Sie setzen?

Prof. Josef Keuffer: Das LI hat in den letzten sieben Jahren einen sehr erfolgreichen Weg vollzogen, es hat einen umfangreichen und im Ergebnis sehr gut gelungenen Aufbau gegeben. Die Abteilungen und die verschiedenen Aufgaben sind klar definiert. Ich sehe keinen Anlass, daran etwas zu ändern. Ich glaube, es geht nicht mehr darum das LI noch weiter auszubauen oder zu vergrößern, sondern eher um Fragen der Qualitätsentwicklung und um Schwerpunktsetzung.

HmS: Welche neuen Schwerpunkte könnten das sein?

Prof. Josef Keuffer: Die Aufgaben des LI betreffen als grundsätzliches Ziel die Weiterentwicklung der Hamburger Schulen. Die Konkretisierung dieses Ziels wird nicht zuletzt von der Politik mitbestimmt. Unser neuer Senator hat fünf Punkte benannt, die er als bildungspolitische Schwerpunkte für die nächsten vier Jahre sieht: Das ist zum einen der Ausbau der Ganztagschule, wobei allen Stadtteilschulen die Möglichkeit eröffnet werden soll Ganztagschule zu werden, wenn sie es wollen. Das ist die Umsetzung der Inklusion als Querschnittsaufgabe, die ja bereits

im Schulgesetz verankert ist. Weitere Schwerpunkte sind der Aufbau bzw. die Fortführung der Stadtteilschule, die Unterrichts- und die Qualitätsentwicklung und schließlich die Berufsorientierung. Wir werden als LI diese Schwerpunkte gerne unterstützen.

HmS: Sie haben ja bereits vor Jahren in Hamburg die Reform der Lehrerbildung mit auf den Weg gebracht. Wo sehen Sie Hamburg heute – auch im Vergleich zu anderen Bundesländern?

Prof. Josef Keuffer: Hamburg hat in den letzten zehn Jahren eine unglaubliche Entwicklung gemacht, was die Lehrerbildung im umfassenden Sinne angeht. Nicht nur in den Fragen der Ausbildung, der ersten Phase, sondern ebenso auch in der zweiten Phase, für die inzwischen das LI Sorge trägt, sowie in der Berufseingangsphase und in der Fortbildung. Hamburg ist die Lehrerbildung systemisch angegangen. Ausgehend von der Kommission Lehrerbildung in 1999, die ich begleiten durfte, hat es in den letzten elf Jahren bis heute, anders als in den anderen Bundesländern, eine alles umfassende Entwicklung gegeben. Das ist der positive Teil. Aber noch sind nicht alle Punkte zu Ende entwickelt und insofern bleibt da noch eine große Aufgabe.

HmS: Können Sie das konkretisieren?

Prof. Josef Keuffer: Noch nicht so gelungen ist die Frage der Verknüpfung der Phasen hinsichtlich der Praktika. Wir sind jetzt erst gerade dabei das Kernpraktikum neu zu etablieren. Dort liegt noch eine Gestaltungsaufgabe vor uns, der wir uns anzunehmen haben.

HmS: Im Rahmen der Schulreform hat das individualisierte Lernen eine große

Rolle gespielt – auch im Rahmen der Lehrerfortbildung. Sehen Sie das ebenfalls als wichtig an?

Prof. Josef Keuffer: Ja, Individualisierung ist das große Stichwort für das, was derzeit die Schulen umtreibt. Nun gibt es aber eine Schwierigkeit. Die Lehrkräfte haben die Individualisierung voranzutreiben und sollen sich gleichzeitig an Standards orientieren. Diesen gegenläufigen Anforderungen nachzukommen kann für die Person, die unterrichtet, phasenweise schwierig sein. In den nächsten Jahren wird dies ein Schwerpunktthema sein: »Wie lässt sich die Orientierung an Standards im Schulbereich verbinden mit individueller Förderung?« Doch es gibt gute Beispiele, die auch im Rahmen des Deutschen Schulpreises besonders geehrt wurden, das Oberstufenkolleg in Bielefeld ist so ein Beispiel, weil es versucht, beide Gesichtspunkte zu berücksichtigen.

HmS: Sie waren mehrere Jahre wissenschaftlicher Leiter des Bielefelder Oberstufenkollegs. Was bringen Sie an Erfahrungen mit nach Hamburg, von denen wir profitieren können.

Prof. Josef Keuffer: Das Bielefelder Oberstufenkolleg ist in den letzten Jahren weiterentwickelt worden zu einer Reform-Oberstufe. Diese Reform-Oberstufe zeichnet sich dadurch aus, dass die Orientierung sehr stark darauf gerichtet ist, das selbständige Lernen der Schülerinnen und Schüler zu fördern und Wahlmöglichkeiten zuzulassen. Es hat sich aber gezeigt – Gutachten haben das bestätigt und belegt –, dass die angemessene Umsetzung individueller Förderung Probleme aufwirft. Die Schule hat zwar sehr engagierte Entwicklung betrieben, aber keineswegs überall. Es sind nach wie vor noch einzelne Stellen, Inseln, wo individuelle Förderung stattfindet. Das ist kein Vorwurf an die Schule, sondern es zeigt, wie schwierig es ist, individuelles Lernen im gesamten Unterrichtsgeschehen umzusetzen. Und wenn es schon für eine Versuchsschule, die auch Ressourcen und besondere Rahmenbedingungen hat, schwierig ist, kann man sich leicht vorstellen, dass es für eine Regelschule erheblich schwieriger ist. D. h. wir brauchen einen langen Atem bei diesem Thema.

HmS: Welche Unterstützung für Ihre Arbeit wünschen Sie sich von der Behörde, von



den Hamburger Lehrkräften und von Ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern am LI?

Prof. Josef Keuffer: Ich möchte mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern am LI beginnen, weil mir dieses am wichtigsten ist. Ich wünsche mir eine Fortsetzung der guten Kooperation, des guten Klimas. Ohne Kooperation gelingt nichts. Zum Zweiten wünsche ich mir, dass die Schulen uns authentische Rückmeldungen geben, wie das Unterstützungssystem wirkt, dass uns Rückmeldungen gegeben werden, aus denen wir lernen können. Das ist natürlich schwierig. Hamburg hat 440 Schulen, und das LI hat mit seinen 320 Stellen und 700 Mitarbeitern zwar große Möglichkeiten in die Schulen hinein zu wirken, aber wir können nicht jede einzelne Rückmeldung so aufnehmen, dass man daraus gleich Veränderungen für das Gesamtsystem ableitet. Von der Behörde wünschen wir faire Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Wir bieten etwas an für die Hamburger Schulen und möchten deshalb auch eine mittelfristige Planung haben für die Ressourcen, die wir bekommen. Wir wünschen uns Unterstützung durch die Behörde und Verlässlichkeit in der Planung.

*Andreas Kuschnerreit, BSB/SIZ
andreas.kuschnerreit@bsb.hamburg.de*

Zur Person

Prof. Dr. phil. Josef Keuffer, geb. 1958, studierte Geschichte, Deutsch und Erziehungswissenschaft. 1989 Erstes Staatsexamen in den Fächern Deutsch und Geschichte für die Sekundarstufe II/I, Studienreferendariat und 1992 Zweites Staatsexamen. 1991 Promotion in Erziehungswissenschaft.

1993/94 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster und 1994–1999 Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Geschäftsführender Leiter des Zentrums für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

1999–2002 Referent für Lehrerbildung in der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg und 2002/03 Leiter der Geschäftsstelle Reform der Lehrerbildung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

Habilitation am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg und Erteilung der Lehrbefugnis für das Lehrgebiet Schulpädagogik (2003). Von 2004 bis 2011 Professor für Schulpädagogik an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld und Wissenschaftlicher Leiter des Oberstufen-Kollegs des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld.

Seit März 2011 Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Mai bis Juni 2011

Foto: Marius Heitrich



Jedem Kind ein Instrument: JeKi-Musikunterricht

7. Mai, 9.30–17 Uhr

5. Hamburger Jeki-Tag:

Herausforderung Heterogenität

Eine zentrale Herausforderung des JeKi-Unterrichts («Jedem Kind ein Instrument») besteht in der Erfahrung, dass schon nach kurzer Zeit die Kinder ihre eigenen Wege zu gehen beginnen. Diese Heterogenität soll der JeKi-Unterricht unter einen Hut bringen. Daneben gibt es auf der Tagung Angebote zur Frage, wie man als Instrumentallehrer mit der ganzen Gruppe umgehen kann, wie man alle Kinder zum Musizieren und zum Lernen bringt, wie man in der Gruppe auch das einzelne Kind nicht aus den Augen verliert, wie man Kinder integriert, die sich innerlich verabschieden oder noch gar keinen Zugang gefunden haben.

9. Mai, 14.30–18.30 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 beziehungsweise die Schulleitungen.

20. bis 21. Mai 2011,

Fr 14–21, Sa 9–18 Uhr

2. Sprachfördertagung:

Schlüsselkompetenz Sprache – Durchgängige Sprachförderung

Seit fünf Jahren werden zahlreiche Sprachfördermaßnahmen an Hamburgs Schulen umgesetzt und evaluiert, jede allgemeinbildende Schule hat eine Sprachlernkoordinatorin oder einen Sprachlernkoordinator. Im Mittelpunkt der Tagung des Landesinstituts stehen innovative und herausragende wissenschaftliche und praktische neue Ansätze, die alle Lehrkräfte in ihrer Arbeit direkt unterstützen und ihnen neue Perspektiven ermöglichen.

17. bis 18. Juni 2011,

Fr 9–17.30, Sa 9–13.30 Uhr

Schulsporttage

Die Hamburger Schulsporttage 2011 widmen sich in diesem Jahr dem gesamten Spektrum schulsportlicher- und bewegungsfördernder Themen. Geplant sind Praxis-Veranstaltungen, die konkrete Hinweise und Beispiele für einen zeitgemäßen Sportunterricht liefern, Workshops, in denen Umsetzungsmöglichkeiten der aktuellen Anforderungen an einen den Bildungs- und Rahmen-

plänen entsprechenden Sportunterricht erarbeitet werden, sowie Theorie-Praxis-Veranstaltungen zum Thema Rollenverständnis und Aufgaben eines Sportlehrers. Präsentiert werden auch Plattformen und Ideenmärkte.

16. bis 17. Juni 2011, 9–14 Uhr, Hemmingstedter Weg 142, 22609 Hamburg
ZSU-Messe 2011

Die alljährliche Messe des Zentrums für Schulbiologie und Umwelterziehung (ZSU) bietet die einmalige Gelegenheit, sich einen Überblick über das ZSU selbst sowie über die außerschulischen Lernorte in Hamburg und Umgebung zu verschaffen. Die einzelnen Aussteller wenden sich mit zahlreichen Mitmachaktionen an die Besucherinnen und Besucher. Schulklassen können mithilfe eines Rallyebogens verschiedene Stationen besuchen und dort anhand von handlungsorientierten Aufgaben aktuelle Fragestellungen zu Themen aus Natur, Umwelterziehung und Technik bearbeiten.

21. bis 22. Juni 2011, 9–17 Uhr

Startseminar 5

Das Startseminar 5 richtet sich an Jahrgangsteams 5 der Stadtteilschulen und Gymnasien, die im kommenden Schuljahr 2011/2012 neue 5. Klassen übernehmen. Die Teams können sich auf der zweitägigen Veranstaltung u. a. auf gemeinsame pädagogische Ziele und Maßnahmen verständigen. Darüber hinaus bieten zahlreiche Workshops Anregungen und Ideen für die Gestaltung des Unterrichts in Klasse 5.

Zu vielen Veranstaltungen erhalten die Schulen etwa zwei Monate vor Veranstaltungsbeginn Flyer. Nähere Informationen finden sich im Internet: www.li-hamburg.de.

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

Die Spezialbuchhandlung
für Unterrichtsvorbereitung

PÄKI

Materialien für
alle Fächer
und
Klassenstufen



Unterrichts-
einheiten
und -hilfen

Klassenlektüre



Lernsoftware

PÄKI

PÄDAGOGIK + KINDERBUCH

Hartungstraße 22
20146 Hamburg
Telefon 45 43 40, Fax 45 89 44

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

Zweigstelle Landesinstitut

Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg
Tel. 40 17 00 56
Öffnungszeiten:
Mo. - Do. 13 - 18 Uhr, Fr. 13 - 16 Uhr

Die Adresse zum Planen von
Klassenfahrten,
Schullandheimaufenthalten
und Exkursionen:

www.schullandheim.de

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

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

Klassenfahrten nach Berlin

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

Teneriffa-Süd Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers. in Anlage am Meer
ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon 0721 - 51426

www.Teneriffa-Fewo.com

ENGLAND KLASSENFAHRTEN

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

Schultaschen für Lehrer/innen

TimeTEX



Groß, robust, praktisch, schön
Herstellerepreis ab 69,90 €
(14 Tage Rückgaberecht)

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

TimeTEX® HERMEDIA Verlag
Tel.: 09442/922090, Fax: 09442/9220966



Natur-Erlebnis-Kanutour

Klassenfahrten & Tagesausflüge

Yeti-OL.de ☎ 0441 - 85 6 85



Segeln auf Watten- meer und IJsselmeer

Traditionelle Segelschiffe mit
erfahrener Besatzung.
Klassenfahrten ab Harlingen.

Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren
mit Aktiv-Programm an:

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

www.historischesegelfahrt.de

MITEINANDER IM BOOT



• geführte Kanutouren
mit VP in Mecklenburg •

5 Tage: 120,-€
www.kanu-camp.de

www.skoltour.cz



Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner vor Ort

Berlin-City-Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers., ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon 0721 - 51426

www.Berlincentral-Fewo.com

• Berlin – Stadtführungen

• Schülertouren mit dem Rad
und zu Fuß
TRAVEL SITE
www.travelxsite.de

TanS

Tanz an Schulen

Jetzt auch in Hamburgs Westen!

Einjährige berufsbegleitende Weiter-
bildung an der LOLA ROGGE SCHULE
für Menschen in pädagogischen
Berufen mit Tanzerfahrung

BEGINN September 2011
ENDE August 2012

Zwei Abendtermine pro Woche à 120 min.
(Hamburger Schulferten ausgenommen)

Weitere Infos siehe

www.lolaroggeschule.de



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

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

ZERTIFIKAT Die einjährige Weiterbildung kann nach
erfolgreichem Besuch der beiden Prüfungs-
wochenenden mit einem Zertifikat der
LOLA ROGGE SCHULE als „Leiter/in für pädä-
gogischen Tanz“ abgeschlossen werden.

LOLA ROGGE SCHULE im Kiebitzhof
Landwehr 11-13, 22087 Hamburg

LOLA ROGGE SCHULE im Hirschpark
Elbchaussee 499, 22587 Hamburg

Info und Anmeldung 040-44 45 68

Neue Publikationen im Jugendinformationszentrum

Das Jugendinformationszentrum hat das *Notfallhandy* mit den Hamburger Notfallnummern für Jugendliche neu aufgelegt und zusammen mit der Verbraucherzentrale eine *Checkkarte gegen Abzocker* mit den wichtigsten Adressen im Internet herausgebracht.

Außerdem gibt es den *Flyer gegen Abzocken!* Der Flyer informiert über Stolperfallen, Kostenfallen und Abo-Zwänge und über die Möglichkeiten sich dagegen zu wehren.

Neu ist auch die aktuelle Ausgabe der *Ferien- und Erholungsangebote 2011*. Sie fasst alle Ferienfreizeiten zusammen, die die Verbände, Organisationen und Einrichtungen uns mitgeteilt haben. Reisen, die bei Redaktionsschluss noch nicht bekannt waren, finden Sie unter www.jiz.de.

Diese Publikationen und weitere Informationen sind kostenlos erhältlich JIZ-Infoladen

Dammtorwall 1 | 20354 Hamburg

Montag bis Donnerstag von 13.30 bis 18.00 |

Freitag von 13.30 bis 16.30.

Telefon 4 28 23 48 01 | Inf@jiz.de

Alle Publikationen stehen als PDF unter www.jiz.de zum Download bereit.



Personalien

In ihren Sitzungen am 26. Januar und 22. Februar 2011 hat die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter

Stadtteilschule Alter Teichweg: Beate Bergemann
Stadtteilschule Goosacker: Karin Baum
(Förder-)Schule Hauskoppelstieg: Susanna Tollgreef
Staatliche Handelsschule Bergedorf (H17): Bernhard Schnitzler

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter

Stadtteilschule Altrahlstedt: Katrin Vogel
Stadtteilschule Am Hafen: Gerald Pump-Berthé
Stadtteilschule Bramfelder Dorfplatz/Hegholt: Sven Marlow
Stadtteilschule Goosacker: Susanne Fehlauer
Stadtteilschule Hamburg-Mitte: Antje Zingel
Stadtteilschule Lurup: Babette Dembski
Stadtteilschule Wilhelmsburg: Frank Gebauer
(Sonder-)Schule Tegelweg: Tanja Knigge

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter

Stadtteilschule Altrahlstedt: Sylke Gatzki
Sekundarstufe I (Jahrgänge 8-10) der Stadtteilschule Blankenese: Frank Scherler
Sekundarstufe I (Jahrgänge 8-10) der Stadtteilschule Kirchwerder: Thorsten Scheffner
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Alter Teichweg: Brigitte Schlabbach-Heine
Beobachtungsstufe am Gymnasium Buckhorn: Angela Giese (Umsetzung)
Oberstufe am Gymnasium Buckhorn: Arndt-Christian Menzel (Umsetzung)
Oberstufe am Gymnasium Lohbrügge: Kristina Heitland
Berufliche Schule Farmsen (G16): Thorsten Haubold, Hartmut Otto
Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik Wagnerstraße (FSP I): Frank Filpe

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



Berlin-Highlights für Klassenfahrten



Städtetour International OHG

Abwechslungsreiche Programme zu Kultur,
Geschichte, Politik und Lifestyle

z.B. 5 Tage „Zeitreise Berlin“
ab 93,00 € pro Person

mehr Infos und Anfragen zu Unterkünften,
Sightseeing + Kulturveranstaltungen unter:

www.berlinunlimited.com
oder Tel: 030/ 29 77 83 0

Kennen Sie uns schon?

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



schnurstracks®

Kletterparks

schnurstracks Kletterpark im Sachsenwald

Mehr als klettern!

Erlebnispädagogische Programme auf Anfrage!

Tel 0 41 04-9 07 15 11

www.schnurstracks-kletterparks.de

info@schnurstracks-kletterparks.de



*Große
Hafenrundfahrt*

Barkassen-Centrale Überseebrücke Günter Ehlers

Sonderangebot für Schulklassen!

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

Telefon (040) 31 99 16 17-0

www.barkassen-centrale.de

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



**Kutter
Kanu
Trekking
Klettern**



**EVENT
NATURE**

**Erlebnispädagogische
Klassenreisen
und Expeditionen
an der Schlei und
in der Uckermark**



EVENT NATURE - 24398 Sundsacker
Tel.: 04644-9737170 - www.eventnature.de

Kredite für Lehrer

Sehr niedrige Zinsen

+ lange Laufzeiten

= kleine Raten

Rechnen Sie Ihre monatliche
Ersparnis selbst nach:

ERGO

www.beamtenkredit.de

Private Akutklinik für
Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung
für Essstörungen

SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

Wir bieten in erstklassiger Ambiente einen erfolgreichen und um-
fassenden psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer
Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!

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

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

Infos unter Telefon 02861/8000-0

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

Schüler machen Lehrkräfte satt – und helfen so ihrem Patenkind in Bolivien

Es ist 12:30 Uhr: Wie jeden Mittwoch duftet es auch heute verführerisch in den Gängen rund um die Schulkantine der Fritz-Schumacher-Schule. Einzelne Lehrkräfte kommen in die Schulküche, angelockt vom Duft, wachsendem Appetit und Neugier. Die jungen Köche aus der 8e dagegen sind gelassen, erledigen die Zubereitung der Speisen professionell und routiniert. Der Mittagstisch beginnt um 13:20 Uhr.

Die Schülerinnen und Schüler der 8e verfolgen mit ihrem Engagement in der Schulküche aber nicht nur das Ziel, ihre Lehrkräfte wohl zu stimmen, sondern fördern mit dem Erlös aus der Lehrerspeisung auch ihr 14-jähriges Patenkind Juancito aus einem Bergdorf in Bolivien. Seine Familie konnte ihm weder den Schulbesuch noch eine ärztliche Versorgung ermöglichen – das alles wurde möglich durch den Einsatz der Schülerinnen und Schüler aus der 8e in der Schulküche.

Der Großvater einer Mitschülerin besucht regelmäßig das Dorf, in dem Juancito lebt, um dort einige Monate pro Jahr im nahegelegenen Krankenhaus zu arbeiten. Auf jeder Reise nimmt er Grüße und Geschenke, Botschaften und Fragen der Schülerinnen und Schüler der 8e mit nach Bolivien. Kommt er zurück nach Deutschland, berichtet er der Klasse 8e persönlich, wie es Juancito geht. So kommunizieren die Schülerinnen und Schüler in Deutschland mit ihrem bolivianschen Patenkind und nehmen großen Anteil an seiner Entwicklung.

Die Patenschaft macht Schule: Die Fritz-Schumacher-Schule hat inzwischen die Patenschaft für Juancitos bolivianische Schule übernommen.

Arnim Weggen

arnim.weggen@bsb.hamburg.de



Schulbuch zum Klimawandel – (fast) geschenkt

Für Schüler/innen, Lehrpersonal und Schulbibliotheken bietet der Autor Harald Vieth – Biologe und ehemaliger Lehrer, bekannt für seine Bücher über Hamburger Bäume – sein Buch »Klimawandel mal anders – was tun?« zum Abholpreis* von EUR 4,50 (statt EUR 16,80) an.

Harald Vieth; Hallerstraße 8, Tel. 45 21 09, harald@viethworld.net

* Postversand: Porto und Verpackung zum Selbstkostenpreis

Hamburg macht Schule 2011

Die Themen der kommenden Ausgaben:

- Heft 2/2011 Neue Strukturen – andere Schule?
- Heft 3/2011 Schulinterne Curricula
- Heft 4/2011 Sprachbildung

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



WasserForum

Norddeutschlands größtes und modernstes Wassermuseum

Alles über unser Trinkwasser

- Historische Wasserversorgung
- Moderne Wasserversorgung
- Wasser, Mensch, Umwelt

Billhorner Deich 2, 20539 Hamburg-Rothenburgsort

Geöffnet dienstags, donnerstags, sonntags
10.00 bis 16.00 Uhr und nach Vereinbarung.

Geführter Rundgang:

Jeden ersten Sonntag im Monat, 11.00 Uhr.

Anmeldung für Gruppenführung: Tel. 040/7888-2483
Eintritt frei

www.hamburgwasser.de

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

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

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



▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet

DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte

Hamburger Beamten- Feuer- und Einbruchskasse

Die günstige Hausratversicherung

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

Anerkannte
Selbsthilfeeinrichtung
des öffentlichen Dienstes



Gegründet 29. Sept. 1902
Versicherungsverein
auf
Gegenseitigkeit

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

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

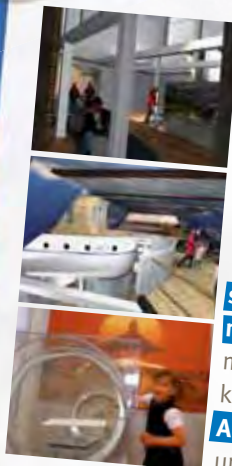
**nur 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme
inklusive Versicherungssteuer**

um Ihren **Hausrat** gegen Schäden durch **Brand, Blitzschlag, Explosion, Implosion, Einbruch- und Fahrraddiebstahl, Vandalismus, Raub, Leitungswasser, 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.

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.

Die neuen Stars: Biber und Fische live!



2011 öffnet das Biosphaerium Elbtalau – Schloss Bleckede **mit lebenden Bibern** und einer **Aquarienlandschaft mit acht Großaquarien.** Ein einzigartiges Erlebnis für Groß und Klein am letzten unverbauten Strom Europas: der Elbe. Daneben bietet das Informationszentrum für das **Biosphärenreservat Niedersächsische Elbtalau** eine einmalige, **moderne Ausstellung** mit Überflutungsmodell, Windmaschine, Vogelstimmenklavier und vielem mehr, sowie einem **Aussichtsturm**, dem **Café Fritz, Shop** und **Touristinformation.**

Informationen und Kontakt

Biosphaerium Elbtalau · c/o ElbSchloss Bleckede GmbH
Schlossstraße 10 · 21354 Bleckede
Tel.: 0 58 52 / 95 14 - 14 · Fax: 0 58 52 / 95 14 - 99
info@elbschloss-bleckede.de · www.biosphaerium.de
www.elbschloss-bleckede.de

Biosphaerium
Elbtalau
Schloss Bleckede



Biosphärenreservat
Niedersächsische
Elbtalau



Montage: Elber-Foto: © Ingo Arndt, Schild: © 3d brainmed - Fotolia.com
Wasser: © Stephan Koscheck - Fotolia.com, Storch: © Jacques Ribiere - Fotolia.com