

Hamburg macht Schule

Heft 4/2010 • 22. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Lernen und Zeit

Forum

Regionale Bildungskonferenzen

Werkstatt Schule

Durch Steine lernen

BSB-Info

Mentoring für Lehrerinnen

Der Landesschulrat geht ...

FUTURETOUR **HVV**

Nachhaltige Mobilität erleben
Ein Wettbewerb für Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 7–10 sowie aller Klassen berufsbildender Schulen.
Start: 1. September 2010

15 Lernstationen

Verkehrsunternehmen

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

Bildungseinrichtungen

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

Verbände

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



Teilnahmebedingungen:

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

Start und Dauer des Wettbewerbs:

01.09.2010 – 31.03.2011

Preise:

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

Veranstalter und Herausgeber:

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



Freie und Hansestadt Hamburg
 Behörde für Schule und Berufsbildung



Weitere Infos und Anmeldung:

www.hvv-futuretour.de



Klinik am
Leisberg
 BADEN-BADEN

*Von hier an geht
 es aufwärts!*

Privatambulanz 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

Freie Plätze für Klassenreisen 2011

In unseren vier Freiluftschulen können Sie was erleben ...



Moorwerder
 Wasserspaß an der
 Bunthaus Spitze



Neugraben
 Idylle in der
 Fischbeker Heide



Wittenbergen
 Herrliche Momente
 am Elbstrand



Wohldorf
 Natur pur im
 Wohldorfer Wald

Info und Anmeldungen für März bis Oktober:

Tel 040 - 22 94 75 23
Mikolasch@hamburgerschulverein.de
www.hamburgerschulverein.de

Hamburger
Schulverein
 von 1875 e.V.

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



Entertainmentcity mit Hochkultur

BERLIN



4-tägige Klassenfahrt ab

69 €



Tel. 05261 2506-7110 | deutschland@cts-reisen.de | www.cts-reisen.de

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Eltern,

85-jährig räsoniert der argentinische Dichter und Philosoph Jorge Luis Borges:

»Ich war einer dieser klugen Menschen, die jede Minute ihres Lebens fruchtbar verbrachten; freilich hatte ich auch Momente der Freude, aber wenn ich noch einmal anfangen könnte, würde ich versuchen, nur mehr gute Augenblicke zu haben.

Falls Du es noch nicht weißt, aus diesen besteht nämlich das Leben; nur aus Augenblicken; vergiss nicht den jetzigen.«

Neben den Insignien des materiellen Wohlstands, so der Zeitforscher Karlheinz Geißler, kümmern wir uns zu wenig um solche erfüllten Momente, deren Summe er »Zeitwohlstand« nennt. Dieser existiere »in einer Gesellschaft, in der sogar die Nasen mit *Tempo* geputzt werden, meist nur mehr als schöne Hoffnung.« Sten Nadolnys »Entdeckung der Langsamkeit« konnte so zum Bestseller einer gestressten Generation werden.

Natürlich war auch auf diesem Feld die Spürnase unseres Dichturfürsten ihrer Zeit voraus. Von Goethe stammt die Wortschöpfung »veloziferisch« als Verschränkung von *Velocitas* (Eile) und Luzifer. Eine seiner späten Lektüren war im Februar 1832 die Schilderung einer Eisenbahnreise von Liverpool nach Manchester. In einem Brief an König Ludwig I. schreibt er: »Einer eingepackten Ware gleich schießt der Mensch durch die Landschaften. Länder lernt er keine mehr kennen. Der Duft der Pflaume ist weg.« Ganz nebenbei und zum Trost gesagt: Der Deutschen Bahn AG gelingt es zunehmend – insbesondere im Sommer und im Winter –, ihren Reisenden beim Warten auf Bahnhöfen oder in stehenden Zügen Zeit zu verschaffen. Neuerdings wird diese sogar vergütet, *time is money*.

Auch die Schulzeit besteht aus unzähligen Augenblicken und mehr als 12 000 Stunden bis zum mittleren Abschluss – und sie besteht aus Zeitdruck und Muße, aus Anregung und Monotonie, aus aktiver Lernzeit und mentaler Absenz, in jedem Fall ist sie Lebenszeit von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften. Wie viel davon ist dem Vorratslernen gewidmet? Wie viel Schülerinteressen fließen ein? Wie viel Eigenzeit, abhängig vom jeweiligen Individuum, von sozialen Milieus und Herkunftskulturen, wird dem Einzelnen zugestanden? Bis zu welchem Grad kann man die Zeitbestimmung des Lernens den Schülerinnen und Schülern selbst überlassen? Welche Methoden und Arrangements sind dafür erforderlich? Und welche Kompetenzen und Haltungen bei den Schülern? Wie verfährt man bei Störungen im Unterrichtsbetrieb, wenn es möglichst inklusiv zugehen soll und gleichzeitig die Lernwilligen vor den Zeiträubern zu schützen sind?

Die Antwort von Wolfgang Edelstein, dem ehemaligen Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, ist eher eine Forderung: »Eine entwicklungsgerechte Schule muss Zeit und Raum für Variabilität der Lern- und Entwicklungsprozesse, Individualisierung, Ungleichzeitigkeit, konstruktive und kooperative Lernprozesse und Beratung von Lernwegen durch die Lehrpersonen zulassen.« Wie das geschehen könnte und wie das Thema Zeit selbst zum Lern- und Reflexionsgegenstand wird, ist Thema der Einführung von Wolfgang Steiner und der schulischen Erfahrungsberichte.

So viel ist sicher und empirisch nachgewiesen: Tatsächlich genutzte Lernzeit – *time on task* – gehört zu den wichtigsten Kriterien für Unterrichtsqualität. Dazu braucht es anspruchsvolle Aufgaben, motivierte Schüler und aktivierende Lehrer. Also keine Osterhasen-Didaktik: Der Lehrer versteckt das Ei, die Schüler suchen, und wer es als Erster findet, hat gewonnen.

A propos »Zeitwohlstand« bzw. Ruhestand:

Dies ist – nach 22 Jahren – mein letztes Editorial. Feedback wird noch gerne angenommen. Der Zeitstrahl aber richtet sich nach vorn – für Sie das Beste!



Peter Daschner

peter.daschner@hamburg.de



Lernen und Zeit

Moderation: Wolfgang Steiner

- 12 Auf der Suche nach dem richtigen Zeitmaß**
- 16 Warum bauen wir heute keine Burgen mehr?**
Vergangene Zeiten erschließen und verstehen lernen
- 18 Zwei Tage Zeit für »Zeit«**
Projekttag am Gymnasium Alstertal
- 20 Zwischen »Just In Time« und »Gut Ding braucht Weile«**
Der besondere Beitrag der Arbeitslehre für die Entwicklung von Zeitkompetenz und Qualitätsbewusstsein
- 22 Lernen braucht Zeit ...**
... insbesondere individualisiertes und kompetenzorientiertes Lernen
- 24 Theater und Zeit**
- 26 Die Ressource »Zeit« gestalten**
Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Netzwerk der Ganztagschulkoordinatoren
- 28 »Alles hat seine Zeit?«**
Vier Thesen zu einem lernförderlichen Umgang mit Zeit in Unterricht und Referendariat
- 30 Dem Lehren und Lernen (die richtige) Zeit geben**



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnerit

- 6 Regionale Bildungskonferenzen**
Was sich Bezirksamtsleiter und andere Beteiligte wünschen

Werkstatt Schule

- 32 Edelsteine begreifen und Gold waschen**
Durch Steine lernen
von Hans-Martin Gürtler



4/10
22. Jahrgang

BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

Evaluation der Sprachförderung 34
Methoden und Ergebnisse

Personalien 35

Ein Plädoyer für das Fach »Soziales Lernen« 36

Unterstützt in Führung gehen 38
Erfolgreich: Mentoring für Nachwuchslehrerinnen geht in die zweite Runde

Kooperative Steuerung im Ganztag 42
Preisträger gekürt

Engagement trifft Schule 44
Bürgerschaftliches Engagement = Bildung durch Beteiligung

Der Landesschulrat geht und alle kommen 46
Verabschiedung von Peter Daschner

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Februar 2011 bis April 2011 50

Marktplatz

Die Elbtalau und ihr Schloss 52
Gruppenerlebnisse im Land der Biber, Störche und Adler

Hamburger Schülerkochteams in der Endrunde 54

Vorschau 2011, Heft 1 – 3 54

Impressum

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

VERLAG:
Pädagogische Beiträge Verlag GmbH,
Rothenbaumchaussee 11, Curiohaus,
20148 Hamburg, Tel.: (0 40) 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.: (0 40) 4 28 63 29 31
Fax: (0 40) 4 28 63 28 83
E-Mail: andreas.kuschnereit@bsb.hamburg.de

DRUCK: Schüthedruck, Kanzlerstraße 6,
21079 Hamburg, Tel.: (0 40) 7 63 20 25

ANZEIGEN: v. Wels+Schütze, Hamburger Str. 148,
22083 Hamburg
Tel.: (0 40) 29 80 03-0; Fax: (0 40) 29 80 03-90

ERSCHEINUNGSWEISE: 4-mal pro Jahr
AUFLAGE: 15.000

BILDER: M. Prange: S. 27, 31.
W. van Woensel: 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

Regionale Bildungskonferenzen

Mit dem Start der Regionalen Bildungskonferenzen (RBK) im Frühjahr 2011 wird erstmals in einem Bundesland die flächendeckende Vernetzung aller Bildungseinrichtungen der Stadtteile und Quartiere begonnen.

Entwicklung

Unter Federführung der Behörde für Schule und Berufsbildung wurde in einer behörden- und bezirksübergreifenden Arbeitsgruppe das »Konzept für die Einrichtung Regionaler Bildungskonferenzen« entwickelt. In diesem Konzept sind Auftrag, Aufgaben, Arbeitsweisen und Ziele der Regionalen Bildungskonferenzen definiert. In einer hieraus abgeleiteten und am 25.10.2010 unterzeichneten Kooperationsvereinbarung verpflichten sich die Bezirke und die Behörde für Schule und Berufsbildung, die Durchführung der RBK auf allen Ebenen zu unterstützen, aktiv in den Gremien mitzuarbeiten und dazu beizutragen, dass die Bildungseinrichtungen in den Hamburger Stadtteilen und Regionen verstärkt zusammenarbeiten.

Auftrag und Ziel

Die RBK haben den Auftrag, für die Bewohner eines überschaubaren Gebietes bestehende Bildungsangebote aufeinander abzustimmen und gegebenenfalls weitere Bildungsangebote und -maßnahmen anzuregen. Dazu werden Vertretungen der unterschiedlichen

Bildungseinrichtungen gleichberechtigt in den RBK Vorschläge entwickeln und Aktivitäten entfalten.

Die RBK orientieren sich an den Bedürfnissen im jeweiligen Bezirk, Stadtteil oder Quartier. Alle Bildungseinrichtungen und -anbieter können sie nutzen, dort ihre Angebote einbringen und auf diese Weise mitgestalten.

Die RBK werden Bestandsaufnahmen der Bildungs-, Beratungs- und Erziehungsangebote vornehmen und die gebietsbezogenen Bedarfe bzw. die feststellbaren Bildungsnachfragen in der Region erheben. Sie werden sich im Weiteren im Rahmen behördlicher bzw. politischer Vorgaben mit den Bildungsthemen auseinandersetzen, die für ihre Region hohe Bedeutung haben und zu diesen regionale Handlungskonzepte erarbeiten und für deren Umsetzung sorgen bzw. Empfehlungen für die übergeordneten Gremien aussprechen.

Start und Arbeitsweise

Die RBK starten in ganz Hamburg mit je einer koordinierenden Bildungskonferenz pro Bezirk. Diese werden in Zukunft zwei- bis drei Mal pro Jahr tagen. Im weiteren Prozess werden sich dann in allen Bezirken nach und nach Bildungskonferenzen in kleineren regionalen bzw. lokalen Bezügen unter direkter Beteiligung von lokalen bzw. regionalen Bildungseinrichtungen und -anbietern bilden. Diese werden voraussichtlich

drei bis vier Mal pro Jahr zusammenkommen.

In jedem Bezirksamt wurde eine Geschäftsstelle für die RBK eingerichtet, die die Konferenzen organisatorisch vorbereitet, ihre Durchführung sicherstellt und die Ergebnisse auswertet. Darüber hinaus existiert in jedem Bezirk eine Steuerungsgruppe, die Vorschläge zu den Zielen und Inhalten der RBK erarbeitet, die Entscheidungsfindung in den Konferenzen fördert und den Informationsfluss zur übergeordneten Lenkungsgruppe sicherstellt. Die bezirkliche Steuerungsgruppe setzt sich aus der regionalen Schulaufsicht und Vertretungen des Bezirksamtes zusammen.

»Hamburg macht Schule« hat bei unterschiedlichen Beteiligten der Regionalen Bildungskonferenzen nachgefragt, welche Chancen für ihre Region sie in der Arbeit der RBK sehen. Welche ersten Schritte gemeinsam gegangen werden sollten? Und welche Verbesserungen sie sich in den nächsten zwei Jahren für ihre Region erhoffen?

Tatjana Jenkins

tatjana.jenkins@bsb.hamburg.de

KONTAKT:

Behörde für Schule und Berufsbildung

Bernd Heckmann

bernd.heckmann@bsb.hamburg.de

Hans-Werner Schäfer

hans-werner.schaefer@bsb.hamburg.de

Info: www.hamburg.de/rbk

Neugier und Begegnung auf Augenhöhe

von Dr. Christoph Krupp, Bezirksamtsleiter Bergedorf

Schon lange wissen wir, dass Stadtentwicklung und Schule auf das Engste miteinander verbunden sind. Suchen junge Familien nach einer neuen Wohnung, dann gibt das örtliche Schulangebot in der Regel den Ausschlag.

Immer deutlicher wird aber auch, dass sich die meisten aktuellen und drängenden Probleme unserer Gesell-

schaft nur lösen lassen, wenn Bildung, Beratung und Betreuung, Erziehung und Familienhilfe ineinandergreifen. In manchen Quartieren leben mehr als ein Drittel der Kinder und Jugendlichen von Hartz IV. Gerade hier sind Erziehung und Bildung der Schlüssel zu einem selbstbestimmten Leben jenseits von Hartz IV.

Kinderarmut, Vernachlässigung, Jugendgewalt, Jugendarbeitslosigkeit Der Staat tendiert dahin für jedes Problem eine eigene Strategie und eigene Struktur zu schaffen und stellt dann fest, dass es viele sog. »multiple Problemlagen« gibt. Wie wirken die unterschiedlichen Systeme zusammen? Die richtigsten Probleme lassen sich nur ge-

meinsam lösen und dabei spielt die Schule eine Schlüsselrolle. Sie erreicht alle Familien und Kinder, die in ihrer Obhut die meiste Zeit verbringen. Sie verfügt über die meisten Ressourcen.

Ich erwarte mir von den Regionalen Bildungskonferenzen, dass Schule, Stadtteil und Jugendhilfe neugierig aufeinander zugehen, sich gegenseitig kennenlernen und respektieren. Ich wünsche mir, dass nicht die Vertreter des einen Systems den Anspruch erheben, die richtige Lösung zu kennen und den Weg dahin vorgeben zu wollen. Die Begegnung auf Augenhöhe wäre schon ein Fortschritt.

In Bergedorf wollen wir uns vor allen Dingen den Themen »Übergänge« und »Ganztagesangebote« widmen. Beim ersten Stichwort geht es um die Übergänge von der Kindertagesstätte in die

Grundschule, von der Grundschule in die weiterführende Schule und von der Schule in Ausbildung und Beruf. Das zweite Stichwort brennt vielen Trägern und Einrichtungen, die mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben, unter den Nägeln. Es bietet einerseits große Chancen zur Kooperation und engeren Verzahnung, aber es ist auch die Nagelprobe, ob das große System Schule zur gleichberechtigten Kooperation mit den vielen kleinen und auch ehrenamtlichen Anbietern von Erziehungs-, Bildungs- und Freizeitangeboten in der Lage ist. Das hängt nicht nur vom Wollen der einzelnen Schulen ab, sondern auch von der Flexibilität, die man ihnen lässt, um vor Ort die angemessene Regelung zu finden.

Spannend werden die Regionalen Bildungskonferenzen allemal.



Dr. Christoph Krupp

Ein echter Fortschritt ...

von Nico Struß, Schulleiter der Grundschule Röhmoorweg



Nico Struß

Ich möchte mit dem Fazit beginnen: Ich halte die Idee, regionale Bildungskonferenzen (RBK) zu installieren, für einen echten Fortschritt zur curricularen Verknüpfung von Bildungseinrichtungen in einem Stadtteil oder einer Region.

Selbst in gut vernetzten Stadtteilen wird heute kaum für eine Kooperation in Bildungsfragen gesorgt. Frühkindliche und schulische Bildung bauen nicht sinnvoll aufeinander auf. Kitas und Schulen haben häufig Berührungs-

ängste und einen unterschiedlichen Bildungsbegriff. Grundschulen geben Kinder in weiterführende Schulen ab, deren Bildungskonzepte den Lehrkräften zum Teil nur aus ihrer eigenen Schulzeit bekannt sind. Umgekehrt kennen nur wenige Kolleginnen und Kollegen der weiterführenden Schulen die pädagogische Arbeit der Grundschulen, von denen sie Schülerinnen und Schüler übernehmen. Sekundarschulen sollen ihre Schülerinnen und Schüler auf eine Berufswelt vorbereiten, die sich in den letzten Jahren rasant verändert hat. Welche Lehrerin bzw. welcher Lehrer weiß denn heute noch wirklich, was ein Jugendlicher für eine vernünftige Ausbildung mitbringen muss? Weiter mag ich gar nicht denken.

Daher ist es aus meiner Sicht längst überfällig, wenn nun endlich alle Bildungsträger einer Region miteinander ins Gespräch kommen um zu kooperieren – im Interesse der Schülerinnen und Schüler.

Ich könnte mir vorstellen, dass eine professionell moderierte Zusammenarbeit aller an Bildung Beteiligten zu einer Steigerung der Bildungschancen

des Einzelnen führen kann und jede Bildungsbiographie so einen »Roten Faden« erhält.

Wichtig erscheint mir, dass von Anfang an eine Bürokratisierung der Arbeit verhindert wird. Meines Erachtens müssen gut geschulte Moderatoren auf Bildungspraktiker treffen, um nicht an »Luftschlössern« zu bauen, sondern um das Machbare zu erkennen und erreichbare Ziele zu formulieren. Hier sollte wirklich der Weg das Ziel sein und der nächste Schritt erst dann erfolgen, wenn der vorherige tatsächlich gegangen wurde. Dabei kann auch der kleinste gemeinsame Nenner die Grundlage für einen Fortschritt bilden.

Ein erster sinnvoller Schritt in der RBK wäre für mich eine solide Bestandsanalyse. Wo gibt es bereits sinnvolle Kooperationen, von denen andere profitieren können? Welche Wünsche und Erwartungen liegen vor? Wie hole ich alle wichtigen Partner einer Region mit ins Boot? Wo sind Stolpersteine bereits sichtbar und welche sind zu erwarten?

Und nun wieder zum Fazit: Wenn wir das alles in den Griff bekommen, ohne »Traumschlösser« zu bauen, sind die RBK ein wirklicher Fortschritt.

Meine Vision ist die blühende regionale Bildungslandschaft

von Wolfgang Kopitzsch, Bezirksamtsleiter Hamburg-Nord

Das System Regionaler Bildungskonferenzen (RBK) ist ein Strukturmodell für die Zusammenarbeit vieler Akteure in Sachen Bildung. Dabei geht es darum, über alle Ebenen der Stadt eine gemeinsame Verantwortlichkeit auch für regionale Bildungsbelange zu entwickeln und zu leben. Wenn wir darin erfolgreich sind, und davon bin ich fest überzeugt, werden wir über das neue Zusammenspiel von Behörden, Verbänden, Schulen, Kitas, Jugendhilfe, Integrationseinrichtungen und vielen mehr eine effektive und qualitativ hochwertige Vernetzung, Abstimmung und Organisation von Bildungsangeboten vor Ort erreichen. Dabei geht es vor allem um bedarfsgerechte Angebote. Meine »Vision« ist natürlich die blühende regionale Bildungslandschaft, die Bildungsbeteiligung und Bildungserfolg unabhängig von der Herkunft des Einzelnen ermöglicht. Der Weg dahin ist nicht einfach: Neue Formen der Zusammenarbeit müssen verinnerlicht, Verbindlichkeit gelebt und auch ganz praktische Fragen müssen bearbeitet werden. Weiterhin sind Ressourcenfragen zu klären und Ideen zur besseren Abstimmung von Förderkulissen bzw. neue Finanzierungsformen zu entwickeln. Erste Weichen sind aber gestellt und ganz besonders für die Sozialräume, in denen Menschen in sozial schwierigen Verhältnissen leben, ist es mir wichtig, dass wir diese Chance aktiv nutzen.

Zunächst müssen sich die Beteiligten im Rahmen der RBK kennenlernen und

eine gemeinsame Sicht auf das Thema Bildung entwickeln. Es gilt ja, Bildung als lebenslangen Prozess zu begreifen und formale, non-formale und informelle Bildungskontexte in den Blick zu nehmen. Wichtig ist es auch, von vornherein den Nutzen dieses neuen Strukturmodells sichtbar zu machen und die Beteiligten zu motivieren, sich mit ihren Belangen und Potentialen einzubringen. Zunächst muss die RBK auf der bezirklichen Ebene eingerichtet werden und ihre Arbeit aufnehmen. Sie wird aus den verschiedenen Multiplikatoren zum Thema Bildung zusammengesetzt sein. Diese müssen mit Blick auf den Bezirk planen, wie die folgenden lokalen Konferenzen vor Ort ihre Arbeit aufnehmen sollen. Alle Teilnehmer müssen das Vorhaben auch bewerben und in ihre Institutionen hinein kommunizieren. Dann darf nicht viel Zeit vergehen und die praktischen Themen müssen »auf den Tisch«!

Bis 2013 ist die Aufbauphase im Gesamtsystem zu leisten. Ich hoffe, dass dieses ressortübergreifende Vorhaben schnell positive Ergebnisse zeigt und wir dann in unseren Regionen Folgendes feststellen:

- Der Bildungsbegriff hat sich erweitert, der Begriff *Lebenslanges Lernen* bestimmt die Sicht und Haltung.
- Die Akteure unterschiedlicher Angebote fühlen sich eingebunden, beteiligt und begegnen sich auf Augenhöhe.
- Die Akteure wissen voneinander, es besteht Transparenz über Ziele und



Wolfgang Kopitzsch

Angebote, neue Partner werden gewonnen

- Neue Bildungsnetzwerke sind entstanden bzw. vorhandene werden eingebunden und gesichert.
- Neue Bildungspotentiale werden entdeckt und entwickelt, Nutzerzahlen werden erhöht
- Kooperationen entstehen und tragen Früchte (z. B. durch die Schließung von Angebotslücken, die bessere Abstimmung von Angeboten, Synergieeffekte, neue Qualitäten etc.)
- Anliegen, die lokal nicht bewegt werden können, werden in den nächsten Ebenen der Struktur bearbeitet; es gibt verbindliche Rückmeldungen.
- Bildung ist integraler Bestandteil unserer sozialräumlichen Arbeit.

Gemeinsam für alle Kinder und Jugendlichen

von Renate Nietzschmann, Schulleiterin der Stadteilschule Bergedorf

Ich wünsche mir, dass die Regionalen Bildungskonferenzen (RBK) tatsächlich im Februar ihre Arbeit aufnehmen und auch in Bergedorf alle Institutionen, die mit Erziehung und Bildung im weitesten Sinne zu tun haben, zusammenkommen, um darüber zu beraten, welche Schritte notwendig sind, um in der Region in gemeinsamer Verantwort-

tung ein optimales Erziehungs- und Bildungsangebot für alle Kinder und Jugendlichen – und nach Möglichkeit auch für Erwachsene – zu entwickeln: Ein Angebot, das es jedem Kind ermöglicht, in einem geschützten Raum zu leben und zu lernen und nach seinen Fähigkeiten gefördert und gefordert zu werden.

Um ein solches Angebot bereit zu stellen, müssten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der verschiedenen Institutionen ihr jeweils spezifisches Wissen und Können in die RBK einbringen und es hier zum Wohle der Kinder und Jugendlichen zusammenführen. Das wird gewiss nicht leicht, weil die unterschiedlichen Einrichtungen sich in der

Vergangenheit durchaus auch in Konkurrenz zueinander entwickelt haben. Deswegen gilt es, sich in diesem Prozess parteilich auf die Seite der Kinder und Jugendlichen zu stellen und unabhängig von der eigenen Institution immer wieder einzufordern, die beschlossenen Maßnahmen im Verhältnis zu den Zielen kritisch zu überprüfen.

Wenn es uns innerhalb der RBK gelingt, uns auf Qualitätsstandards für Erziehungs- und Bildungsprozesse zu einigen und über den eigenen Tellerrand zu blicken, dann könnten wir tatsächlich eine qualitative Verbesserung der Bildungslandschaft erreichen. Schulen, Häuser der Jugend, zum Teil auch Kindertagesstätten sind große öffentliche

Einrichtungen, in denen öffentliches Leben für Kinder und Jugendliche bereits stattfindet, aber noch in weit größerem Maße stattfinden könnte. Sie müssen der zentrale Anlaufpunkt im Stadtteil für Kinder und Jugendliche sein bzw. werden. Insofern ist es auch geradezu zwingend, die Hamburger Bezirke in diesen Prozess einzubinden. Ob wir als RBK handlungsfähig werden oder uns bald wieder auflösen, weil niemand nur zusätzliche Termine wahrnehmen möchte, wird aus meiner Sicht ganz wesentlich davon abhängen, wer die Leitung übernimmt, mit welchen Befugnissen die RBK ausgestattet ist und ob wir mit realistischen Schritten in diese Arbeit einsteigen.



Renate Nietzsche

Aus Sicht der Hamburger Volkshochschule

von Marlene Schnoor, Hamburger Volkshochschule, Geschäftsführung, Abteilungsleitung Vertrieb



Marlene Schnoor

Die VHS sieht sich als die Partnerin für die Umsetzung des Prinzips Lebenslanges Lernens (LLL) in regionalen Bildungslandschaften, das definitionsgemäß eben nicht mit dem Verlassen von Schule bzw. dem erfolgten Übergang in den Beruf endet.

Die VHS beteiligt sich gern aktiv an vernetzter Bildungsarbeit, von daher sieht sie in den RBK im Grundsatz ein

Instrument, mit dem die verantwortlichen Akteure miteinander transparent, abgestimmt und zielorientiert Vernetzungsprozesse im bzw. für den jeweiligen Sozialraum und die dortigen Bildungsbedarfe entwickeln und gestalten können.

Die RBK sollten folgende »Erste Schritte« gehen:

Transparenz herstellen über die vorhandene regionale Bildungslandschaft:

- Welche Angebote für welche Nutzer-/Zielgruppen an welchen Orten durch welche Träger gibt es?

Diese Bestandsaufnahme kann dann die Basis bilden für eine gemeinsame verantwortliche Zielentwicklung und Bedarfsbeschreibung für den jeweiligen Sozialraum:

- Was haben wir, was ist gut, was fehlt und wo sehen wir Entwicklungs-/Optimierungspotentiale?
- Die gemeinsamen Ziele müssen sich orientieren an den regionalen Bildungsbedarfen aller Bewohner, nicht ausschließlich an den Bedarfen von Schule.

Neben der Entwicklung gemeinsamer inhaltlicher Arbeit gehört zu den ers-

ten Schritten dringend eine Klärung des Auftrags und Selbstverständnisses der RBK:

- Was bearbeiten regionale, was lokale RBK und wer ist jeweils in ihnen vertreten?
- Welche Handlungsfelder können und müssen auch künftig innerhalb einzelner Institutionen bearbeitet werden, für welche bedarf es institutionsübergreifender Zusammenarbeit in den RBK?
- Welche Ressourcen stehen für den Prozess der sozialräumlichen Vernetzung zur Verfügung?
- Sozialräumliche Orientierung der Bildungsarbeit ist nicht Selbstzweck, sondern stellt eine Gelingensbedingung für den LLL-Prozess aller sozialen Milieus dar.

Die VHS erhofft sich von der Mitarbeit in den RBK einerseits ein wachsendes Verständnis des LLL als ganzheitlichen und alle Lebensphasen umfassenden Prozess. Andererseits erhofft sie sich eine verbesserte Nutzung ihrer eigenen Potentiale durch Netzwerkpartner und in der Folge ein zunehmendes Verlassen der Rolle einer zuweilen »lästigen Mitnutzerin«.

Eine Chance für neue Kooperationen und Netzwerke

von Michael Wendt, Motte e.V.

Der MOTTE e.V geht 2011 ins 35. Jubiläumsjahr und blickt auf langjährige Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Schulen zurück. Die Ganztagschulentwicklung der letzten Jahre forderte uns mehr denn je heraus, neue Kooperationsformen zu entwickeln und Potentiale zu erkennen.

In den Regionalen Bildungskonferenzen (RBK) sehen wir die Chance zur Schaffung neuer Arbeits- und Informationsstrukturen für eine partnerschaftliche Praxis in neuen Kooperationsformen und Netzwerken. Das heißt: Ringen um die besten Modelle, gemeinsame Nutzung der schulischen und außerschulischen Ressourcen und Schaffung effizienter Strukturen und Arbeitsformen für eine Ganztagsbildung.

Als erste Schritte der RBK sollten sich alle potentiellen Bildungspartner auf ein gemeinsames Verständnis – basierend auf der bildungstheoretischen Diskussion zur Ganztagsbildung im Verhältnis zu einer neuen Praxis und neuen Berufsfeldern – einigen, um einen wirklichen Know-how-Transfer und Zugewinn für alle zu erreichen. Dies ist wesentlich mehr als eine Neustrukturierung vorhandener Angebote.

Für die Zukunft erhoffen wir uns durch die RBK die institutionelle Absicherung der qualifizierten Kooperationsarbeit der außerschulischen Träger. Die außerschulischen Lernorte sind dabei verlässliche Partner in den neuen Bildungslandschaften und werden als solche verstanden.



Michael Wendt

Chancen für die Region

von Bettina Rosenbusch, Billenetz



Bettina Rosenbusch

In der Region Billstedt-Horn-Mümmelmannsberg wird bereits seit etwa 10 Jahren an Möglichkeiten zur Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten für die 105 000 BewohnerInnen dieser Stadtteile gearbeitet. Hierzu ist u. a. das Bildungsnetzwerk »Billenetz« mit über 60 Partnereinrichtungen aktiv, die das gemeinsame Ziel haben, für die drei Stadtteile an der Bille bedarfsgerechte Bildungsangebote zu entwickeln und zu pflegen. Im Rahmen der Erstellung des Kommunalen Rahmenkonzepts »Bildung und Lebenslanges Lernen für den Hamburger Osten« des Bezirksamts Hamburg-Mitte hat das Billenetz zwölf Fachgespräche zu den wichtigsten Bildungsthemen durchgeführt, deren Ergebnisse in themenspezifischen Thesepapieren und Handlungsempfehlungen dokumentiert sind. Sie bilden eine sehr gute Grundlage für die Zusammenstellung von Themenschwerpunkten und Arbeitsgruppen der Regionalen Bildungskonferenz (RBK). Gleichzeitig wurde im Billenetz, wie auch bei der In-

tegrierten Stadtteilentwicklung und des im Rahmen der Initiative »Bilden-Beraten-Betreuen« gegründeten Netzwerks »Kairos Billstedt«, deutlich, dass die lokale Stadtteilebene und die regionale Ebene Billstedt-Horn-Mümmelmannsberg sehr gut geeignet sind Bildungsthemen zu entwickeln, da man hier nah an den konkreten Gegebenheiten vor Ort arbeitet. Vor diesem Hintergrund sehen wir mit der Einführung der RBK auf bezirklicher Ebene und der in Hamburg-Mitte geplanten Durchführung von Bildungskonferenzen auf der Regionsebene eine große Chance, aufbauend auf den bereits vorhandenen Strukturen und Handlungsempfehlungen die Abstimmung zwischen den beteiligten Akteuren noch weiter auszubauen und zu einer deutlichen Verbesserung der Bildungsmöglichkeiten in der Region zu kommen. Diese Verbesserung ist dringend notwendig, um einen Beitrag zur Verringerung des weit über dem Hamburger Durchschnitt liegenden zu hohen Anteils der SchulabgängerInnen ohne

Abschluss und des Anteils arbeitsloser BewohnerInnen in der Region zu leisten und auf diese Weise zu einer Verbesserung der Lebensmöglichkeiten der BewohnerInnen beizutragen.

Erste Schritte

Die ersten Schritte der RBK sollten darin bestehen, regionale und lokale Strukturen einzurichten, um die Erfahrungen und Vorschläge der Akteure vor Ort aktiv einbinden zu können. In unserer Region werden auf der lokalen Ebene sowohl thematische Arbeitsgruppen gewünscht, die Kernthemen wie z. B. Übergang

Schule-Beruf und die Zusammenarbeit von Schulen und Jugendeinrichtungen behandeln, als auch lokale Netzwerke, in denen die Akteure rund um die jeweiligen Stadtteilschulen ihre Zusammenarbeit strukturell festigen können. Die Arbeit dieser AG's und Netzwerke sollte durch eine Koordinierungsstelle auf lokaler Ebene gestärkt werden.

Erhoffte Verbesserungen bis Februar 2013

Wir erhoffen uns für die Region Billstedt-Horn-Mümmelmannsberg, dass bis Februar 2013 lokale Aktionspläne zu den

wichtigsten Bildungsthemen unter Beteiligung der ExpertInnen aus den regionalen Einrichtungen erarbeitet wurden und jeweils erste Umsetzungsschritte gestartet sind. Als zentrale Handlungsfelder betrachte ich aus heutiger Sicht die Themen Übergang Schule-Beruf; Zusammenarbeit von Schulen, Jugendeinrichtungen und weiteren Akteuren; Gesundheitsbildung; allgemeine Weiterbildung und Kultur. Die Querschnittsthemen Gender Mainstreaming, Cultural Mainstreaming und Inklusion haben dabei in allen Handlungsfeldern einen hohen Stellenwert.

Quo vadis, RBK?

von Hans-Joachim Reck, Schulleiter Gymnasium Finkenwerder

Die Idee ist nicht neu: Vernetzung aller direkt und indirekt mit Bildung und Erziehung beauftragten Institutionen zur Schaffung einer regionalen Bildungslandschaft. Bereits die *Quartiersschule* (2006) und danach das Konzept BBB (Bilden, Beraten, Betreuen; 2008) hatten dieses Ziel. Nun also die *Regionalen Bildungskonferenzen* mit dem Auftrag »ein an den Bedürfnissen der Familien ausgerichtetes Bildungs-, Beratungs- und Erziehungsangebot in der Region durch Vernetzung der agierenden diversen Institutionen sicherzustellen.«

Beispiel Finkenwerder: Hier besteht bereits seit längerem ein bildungspolitisches Netzwerk von weit über 20 Einrichtungen der im Konzept RBK genannten Art, das sich unter der Regie des Jugendamtes Hamburg-Mitte vierteljährlich trifft, um Handlungsbedarfe vor Ort festzustellen, gezielt engere Kooperationen zu vereinbaren, Handlungsabläufe zu verkürzen und damit die vorhandenen Ressourcen effizienter zu nutzen. Der Gewinn entsteht im meist bilateralen Miteinander, das v.a. durch die persönliche Nähe der Beteiligten die jeweiligen Bedürfnisse erkennen und zu fruchtbarer, von gegenseitigem Respekt getragener Zusammenarbeit reifen lässt.

Die Erfahrungen mit Konzeptentwürfen und Empfehlungen an nächst höhere politische Ebenen sind dagegen immer wieder zwispältig. So ist das Quartiersschulskonzept der vier Finkenwerder Schulen seinerzeit immerhin mit nicht unerheblichen Zusagen in der baulichen Infrastruktur flankiert worden, die inzwischen großenteils realisiert sind. Dagegen blieben alle mit einer Optimierung des Bildungsangebots erforderlichen personellen Ressourcenforderungen unerfüllt. Noch nicht einmal die zusätzlichen Hausmeisterstunden für abendliche Veranstaltungen sind abgedeckt, von Ressourcen zur Konzeptionierung, Koordination und Evaluation im weitesten Sinne erzieherischer Aufgaben im Netzwerk ganz zu schweigen.

Hier nun bleibt auch das RBK-Konzept frei von Aussagen. Es ist lediglich von effizienter und effektiver Nutzung vorhandener Ressourcen die Rede und von der Einrichtung bezirklicher Geschäftsstellen zur organisatorischen Unterstützung der RBK. Doch zumindest auf lokaler Ebene ist, wie das Beispiel Finkenwerder zeigt, nicht die mangelnde Organisationsfähigkeit das zentrale Problem, sondern das Fehlen von erzieherischen



Hans-Joachim Reck

Ressourcen, um die eingangs zitierten Aufgaben anzugehen.

Quo vadis, RBK Finkenwerder? Der Umfang der vor gut einem Jahr abgeschlossenen RSK-Arbeit lässt erahnen, was die RBK bedeuten: Selbst hier, wo bereits ein Netzwerk bildungspolitischer Einrichtungen existiert, ist dauerhaft erhebliche zusätzliche Arbeit mit zweifelhaftem Erfolg zu befürchten.

Nota bene: Non magistratui, sed discipulis laboramus.



Auf der Suche nach dem richtigen Zeitmaß

Bildung zwischen Hochgeschwindigkeitsdruck und Entschleunigungsbedarf

Der Eindruck, dass mit den Zeitmaßen der Bildungsinstitutionen etwas nicht stimmt, ist inzwischen weit verbreitet. Woher stammt dieses überall spürbare Unbehagen? Eine der Ursachen liegt sicher in unserem Umgang mit Zeit. Diese Einleitung unternimmt einen Versuch, den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmen zu reflektieren, in dem sich das aktuelle Verhältnis von Lernen und Zeit bewegt.

Vier bildungsrelevante Aspekte aktueller Zeitpolitik

1. Der volkswirtschaftliche Aspekt:

Schulzeitverkürzung

Begründung: Es dauere zu lange, bis die jungen Menschen dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Die Schulzeit müsse verkürzt und die Studiengänge müssten gestrafft werden. Abitur nach zwölf statt nach 13 Jahren an den Gymnasien und die Einführung von Bachelor und Master an den Universitäten sind die aktuellen, durchaus umstrittenen Folgen.

Diese Argumentation kommt vor allem aus der Wirtschaft und hat die internationale Konkurrenzfähigkeit der Unternehmen im Blick. Das Verhältnis von Lernen und Zeit wird hier in erster Linie als Ressource und Kostenfaktor für die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt gesehen.

2. Der betriebswirtschaftliche Aspekt:

Lehrerarbeitszeitmodell

Die Lehrerarbeitszeit wird inzwischen differenziert erfasst und je nach Tätigkeitsaspekt faktorisiert. Begründung: Sie werde durch die Ausrichtung an einer Jahresarbeitszeit von 1770 Stunden (für Beamte mit voller Stelle) mit der Arbeitszeit anderer Berufe im öffentlichen Dienst vergleichbarer und in ihren Einzelaspekten transparenter.

Ob mit der besseren Berechenbarkeit die Qualität der Lehrarbeit zugenommen hat, ist höchst umstritten.

Diese Argumentation findet ihre stärksten Verfechter in der Bildungsadministration und will im öffentlichen Haushalt Kosten sparen. Das Verhältnis von Lernen und Zeit wird hier vorwiegend unter dem Blickwinkel des Zeitmanagements betrachtet.

3. Der sozialpolitische Aspekt:

Ganztagsschule

Begründung: Die täglich in der Schule verbrachte Zeit sei mit einem halben Tag zu kurz, um die Erziehungs- und Bildungsaufgaben zu bewältigen, die die Schule als Sozialisationsinstanz inzwischen übernehmen muss, da viele Familien und Alleinerziehende – insbesondere in sozialen Brennpunkten – damit überfordert seien.

Die zunehmende Einrichtung von Ganztagschulen ist seit einigen Jahren die Antwort darauf, mit vielfältigen Fragen der konkreten Umsetzung in der Praxis, darunter nicht zuletzt die Frage der zeitlichen Gestaltung.

Diese Argumentation wird vor allem von Sozialpolitikern vorgetragen und will eine Antwort auf den gesellschaftlichen Wandel geben, besonders im Bereich von Familie und Integration. Das Verhältnis von Lernen und Zeit wird hier als zentrales Gestaltungselement für die Verbesserung des

Zusammenlebens in der Gesellschaft betrachtet.

4. Der pädagogische Aspekt:

Entschleunigung

Die Schattenseiten des durchgehenden Trends zur Beschleunigung fast aller Lebensbereiche unserer Gesellschaft treten immer deutlicher hervor – zuletzt und unübersehbar in der globalen Finanzkrise (vgl. *Geißler* 2010, S. 19). Die Balance zwischen sorgfältigem Planen, zügigem Umsetzen, kritischem Nachdenken und gegebenenfalls Nach- oder Umsteuern ist in vielen Lebensbereichen gestört.

Das Lernen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hat den Charakter eines lebendigen Wachstumsprozesses, der hochindividualisiert abläuft und statt des einförmigen »Schneller-höher-weiter-mehr« verschiedene Geschwindigkeiten, Phasen der Verlangsamung, Pausen und Phasen der Beschleunigung braucht und hervorbringt.

Schule und Unterricht sind vor allem Orte der Weitergabe von wissenschaftlich geprüftem Wissen und aufgeklärter Tradition, zentrale Erfahrungsräume für Identitätsfindung und gesellschaftliche Orientierung. Sie bieten Gelegenheit zum Fragen, zum Üben und Wiederholen, sie brauchen Zeiten der Ruhe, des Staunens, des genauen, gründlichen Beobachtens und

Nachdenkens, des spielerischen Ausprobierens von Lösungsvorschlägen, der ergebnisorientierten Diskussion und des ergebnisoffenen Gesprächs. Der vielfach vorgetragene Wunsch zur »Entrümpelung der Lehrpläne« hat nicht zuletzt hier eine seiner Wurzeln. Nebenbei und zur Erinnerung: Schule kommt ursprünglich von schola (scola), ae. f. (σχολή), die Muße, Feier, Ruhe von der Arbeit ...

Diese Argumentation wird vor allem von Gesellschafts- und Erziehungswissenschaftlern und von Pädagogen vorgetragen. Das Verhältnis von Lernen und Zeit wird hier als zentrale Voraussetzung für die Entwicklung der Fähigkeiten und Begabungen der nachwachsenden Generation und damit für die gelingende Reproduktion einer demokratischen, friedlichen und gesunden Gesellschaft gesehen.

Zwei widersprüchliche Logiken

Bei genauerem Nachdenken fällt auf, dass sich die beiden ersten Aspekte von den beiden letzten in einem zentralen Punkt unterscheiden: Die volks- und betriebswirtschaftliche Betrachtungsweise legt den Akzent auf den quantitativen Aspekt von Zeit als Uhrzeit, die in Arbeitsstunden berechnet werden kann, die sozialpolitische und pädagogische Sichtweise betont den qualitativen, inhaltlichen Aspekt von Zeit als Gestaltungs- und Erfahrungselement (Grundlegendes zu beiden Zeitformen bei *Elias* 1988).

Damit rückt der bekannte Dauerkonflikt ins Blickfeld: Die einen verweisen auf die Kosten, die anderen sprechen von den Inhalten. Eine Chance zur Verständigung setzt voraus, dass beide in der Lage sind, einen Perspektivenwechsel vorzunehmen und die Sichtweise des jeweils anderen nachzuvollziehen. Das gelingt übrigens manchmal – nicht immer! – besser, wenn Vertreter der beiden Sichtweisen sich in der Institution Schule als Eltern begegnen, denen die Lernbedingungen ihrer Kinder wichtig sind.

Besonders interessant ist, dass die eine Logik bei konsequenter Durchführung ihrer Argumentation zum genau gegenteiligen Ergebnis als die andere kommt:

Die ökonomische Logik fordert am Ende Beschleunigung der Ausbildung und weniger Zeit, die soziale und pädagogische Logik Entschleunigung und mehr Zeit.

Lösungsansätze

Es gibt eine ganze Reihe Anzeichen dafür, dass sowohl in der Welt der Wirtschaft als auch in der Welt der Schule ein Diskurs darüber begonnen hat, wie eine intelligente Verbindung der beiden beschriebenen Logiken aussehen könnte, die diesen Widerspruch löst. Einzelne Schulen und Unternehmen sind bereits dabei, praktische Lösungsvorschläge zu erproben:

- Berücksichtigung chronobiologischer Erkenntnisse durch einen flexiblen und offenen Beginn des Schultages ab 7.30 oder acht Uhr mit der Möglichkeit, das »Ankommen« individuell zu gestalten. Das formelle Lernen im Unterricht beginnt um neun Uhr. (Neben bekannten Beispielen reformpädagogischer Versuchsschulen wie der Laborschule Bielefeld gibt es inzwischen wohl in jedem Bundesland Regelschulen – insbesondere Ganztagschulen –, die den Anfang des Schultages in ähnlicher Weise gestalten. Dabei zeigt sich in der Praxis, dass manche Stundenplanmacher der Versuchung nicht widerstehen können, diese »leere« Zeit z. B. durch Förderkurse zu verplanen – einer Art vorgezogenen Nachsitzens. Sie opfern damit die chronobiologisch wertvollen Zeiträume einem betriebswirtschaftlich motivierten Effektivitätsdenken alten Typs – selbstverständlich in bester Absicht!)
- Der pädagogische Sinn kreativer gestalteter Schulhöfe und eines rhythmisierten Tagesablaufs, der den Bewegungs- und Entspannungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen Rechnung trägt, ist inzwischen allgemein anerkannt – mindestens bei den Befürwortern der Ganztagschule.
- Die Erkenntnis, dass mehr und besser gestaltete Pausen – insbesondere die Mittagspause inklusive des Mittags-

schlächens – die Arbeitsfreude und Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter steigern, ist in fortgeschrittenen Unternehmenskulturen immer häufiger anzutreffen. Manche Firmen (z. B. IBM, Apple, Montblanc) haben »Relax-Center« eingerichtet und denken allen Ernstes über Liegesessel als Büro-Grundausrüstung gegen die chronobiologisch normale Tagesmüdigkeit nach (vgl. den Schlafforscher *Jürgen Zulley* in *Spiegel-Wissen* 2010, S. 20). Noch klingt es fremdartig, diese Ansätze intelligenter Arbeitsplatzgestaltung mit der Frage der Gestaltung von Lehrerarbeitsplätzen in Ganztagschulen zusammenzudenken.

Besondere Chancen der Schule

Schule ist keine Insel, sondern Teil einer Gesellschaft, deren Produktionsweise die Beschleunigungsproblematik hervorgebracht hat und täglich neu reproduziert.

Sie ist als größte Institution dieser Gesellschaft auch Teil der Problemlösung, mindestens der Suche danach. Als Gemeinwesen im Gemeinwesen verfügt sie über eine begrenzte Autonomie auch im Bereich der Zeitsouveränität. Sie ist ein eigener Erfahrungsraum, in dem ein »Zipfel der besseren Welt« (*Hartmut von Hentig*) konkret erfahren werden kann. Hier gibt es eine relativ geschützte soziale Umgebung, deren zentrales Ziel es ist, gelingendes Zusammenleben erfahrbar zu machen. Das gilt für die Gestaltung der Räume, die Umgangsformen der Menschen und den Umgang mit Zeit.

Würde, Respekt, Ehrfurcht vor dem Leben, Gerechtigkeit,

Fairness, Selbstwirksamkeit, Toleranz, Freundlichkeit als möglich und das Engagement dafür als lohnend zu erfahren, das verträgt sich nicht mit Hetze und Dauerstress.

Um individualisierend und kompetenzorientiert unterrichten zu können, brauchen Lehrkräfte vielleicht mehr denn je zivilgesellschaftliche Erwachsenentugenden wie Gelassenheit und Geduld. Das heißt in vielfacher Hinsicht: Sie brauchen Zeit für Beobachtung, dem Einzelnen angemessene Aufgabenentwicklung und Gespräch. Nur so können sich die »entgegenkommende(n) Verhältnisse« (*Jürgen Habermas*) einer Schule der Demokratie entwickeln. Noch eine zukunftssträchtige Erinnerung: Der Hamburger Erziehungswissenschaftler und langjährige Bürgerschaftsabgeordnete *Wolfgang Schulz* hat die Einübung des »respektvollen Dialogs« als *die* zentrale Aufgabe einer demokratischen Schule bezeichnet.

Das bedeutet nicht zuletzt, den Primat der Formel eins-Mentalität aufzugeben zugunsten einer wachsenden Sensibilität für das der jeweiligen Situation angemessene Zeitmaß (vgl. *Reheis* 2003, S. 156 ff.). Ein langsamer Walzer, Tango oder Blues hat da genauso seinen Platz wie ein schneller Samba oder ein atemlos vorgetragener Rap – aber eben alles zu seiner Zeit. Überhaupt liefert ein Blick in die Musik als Kunst der vertonten Zeit viele fruchtbare Anregungen und Analogien für das Problem des richtigen Zeitmaßes, der richtigen Geschwindigkeit und des richtigen Rhythmus:

In *Mozarts* Werk finden sich nicht weniger als 23 (!) verschiedene

dene Tempobezeichnungen! (vgl. *Geißler* 2010, S. 39 f).

Die Beiträge dieses Heftes

Vier der Erfahrungsberichte bzw. -reflexionen dieses Heftes sind Beispiele für die Suche nach dem richtigen Zeitmaß in ganz verschiedenen Situationen schulischen Lernens:

- Die Erfahrungen von Jugendlichen im »Nebenfach« Arbeitslehre sind offenbar besonders wertvoll für die Entwicklung von Qualitätsbewusstsein und Zeitgefühl für Produktionsprozesse (S. 20 f.)
- Shakespeares *Romeo und Julia* kann zum »Renner« im Deutschunterricht der 8. Klasse einer Brennpunktschule werden – wenn genug Zeit dafür gegeben wird (S. 22 f.)
- Welche Empfehlungen gibt es für den Umgang mit Zeit im Referendariat, einer Phase der Lehrerbildung mit ausgeprägtem Arbeitsstress und Zeitdruck? (S. 28 f.)
- Was empfehlen Ganztagsшкоolkoordinatoren für den Umgang mit der Ressource Zeit? (S. 26 f.)

Drei weitere Erfahrungsberichte zeigen, wie »Zeit« in der Schule explizit als Unterrichtsgegenstand vorkommt:

- Wie entsteht im Sachunterricht einer 3. Klasse die Grundlage für historisches Bewusstsein? (S. 16 f.)
- Wie wird das »Handlungsfeld Zeit« des Rahmenplans für das Schulfach Theater im Unterricht umgesetzt? (S. 24 f.)
- Was geschieht, wenn sich eine Schule zwei Projekttag Zeit für das Thema »Zeit« nimmt? (S. 18 f.)

Und last but not least:

- Der Zeitforscher *Prof. Dr. Karlheinz A. Geißler* unterscheidet in seinem Beitrag zum wissenschaftlichen Hintergrund drei verschiedene Eigenzeiten, von deren Zusammenspiel das Gelingen schulischen Lernens abhängt: Die individuellen Eigenzeiten der Lernenden (und Lehrenden), die durch die Organisation des Systems Schule vorgegeben und

schließlich die des Lernstoffs bzw. der Unterrichtsgegenstände (S. 30 f.).

Sein letztes Büchlein »Lob der Pause – Warum unproduktive Zeiten ein Gewinn sind« sei besonders den Gestressten unter den Leserinnen und Lesern ausdrücklich empfohlen. Es wird Sie kaum Zeit kosten und Ihren Mut zur »Enthetung« im (Schul-)Alltag stärken.

Vielleicht warten Sie nicht bis zum nächsten Urlaub, sondern fangen gleich damit an. Mit einer kleinen Entschleunigung, die zu Ihrer Situation und zu Ihrem beruflichen Alltag passt. Eine wachsende Zahl solcher persönlichen Entscheidungen wäre nicht mehr und nicht weniger als der subjektive Beginn einer »sanften« Revolution unseres Umgangs mit Zeit!

Der Qualität der Hamburger Schulreform, Ihnen selbst und vor allem den Kindern und Jugendlichen würde das gut tun.

Literatur

- Elias, Norbert (1988):* Über die Zeit. Arbeiten zur Wissenssoziologie II. Frankfurt/M.
- Geißler, Karlheinz A. (2008):* Zeit – verweile doch –. Freiburg
- Geißler, Karlheinz A. (2010):* Lob der Pause. München
- Reheis, Fritz (2003):* Entschleunigung. München
- Reheis, Fritz (2010):* Bildung contra Turboschule! Freiburg
- Spiegel-Wissen (2010):* Mehr Zeit. In: Spiegel-Wissen H. 4/2010. Hamburg
- Weitere Literatur und eine Reihe von Downloads, u. a. ein Glossar der wichtigsten zeitpolitischen Begriffe unter: www.zeitpolitik.de

*Wolfgang Steiner,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung,
Arbeitsbereich Demokratiepädagogik und
ProjektDidaktik.
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
E-Mail: wolfgang.steiner@li-hamburg.de*

Warum bauen wir heute keine Burgen mehr?

Vergangene Zeiten erschließen und verstehen lernen

Welche spezifischen Methodenkompetenzen und Arbeitsweisen können Kinder im Sachunterricht der Grundschule erwerben, um historisches Denken und damit ein historisches Bewusstsein zu entwickeln? Der Erfahrungsbericht reflektiert Unterrichtserfahrungen zum Thema Mittelalter am Beispiel einer 3. Klasse.

Geschichte als rekonstruierte Vergangenheit verstehen

Unser Wissen über die Vergangenheit hängt von überlieferten historischen Quellen unterschiedlichster Art ab. Mit deren Hilfe versuchen wir uns die Vergangenheit zu erschließen und uns dem wirklich Geschehenen anzunähern. Deshalb sollten Grundschüler durch geeignete Arbeits- und Lernformen nachvollziehen können, wie Geschichte »geschrieben« wird bzw. wie Historiker zu ihren Erkenntnissen gelangen. Der aktuelle Rahmenplan Sachunterricht verweist in Form seiner Anforderungen auf diese zentralen Aspekte historischen Lernens.

Ausgangspunkt zum Erschließen der Vergangenheit durch Wissenschaftler wie auch durch Kinder ist das Fragenstellen. Wenn Veränderungen zwischen verschiedenen Zeitpunkten erkannt werden, wollen Kinder diese verstehen. Sie suchen nach Erklärungen bei aktuellen Anlässen (»Warum gab es beim Bau unserer Schule vor 60 Jahren noch keinen Computerraum?«) und bei der Beschäftigung mit historischen Themen im Unterricht (»Weshalb haben sich die Menschen in unserem Stadtteil Häuser aus stinkenden Fischkisten gebaut?«).

In meiner Unterrichtspraxis habe ich mich vor allem mit Möglichkeiten und Problemen des Umgangs mit einfachen historischen Quellen, mit der Darstellung von historischen Ereignissen und Entwicklungen in Zeitleisten sowie mit der Bearbeitung historischer Fragestellungen beschäftigt. Auf Letzteres – als Ausgangspunkt für die Entwicklung zentraler Teilkompetenzen des historischen Lernens – soll hier näher eingegangen werden.

Unterrichtspraxis: Von der Gegenwart ausgehen und vergleichen!

Im 3. Schuljahr beschäftigten sich meine Schüler intensiv mit der Erstellung eines individuellen Heftes über das Mittelalter. Sie sammelten nach ihren Interessen selbstständig Informationen über Burgen, das Rittertum und das Leben der Menschen in der damaligen Zeit und stellten ihre Ergebnisse auf selbst gestalteten Seiten dar. Regelmäßig berichteten die Schüler im Sitzkreis über ihre Ergebnisse, aber auch über ihre Schwierigkeiten, zu bestimmten Themen geeignete Informationen zu finden. Besonders interessant wurde es immer dann, wenn die Kinder zu ihren bearbeiteten Themen weitergehende Fragestellungen entwickelten. Wir hielten diese Fragen schriftlich fest und ordneten sie Themenbereichen zu. Zu drei Themenbereichen sammelten wir am meisten Fragen:

- Ausbildung zum Ritter (z. B.: »Wie konnte man feststellen, ob ein Ritter wirklich eine Ausbildung gemacht hatte?«, »Konnten auch Mädchen Ritter werden?«)
- Bau und die Gestaltung von Burgen (»Warum werden keine Burgen mehr gebaut?«, – »Wie konnte man eine Burg erobern?«)

- Das Leben der Menschen im Mittelalter (»Hatten die Kinder auf der Burg ein eigenes Zimmer?«, – »Warum ist auf den Straßen so viel Müll und Schmutz?«).

Es fällt auf, dass die meisten Fragestellungen der Kinder aus ihrem Vergleich mit unserer heutigen Lebenswelt resultieren. Ich wählte zwei Varianten, um die Fragestellungen der Kinder zur Entwicklung historischer Kompetenzen zu nutzen:

- a) Zum einen erhielten Schülergruppen den Auftrag, sich um die Klärung einzelner Fragen zu kümmern und ihre Erkenntnisse anschließend allen vorzustellen. Außerdem notierten sie sich, wie sie dabei vorgehen und welche Informationsquellen sie nutzten. So konnten nicht nur viele Fragen inhaltlich geklärt werden, sondern auch zugleich unterschiedliche Methoden bewusst erfahren und in der Gesamtgruppe gesammelt werden. Da aber als Informationsquellen fast ausschließlich Geschichtsdarstellungen genutzt wurden, war die Frage eines Schülers besonders spannend: »Woher wissen die eigentlich, wie eine Burg vor 700 Jahren erobert wurde?«. Im Grunde verweist diese Schülerfrage auf eine zentrale Erkenntnis, die Kinder beim historischen Lernen erwerben sollen: Es gibt einen Unterschied zwischen der Vergangenheit und der Geschichte. Das, was die Kinder zu ihren Fragen durch Bilder und Texte herausfanden, war ebenfalls dadurch entstanden, dass sich einmal Historiker ähnliche Fragen gestellt hatten. Aber wie konnten diese etwas über die Vergangenheit erfahren haben? Na klar, wir befragen Historiker. Bei einem Besuch im Museum für Hamburgische Geschichte sowie bei einer historischen Stadtführung in Lüneburg konnten die Kinder nicht



Abb. 1: Unsere historischen Fragestellungen zum Themenbereich »Burgen und Ritter«



Abb. 2: Wir veranstalten ein Ritterturnier

nur entsprechende Fragen stellen, sondern auch historische Quellen bzw. Fundstücke kennenlernen, durch die Vergangenheit rekonstruiert werden kann. Kinder aus dieser Schülergruppe zeigten im folgenden Schuljahr bei der Beschäftigung mit der Entwicklung Hamburgs ein weitaus größeres Interesse an der (kritischen) Auseinandersetzung mit historischen Quellen (sich widersprechende Berichte über die Entstehung des Hamburger Brandes) und der Betrachtung und »Befragung« von historischen Werkzeugen und Geräten (»Könnte dieser Gegenstand [Werkzeug eines Kammachers] nicht auch als Waffe benutzt worden sein?«), als ich es bislang erlebt hatte.

b) Zum anderen beschäftigten wir uns gemeinsam im »Forscherkreis« mit einigen Fragestellungen. Die Vorgehensweise dabei war immer vergleichbar, denn nur so konnten die Kinder schrittweise systematisch ihre Methodenkompetenzen entwickeln und einüben. Bei der Klärung der Schülerfrage, weshalb es auf den Straßen in der mittelalterlichen Stadt so viel Abfall und Schmutz gab, stellte ich verschiedene Ansichten mittelalter-

licher Straßenzüge (u. a. Abbildungen von Gemälden und aktuellen Zeichnungen) und Fotos und Zeichnungen Hamburger Straßen zur Verfügung. Folgende Aufgaben wurden nacheinander bearbeitet:

- Vergleiche die Straßen aus dem Mittelalter mit unseren Straßen.
- Beschreibe das Aussehen: Was ist gleich? Was hat sich verändert?
- Welche Gründe kann das Aussehen der mittelalterlichen Stadt gehabt haben?
- Weshalb haben sich die Straßen seitdem verändert?
- Welche Informationen brauchst du noch über die mittelalterliche Stadt?

Die gezielte Gegenüberstellung von Vergangenem und Gegenwärtigem erleichterte den Schülern das Erkennen der Übereinstimmungen und Unterschiede und motivierte die meisten, nach Erklärungen für die damaligen »Zustände« zu suchen. Mit jeder Wiederholung der Verfahrensweise bei anderen Fragestellungen entwickelten sich ihre Kompetenzen zum Vergleich und Verständnis von Lebensbedingungen in vergangener und heutiger Zeit weiter.

Kinder können durch diese Vorgehensweise nachvollziehen, wie Geschichte entsteht: Mit unseren Fragen aus der Gegenwart heraus an die Vergangenheit können wir zu neuen Erkenntnissen gelangen. Wir können verstehen, weshalb die Lebensbedingungen der Menschen im Mittelalter so anders waren, weshalb damals Krankheiten entstanden und weshalb sich im Lauf der Zeit etwas verändern musste. Wir erleben, dass Kinder durch derartige Bearbeitungen von historischen Fragen erkennen, dass ihre gegenwärtige Lebenswelt erst so geworden ist und dass sie sich in Zukunft weiter verändern wird. Dadurch entsteht allmählich historisches Bewusstsein, was sich auch auf ihr zukünftiges Handeln auswirken kann.

*Martin Kelpke ist Lehrer an der Fridtjof-Nansen-Grundschule und im Landesinstitut zuständig für Fortbildungen und Beratung im Fach Sachunterricht.
Fahrenort 76, 22547 Hamburg
E-Mail: martin.kelpke@li-hamburg.de*



Abb. 1: Projekt »Zeitsprünge« – Vorbereitung zum Drehen ... Reise in die Vergangenheit

Zwei Tage Zeit für »Zeit«

Projekttag am Gymnasium Alstertal

Was ist Zeit? Wie kann man sie darstellen? Welche Formen des Zeiterlebens und -gestaltens sind für unsere und andere Kulturen typisch? Wie spiegelt sich Zeit in Sprichwörtern und Redensarten? Trotz allseits beklagter Zeitknappheit nimmt sich eine ganze Schule Ende September 2010 zwei Tage Zeit, um in jahrgangsübergreifenden Projekten verschiedene Aspekte des Themas »Zeit« genauer zu erforschen.

Aktuelle Anmerkungen zu Schule und Zeit

In der Schule – und insbesondere im Gymnasium – leben wir in einer Zeit

mit sehr unterschiedlichen und für manche widersprüchlichen Signalen für das Gestalten von Schule, gerade was den Faktor Zeit angeht.

Auf der einen Seite gibt es die Verkürzung der Lernzeit bis zum Abitur auf acht Jahre. Unser stetig anwachsendes Wissen soll schneller vermittelt werden, damit wir in der Bundesrepublik und der EU konkurrenzfähig bleiben und junge Menschen keine Nachteile erleiden. Dafür werden 34 Wochenstunden für Kinder in der Mittelstufe – demnächst sogar 35 und 36 Unterrichtsstunden – in Kauf genommen und die nun eigentlich zu priorisierenden Inhalte in Rahmenplänen »verundeutlicht«. Das Festschreiben von Inhalten wird einer Vielzahl von Fachkonferenzen überlassen, die mit festem Blick auf Lernstandsuntersuchungen und Abschlüsse den Rahmen füllen.

Auf der anderen Seite begegnen uns pädagogische Perspektiven, die die Zeit für das Lernen als wichtigen Faktor in Fülle benötigen. Die Individualisierung des Lernens, orientiert an den wesentlichen Kompetenzen im fachlichen und überfachlichen Sinne, erwartet neben der Zeit des Lehrers für die einzelne Lernstandsanalyse der Schülerin oder des Schülers vor allem den zeitlichen Raum für die Reflexion über die Lernerfolge und die Wege des Lernens. Die Konkretisierung dieses Vorhabens stößt an viele Grenzen und nicht zuletzt ist es wieder der Faktor Zeit.

In einer solchen Bildungslandschaft mit so unterschiedlichen Wegweisern wird das Sichzeitnehmen zum Lernen, das Einräumen von Zeit für das Denken und Umsetzen von Ideen immer wertvoller.

Trotz der Verkürzung um ein Schuljahr und dem ungelösten Problem der Stoff-

fülle haben wir uns im Gymnasium Alstertal Zeit für ein Projekt genommen:

Die ganze Schule hat sich am 29. und 30. September in jahrgangsübergreifenden Gruppen mit dem Phänomen Zeit beschäftigt.

Die Projekte

In Projekten, die immer das Reflektieren und die Umsetzung durch eigenes Handeln miteinander verbunden haben, wurden u. a. folgende Themen bearbeitet:

- **Zeitreisen in die vergangenen Jahrhunderte:** Hier wurden unter gemeinsam erarbeiteten Kategorien Lebensweisen in vergangenen Jahrhunderten erforscht und dokumentiert.
- **Zeitsprünge:** Ausgehend von Filmausschnitten aus »Lola rennt«, »Die Frau des Zeitreisenden«, »Magnolia« und »Reise in die Vergangenheit« diskutierten Schülerinnen und Schüler über die Frage »Ist Zeit im Film real?«. Sie entwarfen eigene Ideen für eine filmische Umsetzung des Themas und setzten sie in Filmsequenzen um (siehe Abb. 1).
- **Historische Aufbrüche in neue Zeiten:** Am Beispiel der Moderne wurde die neuere Entwicklung in den Bereichen Technik, Mobilität, Kultur und Politik genauer betrachtet und mithilfe zeitgenössischer philosophischer Texte eine Annäherung an ein Verständnis des Ganzen gesucht.
- **Das Phänomen »Zeit« in der Kunstgeschichte:** Anregungen aus verschiedenen Objekten und Bildern – z. B. Salvador Dalis »fließende« Uhr – wurden reflektiert und zum Anlass für eigene Arbeiten genommen.
- **Sprichwörter und Redewendungen:** Zunächst wurden Sprichwörter wie »Kommt Zeit, kommt Rat«, »Zeit ist Geld«, »Die Zeit vergeht wie im Flug« oder »Die Zeit totschiessen« gesammelt und ihre Bedeutung diskutiert und interpretiert. Danach erarbeiteten die Schülerinnen und Schüler verschiedene Formen visueller und medialer Darstellung: Theaterszenen, Filmsequenzen, Standbilder, Bilder und Fotos und stellten sie der Schulöffentlichkeit vor.
- **Das schulische Umfeld in der Nazizeit:** Die Schülerinnen und Schüler

suchten und fanden Spuren und Zeichen der Vergangenheit in Fuhrbüttel – z. B. die »Stolpersteine« und deren Hintergrund –, befragten Zeitzeugen und kamen mit Regionalforschern ins Gespräch.

- **Der Umgang mit Lebenszeit in anderen Kulturen:** Mit dem Ansatz des kreativen Schreibens setzten sich Schülerinnen und Schüler mit dem Zeiterleben anderer Kulturen aus-

denn man erkennt, dass diese Form des Lernens die Chance bietet, eine eigenständige Aneignung der Welt um uns herum zu ermöglichen.

- Ein weiteres Projekt brachte »Zeit« mit Licht- und Schatteneffekten in Verbindung. Hier haben die Schülerinnen und Schüler ein geometrisches Spiel aus Holz und Pappe gefertigt, das ihre räumliche Vorstellung geschult und Nachdenken, Kreativität



Abb. 2: Ein Beispiel aus dem Projekt Zeit im Bild

einander und stellten sich einige der selbst geschriebenen Geschichten gegenseitig vor.

- Besonders gut zu diesem Heft passt der Blick auf ein Projekt, das sich vorgenommen hatte, *Zeit im Bild* festzuhalten und Raum für eigene Gedanken zu geben, die dann in Texte umgesetzt werden sollten (s. Abb. 2). Nach einem Nachdenken über die unterschiedlichen Bedeutungen von Zeit (Vergänglichkeit, Jahreszeiten, Zeitmangel/Stress und Freizeit) suchten die Schülerinnen und Schüler *Motive in der Stadt*, die ihre gewählte Bedeutung bildlich zeigen konnten. Anschließend entwickelten sie Texte, die ihre Intentionen sprachlich beschreiben konnten. Die Bilder und Texte zeigen, wie wertvoll Zeit für eigene Reflexion und eigenes Handeln ist,

»Für die Schülerinnen und Schüler war der Schritt vom Foto zum Text ein nicht immer einfacher Prozess, bei dem sich die Intensivität der Vorüberlegungen für das Bild zeigte. Sie haben gerne die hohe Selbständigkeit genutzt und am Ende über zu wenig Zeit geklagt. Für mich war es schön, die Freude über die Arbeit drinnen und draußen und den Stolz auf die eigenen Produkte zu erleben, gerade auch im Prozess der Erläuterung für die anderen Projektteilnehmer.«

Nadja Röttger, eine der Betreuerinnen des Projektes »Zeit im Bild«

und handwerkliche Ansprüche in ansprechender Weise kombiniert hat.

Fazit

Das Thema Zeit ist ob seiner Vielfältigkeit als Projektthema für eine Stufe oder die ganze Schule besonders geeignet, wie immer waren zwei Tage für manche der Projekte zu kurz. Es hat sich gelohnt, sich zwei Tage Zeit für »Zeit« zu nehmen. Gemeinsames Arbeiten und die mit anderen geteilte Freude über die Produkte sind für die Schulgemeinschaft verbindend, die Ergebnisse bieten Raum und Anlass für weiteres Nachdenken.

Andreas Jäger ist
Schulleiter des Gymnasiums Alstertal.
Erdkampsweg 89, 22335 Hamburg
E-Mail: andreas.jaeger@bsb.hamburg.de

Zwischen »Just In Time« und »Gut Ding braucht Weile«

Der besondere Beitrag der Arbeitslehre für die Entwicklung von Zeitkompetenz und Qualitätsbewusstsein

Welche Arbeits- und Zeitmengen sind nötig, damit aus rohem oder halbfertigem Ausgangsmaterial ein qualitativvolles Produkt entsteht? Welche »Eigenzeiten« brauchen Holz, Metall, Textilstoffe oder Lebensmittel, um durch menschliche Arbeit plus Technik zu Gebrauchsgegenständen zu werden? Der Arbeitslehre-Unterricht liefert für die Beantwortung solcher Fragen »handgreifliche« Erfahrungen und Erkenntnisse.

Beschleunigter Konsum: Up to date und Just in time

Die derzeitige Schülerschaft ist in ihrem Lebensumfeld wie keine zuvor dadurch geprägt, dass scheinbar alles im Super-, Bau- oder Medien-Markt günstig zu erwerben ist. Die Werbebeilagen fast aller Zeitungen und die Werbepausen der Privatsender überschwemmen die Alltagswahrnehmung regelmäßig mit Kampagnen für Angebote, die eigentlich niemand braucht. Dennoch erzeugt dieser ständige Kaufanreiz statistisch nachweisbar Kampagnenerfolge, denn wer mitreden will, muss auch kaufen. Wer sich diesen Trends verschließt, bleibt nicht »up to date« und handelt nicht »just-in-time«.

Der Begriff »Just In Time« (JIT = gerade rechtzeitig) beschreibt eine Produktionsstrategie, die als Ziel die Schaffung durchgängiger Material- und Informationsflüsse entlang der Lieferkette verfolgt. Diese Strategie ist mittlerweile unter der synonymen Bedeutung »alles ist immer schnell verfügbar« auch beim persönlichen Konsumverhalten Heran-

wachsender zu beobachten. Deren Taschengeld ist längst als Wirtschaftsfaktor erkannt worden und wird daher vielseitig beworben und real ausgeschöpft.

In einem so geprägten gesellschaftlichen Umfeld entsteht ein unkritisches Konsumverhalten. Die Produktionsprozesse sind kaum bekannt und demzufolge kann sich ein Gefühl für die in den gekauften Produkten steckende menschliche Arbeit kaum entwickeln. Daraus folgt Tendenz: Nur der Preis zählt, Qualität wird zur Nebensache, das Produkt kann schnell ersetzt werden. Unachtsamkeit und »Wegwerfmentalität« sind die Folgen.

Zeitgerechte Eigenproduktion – Voraussetzung für kritisches Verbraucherbewusstsein

Der Unterricht »AL« findet in den Schulen in Fachräumen statt – das sind Hauswirtschafts-, Holz-, Metall-, Textil- oder sonstige, meist multifunktionale Fachräume, die in der Regel von Lehrwerkmeistern unterschiedlicher Fachrichtungen verwaltet werden.

Anders als im nichtschulischen Leben wird Heranwachsenden im Fach AL Zeit dafür eingeräumt, sich mit den Begleitsymptomen der Just-in-time-Mentalität auseinanderzusetzen. Dazu gehört es auch, im Kontext der Kompetenzentwicklungen und -anforderungen bei der Analyse, Beurteilung, Planung und Herstellung von schulischen Produkten oder Dienstleistungen Praxiserfahrungen zu sammeln, um sich auf Basis eigener Erkenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten die im Produkt oder in der Dienstleistung verborgene Leistung der Arbeit zu erschließen und damit die Grundlagen für ein fundiertes Verbraucherbewusstsein zu entwickeln. Just-in-time spielt in der Schule mit Ausnahme besonderer

Projekte wie dem einer Schülerfirma im Unterricht nur eine marginale Rolle. Dagegen bietet AL einen exzellenten Erfahrungsraum für das Prinzip »Gut Ding braucht Weile«, denn unser Unterricht und seine Themen und Aufgaben sind durch die »Eigenzeit der »Gegenstände« determiniert. Dazu drei Beispiele:

- *Herstellung eines Werkzeugkastens (Abb. 2)*

Technische Grundbildung im Sinne der Arbeitslehre, bei der es um den Kompetenzerwerb einerseits hinsichtlich von Grundfertigkeiten der Materialverarbeitung und -bearbeitung und andererseits um den Kompetenzerwerb hinsichtlich des Verhaltens in einem technischen Fachraum geht (Letzteres ist umso bedeutender, weil hier auch überfachliche Kompetenzen eine Rolle spielen), wird traditionell gerne am Beispiel des Werkstoffes Holz vermittelt – hier ist z. B. die Aufgabe »Herstellung eines Werkzeugkastens« ein komplexes Projekt mit aufeinander abgestimmten Arbeits- und Montageschritten. Allein die Abbindezeit des Leims erfordert je Verleimung ca. fünf Minuten – bei notwendigen zwölf Positionen beträgt die notwendige Zeit dafür 60 Minuten. Aber das ist natürlich nicht alles, denn zuvor finden Tätigkeiten wie Messen und Anreißen, Sägen und Schleifen und Bohren statt – der für diese Lernzeit zu veranschlagende Faktor übertrifft bei weitem den der Montagezeit. Somit benötigen die Schülerinnen und Schüler ca. vier Doppelstunden bis zur Fertigstellung – darin enthalten sind sowohl Phasen des Kompetenzerwerbs im Bereich der Werkstoffverarbeitung als auch solche in den Sektoren Qualitätsbeurteilung, Planung und Kostenermittlung.

- *Kochen nach Plan (Abb. 1)*

Im Schwerpunkt Haushalt steht eine andere Zeitdeterminante im Zentrum: z. B.



Abb. 1: Teamarbeit nach einem Zeitplan in Kochinsel-Lehrküchen

müssen innerhalb des vorgegebenen Rahmens einer Koch-Doppelstunde Planung, Vorbereitung, Zubereitung, Verkostung und Reinigung vollzogen werden – in modernen Kochinsel-Lehrküchen gelingt dies in der Regel durch Teamarbeit nach einem Zeitplan. Zeit steht also nur begrenzt zur Verfügung und bestimmt daher das Geschehen permanent. Hier wird in hohem Maß der von Qualitätsbewusstsein begleitete Umgang mit Zeitkompetenz gefordert und gefördert.

• **Roboter selber bauen (Abb. 3)**

Kann man Roboter eigentlich selbst bauen? Diese Frage wurde vor einigen Jahren mit interessierten Schülerinnen und Schülern im Rahmen der Aufgabenfindung für ein Jahresprojekt an einer Technikkonzeptschule (Realschule/Kl. 10) diskutiert. Im ersten Durchgang (2006) entstanden auf einer gemeinsamen Plattform, die neben einem programmierbaren Mikroprozessor und einer Relaiskarte zahlreiche elektromechanische und elektronische Komponenten besitzt, in vier Teams vier Geräte, die aktorisch und sensorisch auf ihre Umgebung reagieren können. Der Kompetenz-Background der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an diesem – inzwischen mehrfach durchgeführten – Projekt ist durch verpflichtenden Fachunterricht in einer Technikkonzeptschule geprägt, der von Kl. 7 bis Kl. 9 einen Umfang von insgesamt acht Unterrichtswochenstunden in drei Schuljahren beträgt. Bei durch-

schnittlich 28 Unterrichtswochen sind dies bestenfalls 224 Unterrichtsstunden, die durch Teilnahme an Wahlpflichtkursstunden noch erweitert werden können.

Im Team arbeitend entwickeln, erproben und optimieren die Jugendlichen ihre Konstruktionen – dabei entstehen höchst individualisierte Schwerpunkte in Bereichen der Mechanik, Elektrik und Programmierung (Mechatronik) und es steht ausdrücklich Zeit für Schwerpunktwechsel bereit (changing). Da es sich hier nicht um Bausatzgeräte, sondern jeweils um Prototypen mit sowohl gemeinsamen als auch unterschiedlichen Merkmalen handelt, ähnelt das Projekt der Arbeit in einer Kleinserien-Entwicklungsabteilung mit dem Anspruch, in der zur Verfügung stehenden Zeit ein optimales Ergebnis zu erreichen. Die Schülerinnen und Schüler entdecken dabei neben den Grenzen der persönlichen und/oder der schulischen Machbarkeit ebenso die Bedeutung ihrer Kompetenzen, die sie einerseits in ihr Teamprojekt einbringen und die sie andererseits persönlich weiterentwickeln konnten. Die Eingangsfrage nach der Möglichkeit, einen Roboter selbst bauen zu können, kann jede(r) der Jugendlichen jedenfalls differenzierter beantworten als vor Beginn des Projektes.

Fazit

Gerade in diesem im Vergleich zu anderen »kleinen« Unterrichts-fach Ar-



Abb. 2: Herstellung eines Werkzeugkastens



Abb. 3: Roboter im Eigenbau

beitslehre wird handfest und »mit allen Sinnen« erfahrbar, dass die Herstellung qualitätvoller Produkte und die Entwicklung der dafür notwendigen Kompetenzen – also das Lernen – das ihnen angemessene Zeitmaß bekommen müssen. Statt Qualität entsteht sonst »halber Kram«, statt Können »Pfuschen« und statt Qualitätsbewusstsein »Wegwerfmentalität«. Der spezifische Beitrag des »Nebenfaches« Arbeitslehre zur Entwicklung überfachlicher Fähig- und Fertigkeiten kombiniert mit fachspezifischen Kompetenzen ist damit ein oft unterschätzter Teil der Allgemeinbildung im gerade für die Stadtteilschule so wichtigen Bereich des praktischen, lebensweltnahen Lernens.

Die Entscheidung jeder einzelnen Stadtteilschule, wieviel Zeit für das praktische Lernen im jeweils konkreten schuleigenen Curriculum bereitgestellt wird, entscheidet nicht unwesentlich darüber, ob die Kompetenzentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler bis zum 10. Schuljahr »just in time« gelingen kann.

*Uwe Deinert ist im Landesinstitut Leiter der
Beratungsstelle Arbeitslehre (LiF14) und
Gestaltungsreferent für Arbeitslehre
(LiF17) sowie Lehrer an der Stadtteilschule
Oldenfelde.*

*Moorkamp 3, 20357 Hamburg
E-Mail: uwe.deinert@li-hamburg.de*

Lernen braucht Zeit ...

... insbesondere individualisiertes und kompetenzorientiertes Lernen

»Romeo und Julia« in einer 8. Klasse in Hamm-Süd als Lektüre – geht das überhaupt? Der folgende Beitrag zeigt, dass es geht – wenn die Schülerinnen und Schüler genügend Zeit bekommen, um ihre eigenen Fragen zu finden und daran zu arbeiten.

Die Lerngruppe

Seit der 5. Klasse unterrichte ich in der jetzigen Klasse H/R 8 das Fach Deutsch an der Schule Osterbrook im Hamm-Süd. In der Klasse sind 27 Schülerinnen und Schüler, wovon 70 Prozent einen Migrationshintergrund haben. In diesen vier Jahren hatte ich oft das Gefühl, durch die Themen zu hetzen, frei nach dem Motto: »Wir haben doch keine Zeit«. Es fand kein Einlassen, kein echter vertiefter Umgang seitens der Schülerinnen und Schüler mit den Inhalten statt. Dies wollte ich im 2. Halbjahr des Schuljahres 2009/2010 ändern.

Kompetenzorientierung und Themenwahl

Zunächst stellte ich den Schülerinnen und Schüler vor, was sie am Ende des Halbjahres können sollten, differenziert nach Mindest-, Regel- und Expertenanforderungen. Die Schüler sollten ein Thema wählen, bei dem sie glaubten, danach möglichst viel davon zu können. Anschließend entschieden sich die Schülerinnen und Schüler unter mehreren Lektüremöglichkeiten für »*Romeo und Julia*« und begründeten diese Auswahl mit Hilfe der vorher besprochenen Anforderungen: »Bei *Romeo und Julia* können wir bestimmt auch Inhaltsangaben schreiben.« »Ja, und Frau *Hackbarth* überlegt sich Aufgaben, wie immer, wenn wir Bücher lesen, dann lesen wir nicht nur, sondern verstehen auch den Text.« – »Und die können wir dann be-

sprechen und benotetes Vorlesen können wir auch wieder machen.« – »Die Aufgaben und Inhaltsangaben können wir doch zu zweit machen, das ist dann einfacher.«

Diese Themenfindung »kostete« drei Unterrichtsstunden. Viel Zeit? Nein, denn die Anforderungen waren für die Schülerinnen und Schüler transparent, sie wählten begründet das Thema aus, machten Vorschläge für den Unterricht und waren enorm motiviert, sich mit dem Unterrichtsgegenstand zu befassen.

Ich selbst war sehr beeindruckt und hätte nie mit diesem Ergebnis gerechnet. Doch hatte ich auch Bedenken: »*Romeo und Julia*« in dieser H/R 8 in Hamm-Süd – geht das überhaupt?

Aufgabenkultur

Zunächst gab ich den Schülerinnen und Schüler Aufgaben, die auf ihren eigenen Vorschlägen basierten: »1. Du liest das Stück »*Romeo und Julia*«, 2. Ihr fertigt zu jedem Akt eine Inhaltsangabe an, 3. Ihr bearbeitet alle Aufgaben zu jedem Akt schriftlich, 4. Ihr sucht euch eine Passage (über die Länge entschieden die Schülerinnen und Schüler selbst) zum benoteten Vorlesen aus. Bei der Präsentation müsst ihr diese Passage in den Inhalt einbetten.« Für die Bearbeitung dieser Aufgaben habe ich die Schülerinnen und Schüler heterogen in Paare zusammengesetzt.

Um eine intensive Beschäftigung mit dem Unterrichtsgegenstand sicherzustellen, sollte jede(r) ein »Werkstück« (Produkt) zu *Romeo und Julia* anfertigen. Sie sollten sich von dem Stück inspirieren lassen und eigene Fragen oder Vorhaben entwickeln, diesen nachgehen, sie bearbeiten und präsentieren. Zu jedem Werkstück sollte es auch eine schriftliche Ausarbeitung geben.

Bei der Planung wurde mir sehr schnell bewusst, dass dieses Vorhaben länger dauern und den Rahmen einer »norma-

len« Unterrichtseinheit sprengen würde. Ich setzte das gesamte 2. Halbjahr als Zeitrahmen fest. Den Schülerinnen und Schüler machte ich den Zeitrahmen und die Kriterien zur Leistungsbeurteilung transparent und erklärte ihnen das Vorhaben »Werkstück«.

Arbeitsweise

Der folgende Unterricht gestaltete sich folgendermaßen: Die Schülerinnen und Schüler bearbeiteten zu zweit die direkten Aufgaben zum Stück, bei Fragen unterstützten sich die Paare gegenseitig und forderten meine Hilfe erst in »echten Notlagen« an. Ich hatte viel Zeit zum Beobachten, mich bei Schwierigkeiten den Schülerinnen und Schüler in Ruhe zuzuwenden und sie zu beraten. Viele Schülerinnen und Schüler arbeiteten auch zu Hause, obwohl es keine Hausaufgaben gab, besprachen ihre Ergebnisse in der Schule, verglichen sie mit denen anderer Paare und überarbeiteten ihr Geschriebenes. Es war eine sehr ruhige, entspannte und arbeitsame Atmosphäre. Gemeinsame Phasen gab es auch, dort wurde über die Aufgaben und vertiefend über das Stück gesprochen und das benotete Vorlesen fand statt. Alle Schülerinnen und Schüler haben im Verlauf des Halbjahres diese Aufgaben fertiggestellt.

Parallel stellten die Schülerinnen und Schüler Überlegungen für ihr Werkstück an, welche wir dann im Klassenraum visualisierten. Nicht allen Schülerinnen und Schüler fiel es leicht, sich ein Vorhaben oder eine Frage zu überlegen. Diese Schülerinnen und Schüler baten mich um Hilfe und ich hatte Zeit, die Schülerinnen und Schüler zu beraten. Aber nicht nur ich beriet, sondern auch Mitschüler berieten sich untereinander – es fanden kleine Beraterrunden statt. Am Ende hatten alle Schülerinnen und Schüler eine Frage oder ein Vorhaben ausge-



Der berühmteste Balkon der Literaturgeschichte an der Casa di Giulietta in Verona

Foto: Hans Weingartz/www.wikimedia.org/www.hans-weingartz.de

einander für eine Comedy-Darstellung entschieden.

- Was hat Shakespeare denn noch geschrieben? Zwei Schülerinnen sind neugierig geworden und wollten noch etwas von Shakespeare lesen. Sie haben recherchiert und sich dann für *Hamlet* entschieden. Sie lasen das Stück und arbeiteten eine Buchpräsentation aus.

Viele Schülerinnen und Schüler recherchierten für ihr Vorhaben im Internet, suchten Bücherhallen auf und forderten sogar bei anderen Lehrern Hilfe ein (z. B. beim Breakdancelehrer, der Techniklehrerin, der Sprachförderlehrerin), sie lernten auswendig, schrieben Texte um und sorgten eigenständig für Requisiten. Alle Werkstücke bis auf eines (Bau des Balkons) sind zum Ende fertig geworden und konnten präsentiert werden.

Fazit

Dieses Unterrichtsvorhaben war aus meiner Sicht ein voller Erfolg, da sich die Schülerinnen und Schüler motiviert und engagiert mit dem Unterrichtsgegenstand befasst und eigene Fragen/Vorhaben entwickelt haben. Die Abschlussreflexion der Schülerinnen und Schüler bestätigte meine Wahrnehmung: »Das hat Spaß gemacht.« – »Ich habe noch nie so viel gearbeitet, wie dieses Halbjahr in Deutsch.« – »Endlich bin ich mal mit allem fertig geworden, ich hatte ja auch genug Zeit.« – »So viel Zeit brauchte ich immer.«

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass dies nur möglich war, weil die Schülerinnen und Schüler Zeit hatten, sich intensiv mit dem Unterrichtsgegenstand zu befassen und so konnten sie eigene Fragen und Vorhaben formulieren.

Kompetenzorientiertes und individualisiertes Lernen braucht eben seine Zeit!

*Yvonne Hackbarth ist
Lehrerin an der GHR-Ganztagschule
Osterbrook, seit 1.8.2010 Grundschule
(die ehemalige Sek.I wird in der
Stadtteilschule Griesstraße weitergeführt).
Osterbrook 17–19, 20537 Hamburg
E-Mail: yvonne.hackbarth@hamburg.de*

wählt, dem sie in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit nachgingen. Meine Befürchtung, dass die Schülerinnen und Schüler aus Hamm-Süd keine Fragen oder Vorhaben entwickeln können, bestätigte sich nicht.

Forschungsfragen und Produkte

Folgende Fragen/Vorhaben wurden verfolgt:

- Wer war *Shakespeare*? Zwei Schülerinnen und Schüler bereiteten ein Referat vor.
- Gibt es auch heute noch Zwangsehen? Eine Schülerin bereitete ein Referat vor. Beim Lesen von *Romeo und Julia* ist ihr aufgefallen, dass es schon erwünscht war, dass Julia den Grafen heiratet – dass man nicht den heiraten darf, den man möchte, berührte sie.
- Welche Strafen werden heutzutage eigentlich angewandt – außerhalb von Deutschland/Europa? Eine Schülerin hat zu dieser Thematik ein Referat vorbereitet. Der Schülerin ist aufgefallen, dass *Romeo* verbannt worden ist. Dies hat ihr Interesse geweckt, sich mit den eingesetzten Strafen in anderen Ländern zu befassen.
- Wie sah die Gefühlswelt von *Romeo* aus? Ein Schüler befasste sich mit *Romeos* Gefühlen im gesamten Stück und arbeitete eine Tanzperformance aus.
- Wie sah die Gefühlswelt von *Romeo* und *Julia* aus? Welches war die Absicht des Autors mit diesem Stück? Zwei Schülerinnen und Schüler arbeiteten zu diesen Fragen ein Referat aus. Zwei andere Schülerinnen und Schüler haben zu derselben Thematik gearbeitet, haben die Gefühle aber in Form eines inneren Monologs dargestellt und zwar zum Zeitpunkt des Verliebenseins.
- Bau des Balkons – zwei Schülerinnen und Schüler.
- Eine Szene nachspielen – zwei Schülerinnen und Schüler wollten die Szene mit *Romeo* und Bruder *Laurenz* nachspielen, weil es für sie eine Schlüsselszene darstellte, da dort die Hochzeitspläne reiften. Auch eine zweite Schülergruppe entschied sich für eine Szene, die sie nachspielen wollte (vier Schülerinnen und Schüler).
- *Romeo und Julia goes comedy* – zwei Schülergruppen (Fünfergruppe, Zweiergruppe) haben sich unabhängig von-

Theater und Zeit

Zur Bedeutung des Unterrichtsfaches Theater für die Entwicklung von »Zeitkompetenz«

Ästhetische Bildung zeichnet sich nicht zuletzt durch einen besonders sensiblen Umgang mit Zeit aus. Der komplexe Prozess einer schulischen Theaterproduktion entwickelt das Gefühls- und Urteilsvermögen in Bezug auf Rhythmus, Tempo und die Eigenzeiten von Situationen, in denen Menschen handeln. Wie das im Einzelnen aussehen kann, zeigt der folgende Erfahrungsbericht.

Anmerkungen zum Unterrichtsfach Theater

Das Unterrichtsfach Theater hat in der Schule einen besonderen Stellenwert. In keinem anderen Fach ist es den Schülerinnen und Schülern möglich, ihre eigene Lebenswelt buchstäblich zu verkörpern. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass der Fokus gemäß dem projektorientierten Unterricht auf dem Handlungsergebnis liegt, meist in Form einer Aufführung. Schülerinnen und Schüler treten zugleich als Schauspieler, Regisseure, Dramaturgen und auch als Bühnentechniker, Musiker und Filmemacher in Aktion. Durch die Präsentation der Produktionen in der Öffentlichkeit entsteht eine in der Schule sonst eher seltene direkte Zielorientierung, die den Schülerinnen und Schülern nicht erst durch Tricks aus der pädagogischen Motivationskiste untergeschoben werden muss. Während des Entstehungsprozesses gibt es entsprechend viele Auseinandersetzungen, denn die Schülerinnen und Schüler wollen am Ende auf der Bühne »möglichst gut dastehen«. Über diese Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Produktion und der Reflexion in der Gruppe lernen sie performative Handlungen und theatrale Gestaltungsmittel bewusst einzusetzen.

Somit entsteht Theoriebildung im Idealfall direkt aus dem Prozess, quasi »en passant« und nicht als ein von außen aufgesetzter Fremdkörper.

Im Bereich der Projektverfahren gibt es auf dem Papier zwei unterschiedliche Zugänge, die allerdings in der Praxis oft fließend ineinander übergehen: Einerseits die Eigenproduktion, die thematisch und bei den Stoffen von den Schülern ausgeht, und andererseits die Arbeit mit dramatischen oder anderen Vorlagen. Im ersten Fall entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine differenzierte Wahrnehmung ihres eigenen Alltags über die theatrale Umsetzung ihrer Alltagsgeschichten oder Gefühle. Im zweiten Fall nähern sie sich einer zunächst fremden Welt, indem sie sich mit erzählerischen oder dramatischen Texten auseinandersetzen und durch Verkörperung dieser fremden Welt ihre eigene Interpretation gegenüberstellen. In beiden Fällen entwickeln sie bei der Erprobung von theatralen Szenen und Produktionen verschiedene Perspektiven auf die sie umgebende Lebenswelt und erweitern ihr Verständnis ihrer individuellen und sozialen Wirklichkeit.

Das Handlungsfeld »Zeit«

Im neuen Bildungsplan werden die drei Handlungsfelder Körper, Raum und Zeit unterschieden. Im Folgenden soll das Handlungsfeld »Zeit« erläutert und im Anschluss ein Praxisbeispiel aus dem Gymnasium Ohmoor skizziert werden, das ich als Spielleiterin im Schuljahr 2009/10 begleiten durfte.

Im Handlungsfeld »Zeit« stehen Begriffe wie Spielzeit, Timing und Rhythmus im Vordergrund. Schülerinnen und Schüler lernen über Zeitraffer, Zeitdehnungen, Rückblenden, Vortriebe oder Doppelungen Möglichkeiten kennen, ihre Spielszenen fernab von chronologisch linearen Erzählsträngen

zu entwickeln und auf deren Funktion hin zu reflektieren. Ziel ist es dabei, Schülerinnen und Schüler aus ihrem konventionellen Rezeptionsverhalten herauszulockern und sie mit anderen Darstellungsformen und stilisierten Gestaltungselementen bekannt zu machen. Irrwege und Arbeit im scheinbar thematisch luftleeren Raum werden dabei in Kauf genommen. Frustration ist ein Teil dieser Arbeit und sollte die Lehrkraft nicht entmutigen. Aus meiner Erfahrung sind es gerade diese Phasen des Leerlaufs oder des Schwebens, die über die Atmosphäre der Gruppe und das Gelingen einer Aufführung entscheiden. Intensive Phasen der Reflexion, bei der die Gruppe bespricht, wo sie gerade steht und was eigentlich das Endziel sein könnte, sind dabei von zentraler Bedeutung. Das Vertrauen der Spielleitung, dass sich am Ende schon etwas Gutes bei diesen manchmal chaotischen Findungsprozessen herauskristallisiert, ist wichtig.

Die MEDEA-Adaption am Gymnasium Ohmoor im Mai 2010

Die oben skizzierten Ansprüche an das Schultheater lassen sich in der Praxis nicht immer vollständig umsetzen. Die hier vorgestellte Gruppe durchlief sowohl die Phase der Frustration und des Boykotts als auch die Phase des intensiven Miteinanders, das zu einem gelungenen Endergebnis führte. In der ersten Stunde des neuen Semesters wurde die Frage thematisiert, womit sich dieser Kurs von der Schule verabschieden wolle. Von den Schülerinnen und Schülern kam der Impuls sich mit einem antiken Dramenstoff zu beschäftigen, ich (*Maïke Mittag*) brachte verschiedene Kurzfassungen mir bekannter Dramen in die Gruppe ein und die Wahl fiel auf »*Medea*«. Die Phase der Erarbeitung verlief



Abb. 1: Szenenfoto von der Medeaufführung

parallel zu der spielpraktischen Arbeit (Warm-ups, Übungen zu unterschiedlichen Gestaltungsschwerpunkten) und zur Erarbeitung von Theatertheorieanteilen als Vorbereitung für die schriftliche Klausur. Die Textfülle schien die Schülerinnen und Schüler anfangs zu überfluten und so wurden zwei Doppelstunden darauf verwendet herauszufinden, welche Handlungsstränge und Motive wir letztendlich darstellen wollten. Es wurde gerafft und verdichtet, verschiedene Autoren als Vorlagen genutzt und wieder verworfen, aber es wurden auch Figuren erfunden, die in keinem der Ursprungstexte vorkamen. Diese Erarbeitung war mühsam und frustrierend, da ein ständiger Austauschprozess darüber stattfinden musste, wer welche Informationen gesammelt hatte und welches Motiv davon für »unsere« Geschichte relevant war. Aber trotzdem brachte aus meiner Sicht genau diese Phase das nötige Gemeinschaftsgefühl, um das Projekt zur Sache der Schülerinnen und Schüler zu machen. Das Inszenierungselement »Zeit« wurde tragend für unsere Produktion, da sich vieles einfach nicht chronologisch erzählen ließ und wir über Rückblenden, aber vor allem Raffung und Auslassung von Handlungen unsere Adaption zu einer überschaubaren Produktion verdichten

mussten. Bei einem Probenwochenende zeigte sich die besondere Begabung eines Schülers im Bereich Film und so entschieden wir uns Handlungsteile durch vorher produzierte Filmeinspielungen zu ersetzen oder zu ergänzen. Medeas Wandlung von der liebenden Frau hin zur betrogenen und rachsüchtigen Gattin verkürzten wir zu einer Art medialem Comic, der an Foto-Love-stories moderner Jugendzeitschriften erinnert. Die elementaren, aber fast unmöglich umsetzbaren Handlungsszenen der unterschiedlichen Morde stilisierten und verdoppelten wir über choreografische Elemente, bei denen alle Darstellerinnen gleiche Handlungen vollführten, die diese Szenen symbolisierten.

Fazit

Mein Fazit aus dieser Produktion ist, dass sich – gerade bei freien Textadaptionen – bei den Schülerinnen und Schülern während und mit der Theaterarbeit ein Bewusstsein von »Zeit« entwickelt. Diese »Zeitkompetenz«, also eine zunehmende Sensibilität für das einzelnen Elementen angemessene Zeitmaß, letztlich also für den »Rhythmus« des Stücks, ist zugleich eine wesentliche Voraussetzung erfolgreicher Aufführungen.

Literatur

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2010): Bildungsplan Primarschule Darstellendes Spiel/Theater. Hamburg
Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2010): Bildungsplan Sekundarstufe 1 und 2: Stadtteilschule, Darstellendes Spiel/Theater. Hamburg
Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2010): Bildungsplan Sekundarstufe 1 und 2: Gymnasium, Darstellendes Spiel/Theater. Hamburg
Volker Jurké/Dieter Link/Joachim Reiss (Hg.) (2008): Zukunft Schultheater: Das Fach in der Bildungsdebatte. Hamburg

Maik Mittag ist Erste Vorsitzende des Fachverbandes Darstellendes Spiel Hamburg e.V. und Theaterlehrerin am Gymnasium Ohmoor.

*Sachsenweg 76, 22455 Hamburg
E-Mail: maikemittag@gmx.de*

Sven Asmus ist Vorstand des Fachverbandes DS, Fortbildner am LI und Theaterlehrer am Heilwig-Gymnasium.

*Wilhelm-Metzger-Straße 4, 22297 Hamburg
E-Mail: sven.asmus@li-hamburg.de*

Die Ressource »Zeit« gestalten

Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Netzwerk der Ganztagsschulkoordinatoren

Die Einrichtung einer Ganztagsschule bedeutet eine ganz besondere Herausforderung an das Zeitmanagement. In Hamburg gibt es unter dem Motto »Entlastung durch Vernetzung« seit zwei Jahren regelmäßige Treffen von Koordinatoren an Ganztagsschulen. Welche praxisrelevanten Erkenntnisse hat dieser organisierte Erfahrungsaustausch unter dem Aspekt »Umgang mit Zeit« bisher erbracht?

Drei Klassiker, damit alle Arbeitszeit sparen

- **Wirksam steuern**
Die Einrichtung einer Steuergruppe ist ein wichtiges Instrument zur Erarbeitung und Umsetzung eines Ganztagsschulkonzeptes für die einzelne Schule.
Für die Akzeptanz der Ergebnisse der Steuergruppenarbeit und für die Zeitökonomie ist es wichtig, dass in der Steuergruppe auch der skeptische Teil des Kollegiums repräsentiert ist. Skepsis ist eine Ressource für die Schulentwicklung und eine frühe Einbindung der Skeptiker sichert den effektiven Umgang mit den Zeitressourcen aller.
- **F-Zeiten strategisch nutzen**
In vielen Schulen gibt es eine hohe Mitwirkungsbereitschaft. F-Stunden (= im Lehrerarbeitszeitmodell vorgesehene Stunden für bestimmte Funktionen) sind eine Investition in Entwicklungs- und Veränderungsprozesse. Da sie begrenzt sind, erfordert die Verteilung Prioritätensetzung. Zu entscheiden ist dabei immer auch: Wer ist die zur Erfüllung einer Aufgabe geeignete Person? Die Einbeziehung des Kollegiums bei Verwendung/Verteilung von F-Zeiten gehört zu den notwendigen Erfolgsbedingungen.
- **Ganztagskoordinatoren beauftragen**
»Die Ganztagsschulstunden, die durch Honorarkräfte gestaltet werden, sind in der Betreuung und Planung aufwändig. Beispiele: Akquise, Einstellung, Qualifikation, Fluktuation und Vertretung, Kooperationen, Verankerung der Honorarkräfte und des Ganztagsschulkonzeptes im Kollegium. Wenn ein GTS-Koordinator den Großteil der ganztagsschulspezifischen Aufgaben übernimmt, dann hat er/sie für andere Kollegen und die Schulleitung eine wichtige und entlastende Rolle. Um die Aufgaben umsetzen zu können, muss der Koordinator eine ausreichende Entlastung und strukturelle Unterstützung (Büro, Telefon, Budget) erhalten.« (Frank Scherler)

Zeit und Gelegenheit zur Entspannung

- »Eine gelungene Ganztagsschule erkenne ich u. a. daran, dass jenseits der Lernstruktur auch für entsprechende Zeit zum Spielen im Kinderzimmer, Gespräche am Mittagstisch, Austoben im Sportverein, Freunde auf dem Spielplatz treffen und Trösten und Zuhören auf dem Sofa gesorgt ist.« (Frauke Schmidt)
- »Wir haben gut eingerichtete Lehrerarbeitsplätze an der Schule. Die Kollegen erleben es als Entlastung, Unterrichtsvorbereitung in der Schule zu machen, dabei Materialien von Kollegen und Tipps nutzen zu können. Wenn die Kollegen aus der Schule kommen, ist ein Teil der Vorbereitungsarbeit erledigt.« (Holger Wagner)
- »Wie sich im Ganztagsschulalltag herausgestellt hat, brauchen wir Rückzugsmöglichkeiten für Lehrer mit der Möglichkeit, Musik zu hören, Magazine zu lesen, also sich zu entspannen, um individuelle Rhythmen

bei Lehrern zu ermöglichen.« (Holger Wagner)

- »Inhaltlich begründete Strukturentscheidungen müssen gefällt werden, damit Weiterentwicklung möglich ist, die über Insellösungen hinausgeht.« (Frank Scherler)
- Lehrer brauchen Bewegung und Entspannung in der Mittagspause genauso wie Schüler. In der STS Finkenwerder steht die Turnhalle einmal in der Woche in der Mittagspause Lehrern zur Verfügung.
- Im Netzwerk der Ganztagsschulkoordinatoren kam die Frage auf: Welche Ziele werden mit dem Mittagessen und der Gestaltung der Mittagspausen verbunden? Gemeinschaftsbildung? Entspannung? Daraus ergab sich eine weitere Zielorientierung: Das Mittagessen so gestalten, dass es auch für Lehrer attraktiv ist, in der Schule zu essen.

Themen der Zukunft

- **Getaktete mit offenen Zeitstrukturen verbinden**
Beim »2. Fachforum Ganztagsschule« weiterdenken (18.09.10) ging es um Kooperation zwischen Ganztagsschulen und kulturellen Einrichtungen. Auf die Frage, wie die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Schulen und kulturellen Einrichtungen eingeschätzt werden, begründeten mehrere Teilnehmende von kulturellen Einrichtungen ihre Kooperationsskepsis damit, dass die Zeitstrukturen von Schule und kulturellen Einrichtungen nicht zusammen passen.
Im Projekt »Ganztägige Bildung und Betreuung« (Hortreform) ist Kooperation auf Augenhöhe verbindlich vorgegeben zwischen Jugendhilfe, kulturellen Einrichtungen und anderen Trägern aus dem Sozialraum, die Angebote für Schüler machen.
Wie lassen sich getaktete Zeitstrukturen mit offenen Zeitstrukturen ver-

“Zeit ist eine wichtige Gestaltungsressource. Eine unangemessene Zeitstruktur kann das beste pädagogische Lernkonzept zerstören.



binden? Das ist eine Frage, die bei der Zusammenarbeit von Ganztagsschule und Trägern aus dem Sozialraum zu klären ist. Eine Antwort: Die Möglichkeiten der Kontingenzstundentafel nutzen, um Zeitstrukturen zu schaffen, in die Kooperationspartner aus dem Sozialraum ihre Lernprinzipien wie z. B. Freiwilligkeit und an Inhalten orientierte Zeitstrukturen einbringen können.

- **Arbeitszeit umverteilen**

Der überwiegende Teil der Lehrerarbeitszeit geht in Unterrichterteilung, ein weiterer gewichtiger Teil in individuelle Unterrichtsvorbereitung. Der Rest der Arbeitszeit steht für administrative Tätigkeiten, individuelle Schüler-/Elternkontakte, Konferenzen etc. zur Verfügung.

Wenn Formen individualisierten Unterrichts in der Schule gemeinsam entwickelt und genutzt werden, verringert sich die individuelle Unterrichtsvorbereitungszeit für Lehrer. Die »gesparte« individuelle Vorbereitungszeit steht z. B. für Schülerkontakte und Teamzeiten zur Verfügung. So die Erfahrungen z. B. aus der Max-Brauer-Schule oder der Reformschule Winterhude.

- **Jahresstrukturen einführen**

Jahresstrukturen bieten die Möglichkeit, außerschulische Kompetenzen von Lehrern für Lernprozesse nutzbar zu machen. Bei den »Herausforderungen« der Reformschule Winterhude realisiert eine Lerngruppe mit dem

Lehrer gemeinsam drei Wochen lang ein ambitioniertes Vorhaben, z. B. die Überquerung der Alpen zu Fuß. Hier werden Lernerfahrungen gemacht und Lernprozesse initiiert, die weit in den Regelunterricht hineinwirken. Außerdem werden nachhaltige authentische Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern aufgebaut, die das Lehren und Lernen und das Verhalten in schulischen Lerngruppen nachhaltig positiv beeinflussen.

Fazit

Zeit ist eine wichtige Gestaltungsressource. Eine unangemessene Zeitstruktur kann das beste pädagogische Lernkonzept zerstören.

Viele Ganztagsschulen nehmen sich zunehmend Zeit für ihre Entwicklungs- und Veränderungsprozesse und begreifen diese als komplexe Suchbewegung hin zum eigenen Schulcurriculum und Schulprofil. Damit entgehen sie der Falle, zu Beginn der Entwicklungsreise schon perfekt sein zu wollen. Durch geeignete Formen der Fortbildung und

Schulberatung und durch ständige Erprobung von Strukturen und Lernarrangements wird das jeweilige Ziel im Laufe der Zeit immer deutlicher. Das ist ein Umgang mit der Ressource »Zeit«, die dem Grundanliegen der Schule entspricht: lernen!

*Dieter Bensmann ist Moderator des Netzwerkes der Ganztagsschulkoordinatoren.
Kühnehöfe 23, 22761 Hamburg
E-Mail: info@bnb-hh.de
www.bnb-hh.de*

*Mitwirkung:
Holger Wagner, Schulleiter GS Eduardstr., gebundene Ganztagsschule seit 2005
Frauke Schmidt, Ganztagsschulkoordinatorin Goldbek-Schule (ehemals Heinrich-Hertz-Grundschule), offene Ganztagsschule seit 2007
Frank Scherler, Abteilungsleiter 8–10 STS Blankenese, ehemals GTS-Koordinator der STS Harburg 2005–2010*

»Alles hat seine Zeit?«

Vier Thesen zu einem lernförderlichen Umgang mit Zeit in Unterricht und Referendariat

**Alles hat keine Zeit oder
Wenn niemand mehr Zeit hat,
fehlt der Sinn von Lernen**

Folgen wir der biblischen Erkenntnis, alles habe seine Zeit – wie jüngst *Ole von Beust* –, so könnte es im pädagogischen Kontext einfach darum gehen, sich seine Zeit für Lerninhalte zu nehmen, und schon gelänge der alltägliche Unterricht.

Ein Blick in Schulen genügt, um festzustellen, wie viel schwieriger dies ist und was hier vor allem fehlt: *Zeit*. Menschen hetzen umher, versuchen sich im Multitasking, erledigen Wichtiges im Vorbeigehen; selbst Zeit für Reflexion wird als ›verlorene Zeit‹ erlebt.

Warum? Antworten lauten: das AZM, wachsende Anforderungen bei schwindenden Ressourcen und schließlich: für das ›Eigentliche‹, das Unterrichten, bleibe nicht genug Zeit.

Und wie erleben *Referendare* dies? An andere Zeitrhythmen als die der Schule gewöhnt, geben sie nun eigenen Unterricht und fühlen, sie sollen in 45 Minuten ›Reformunterricht‹ machen. Anfangs betreiben sie oft hohen Zeitaufwand bei der Vorbereitung, um dann festzustellen, dass es sich nicht unbedingt ›gelohnt‹ hat, denn: Schüler machen nicht, was sie sollen, das Thema trägt nicht, was es verspricht, die Stunde geht schneller um als gedacht ...

›Pausen‹ zwischen den Unterrichtstagen bieten Seminare, Module, Lehrertrainingsgruppen. Es gibt ›Zeit‹ für Reflexion, z. B. über ›Zeitmanagement‹. Parallel läuft der Film ab, ›eigentlich müsste ich Unterricht vorbereiten‹, so entsteht die Erwartung nach Rezepturen. Credo: möglichst schnell möglichst fit werden für's operative ›Geschäft‹ des nächsten Tages!

Examensstress setzt früh ein und Zeit erscheint knapp. Am Ende wird nach fast jeder Lehrprobe beklagt, man hätte mehr

Zeit haben müssen. Fehlende Zeit allenthalben in Ausbildung und Schule.

Und es ist ja wahr: Wer aktuelle Ansprüche und Auflagen an Unterricht und Schule in additiver Weise erfüllen wollte – und so versuchen es manche –, der hätte pausenlos zu tun und der Geist einer neuen Lernkultur bliebe zudem unverstanden.

Einerseits scheint also Zeit schlicht zu fehlen. Andererseits wird sie ›gegeben‹: in Form von Stunden- und Seminarplänen, Rhythmisierungen von Tagen, Wochen und Schuljahren – Schule (und Ausbildung) besteht geradezu darin, dass Zeit zum Lernen gegeben wird.

Es geht also nicht einfach um fehlende Zeitquanten, sondern um ein Fehlen von *Qualität in der Zeit* und damit um ein Fehlen von Sinn und Selbstbestimmung. Denn wenn die *qualitative Gestaltung von Zeit* auf der Strecke bleibt, stellt sich ein Erleben ein, in dem die Zeit über einen verfügt.

**Alles hat seine Zeit oder
Lernen braucht Zeitsouveränität**

Zeit zum Lernen hat Anfang und Ziel. Die früher erlebte Zerreißprobe zwischen verfügbarer Zeit und Stofffülle wird heute zu einer zwischen Zeit und zu erfüllenden Zielen: Standards und zu erreichende Kompetenzen samt Niveaustufen. Dabei wird die Vorstellung erweckt, es gehe um einen linearen Ablauf, in dem ein Produkt in einer bestimmten Zeit hervorgebracht werden soll. Lernen und Zeiteinsatz erscheinen als Mittel zum Zweck analog einem Produktionsvorgang. Lernen gilt als Etappe auf einer Strecke, die möglichst schnell überwunden werden muss.

Eine Fehlvorstellung! Denn Lernen bedarf der Vergegenwärtigung von Problem und Aufgabe, der Erinnerung an vergangene Erfahrungen und verfügbare Strategien und es bedarf der Voraus-

schau auf Neues. Es bewegt sich also immer in verschiedenen Zeitdimensionen. Nachhaltig wirksames Lernen bedarf außerdem der Verarbeitung und Reflexion. Es erfordert ein Bewusstsein über Lerngründe, -bedeutungen und mögliche Anwendungen des Erlernten. Nur so kann es in Bekanntes integriert und in Handeln umgesetzt werden, nur so wird es als Kompetenzerwerb wirksam.

Lernen ist als bewusste Gestaltung von Zeit also selbstbestimmtes Tun. Wer lernt, ist weder Produzierender noch Werkzeug. Lernzeit, linear und instrumentell verstanden, ist leere und dann wirklich ›verlorene Zeit‹, Lernen ohne Reflexivität ›Planerfüllung‹. Lernen gelingt nur, wenn Lernende Zeitsouveränität in der ›zur Verfügung stehenden Zeit‹ haben. Dies erscheint paradox – wie kann es dennoch gelingen?

**Alles hat seine Zeit oder Sinnstiftung
erfolgt durch lernförderliche Didaktik**

Zunächst einmal lässt sich ein spielerischer Umgang mit Zeit empfehlen. Zeit bewusst zu dehnen – ›Jeder überarbeitet seinen Text anhand der Kriterien mindestens 20 Minuten lang‹ – oder zu beschleunigen – ›Entscheide in fünf Sekunden, wo auf der Folie der Fehler liegt‹ – variiert Zeiterwartungen und schafft Aufmerksamkeit. Auch Tempowechsel können Zeiterleben strukturieren und für Abwechslung sorgen. Und schließlich kann dem, der glaubt, nie genügend zu schaffen, empfohlen werden, Spielraum zu lassen für reflexive Fragen über Gelerntes und nächste Schritte. Und daraus am nächsten Tag eine Stunde zu gestalten, auch das kann gegen Zeitstress hilfreich sein.

Tatsächlich bemisst sich die Zeit des Lernens am Lerngegenstand – Inhalte, Aufgaben, Themen sind von unterschiedlicher Komplexität und Tiefe; sie verlangen nach ›ihrer‹ Zeit.

Lernförderliche didaktische Prinzipien hierfür können sein:

- a) *Exemplarität* – Wenn Lernen zum Ziel hat, etwas in einem bestimmten Grad zu können, liegt die Gefahr nahe, dieses Etwas quantitativ vollständig und qualitativ umfassend erreichen zu wollen. Lernen kann aber durch Konzentration und exemplarische Reduktion an Intensität gewinnen.
- b) *Problemorientierung* – Inhalte gewinnen an Bedeutsamkeit und Spannung, wenn sie für die Lernenden zum Problem werden. Die Frage ›Wie kommt der Berg in die Karte?‹ hat einen anderen Aufforderungscharakter als die Aufgabe ›Definiere den Begriff der ›Höhenlinie!‹‹
So veranlasst Problemorientierung zum forschenden Lernen und reguliert Zeitmaße.
- c) *Komplexe Aufgabenkultur* – Aufgaben können verstanden werden als Beschäftigung im festgelegten Zeitrahmen, aber auch als ›Lücke zwischen Mensch und Welt‹ (*Girmes 2004*), dann sind es bedeutsame Aufgaben wie etwa die Aufgabe ›Was koste ich am Tag?‹. In der Ausbildung kann die Aufgabe ›Wie erkläre ich einem Zwölfjährigen, wie er Lernen sinnvoll gestalten kann?‹ eher zur Herausforderung werden als rein thematische Schwerpunkte.
- d) *Normative Modelle* – Referendare können früh komplexe Modelle von lernförderlichem Unterricht kennenlernen und mit deren Hilfe ihre eigene Praxis erschließen und gestalten. Das Verstehen von Strukturen und Prinzipien kann dazu dienen, Wissen zu vernetzen und für Anwendungen verfügbar zu machen.
- e) Normen und Ziele zu klären ist auch ein Aspekt von *Kompetenzorientierung*. Transparenz von Zielen fördert selbständiges Lernen – ganz grundsätzlich und auch im methodischen Sinne. Lernenden wird klar, was von ihnen erwartet wird und was sie von sich erwarten. Diagnoseverfahren, Lernreflexionsgespräche und Lernvereinbarungen können zu zielgerichtetem Lernen führen. Lernzeit wird sinnvoll, weil sie mitverantwortet ist und weil Lernende eigene Ziele verfolgen.

f) *Reflexivität und Urteilkraft* – Besonders, aber nicht nur im Referendariat gehören zum Lernen am Modell Reflexion und Beurteilung. Im Modell des *reflexiven Erfahrungslernens* werden Erfahrungen in Beratungssituationen gedeutet, um sie zu verstehen, gegebenenfalls zu verändern und um sie zunehmend ohne Begleitung selbstständig auswerten zu können.

Diese sechs Kriterien der Zeit- und Inhaltsstrukturierung können auch als Elemente von *Projektlernen* verstanden werden. Wenn Lernende beschließen – und dazu aufgefordert werden – ein Projekt durchzuführen, kann dies in besonderer Weise einen souveränen Umgang mit Zeit fördern.

Alles hat seine Zeit oder Zeit ist, was wir daraus machen

So wie Zeit sich sinnvollerweise am Inhalt bemisst, so auch am *lernenden* Subjekt. Menschen lernen unterschiedlich. Sie brauchen ›ihre‹ Zeit und ›ihre‹ Rhythmen. Das große Wort der *Individualisierung* wird richtigerweise benutzt, um zu verdeutlichen, dass es um den Lernerfolg eines jeden Einzelnen geht. Daher sind Zeitrhythmen sinnvoll, die für möglichst viele Lernende förderlich sind.

Das Eingehen auf den Einzelnen bedeutet auch, für ihn Zeit zu haben – ist das nicht der Sinn von Pädagogik? Wie oft verändern sich Schüler nur deshalb, weil jemand ihnen sagt: Ja, ich habe Zeit für dich, ich bin für dich da.

Schließlich bemisst sich die Zeit an der jeweiligen *Institution*. Auch sie hat ›ihre‹ Zeit und ihre Abläufe, die aus Gründen der effizienten Nutzung von Gebäuden, Personal und Sachen oft dem Prinzip des Gleichtakts folgen und damit eher nicht lernförderlich wirken.

Gegen die *Taktung* von Zeit lässt sich das Prinzip des *Zeitrhythmus* setzen, z. B. durch Eingehen auf den Biorhythmus der Beteiligten. Unterricht, Lernberatung und Interaktion der Lehrenden sollten zeitlich nicht voneinander getrennt werden, sondern häufiger synchron stattfinden: Schüler lernen selbständig, Lehrer planen derweil etc.

Zur Veränderung der Zeitstruktur sind daher *offene* Zeiten geeignet, die

als individuelle Studienzeiten einen Teil der Unterrichts- bzw. Seminarzeit ausmachen und die nicht durch festgelegte Aufgaben definiert sind. In dieser Zeit sind alle da und haben Zeit zum Lernen und füreinander. Oder Lernen kann von vornherein in Tagen statt in Stunden organisiert werden. So könnte Lernen in größeren Sinneinheiten stattfinden. *Projekte* – über längere Zeiträume in eigener (Zeit-)Regie gestaltet – können in Abschlussqualifikationen eingebracht werden und reguläres Lernprinzip sein.

Solchermaßen Zeit zu gewinnen ist übrigens nicht etwa Reformeifer, sondern Bildung und Schule in einem nachdrücklich ›altmodischen‹ Sinn. Das Wort *schola* bedeutet wörtlich *Muße*. Es herrscht in der Schule so verstanden Zeit, Dinge gelassen zu betrachten. Und *theoria* bedeutet in der Antike nicht Abstraktheit, es heißt: *Schau*. Bildung – wohlverstanden – ist gelassenes Wahrnehmen von Wirklichkeit. *Kontemplative Verfahren*, in denen die Aufmerksamkeit sich in etwas versenkt, sind zwar eine Methode unter anderen, aber sie können den Sinn von Lernen und Bildung erhellen.

Bei allen Möglichkeiten, Unterricht in Zeitmaße zu gießen, lässt sich nämlich ebenso auch empfehlen, dass der Lehrende mit Betreten des Klassenzimmers seine Pläne zurückstellt, wenn er den Menschen begegnet, die ihm anvertraut sind, auf dass er aufmerksam wird für das, was sich jetzt in der Zeit ereignen wird. *Alles hat dann seine Zeit*, als verantwortete, gestaltete und vor allem erlebte Zeit, die Sinn macht, weil sie für Bedeutsames verwendet wurde.

Literatur

Renate Girmes (2004): (Sich) Aufgaben stellen. Seelze

Dr. Michael Fröhlich ist Hauptseminarleiter und Fachseminarleiter Philosophie, Dr. Gabriele Kandzora ist Hauptseminarleiterin, seit dem 1.2..2011 Leiterin der Abteilung Ausbildung (LIA). Hohe Weide 14, 20259 Hamburg E-Mail: michael.froehlich@li-hamburg.de gabriele.kandzora@li-hamburg.de

Dem Lehren und Lernen (die richtige) Zeit geben

Welche grundlegenden Zusammenhänge müssen bei der Gestaltung schulischer Lehr-Lern-Situationen beachtet werden, um zwischen Hochgeschwindigkeitsdruck und Entschleunigungsbedarf das jeweils richtige Zeitmaß zu finden? Die folgenden Überlegungen des Zeitforschers Prof. Dr. Karlheinz Geissler versuchen eine Antwort.

Für die Mehrheit jener Bildungsaktivitäten, die als soziales Arrangement stattfinden, das sind weitgehend alle in Schule, Hochschule und auch die meisten in der Weiterbildung, spielen drei unterschiedliche Zeitsysteme eine zentrale Rolle.

Die drei Zeitsysteme sind:

- Das biologisch-psychische Zeitsystem der beteiligten Subjekte.
- Das Zeitsystem der Bildungsinstitutionen.
- Die Systemzeiten des Bildungsgegenstandes.

Jedes dieser drei Systemelemente zeichnet sich durch einen eigenen, systemspezifischen Zeithorizont aus. Sie bedürfen einer sensiblen Synchronisation, wenn Bildung möglich und erfolgreich sein soll. Ihre jeweiligen Qualitäten sind Gegenstand meiner weiteren Ausführungen.

Das biologisch-psychische Zeitsystem der am Lehr-/Lernprozess beteiligten Subjekte

»Egal welches Fach dran war, in der ersten Schulstunde hab ich selten was gelernt. Das war mir immer zu früh, ich war noch nicht richtig da. Aber interessiert hat das ja niemanden.«

Pädagogisches Handeln heißt zuallererst: Umgang mit Subjekten. Subjekte

sind Lebewesen. Das Zeitmuster des Lebendigen, also aller Lebewesen, ist der Rhythmus.

Das Lebendige ist dadurch erst lebendig, dass es sich verändert, dass es abweicht, sich unterscheidet und Spielraum hat.

Konkret heißt das: Perioden der Ruhe wechseln mit Phasen der Aktivität, Müdigkeit mit Perioden der Wachheit, Aufmerksamkeit mit denen der Unaufmerksamkeit. Die Zyklen der natürlichen und die der kosmischen Umwelt (u. a. Tag/Nacht, Jahreszeiten) sind über langfristige evolutionäre Anpassungsleistungen mit den Rhythmen des menschlichen Verhaltens und Erlebens mehr oder weniger eng koordiniert. Daher auch sind der Variabilität der menschlichen Eigenzeit Grenzen gesetzt, wohlgehemmt elastische Grenzen. Ausschließlich im Rahmen chronobiologisch eingegrenzter Spielräume ist variables Handeln möglich. Ignoriert oder missachtet man diese grundlegenden zeitbiologischen Realitäten, dann wird natürliches, wird menschliches Leben bedroht, geschädigt oder gefährdet, und der Lernerfolg selbstverständlich auch.

Auf der Basis der vorliegenden chronobiologischen Erkenntnisse stellen sich bildungspolitisch und pädagogisch relevante Fragen. So beispielsweise: Zu welchem Tageszeitpunkt ist es aus chronobiologischer Sicht eigentlich günstig, Bildungsaktivitäten überhaupt in Gang zu setzen? Zu welcher Tageszeit ist das Verhältnis von Lehraufwand und Lernertrag aus chronobiologischer Sicht optimal? Wieweit erfordern die chronobiologischen Tatsachen organisationspolitische Veränderungen im Rahmen der Institutionalisierung von Bildungsmaßnahmen?

Bereits Comenius hat von den Pädagogen praktische Antworten auf diese Fragen gefordert: Alles muss zur rech-

ten Zeit unternommen werden, nämlich dann, wenn die Natur selbst beginnt, ihre reifen Früchte abzuwerfen, man kann ja auch nichts anderes tun, als der Natur bei dem Gebären zu helfen. Mit diesem Hinweis schließt er an den bekannten Predigertext des alten Testaments an: »Alles hat seine Stunde, und seine Zeit hat jedes Ding unter dem Himmel. Geboren werden hat seine Zeit und Sterben hat seine Zeit« ... Wir brauchen diesen ehrwürdigen, äußerst lebensnahen Text nur ergänzen: »Arbeiten hat seine Zeit, und Ruhen hat seine Zeit. Lernen hat seine Zeit, und Nichtlernen hat auch seine Zeit«, um Anschluss an die Forschungsergebnisse der zeitbiologischen Systemlogik zu finden.

Das Zeitsystem der Bildungsinstitutionen

»Was ich in der Schule gelernt habe? Zuallerst Pünktlichkeit und darüber hinaus, dass alles Wichtige 45 Minuten dauert. Während meiner Berufstätigkeit jedoch musste ich diese sture Zeiteinteilung ganz schnell wieder verlernen. Dort war Flexibilität wichtiger als Pünktlichkeit.«

Lernen geschieht in den allermeisten Fällen, insbesondere seit Einführung der Schulpflicht, in eigens dafür arrangierten Mikro-Welten. Bildungs- und Erziehungsorganisationen folgen in erster Linie den Ordnungs- und den Zeitordnungsvorstellungen der bürokratischen Rationalität. Max Weber hat deren Prinzipien detailliert beschrieben. Die bürokratische Zeitlogik, die die Bildungsorganisationen weitgehend dominiert, folgt dem Zeitmuster des Taktes, sie folgt nicht dem Zeitmuster des Rhythmus. Linearität, Berechenbarkeit, Pünktlichkeit und die Schrittfolge des Eins-nach-dem-anderen sind Kennzeichen dieser Zeitlogik, die identisch ist mit der Uhrzeitlogik.



Abb. 1: Auf der Suche nach dem richtigen Zeitmaß

Über Zeit und deren Ordnung wird diszipliniert.

So wurde vor etwa 150 Jahren auf der Basis des damaligen Zeitordnungsverständnisses entschieden, dass die Bildungsarbeit in der Schule in altershomogenen Gruppen (Klassen) geschehen soll. Auch die Zeitpunkte der Einschulung und der Schulentlassung werden nach bürokratisch ausgerichteten Altersmarkierungen festgelegt, die aus antiquierten Zeit- und Ordnungsvorstellungen resultieren. Die Anwesenheit der Schüler wird an den Pünktlichkeitskriterien der Uhrzeit orientiert. Diese ist bekanntermaßen ohne jene zeitliche Elastizität, die dem Lebendigen eigen ist. So müssen die Schüler morgens in der Schule sein, unabhängig von der Tatsache, ob sie überhaupt lernfähig oder lernbereit sind. Die Uhr bestimmt im Schulbetrieb, wann eine Pause eintritt, und die Uhr bestimmt auch, wann diese wieder zu Ende ist. Glocken und Klingeln, die eigens zu diesem Zweck installiert wurden, machen das vertaktete Zeitmuster der bürokratischen Ordnung für alle Beteiligten unüberhörbar.

Die Differenz der beiden Logiken Takt und Rhythmus wird dort offensichtlich, wo es um die Steigerung der Schnelligkeit geht. Die Rationalitätsimperative der Bildungsorganisation fordern im Vollzug ihrer Zeit-ist-Geld-Logik immer wieder zusätzliche Beschleunigungsanstrengungen.

Ganz anders hingegen der an menschliche Entwicklungsprozesse gebundene Bildungsfortschritt. Kein Kind wird, weil es die organisatorischen Abläufe und die Ordnungsvorstellungen der Bildungspolitik so verlangen, schneller zum Jugendlichen und kein Jugendlicher deshalb rascher zum Erwachsenen.

Die Systemzeiten der Aneignung des Bildungsgegenstandes

»Ach, wenn ich doch etwas mehr Zeit gehabt hätte und wenn der Lehrer sich etwas mehr Zeit genommen hätte, dann hätte ich das auch besser verstanden.«

Lerninhalte haben, ebenso wie Arbeitsaufträge im Beruf, ihre jeweils eigenen Zeitmaße.

Im aktuell angesagten Sprachspiel unternehmerischer Bildungsarbeit differenziert man zwischen *fast know-*

ledge und *slow knowledge* und setzt alles daran, möglichst viel der Kategorie des schnellen Wissens zuzuordnen. Das aber ist insofern problematisch, als sich der Aneignungsprozess von Bildungsgütern nicht in jener Zeitlogik vollzieht, der die Steigerung des Outputs von Produktionsgütern in Wirtschaftsbetrieben charakterisiert.

Umwegiges Lernen

Zu einer der wichtigsten Aufgaben von Lehrenden gehört es, die Komplexität und die Darstellung der Lerninhalte zeitlich so zu organisieren, dass diese nicht verfälscht werden und dass sie darüberhinaus den geltenden Sinnhaftigkeits- und Wahrheitsansprüchen genügen. Die Zeitlogik des Lehr-/Lerngegenstandes muss daher mit den Zeitlogiken der Lernenden und Lehrenden (Chronobiologie) und mit jener der Organisation (bürokratisch-vertaktete Logik) sensibel abgestimmt und koordiniert werden. Dieser Abstimmungsprozess ist es, der den Umweg zum Königsweg der Pädagogik macht.

Der Bildungserfolg wächst nicht von Stunde zu Stunde. Nur in Ausnahmefällen wird in zwei Stunden doppelt so viel gelernt wie in einer. Lernen verläuft nicht-linear, oft krisenhaft, häufig auf produktiven Umwegen. Daher müssen Lehrer und Lehrerinnen zu Spezialisten des Umwegs werden. Bildung geschieht sprunghaft, vollzieht sich vielfach irritierend und verwirrend, und manchmal auch schnell und überraschend. Der platzende Knoten ist dafür ein geeigneteres Bild als die stetig ansteigende Linie.

Karlheinz A. Geißler ist emeritierter Professor für Wirtschaftspädagogik an der Universität der Bundeswehr, München, Fakultät Pädagogik, Mitglied des Vorstandes der Deutschen Gesellschaft für Zeitpolitik und Autor mehrerer Bücher zum Thema »Zeit«. Soeben erschienen: »Lob der Pause: Warum unproduktive Zeiten ein Gewinn sind«. München. Schlechinger Weg 13, 81669 München E-Mail: k.geissler@timesandmore.com www.timesandmore.com

Edelsteine begreifen und Gold waschen

Durch Steine lernen

Wie können lernschwache Kinder für ein naturwissenschaftliches Thema begeistert werden? Wie kann dieses Thema zum Ausgangspunkt eines fächerübergreifenden Projektes werden? Wie gelingt es einem solchen Projekt Kontinuität zu verleihen? Mit dem Projekt »Abenteuer Steine und Mineralien« hat die Katholische Schule Hamm 2009 den ersten Preis der Stiftung der katholischen Schulen in Hamburg gewonnen.

Seit sich zum ersten Mal vor elf Jahren Schülerinnen und Schüler der Beobachtungsstufe mit ihrem Lehrer auf der Mineralienmesse für Steine und Mineralien begeisterten, gibt es an der Katholischen Schule Hamm das Projekt »Abenteuer Steine und Mineralien«, in dem diese Begeisterung der Ausgangspunkt ist für ein ganzheitliches Lernen, das die Sach- und Sozialkompetenz ebenso fördert wie die Lern- und Arbeitskompetenzen.

Die jährliche Projektwoche, die sich mit der vielfältigen und faszinierenden Welt dieser stummen Zeugen der Erdgeschichte beschäftigt und Teilaspekte wie »Archäologie« oder »Vulkanologie« in den Blickpunkt rückt, endet immer mit einer Ausstellung, in der die Kinder ihre Werke vorstellen, darunter gebaute Vulkane und gezüchtete Kristalle, Mosaik und Fühlkästen. Dazu bietet ein marokkanischer Mineralien-Experte präparierte Exponate an. Die Projekt-Ausstellungen stoßen nicht nur bei den beteiligten Kindern und Eltern auf großes Interesse, beim letzten Mal kamen rund 500 Besucher.

Handlungsorientiert und fächerübergreifend

Je nach Interesse der Schülerinnen und Schüler lassen sich Brücken schlagen zu fast allen Fächern, von Geschichte und Erdkunde über Mathematik, Physik und Chemie bis hin zu Kunst, Religion und Deutsch. Das ermöglicht eine fächerübergreifende und individualisierte Projektarbeit. Gleichzeitig ist das Projekt stark handlungsorientiert. Die Schülerinnen und Schüler können bei ihren Aktivitäten die Exponate im Wortsinn begreifen. Anfassen und Mitmachen stehen im Mittelpunkt und enden in einem schriftlichen Bericht.

Eine zentrale Rolle spielt die Messe »mineralien hamburg«, die jedes Jahr Anfang Dezember in den Hallen der

Spenden willkommen

Die Katholische Schule Hamm freut sich über bestehende Sammlungen von Steinen und Mineralien, die nicht genutzt werden.

Die »mineralien hamburg 2011« findet vom 2. bis 4. Dezember auf dem Hamburger Messegelände statt. Weitere Infos zum Thema: www.mineralien-hamburg.de

Hamburg Messe stattfindet. Die zahlreichen Mitmachaktionen auf der Veranstaltung vermitteln den Kindern einen direkten Eindruck von der Materie. Sie können Fossilien präparieren, Gold waschen, Bernsteine schleifen oder in der Ausgrabungsstätte des Helms Museums archäologisch arbeiten. Auf der Messe wird ihnen auch deutlich, wie Mineralien ihren Alltag prägen.

Zugleich laufen auf der viertgrößten Mineralienbörse der Welt die fachlichen Fäden zusammen. Sie ist auch eine idea-

le Plattform zum Knüpfen von Kontakten zu Hamburger Museen wie dem Helms-Museum, dem Mineralogischen Museum und dem Archäologischen Zentrum Hitzacker.

Ein Besuch dort hat die Bedeutung von Steinen und Mineralien im Alltag der Menschen in der Bronzezeit für die Kinder erlebbar gemacht. Die Klasse konnte einen Tag lang in das Leben dieser Epoche eintauchen. Die Kinder bauten Lehmflechtwände, stellten Steinwaffen und Werkzeuge aus Feuerstein her und lernten, Feuer zu entfachen. Da eine Lehmflechtwand nur in Gruppenarbeit errichtet werden kann, spielt das soziale Lernen eine wichtige Rolle.

Auch bei den Klassenreisen dreht sich alles um Steine und Mineralien. So konnten die Schüler auf der Insel Föhr bei einem Bernsteinschleifer Ketten und Armbänder anfertigen. Eine zweite Klassenreise führte in die deutsche Edelstein-Metropole Idar-Oberstein. Auch hierfür entstand der Kontakt auf der Mineralienmesse durch ein Gespräch mit der »Edelsteinkönigin«.

Die Projektergebnisse werden im Klassenzimmer aufbereitet. Hilfreich ist dabei der multimediale Klassenraum, der vom Klassenlehrer parallel zur Weiterentwicklung des Projektes aufgebaut wurde.

Kooperation mit der Mineralienmesse

Über ihre Erfahrungen verfassen die Schülerinnen und Schüler Berichte und gestalten Bilder. Im Laufe der Jahre sind rund 300 Bilder mit Kristall-Motiven entstanden. Die ersten wurden 2008 auf der »mineralien hamburg« ausgestellt. Im vergangenen Jahr konnten die mehr als 23.000 Besucher der Mineralienmesse dann alle 300 kleinen Kunstwerke bewundern.



Abb. 1: Gold waschen

Außerdem wurde die Zusammenarbeit mit der »mineralien hamburg« 2008 durch eine Schülerrallye für die Klassen 5 bis 9 ausgeweitet. Dabei erhalten die Schülerinnen und Schüler 20 auf ihr Jahrgangsniveau abgestimmte und didaktisch aufbereitete Fragen. Um diese zu beantworten, müssen sie auf Menschen zugehen, auch auf die vielen ausländischen Aussteller die kaum Deutsch sprechen. Dabei sind sie herausgefordert ihre englischen Sprachkenntnisse anzuwenden. An der für alle Schulen offenen Rallye haben sich in den Jahren 2008 und 2009 rund 800 Schülerinnen und Schüler aus fünf Hamburger Schulen beteiligt.

Selbstvertrauen und Motivation

Die handlungsorientierte Vorgehensweise zeigt vor allem bei lern- und leistungsschwachen Kindern schnell Erfolge. Sie gewinnen Selbstvertrauen und steigern ihr Selbstwertgefühl. Das geschieht bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern individuell und auf unterschiedliche Weise.

So interessierte sich *Alexander* von Anfang an sehr für die Bearbeitung von Feuerstein und die Herstellung von Feuer mit Feuerstein und Pyrit. Er setzte diese Begeisterung in einen fantastischen Aufsatz um.

Nikolina hingegen faszinierte vor allem die ästhetische Komponente der glitzernden Edelsteine. Sie gestaltete für die Bilderausstellung auf der Mineralienmesse mit großer künstlerischer Sorgfalt Collagen und bunte Zeichnungen von Mineralien in unterschiedlichen Kristallformen.

Daniel wiederum entdeckte seine Leidenschaft für das Sammeln von Mineralien, die er sich über das Projektende hinaus bis heute bewahrt hat. Außerdem fand er Gefallen an den naturwissenschaftlichen Fächern. Dabei waren es vor allem die unterschiedlichen Kristallstrukturen und die einzigartige Beschaffenheit der Mineralien, die sein Interesse an Mathematik, Physik und Chemie geweckt haben.

Ob Deutsch, Kunst oder Mathematik, eins ist allen Kindern gemein: Sie legen bei der Auseinandersetzung mit dem Thema »Steine und Mineralien« großen Fleiß und Durchhaltevermögen an den Tag. Einen wichtigen Beitrag zum Gelingen des Projekts leisten auch die Eltern der Klasse. Sie unterstützen die einzelnen Aktionen, helfen bei der Organisation und begleiten die Ausflüge.

Ein Kreuz aus Edelsteinen

Die mehr als ein Jahrzehnt währende Beschäftigung mit edlen Steinen und Mi-



Abb. 2: Fossilien präparieren

Fotos: HMC/Katrin Neuhauser

neralien an der Schule treibt weitere Blüten. Mittlerweile verfügt die Katholische Schule Hamm über eine Sammlung mit rund 1.000 Mineralien, Fossilien und Gesteinen, darunter Schenkungen von Eltern und der Katholischen Bonifatius-Schule.

Das Projekt »Abenteuer Steine und Mineralien« wird fortgesetzt. Mit dem Preisgeld sollen ein Besuch des zum Weltkulturerbe zählenden Bergbaumuseums Rammelsberg in Goslar und andere Fahrten bezuschusst werden.

Für die Preisverleihung beim Neujahrsempfang der katholischen Schulen in Hamburg im Januar hatten sich die Schülerinnen und Schüler etwas Besonderes einfallen lassen: Sie überreichten Erzbischof Dr. Werner Thissen ein rund ein Meter hohes und 70 Zentimeter breites Holzkreuz, das sie mit mehr als 1 000 Edelsteinen verziert hatten.

Hans-Martin Gürtler
Katholische Schule Hamm,
Bei der Hammer Kirche 10, 20535 Hamburg
E-Mail: hm.guertler@gmx.de

Evaluation der Sprachförderung

Mit der Einführung des Sprachförderkonzepts im Schuljahr 2005/06 hat Hamburg einen wichtigen Akzent für die Sicherung der sprachlichen Grundkompetenzen gesetzt. In über 300 Schulen werden Kinder und Jugendliche mit ausgeprägten Sprachdefiziten additiv, d. h. zusätzlich zum regulären Unterricht, durch speziell qualifizierte Lehrkräfte sprachlich gefördert. In allen Schulen gibt es dafür speziell ausgebildete Sprachlernkoordinatoren (SLK), die für die Umsetzung der Sprachfördermaßnahmen verantwortlich sind. Der kürzlich veröffentlichte Bericht zum Monitoring des Schuljahres 2008/09¹ gibt einen Überblick über den Stand der Implementierung und die Erfolge der Sprachfördermaßnahmen.

Die Evaluation der Ergebnisse bezieht sich auf folgende Aspekte:

1. Inwieweit wird die Sprachförderung in den Schulen konzeptgemäß durchgeführt?
2. Lassen sich Erfolge bei der Förderung der einzelnen Schüler feststellen?
3. Unterscheiden sich die Schulen hinsichtlich der Wirksamkeit der Sprachfördermaßnahmen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden die Eingaben der Schulen in das Monitoring (Diagnosebögen und Förderpläne) sowie die von den Schulleitungen ausgefüllten Bilanzierungs- und die Berichtsbögen der Sprachlernkoordinatoren ausgewertet.

Konzeptgemäße Umsetzung der Fördermaßnahmen in den Schulen

Die konzeptionellen Ziele der *additiven Sprachförderung* (das sind v. a. eine testbasierte Eingangsdiagnose, eine verbindliche und regelmäßige Förderung sowie die Überprüfung des Lernerfolgs) werden mittlerweile in den meisten Schulen weitgehend umgesetzt. Lediglich bei der Diagnose und Förderung der Herkunftssprache bei zweisprachigen Schülern zeigen sich unverändert erhebliche Defizite.

Auch bei der Umsetzung der *integrativen Förderung* zeigen sich im Vergleich zu den Vorjahren deutliche Verbesserungen: In gut über der Hälfte der Schulen wird die integrative Sprachförderung im Regelunterricht nach Angaben der Sprachlernkoordinatoren angemessen realisiert. Im Vergleich zum

Grad der Implementierung der additiven Sprachförderung in den Schulen besteht aber bei der Umsetzung der Sprachförderung im Regelunterricht weiterhin Handlungsbedarf. Das Gleiche gilt für die *durchgängige Sprachförderung* in allen Fächern.

Auch bei der *Einbeziehung der Eltern* in die Sprachförderung ergaben sich erneut Zuwächse bezüglich der Schulen, in denen die Eltern über die Fördermaßnahmen informiert werden und darüber beraten werden, wie sie die sprachliche Lernentwicklung ihrer Kinder unterstützen können. Allerdings fanden nur in relativ wenigen Schulen regelmäßig Informationsveranstaltungen für Eltern zur Förderung ihrer Kinder statt und der Anteil der Schulen, die *Angebote zu Family Literacy* anbieten, lag erst bei 6,4 Prozent. Da sich der Einbezug der Eltern in die Fördermaßnahmen in den letzten Jahren als maßgebliche Gelingensbedingung der schulischen Sprachförderung herauskristallisiert hat, wird das Projekt *Family Literacy* weiter ausgebaut.

Der Grad der *Qualifizierung der Förderlehrkräfte* ist nach Auskunft der Schulleitungen gut: An fast allen Schulen (95,9 Prozent) gibt es mindestens eine Lehrperson mit einer SLK-Ausbildung. Die Rückmeldungen der Teilnehmer an den Ausbildungsseminaren für angehende Sprachlernkoordinatoren ergaben ein insgesamt positives Bild hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Ausbildung. Die Sprachlernkoordinatoren fühlen sich insbesondere für die Wahrnehmung ih-

rer Aufgaben in den Schulen, für die Durchführung der Diagnosen und die Umsetzung der additiven Förderung gut qualifiziert. Gegenüber den Vorjahren ergaben sich bei der Einschätzung des eigenen Qualifikationsgrads hinsichtlich der Erstellung schulspezifischer Förderkonzepte, individueller Förderpläne und der Umsetzung der integrativen Förderung in den Schulen Verbesserungen. Bei Letzterem besteht jedoch weiterer Qualifizierungsbedarf.

Erfolge bei der Förderung

Der Anteil der additiv geförderten Schüler, die bei der Nachtestung nicht mehr additiv förderbedürftig sind, blieb über die letzten drei betrachteten Schuljahre ziemlich konstant und betrug im Schuljahr 2008/09 36,2 Prozent.

Neben der Anzahl der Schüler, die die additive Sprachförderung verlassen konnten, konnten in diesem Schuljahr erstmals auch direkte Lernerfolge im Sinne von überdurchschnittlichen Lernzuwächsen der geförderten Schüler in den standardisierten Tests ermittelt werden. Danach weisen insgesamt 47,2 Prozent der geförderten Schüler einen im Vergleich zur übrigen Schülerschaft deutlich überdurchschnittlichen Lernzuwachs auf; sie verringern also ihren Rückstand im Lernstand beträchtlich. Bei lediglich 9,4 Prozent der geförderten Schüler zeigt sich trotz erfolgter Förderung ein unterdurchschnittlicher Lernzuwachs. Am höchsten fällt der Lernzuwachs im Bereich der allgemeinen Sprachentwicklung aus, etwas geringer demgegenüber im Bereich der schriftsprachlichen Kompetenzen.

Wiederholte Auswertungen von Längsschnittuntersuchungen (KESS 7 und 8 sowie Lernstand 3 und LeA-5), in denen Schüler aus dem Monitoring identifiziert werden konnten, zeigen ebenfalls, dass die geförderten Schüler ihre Kompetenzen im Vergleich zu den übrigen Schülern überdurchschnittlich steigern konnten.

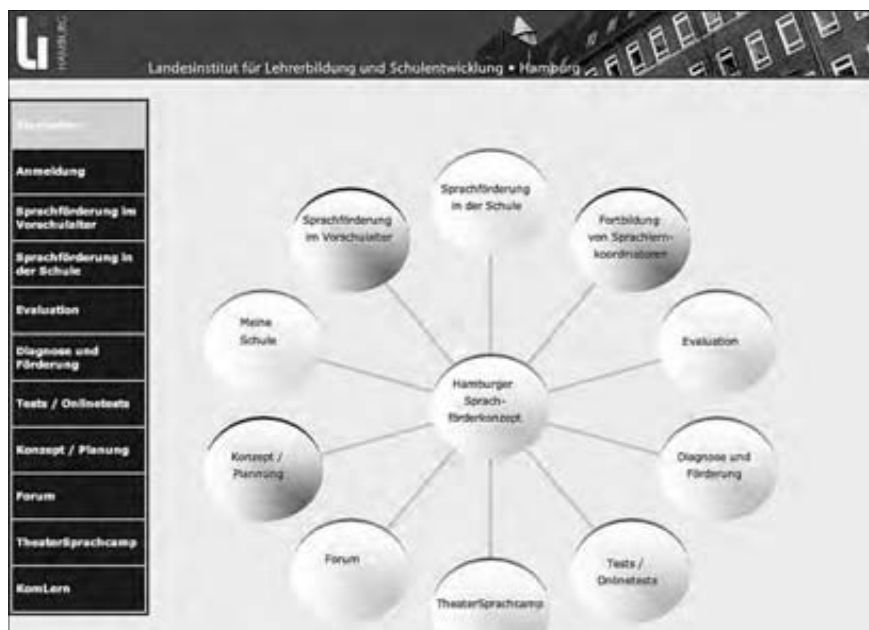
Bei der Auswertung von Längsschnittdaten der Viereinhalbjährigenvorstellung bis zum Schulbeginn zeigte sich, dass eine additive Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung Effekte zeigt, die noch größer waren, wenn Kinder und Eltern an FLY-Kursen teilgenommen hatten.

Beim Vergleich zwischen Kindern, die im Jahr vor der Einschulung eine Kita bzw. eine Vorschulklasse (VSK) besucht hatten, ergaben sich hinsichtlich der Sprachförderung deutliche Vorteile zugunsten der VSK, in der Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf effektiver gefördert werden als in einer Kita.

Die Auswertungen der TheaterSprachCamps von 2008 und 2009 zeigten erneut, dass intensive Sprachförderung wirkungsvoll ist, jedoch ohne entsprechende Nachsorgemaßnahmen auf Dauer keine Nachhaltigkeit zeigt.

Schulen mit hoher beziehungsweise niedriger Erfolgsquote

Da für das Schuljahr 2008/09 erstmalig auch der direkt gemessene Lernzuwachs (neben dem Entlassen aus der Fördergruppe) als Erfolgskriterium für die Bestimmung erfolgreicher bzw. weniger erfolgreicher Schulen herangezogen wurde, konnten sich auch Schulen mit besonderen soziokulturellen Bedingungen eher als erfolgreich fördernde Schulen auszeichnen. Allerdings zeigt sich auch nach der neuen Einteilung, dass Schulen, die weniger erfolgreich



fördern, insgesamt, was den Umfang des Sprachförderbedarfs der Schülerschaft betrifft, belasteter sind als Schulen mit höherer Erfolgsquote. Dies zeigt sich in der Gesamtzahl der additiv zu fördernden Schüler sowie im Anteil der Schüler mit Mehrfachdiagnosen.

Bei der Analyse von Bedingungsfaktoren zeigt sich, dass Schulen mit höherer Erfolgsquote das Sprachförderkonzept konsequenter umsetzen. Dies betrifft im Schuljahr 2008/09 u. a. die Elternberatung, die Einbeziehung der Schulleitung in die Gestaltung der Förderung und den Erfahrungsaustausch mit den Nachbar-

schulen zum Thema Sprachförderung bzw. Sprachbildung. Diese Faktoren waren bereits in den Vorjahren Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Sprachförderung. Im Schuljahr 2008/09 werden diese Gelingensbedingungen vor allem ergänzt durch schulinterne Fortbildungen und gegenseitige schulinterne Hospitationen der Lehrkräfte.

Anmerkung

¹ Quelle: <http://www.schulenfoerdern.de/schulportal/index.php?page=20>

Dr. Peter May, Stefanie Bach,
Carina Berger (LIQ 1)

Personalien

In ihren Sitzungen am 8. September, 3. November und 8. Dezember 2010 hat die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter

Stadtteilschule Am Heidberg: Helga Smits
Stadtteilschule Tonndorf: Martin Brause
Gymnasium Hamm: Sven Kertelhein

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter

Grundschule Curslack-Neuengamme: Julia Marasas
Grundschule Neugraben: Frank Rohweder (Einsetzung)
Schule Grumbrechtstraße: Wiebke Wesling
Gymnasium Altona: Astrid Grüter
Schule Grottefendweg (SO): Nina Holzhäuser
Berufliche Schule Bramfelder See (H20): Alfons Becker
Staatliche Handelsschule Altona (H6): Angela Sommer

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter

Albert-Schweitzer-Gymnasium: Hartwig Dohrke
Abendschule Vor dem Holstentor: Ulrike Scholz
Stadtteilschule Süderelbe: Knut Jördens
Julius-Leber-Schule: Sven Arnecke
Gymnasium Meiendorf: Dr. Tilmann Krause (Umsetzung)
Hansa-Kolleg: Thomas Knopp
Berufliche Schule Farmsen (G16): Rainer Bohnsack
Staatliche Gewerbeschule Gastronomie und Ernährung (G11): Ingeborg Aug
Staatliche Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium (G17): Torsten Janßen
Staatliche Gewerbeschule Stahl- und Maschinenbau (G1): Petra Jack, Thomas Meyer
Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Harburg (H10): Rainer Hansen
Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Schlankreye (H3): Anneliese Meyer

Ein Plädoyer für das Fach »Soziales Lernen«

An unserer Schule verstehen wir das Fach Soziales Lernen als einen Baustein der Prävention, der Bildung von Klassengemeinschaften und der Unterstützung des Schul- wie auch des Lernklimas. Andere Schulen, Kolleginnen und Kollegen, Elternräte und Schulleitungen haben sich für unser Konzept des Sozialen Lernens interessiert, was wir als Auftrag für diesen Artikel verstanden haben.

Soziales Lernen hat als eigenständiges Fach im Stundenplan der Fünftklässler am Heilwig Gymnasium (HWG) im Hamburger Stadtteil Alsterdorf schon eine über zehn Jahre lange Tradition. Eine »Arbeitsgruppe Soziales Lernen« hat Ende der 90er Jahre mit Hilfe des damaligen IfL diese Schwerpunktsetzung etabliert. Wissenschaftliche Studien, wenn auch nicht allzu zahlreich für die Altersgruppe Sekundarstufe I vorhanden, untermauern unseren Ansatz, das Soziale Lernen als Fach zu etablieren, um strukturell und systematisch die soziale Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu stärken (vgl. Eder 2007, Wischer 2003). Andere Publikationen wie die Hamburger Bildungspläne betonen die Wichtigkeit, die Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu entwickeln und gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung sowie ein den neuen Anforderungen entsprechendes Klassen- und Schulklima zu sorgen. Dem fühlt sich unsere Schule verpflichtet.

Zielsetzung des Faches Soziales Lernen

Die Lehr- und Lernziele des Faches Soziales Lernen umfassen eine Vielzahl von Aspekten, die zum einen im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen liegen, zum anderen in der Unterstützung von Unterricht, Lernatmosphäre und Partizipationskultur. Schulorganisatorisch ist das Fach eine Hilfe in neu zusammengesetzten Gruppen, damit sich schnell eine Klassengemeinschaft bilden kann. Eine gute Klassengemeinschaft unterstützt ganz allgemein das Lernen, den Lernwillen, die Schullust und die Lern-

freude. Es ist kein Geheimnis, dass Kinder, wenn sie sich wohlfühlen, gerne zur Schule kommen und die Klasse als ihr »Lern-Zuhause« sehen und sich entsprechend die Arbeitsproduktivität steigert. Das Fach unterstützt dabei ganz wesentlich die Entwicklung des Selbstwertgefühls, die Wahrnehmung des Ichs und die Einordnung des Einzelnen in die Klassengemeinschaft. Dabei soll ein relatives Gleichgewicht zwischen der eigenen Bedürfnisbefriedigung und dem Bedürfnisverzicht erreicht werden.

Es gilt, wie Grossmann (1996) formuliert: »Soziales Lernen heißt übereinander, voneinander und miteinander lernen«. Vertrauensvolle Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander werden aufgebaut, man lernt die eigenen Fähigkeiten und die der anderen kennen und schätzen und Teamarbeit auf der Grundlage demokratischer Prinzipien. Das Fach Soziales Lernen und die zusätzliche Zeit mit und in der Lerngruppe erlauben den KollegInnen vertiefte Einblicke in das Klassengefüge und verbessern somit auch die persönliche Basis zwischen Lehrkräften und Jugendlichen. Nicht zuletzt gibt es die Chance, soziale Probleme von Kindern möglichst früh zu erkennen und aufzufangen.

Themenschwerpunkte

Das Heilwig Gymnasium entwickelt das schuleigene Curriculum für das Fach »Soziales Lernen« kontinuierlich weiter. Dabei sind in einem Jahrgang verbindliche inhaltliche Module entstanden, die neben klassenspezifischen und aktuellen Themen, wie beispielsweise Außenseiter, Konfliktaustragung oder

Gruppenzwang, in vielen Stunden der KlassenlehrerInnen Anwendung finden. Maßgebliche Stundenthemen und Unterrichtseinheiten entstammen intensiver Literaturrecherche, langjähriger Erfahrung der KollegInnen, wie auch bewährten Modellen wie Lion's Quest oder dem Projekt der Hamburger Schulsozialpädagogin Christina Großmann. Folgende inhaltliche Schwerpunkte, die miteinander in enger kausaler Verknüpfung stehen, stehen im Mittelpunkt der Arbeit im »Sozialen Lernen«:

- Selbstwahrnehmung: sich kennenlernen/Vertrauen aufbauen/Selbstvertrauen
- Teambildung: Gruppe und Gemeinschaft formen/Teamarbeit
- Klassen- und Schulregeln: Norm- und Regelfindung
- Freundschaft
- Toleranz: Umgang mit Anders Sein/Außenseitern helfen
- Umgang mit Konflikten: Konfliktmanagement
- Prävention: Mobbing-Prävention/Gewaltprävention
- Kritische Kompetenz: Feedback geben/Umgang mit Kritik/konstruktive Gesprächsführung

Diese Schwerpunkte und viele weitere Themen und Module sind denkbar und erprobt. Im Mittelpunkt müssen aber immer die Schülerinnen und Schüler und ihre Erkenntnis stehen, dass ohne soziale Kompetenz kein faires und friedliches Miteinander möglich ist, welches wir gerade in einer »Zwangsgemeinschaft« wie einer Schulklasse so dringend brauchen.

Schulorganisatorische Tipps zur Umsetzung

Das Fach eignet sich in jeder Jahrgangsstufe, insbesondere aber in Übergangs- oder Eintrittsklassen, wie Klasse 1, 7 oder in die Sekundarstufe II, und vor allem in der Beobachtungsstufe, d. h. in Klasse 5. Es bedeutet, dass jede Woche eine zusätzliche Stunde gegeben

wird, was die Kontingenzstundentafel zulässt. Je nach Budget könnte das Fach alternativ z. B. im wöchentlichen Wechsel mit dem Klassenrat durchgeführt werden. Projektstage zum Sozialen Lernen könnten auch eingeführt werden. Möglich sind naturverbundene und teamfördernde Klassenreisen (wie Segel-, Wander-, Kanu- oder Kletterreisen oder Unterbringung in Selbstverpflegerhütten) unter der Überschrift des Sozialen Lernens. Solche Unternehmungen ergänzen gut die Arbeit im Klassenraum.

Als Lehrereinsatz bietet sich der Klassenlehrer an, im Fall von Klassenlehrerteams ist ein personeller Wechsel von Wochen oder Halbjahren denkbar. Alternativ könnte die Beratungslehrerin, der Schulsozialpädagoge, die Schulsozialarbeiterin oder der Schulpsychologe diese Stunden durchführen – je nach Zeitdeputat, übrigen Lehrerstunden und Verfügbarkeit oder Schultradition.

Sollte es keine freien Stunden geben, ist das feste »Andocken« des Sozialen Lernens an bestimmte Fächer im Rahmen von fächerübergreifendem Unterricht, wie z. B. Sport (Ultimate Frisbee), DSP, NaWi, Einrichtung von Musikklassen, u. v. a. übergangsweise oder ergänzend denkbar.

Wie lässt sich dieses besondere Fach etablieren? Verschiedene Schritte sind in chronologischer Reihenfolge sinnvoll:

- Lehrerfort- bzw. Weiterbildung intern und extern
- Bildung eines Teams, das auch die Fortbildung organisieren und einen internen oder externen Referenten einladen könnte/Übergabe an die Steuergruppe/hilfreich und unterstützend: Ausschreibung einer A14-Stelle für Soziale Kompetenz
- Schulleitungsmitglieder/Team-Leitung informieren Elternrat, Schülerrat und Schulkonferenz
- Literatursammlung, Erstellung von Arbeitsmaterial und schuleigenem Curriculum
- Ausprobierphase und Evaluation
- Stellvertreter/Stundenplaner blockt Stunden für das neue Schuljahr/Halbjahr, eventuell im Wechsel mit Klassenratsstunden

- Information an die Eltern in der Übergangsklasse (Klasse 1, 5, 7 oder 11) durch die Klassenlehrer/AG-Leitung/Koordinatorin auf dem ersten Elternabend, Information an die Schülerinnen und Schüler in der ersten Stunde
- Einbringen in das Schulprofil/Nutzen für die Öffentlichkeitsarbeit

Rückmeldungen von Schülern, Eltern und Kollegen

Andere Schulen, Elternratsmitglieder und Kolleginnen anderer Gymnasien fragen nach unserem Konzept, weil es sich sinnvoll und nachvollziehbar anhört und Heilwig-Schüler davon berichten: Die Schüler sind begeistert, nehmen soziales Verhalten und soziale Kompetenz ernst. Sie freuen sich auf die Stunden und fordern sie auch ein. Gemäß unseren deskriptiven Beobachtungen genießen die SchülerInnen das Fach, weil es keine Noten gibt und immer wieder etwas Anderes passiert. Gerade wegen der Freiheit und gefühlten Selbstbestimmung der Themen ist die Disziplin ausgesprochen gut.

Klassenlehrerinnen berichten, dass sie diese Stunden ohne Zeit- und Notendruck mit den Schülerinnen und Schüler schätzen. Kollegen versichern, dass das Fach die Klassengemeinschaft sicht- und fühlbar stärkt und die Bildung der Gemeinschaft in neu zusammengesetzten Lerngruppen erleichtert wird. Das Fach bewirkt eine Arbeits erleichterung für Klassenlehrer in den regulären Stunden, weil genug Zeit und Raum für Gruppenthemen bleibt. Klassenlehrer erhalten die Möglichkeit die soziale Kompetenz der SchülerInnen einzuschätzen und für Zeugnistexte dezidiert zu dokumentieren. Die von Lehrern geäußerte Gefahr, diese zusätzlichen Stunden ohne Rahmenplan für andere Fächer als Sachfachvermittlung oder Extra-Übungsstunde zu nutzen, hat sich in der Realität als unbegründet erwiesen.

Für Eltern und Elternentscheidungen bei der Wahl der weiterführenden Schule erweist sich dieses Fach auch als effektive PR-Maßnahme für die Schule. Viele Eltern nannten im vergangenen Schuljahr das Angebot als einen beson-

deren Grund für die Entscheidung, ihre Kinder am HWG anzumelden, trotz der erhöhten Stundenbelastung von einer zusätzlichen Stunde pro Woche in Jahrgang 5.

Resümee

Das Fazit lautet, dass das Fach Soziales Lernen ein Muss sein sollte, insbesondere in Übergangsklassen. Dieses wichtige Fach ist eine Investition in die Unterrichts- und Persönlichkeitsentwicklung. Ja, es erfordert zusätzliche Stunden und zu Beginn extra Arbeit und Vorbereitung, aber unsere Erfahrungen zeigen, wie sinnvoll dieses Fach für die Klasse und die Schule ist. Soziale Kompetenz und ein gutes Klassenklima sind zu wichtig, um sie dem Zufall zu überlassen.

Ausgewählte Literatur

Eder, F. (2007): Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule – Befragung 2005, Reihe Bildungsforschung des BMUKK 20. Studienverlag. Zugriff am 28.8.2010: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/soziales_lernen.xml

Großmann, C. (1996): Projekt: Soziales Lernen. Ein Praxisbuch für den Schulalltag. Mülheim

Wischer, B. (2003): Soziales Lernen an einer Reformschule. Evaluationsstudie über Unterschiede von Sozialisationsprozessen in Reform- und Regelschulen. Weinheim

Weiterführende Literatur verschicken wir gerne auf Nachfrage.

Dr. Christine Tiefenthal
Abteilungsleiterin Beobachtungsstufe,
Lehrbeauftragte an der Fakultät Erziehungs-
wissenschaften der Universität
Hamburg
E-Mail: tt@heilwig.de

Carsten Bruhn,
Verantwortlicher für
Soziale Kompetenz
Heilwig Gymnasium,
Wilhelm-Metzger-Str. 4,
22297 Hamburg
E-Mail: br@heilwig.de



Unterstützt in Führung gehen

Erfolgreich: Mentoring für Nachwuchslehrerinnen geht in die zweite Runde

Einfach hineinspringen und es probieren? Das ist ein Weg, sich eine neue berufliche Herausforderung zu erschließen. Ein anderer, einer Führungskraft über die Schulter zu schauen und gemeinsam herauszufinden: Ist diese Arbeit die richtige für mich? Bin ich den Anforderungen gewachsen? Eine Herangehensweise, die sich als Mentoring schon in vielen Unternehmen und besonders für Frauen bewährt hat. Erstmals konnten Nachwuchslehrerinnen an Hamburger Schulen dies im Rahmen eines Pilotprojektes strukturiert erproben.

»Ich weiß jetzt, was ich will!« – »Ich bin mir über meine Stärken bewusst geworden.« – »Ich will führen!« So bringen drei Nachwuchslehrerinnen nach einem Jahr ihre Erfahrungen als Mentees auf den Punkt. Als Teilnehmerinnen des Pilotprojektes »Mentoring für weiblichen Führungsnachwuchs an Hamburger Schulen« konnten sie wertvolle Einblicke in ungewohnte Arbeitszusammenhänge und Leitungsaufgaben gewinnen. Mentorinnen und Mentoren unterstützten sie dabei. Auch sie schätzten den Austausch mit ihren Mentees: Sei es ihr Blick von außen oder die Notwendigkeit, das eigene Handeln zu hinterfragen, um es zu vermitteln.

Insgesamt 16 Mentoring-Teams nahmen an dem Pilotprojekt teil, zwölf fanden sich im Rahmen eines »Speed-Dating«, vier vermittelte die Projektleitung. Die Chemie zwischen den Team-Partnerinnen und -Partnern muss stimmen, um ein Verhältnis aufzubauen, indem sie als »critical friends« offen miteinander umgehen. Die Teams vereinbaren Ziele und gestalten ihr Mentoring in Eigenregie. Da-

neben gibt es gemeinsame Seminare und gezielte Fortbildungen für die Mentees beispielsweise in Gesundheitsförderung. Ein Thema, das in Schulen an Bedeutung gewinnt, und für das Führungskräfte von Anfang an sensibilisiert werden sollten. Die Hälfte der Nachwuchslehrerinnen lernte mit ihrer Mentorin oder ihrem Mentor auch eine andere Schulform kennen. Ein wichtiger Aspekt des Mentoring. Denn meist übernimmt eine Lehrerin oder Lehrer in der eigenen Schule eine Leitungsfunktion, selten wechselt sie oder er dabei die Schule oder Schulform.

Förderung nicht notwendig?

Oft kommt der Einwand: Der Frauenanteil in schulischen Führungspositionen liege mit 46,4 Prozent (2009) über dem geforderten und daher sei dort ein Förderbedarf kaum notwendig. Unberücksichtigt bleibt dabei aber, dass je höher die Bezahlung, desto geringer ihr Anteil ist, und, dass an Schulen bei weitem mehr Frauen angestellt sind als Männer. »Wenn an einer Schule nur zwei Män-

ner arbeiten und einer von ihnen dann zum Schulleiter gewählt wird, dann ist das doch bedenklich!«, betont denn auch Norbert Rosenboom, Amtsleiter für Bildung, bei der Abschlussveranstaltung des Mentoring-Projektes im September. Er gab bekannt, dass das Projekt fortgesetzt wird: »Wir brauchen eine Maßnahme wie Mentoring. Denn: Die Pensionskrise kommt!« Daher plädiert er dafür, zukünftig das Mentoring auszuweiten.

Der Erfolg des Pilotprojektes gibt ihm Recht: Über die Hälfte der Mentees hat sich beruflich verändert, einige sind noch in der Bewerbungsphase für eine neue Stelle mit Führungsverantwortung. Zwei Teilnehmerinnen des Projektes wollen warten, bis eine Stelle an ihrer Schule frei wird, um dann in Führung zu gehen. »Alle sind mit dem Verlauf des Projektes zufrieden und bescheinigen einen hohen eigenen Nutzen aus dieser Förderung«, resümiert Katja Frerks, Personalentwicklerin in der Behörde für Schule und Berufsbildung, die Ergebnisse der Evaluation. Besonders die Methode des Über-die-Schulter-Schauens, Shadowing genannt, fand bei den Teams großen Anklang. Doch schätzten sie ebenso, sich auszutauschen und Erfahrungswissen weiterzugeben, sowie sich gemeinsam zu beraten und zu reflektieren. Positives Feedback gaben die Mentorinnen und Mentoren zur Weiterführung des Projektes: Sie wollen andere Kolleginnen und Kollegen in der

Schulleitung dazu motivieren, selbst in diese Rolle zu schlüpfen.

Fasziniert von der Methode des Shadowing schlug Elisabeth Rüssmann, Leiterin der Schulaufsicht, in einer Diskussionsrunde bei der Abschlussveranstaltung spontan vor: »Ich lade Sie ein, auch uns in der Behörde über die Schulter zu schauen.« Drei Mentees nahmen sie direkt beim Wort und bekundeten ihr Interesse, um Einblicke in Behördenstrukturen zu gewinnen. Norbert Rosenboom, der selbst jahrelang Schulleiter war und diese Zeit als »seine schönste« beschrieb, gab abschließend den Mentees seine Tipps mit auf den Weg: »Tun Sie, was Sie für richtig halten und überzeugen Sie davon die Behörden. Setzen Sie

Ihren KollegInnen und Kollegen in der Schule erreichbare Ziele. Und: Seien Sie mit Leidenschaft und Spannung dabei.«

Der nächste Mentoring-Durchlauf des Kooperationsprojektes der Behörde für Schule und Berufsbildung und dem Landesinstitut für Lehrerbildung startet im Februar 2011. Neben dem Bewährten wird es auch Neuerungen geben. So sollen sich die Mentoren-Teams stärker mischen und auch Schulleiterinnen und -leiter Mentees auf Funktionsstellen sowie Abteilungsleiterinnen und -leiter Mentees auf Beförderungsstellen unterstützen. Bewirbt sich eine Mentee auf eine Stelle, wird sie bei diesem entscheidenden Schritt intensiver begleitet als dies beim ersten Durchlauf

geschehen konnte. Außerdem erhalten die Teilnehmerinnen früher Angebote, sich zu vernetzen und informell auszutauschen. Über das Mentoring-Projekt informiert eine Ausstellung, die man bei der Projektleiterin Bettina Pinske (Tel.: (0 40) 4 28 63 65 60 oder bettina.pinske@bsb.hamburg.de) anfordern kann. Zusätzlich berichten die Mentorinnen, Mentoren und Mentees des ersten Durchlaufs in Kurzfilmen von ihren Erfahrungen. Diese sowie umfassende Informationen zum Projekt und Bewerbungsunterlagen sind unter www.mentoring.hamburg.de abrufbar.

Silke Häußler

Erfahrungen und Eindrücke – Mentoren und Mentees im Gespräch

HMS: Was haben Sie von der Teilnahme am Mentoring-Projekt erwartet?

Nina Mayer: Ich wollte in erster Linie einen Einblick in das Denken und Arbeiten einer Schulleitung bekommen, also den Blick von der »anderen Seite« kennen lernen. Und ich wollte mir darüber klar werden, ob ich tatsächlich in einer Schulleitung arbeiten möchte, oder vielleicht lieber innerhalb einer Behörde oder eines Instituts. In das Mentoring-Projekt bin ich aber gekommen, weil mich der Personalrat an meiner Schule darauf hingewiesen und mich für geeignet gehalten hat. Ich weiß nicht, ob ich den Schritt auch von mir aus getan hätte, da brauchte ich offenbar jemanden, der mich ein bisschen anschubst.

Mathias Morgenroth-Marwedel: Mich hat am Mentoring-Projekt gereizt, dass man als Mentor ein ganzes Jahr lang eine Begleitung anbieten kann. Ich gebe ja bereits so genannte Klärungsseminare, in denen sich Kolleginnen und Kollegen darüber klar werden können, ob sie den Schritt in die Schulleitung gehen möchten. Diese Seminare sind aber zeitlich sehr eingeschränkt und gewissermaßen ein Angebot »von der Stange«. Solche Professionalisierungsfragen reifen ja in den Menschen, auch mit den Erfahrungen, die sie machen. Und diesen Pro-

zess kann man im Mentoring begleiten, und das nicht mit 20 Teilnehmern, wie in den Seminaren, sondern eins zu eins.

Ich war übrigens zuerst auch der Auffassung, dass Frauen am besten von Frauen gecoacht werden. Aber dann habe ich festgestellt, dass im gegenschlechtlichen Coaching auch die Chance steckt, sich das Denken, das da jeweils eine Rolle spielt, zu vermitteln.

HMS: Was haben Sie, Frau Mayer, im Mentoring gelernt?

Nina Mayer: Ich habe das Denken einer Schulleitung mitbekommen, das ist ja eine ganz andere Perspektive als die, die man als Lehrkraft hat. Das hat mein Denken sehr verändert. Und ich habe gelernt, meine Stärken zu erkennen bzw. zu sehen, woran ich auch noch arbeiten muss.

HMS: Sie haben zwei Kinder, wie wichtig ist die Familie bei Ihren Überlegungen, sich beruflich weiter zu entwickeln?

Nina Mayer: Meine Kinder sind neun und elf Jahre alt, und ich weiß, dass ich zu diesem Zeitpunkt noch nicht als Schulleitung einsteigen möchte. Die Verantwortung und der zeitliche Aufwand sind zu groß in Bezug auf meine Familie. Ich möchte erst mal in die Abteilungsleitung gehen. Auch wenn ich dort viel Zeit investieren muss, ist die Verantwortung noch nicht ganz so groß. Ich möchte auch Spaß



Nina Mayer, Lehrerin an der Stadtteilschule Eppendorf, und Mathias Morgenroth-Marwedel, Schulleiter Stadtteilschule Blankenese

und Freude an einer neuen Position haben und mit ganzem Herzen dabei sein – und nicht das verlieren, was ich zuhause mit meinen Kindern aufgebaut habe.

Mathias Morgenroth-Marwedel: Ich habe schon vielen jungen Kollegen, mit denen ich über solche beruflichen Entscheidungen gesprochen habe, gesagt: Das muss immer auch biografisch zum richtigen Zeitpunkt kommen. Es ist in der Regel ein Irrtum, dass die Chance zur beruflichen Veränderung nur einmal kommt. Und ich weiß auch aus eigener Erfahrung, dass so eine Entscheidung immer gut ab-

gestimmt sein muss. Wenn ich einen verantwortungsvollen und zeitaufwendigen Job nicht im Einklang mit den anderen Aspekten meines Lebens gestalten kann, dann bin ich nicht so frei und habe nicht die gleiche Energie für meine Arbeit, kurz gesagt: Dann fühle ich mich schlecht.

HMS: *Wie gehen Sie aus dem Mentoring heraus, Frau Mayer? Würden Sie sagen, Sie sind jetzt bereit für eine Leitungsposition?*

Nina Mayer: Ich bin bereit und merke auch, dass ich das möchte. Im Mentoring habe ich meine Fähigkeiten kennen gelernt und möchte die jetzt auch einsetzen. Und ich habe Ideen entwickelt, die ich gerne umsetzen würde: Projekte an der Schule

zu initiieren, oder Prozesse zu verbessern, die man als Lehrkraft erkennt, aber eben in dieser Position nicht angehen kann.

HMS: *Haben Sie sich schon auf eine Stelle beworben?*

Nina Mayer: Ja, ich habe mich einmal beworben, war aber nicht bis zum Schluss erfolgreich in dem Bewerbungsprozess und habe meine Bewerbung dann zurückgezogen.

Mathias Morgenroth-Marwedel: Und so wie ich Nina kennengelernt habe, muss ich sagen, dass diese Schule mit ihr auf Qualität verzichtet.

HMS: *Aber es ist doch auch sehr wichtig zu erkennen, wo man hin möchte, und dass man auch nein sagen kann?*

Mathias Morgenroth-Marwedel: Ja, und es ist auch wichtig, die Prozeduren so eines Bewerbungsprozesses kennen zu lernen.

Nina Mayer: Ich bereue das auch auf keinen Fall. Ich bin froh, dass ich meine Entscheidung getroffen habe, und auch dankbar, dass ich diesen Bewerbungsprozess einmal durchlaufen habe. Es war auch gut, mit einer Ablehnung konfrontiert zu werden, und das anzunehmen, aber auch eine professionelle Distanz zu wahren und das nicht zu persönlich zu nehmen. Und ich hätte mich wohl ohne meinen Mentor nicht beworben (lacht), da war er wieder, dieser kleine Schubser.



Stephanie Dekker, Standortleitung Sinstorf, Lessing-Stadtteilschule, und Gerhard Albrecht, Schulleiter Gymnasium Bornbrook

HMS: *Frau Dekker, Sie sind Standortleiterin einer Stadtteilschule – ist diese Position bereits das Ergebnis Ihrer Teilnahme am Mentoring-Projekt?*

Stephanie Dekker: Ich habe hier in der Schule schon in der Steuergruppe und in der erweiterten Schulleitung mitgearbeitet. Bei der Zeit-Stiftung hatte ich das »Leiten lernen«-Seminar mitgemacht und wurde dadurch noch in meinem Willen bestärkt, etwas zu bewegen und Neues zu initiieren. Ich war aber noch unsicher, ob ich mir Leitung zutraue. Das Mentoring-Projekt war für mich die Chance, jemandem über die Schulter zu schauen, der in dem Job drin steckt und mit dem ich ganz offen sprechen kann. Das Projekt hatte im September 2009 angefangen. Als Ende Januar 2010 dann der Schulleiter hier in Pension ging, habe

ich gesagt: Wann, wenn nicht jetzt? Und kommissarisch für ein halbes Jahr die Schulleitung übernommen.

HMS: *War das Mentoring ausschlaggebend dafür, dass Sie diese Entscheidung getroffen haben?*

Stephanie Dekker: Ich glaube, dass ich die Entscheidung auch ohne das Mentoring getroffen hätte, aber das Mentoring hat mir viel Stärke und Kraft gegeben. Und ich wusste, dass ich meinen Mentor anrufen kann, wenn ich Fragen oder Probleme habe. Oft hat allein dieses Wissen schon gereicht.

HMS: *Was haben Sie konkret im Mentoring gelernt?*

Stephanie Dekker: Ich habe, mal ganz einfach gesagt, gelernt, wie man den Alltag in einer Führungsposition überlebt. Ich war u. a. mit meinem Mentor bei einer Konferenz an seiner Schule und es war so gut, einfach mal zu sehen, wie jemand anders das macht. Außerdem hat mein Mentor mir sehr viele Fragen gestellt und mich auch dazu gebracht, mich selbst noch mal zu hinterfragen: Ist die Führungsposition wirklich das, was ich will? Ist das der Weg, den ich gehen will oder gibt es noch eine Alternative?

HMS: *Wie kann man solche Fragen beantworten, bevor man in der Position schon arbeitet?*

Stephanie Dekker: Indem man sich Fragen stellt: Was würde mir besonderen Spaß machen? Wovor habe ich Angst? Im Gespräch mit meinem Men-

tor habe ich dann Antworten auf solche Fragen in Worte gefasst. Dadurch ist für mich Vieles noch deutlicher geworden.

Gerhard Albrecht: Das Gespräch war eigentlich unsere wichtigste Methode. Stephanie hat sich ein-, zweimal bei mir und meiner konkreten Arbeit umgeschaut. Wir haben uns vor allem lange unterhalten, vor allem sehr viel und lange telefoniert. Bei Bedarf hätten wir aber zum Beispiel auch ein Bewerbungstraining machen können.

HMS: *Was hat Sie an der Rolle des Mentors gereizt?*

Gerhard Albrecht: In meiner Position als Schulleiter fördere ich ohnehin schon junge Kolleginnen und Kollegen, in denen ich ein Potential sehe. Da fand ich es sehr interessant, dies auch mal unabhängig von dieser Vorgesetzten-Position zu tun. Für mich als Leiter eines Gymnasiums bot dies auch den Einblick in eine andere Schulform zu einer sehr spannenden Zeit: Der Entstehung der neuen Stadtteilschulen durch Fusionen.

HMS: *Haben Sie eine Erklärung dafür, warum immer noch unterdurchschnittlich viele Frauen an Hamburger Schulen in Leitungspositionen sind?*

Gerhard Albrecht: In bestimmten Phasen nimmt der Beruf so viel Zeit in Anspruch, dass das Privatleben darunter leidet. Und ich glaube, wir leben in einer Gesellschaft, in der Frauen mehr darauf aufpassen, dass sie nicht in solche Situationen kommen. Bei Männern wird Erfolg

häufig daran gemessen, dass sie sich genau diesen Anforderungen aussetzen. Das ist ein Kulturbild vom Mann, das wir möglicherweise auch überwinden müssen.

Stephanie Dekker: Wir haben unter uns Mentees auch häufiger über das Thema gesprochen. Man will sich ja auch nicht mehr so auf die vermeintlich typischen Geschlechterrollen fokussieren. Trotzdem haben wir festgestellt, dass es Frauen oft noch schwer fällt,

laut und offensiv nach außen zu tragen, was sie Tolles leisten.

Gerhard Albrecht: Du meinst also, zur Rolle der Schulleitung gehört es auch, zu trommeln und mit dem Erreichten publikumswirksam nach außen zu gehen?

Stephanie Dekker: Zur Schulleitung sicher auch – aber auf dem Weg dorthin ist das wichtig.

HMS: *Mussten Sie, Frau Dekker, auch so öffentlichkeitswirksam auftreten, um*

Ihren jetzigen Job als Standortleiterin zu bekommen?

Stephanie Dekker: Sagen wir so: Je selbstbewusster ich wurde, je sicherer ich war, dass ich in eine Leitungsposition möchte, desto leichter ist es mir gefallen, offensiver aufzutreten – ohne mich verstellen zu müssen. Und ich finde, dass der Weg seitdem auch viel leichter geworden ist. Das Mentoring hat mich sehr dabei unterstützt.

HMS: *Frau Hammer, Frau Stolzenburg, wie haben Sie als Mentorin und Mentee zusammen gearbeitet?*

Stefanie Hammer: Wir haben unseren Berufsalltag und unsere Projekte besprochen und den anderen bei seiner Arbeit begleitet. Das war für mich eigentlich die beste Erfahrung: Den Alltag einer stellvertretenden Schulleiterin mit zu erleben, die Hektik, und auch die Spontaneität, die da gefordert ist. Aber auch ein anderes Kollegium zu erleben war sehr spannend für mich. Und natürlich, von Dorothee eine Rückmeldung auf meine Arbeit zu bekommen. Das erweitert den Horizont enorm, eine Fremdeinschätzung des eigenen Umfelds mitzubekommen.

HMS: *Wie haben Sie sich als Mentorin-Mentee-Paar gefunden?*

Stefanie Hammer: Man hat uns aufgrund der Bewerbungsunterlagen zusammen gebracht. Das fand ich auch die beste Auswahlmethode, weil wir ähnlich denken und ähnliche Erwartungen hatten. Ich hätte von mir aus keine Mentorin gesucht, die an einer Gewerbeschule ist. Da hätte ich erst mal gesagt: Damit habe ich doch nichts zu tun. Und dabei war es dann gerade spannend, über den Tellerand zu schauen.

HMS: *Was war Ihre Motivation, Frau Stolzenburg, als Mentorin am Projekt teilzunehmen?*

Dorothee Stolzenburg: Erst einmal war ich sehr neugierig wie jemand Externes und auch Jüngerer mich in meinen Arbeitsstrukturen erlebt. Ich habe mir ein Feedback gewünscht, aus dem ich auch etwas lernen kann. Dann war es mir wichtig, wesentliche Elemente von Führung und Schule erlebbar zu machen und Beispiele aus dem Leitungsalltag zu

besprechen. Und ich wollte vermitteln, dass eine Führungsposition auch mit Familienaufgaben vereinbar ist.

HMS: *Ist es nicht schwierig, sich im Mentoring ganz offen und ehrlich Feedback zu geben?*

Stefanie Hammer: Dieses »critical friend«-Sein fing ja nicht beim ersten Treffen an. Man baut ein Vertrauen auf. Man spricht aber schon sehr bald über Probleme, und dann fragt man auch mal: Warum hast du das jetzt so und so gemacht? Das ist ja keine Kritik. Man löst durch Nachfragen einen Prozess aus, der den anderen zum Nachdenken bringt. Auch für mich war diese Frage ganz wichtig: Wie wirke ich?

Dorothee Stolzenburg: Wenn da jemand von außen kommt und ein bisschen die Sozialstruktur durchleuchtet, mal ein paar Fragen dazu stellt, ist das ja keine Kritik, sondern es dient der Klärung. Ich habe Stefanies Feedback meinen Kollegen weitergegeben, und das war für die ganze Leitungsgruppe eine sehr fruchtbare Rückmeldung, die man sonst so nicht bekommt.

HMS: *Was nehmen Sie aus dem Mentoring mit?*

Stefanie Hammer: Ich habe an Selbstbewusstsein gewonnen, weil ich meine Fähigkeiten objektiver einschätzen kann. Wir sind sehr gezielt fortgebildet worden, auf einem ganz anderen Niveau, als ich das bisher erlebt habe. Und im Austausch mit den anderen Teilnehmerinnen konnte man sich abgleichen und vergewissern, ob man auf dem richtigen Weg ist. Zudem habe ich auch einen guten Überblick über Möglichkeiten der Förderung bekommen. Hier bin ich jetzt auch selbstbewusst genug, mir da Unterstützung zu



Stefanie Hammer, Lehrerin Stadtteilschule Kirchdorf, und Dorothee Stolzenburg, stellvertretende Schulleiterin G 20

holen, wo ich sie brauche, und das nicht als Schwäche anzusehen.

HMS: *Hat sich auch Ihr Bild von der Führungsposition verändert?*

Stefanie Hammer: Ich bin jetzt auf jeden Fall an einem Punkt, an dem ich mir einen solchen Schritt zutraue. Auch weil ich weiß, wo ich Hilfe bekommen kann. Früher habe ich mich immer gefragt, wie man das bloß alles unter einen Hut kriegt, ohne erst um zehn Uhr aus der Schule zu kommen. Mein Bild von einer Führungsposition ist einfach realistischer geworden.

HMS: *Haben Sie schon nächste Schritte unternommen?*

Stefanie Hammer: Ich habe mich auf eine Stelle beworben. Das hat nicht geklappt, aber aufgrund dieser Bewerbung haben sich andere Perspektiven aufgetan.

HMS: *Glauben Sie, dass Sie sich auch ohne das Mentoring beworben hätten?*

Stefanie Hammer: Ja, aber ich glaube, dass ich bei der Bewerbung wesentlich nervöser gewesen wäre, ich bin so sehr viel sicherer aufgetreten.



Preisträger gekürt

Kooperative Steuerung im Ganztag

»Wie gelingt es Schule und außerschulische Partner strukturell so zusammen zu bringen, dass ein Mehrwert für alle Beteiligten entsteht?« Dieser Frage stellten sich im Sommer dieses Jahres 28 Schulen. Sie alle bewarben sich im von Schul- und Sozialbehörde ausgeschriebenen Wettbewerb »Kooperative Steuerung im Ganztag«. Die Bewerbungen hatten nahezu alle ein ausgesprochen hohes Niveau. Am 29. November 2010 wurden die ausgewählten Standorte durch Bildungssektor Wersich an der Ganztagsschule St. Pauli präsentiert und gewürdigt. Es sind die Stadtteilschule Poppenbüttel, die Stadtteilschule Lohbrügge sowie die Ganztagsschule St. Pauli. Diese drei Schulen erhalten über drei Jahre 10 000 Euro jährlich aus Proregio-Mitteln.

Die Modellschulen sind aufgefordert, die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe partnerschaftlich so zu organisieren, dass die Kooperation unter Wertschätzung und Nutzung der unterschiedlichen Kompetenzen und Selbstbilder der Partner erfolgt. Der Ausbau der Ganztagsschulen führt dazu, dass Angebote der Jugendhilfe weniger stark nachgefragt werden. Dieser Herausforderung müssen sich beide Bereiche stellen – und das möglichst im Einklang. Dabei müssen die verschiedenen Ansätze von Schule und Jugendhilfe zusammen gebracht werden. Die Frage, ob ein Angebot freiwillig oder verpflichtend ist,

kann ebenso wie die unterschiedliche Personalausstattung eine Kooperation erschweren

Kriterien zur Auswahl der Modellschulen waren u. a. die vorgesehene Steuerungsstruktur, die Inhalte der neuen Steuerung, die geplante Mittelverwendung, Effektivität und die Breite des Angebots, die Nutzung der Kompetenzen, die Auswertung der vorhandenen Erfahrungen und die Partizipation von Kindern, Jugendlichen und Eltern. Ein wesentliches Element der Bewerbung war zudem eine Stellungnahme des zuständigen Bezirks. Das Auswahlgremium bestand aus einer Vertreterin und einem Vertreter der beiden Behörden sowie dem renommierten Professor Benedikt Sturzenhecker von der Universität Hamburg.

Die Preisträger setzen wesentliche Kriterien um. So verfügen die Stadtteilschule Poppenbüttel und die Stadtteilschule Lohbrügge über ein umfassendes Netz von Kooperationspartnern. An der Stadtteilschule Poppenbüttel überzeugte zudem die effektive Ressourcennutzung. An der Stadtteilschule Lohbrügge wurde die Steuerungsstruktur besonders betont. Hier tagt alle zwei Monate ein Kooperationsausschuss, der alle Fragen der Ganztagsgestaltung berät. Die Ganztagsschule St. Pauli wurde gewürdigt, weil sie die Zusammenarbeit von fünf ehemals eigenständigen Schulen kombiniert mit der partnerschaftlichen

Senator Wersich, einige Preisträger und viele Euro ...

Kooperation mit regionalen Jugendhilfeeinrichtungen. Zentrales Ziel ist es, ein dem Sozialraum angepasstes Angebot für Kinder und Jugendliche vorhalten zu können.

Das Projekt »Kooperative Steuerung im Ganztag« wird wissenschaftlich begleitet von den Professoren Benedikt Sturzenhecker (Universität Hamburg, und Stephan Maykus (Hochschule Osnabrück). Zunächst wird es eine Fortbildung der an der kooperativen Steuerung Beteiligten an den Modellschulen geben. Dabei soll ein für den jeweiligen Schulstandort spezifisches Steuerungsverständnis entwickelt und darauf aufbauend konkrete Strukturen für die gemeinsame Steuerung entworfen werden. Jeder Pilotstandort arbeitet mit einem »wissenschaftlichen Begleiter« zusammen. Dieser nimmt an den Gremiensitzungen teil und führt Gruppeninterviews. Zum Abschluss der Modellphase werden in einem Abschlussbericht die wesentlichen Erkenntnisse aus den drei Standorten zusammengefasst. Der Bericht wird die Kooperationsformen darstellen und Hindernisse der Zusammenarbeit analysieren sowie Gelingensbedingungen für die kooperative Steuerung formulieren. Damit soll für andere Schulen eine Handlungsorientierung geschaffen werden.

Die kommenden drei Jahre werden nicht nur an den drei Modellschulen für die Weiterentwicklung bzw. das Entstehen einer kooperativen Steuerung im Ganztag die Richtung weisen. Die Bewerbungen zeigen, dass viele Schulen in Hamburg sich gemeinsam mit ihren Partnern bereits auf den Weg gemacht haben. Es ist zu erwarten, dass der Impuls weiterwirkt, der mit dem Wettbewerb ausgelöst wurde – unabhängig davon, ob der Standort prämiert wurde. So können Strukturen aufgebaut werden, in denen Schulen und außerschulische Partner zum beiderseitigen Nutzen zusammenarbeiten – zum Vorteil der Kinder und Jugendlichen.

*Uwe Gaul, BSB
Gestaltung und Entwicklung der
Ganztagsschule
E-Mail: uwe.gaul@bsb.hamburg.de*

Kuttersegeln
Kajaktouren
Floßbau
Trekking
Klettern

Das
erlebnispädagogische
Abenteuer
für Ihre Klasse
an Schlei
und Ostsee

Schleswig-Holstein
erleben



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



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



Norddeutsches Institut für
Verhaltenstherapie e.V.
staatlich anerkanntes Ausbildungsinstitut bietet an:

Informationen beim: NIVT
Bredenstr. 11
28195 Bremen
Telefon: (0421) 276598-0
Fax: (0421) 276598-200
E-Mail: kjp@nivt.de
Internet: www.nivt.de

Ausbildung zum / zur Kinder- und
Jugendlichen- Psychotherapeuten / -in
Vertiefungsgebiet Verhaltenstherapie für Psychologen,
Pädagogen, Sozialpädagogen oder Absolventen einer
vergleichbaren Hochschulausbildung.

→ Jährlicher Ausbildungsbeginn im Oktober
Bewerbungsschluss 15. August 2011



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

www.skoltour.cz



Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner vor Ort

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

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

Do it!
Sprachreisen

HIGH SCHOOL

- ✓ High School in Kanada, bilinguale Region (englisch und französisch)
- ✓ Do it! Sprachreisen ist Kanada-Spezialist (siehe Logo)
- ✓ Klassenreise nach Kanada
- ✓ High School Irland
- ✓ Persönliche Beratungstermine in Hamburg

**SPRACHFERIEN
FÜR JUGENDLICHE**

- ✓ Sommersprachcamps (englisch, französisch, spanisch) mit vielen Aktivitäten und Sport
- ✓ Mix aus einheimischen und internationalen Schülern
- ✓ Englisch-Vorbereitungskurse auf das Abi
- ✓ Sportcamps

**SPRACHREISEN
FÜR ERWACHSENE**

- ✓ Vorbereitungskurse für Sprachzertifikate
- ✓ Sprachkurs & Praktikum im Ausland
- ✓ Sprachkurse für Fremdsprachenlehrer "Teach the Teacher"

Do it! Sprachreisen, Inh. Sabine Hammer, Mittelweg 177, D-20148 Hamburg
Tel.: (+49) 0 40-429374 44 | Fax: (+49) 0 40-429374 79
www.do-it-sprachreisen.de | www.facebook.com/doitsprachreisen
info@do-it-sprachreisen.de



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

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

Anzeigenannahme und -beratung:
v. Wels + Schütze
Marschnerstieg 2, 22081 Hamburg
Telefon 040 29 80 03-0
Telefax 040 29 80 03-90
welsundschuetze@t-online.de

HISTORISCHE ZEILVAART
Segeln auf Wattenmeer und IJsselmeer
Traditionelle Segelschiffe mit orfahroner 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.historischesegeelfahrt.de

**Mobil-Sichtschutz
"Clausura"**

• Ideal für Tests
• kein Abschreiben mehr
• weißer Karton
• Klappensatz im Koffer
• leicht und schnell aufstellbar

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

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

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

Mathe-Hilfe + UniZahl www.etverlag.de
Endlich fit in Mathematik - Rechnen automatisieren
E.T. Verlag Hoher Esch 52 49504 Lotte Tel./Fax: 05404-71858
Schulschriften

Kleinanzeigen
schaffen Verbindungen
für wenig Geld.

Bei einer Breite von
43 mm kostet der
Millimeter in der Höhe
€ 0,84 + MwSt.

Sie sprechen mit Ihrer Anzeige
über 15.000 Hamburger
Lehrerinnen und Lehrer,
Referendare, Schulleitungen
und Elternräte an.

Information, Beratung und
Anzeigenannahme:

**v. Wels + Schütze
Anzeigenwerbung**

**Tel. 040/29 80 03-0
Fax 040/29 80 03-90**

welsundschuetze@t-online.de
Marschnerstieg 2, 22081 Hamburg



Engagement trifft Schule

Workshop-Impressionen

Bürgerschaftliches Engagement = Bildung durch Beteiligung

So lautete der Titel der sechsten in einer seit 2003 laufenden Reihe bundesweiter Fachtagungen des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement (BBE) zum Thema »Schule und Bürgerschaftliches Engagement«. Gastgebendes Bundesland im Jahr 2010 war Hamburg, dessen Zweite Bürgermeisterin die Schirmherrschaft übernommen hatte. Veranstaltungsorte waren vom 21.–23. Oktober 2010 das Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, das Oberstufenhaus des Eimsbüttler Modells sowie verschiedene Schulen und außerschulische Orte des bürgerschaftlichen Engagements in der Hansestadt. Die Fachtagung wurde in Kooperation mit dem BBE organisiert vom Fachreferat Ehrenamtliches Engagement der BSB und dem Arbeitsbereich Demokratiepädagogik des LI mit finanzieller und logistischer Unterstützung der Bertelsmann Stiftung, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Hamburger Körber-Stiftung.

Demokratische Bildung ist mehr als Schule

Bürgerschaftliches Engagement ist nach dem Verständnis der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages freiwillige, nicht auf materiellen Gewinn gerichtete, gemeinwohlorientierte, öffentliche, kooperative Aktivität von Bürgerinnen und Bürgern¹, also ein Typus zivilgesellschaftlichen Verhaltens, auf den eine lebendige Demokratie angewiesen ist – sozusagen das Salz in der Suppe, das dem Gemeinwesen erst Geschmack und Würze verleiht.

Um an der Demokratie Geschmack zu finden und sich mit ihr als Lebens- und Gesellschaftsform identifizieren zu können, brauchen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene von Anfang an Gelegenheiten zur Beteiligung und Vorbilder in der Eltern- und Großeltern-Generation. Hier spielen neben der Familie die Bildungseinrichtungen eine herausragende Rolle und unter diesen vor allem die Schule, da sie die einzige gesellschaftliche Institution ist, die über einen sehr

langen Zeitraum fast alle Heranwachsenden erreicht.

Die Schule ist deshalb in einer Demokratie in hohem Grad verantwortlich für die Heranbildung kompetenter Bürgerinnen und Bürger, die in der Lage und willens sind, sich unter den jeweils aktuellen Bedingungen für eine gerechte, freiheitliche und friedliche Zukunft des Zusammenlebens auch öffentlich einzusetzen.

Um diese Funktion erfolgreich erfüllen zu können, braucht die Schule Kooperationspartner in der Zivilgesellschaft, engagierte Bürgerinnen und Bürger aller Generationen in Betrieben, Institutionen und Initiativen:

»Einem umfassenden Anspruch von Bildung kann Schule allein nicht gerecht werden. Es ist vielmehr geboten, schulische und außerschulische Bildungspotenziale bei der Gestaltung von Bildungsprozessen neu aufeinander zu beziehen. [...] Dies bedeutet, das Zusammenspiel von Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe sowie vielfältiger weiterer gesellschaftlicher Akteure und

Bildungsgelegenheiten neu zu gestalten. [...] Ein Bildungskonzept, das dieser weiten Zielperspektive verpflichtet ist, umfasst gleichauf mit Aufgaben der kulturellen und materiellen Reproduktion auch Aspekte der sozialen Integration und des sozialen Lernens.«²

Die leitenden Begriffe für ein solches Bildungskonzept kommen nach wie vor aus den angelsächsischen Ländern: Civic Education, Community Education, Just Community, Community School, Service Learning. Die deutschen Übersetzungen – besser: begrifflichen Annäherungen – klingen aber zunehmend weniger fremd:

Bürgererziehung, regionale Bildungslandschaft, Stadtteilschule, Gemeinschaftsschule, Lernen durch Engagement.

Adressaten und Teilnehmer

Der Adressatenkreis der Tagung war entsprechend breit angelegt:

Bürgerinnen und Bürger, die Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Lesepaten oder Mentoren in ihrer Entwicklung individuell unterstützen, beraten und begleiten. Lehr- und Leitungskräfte aus Schule und Erwachsenenbildung. Pädagogische Fachkräfte aus KITAs, Jugendhilfe und Stadtteilkultur. Ehrenamtlich Aktive aus Stiftungen und Initiativen zur Förderung des Dialogs der Generationen, der Gestaltung des Übergangs von Schule zur Berufswelt, der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Eltern, die sich in schulischen Gremien und Fördervereinen engagieren, Mitarbeiter/innen der soziokulturellen Zentren, der Jungen Volkshochschule und den Fachämtern für Sozialraummanagement, Quartiersmanager, Bildungspolitikerinnen und Erziehungswissenschaftler.

Alle waren da, aber in einer Verteilung, die zum Nachdenken Anlass gibt. Bei 210 Anmeldungen war die Tagung mit 185 Teilnehmern gut besucht. Etwas mehr als die Hälfte kam aus Hamburg, die übrigen aus zwölf anderen Bundesländern.

Insgesamt war es ein intensiver Erfahrungsaustausch zwischen ehrenamtlich bzw. bürgerschaftlich bereits aktiven Personen, weniger eine Informationsveranstaltung, die von Interessierten zur Orientierung genutzt wurde. Trotz inten-

siver Werbung waren aus Hamburger Schulen nur etwa 30 bis 40 Lehrkräfte dabei. Andererseits nahmen viele Mitarbeiter/innen aus dem Bereich des Sozialraummanagements teil. Der Hauptgrund für diese Verteilung könnte darin liegen, dass das ehrenamtliche Engagement für die Letztgenannten normaler Bestandteil ihres Berufsalltags ist, während es für Lehrer und Lehrerinnen zur Zeit noch eher ein Randthema darstellt. Das könnte sich ändern, wenn die Aufgabe der gemeinsamen Gestaltung regionaler Bildungslandschaften durch die regionalen Bildungskonferenzen stärker ins öffentliche Bewusstsein rückt.

Reichhaltiges Angebot und gute Stimmung

Die Fülle an Anregungen durch die Vorträge, Workshops, Exkursionen, Foren und Infostände wurde allgemein gelobt; das Gleiche gilt für die hervorragende kulinarische Versorgung durch den Cateringdienst der Förderschule Pröbenweg und die Schülerfirma der Ganztagschule St. Pauli.

Die Vielfalt wurde durch drei Tagesmottos fokussiert, die zugleich das Thema der jeweiligen Vorträge und Foren bildeten:

- Kompetenzen für die Zivilgesellschaft,
- Stadt und Gemeinde als Schule der Demokratie und
- Lehrer und Schüler als Bürger.

Das »Überangebot« führte dazu, dass nicht alle 23 Workshops und 18 Exkursionen ausreichend angewählt wurden, die Beiträge der ausgefallenen Angebote werden aber zum großen Teil auf der Website www.bildungdurchbeteiligung.de und in der Printfassung der Dokumentation veröffentlicht, die zur Zeit vorbereitet wird und noch vor den Frühjahrsferien erscheinen soll.

Mögliche Folgen

Dass die Tagung nachhaltig war, also erkennbare Folgen hatte, lässt sich u. a. an den vielen Verabredungen ablesen, die getroffen wurden. Eine kleine Auswahl:

- Pflege und Weiterentwicklung der Website
- Fertigstellung und Versand der Print-Dokumentation im Frühjahr 2011

- LI-Veranstaltungsangebot 2011/12 zu Generationendialog und Ganztagschule
- Kooperation JVHS und LI bei Friedenspädagogischer Ausstellung 2011
- Herbsttreffen Service Learning in der Ida-Ehre-Stadtteilschule November 2011
- CSR (Corporate Social Responsibility)-Tagung mit Firmen als Kooperation von CCCD (Centrum for Corporate Citizenship Deutschland) und BSB
- Aufbau einer Datenbank für Hamburg zum Thema »Bürgerschaftliches Engagement und Schule«
- Zukunftswerkstatt Jugendmentoring im Frühjahr 2011
- Zusammenarbeit Bürgerschaftliches Engagement mit dem Projekt »Übergang Schule-Beruf«
- Verschiedene Aktivitäten zum Europäischen Jahr des Engagements 2011
- ...

Surfen Sie mal im Internet unter www.bildungdurchbeteiligung.de. Es lohnt sich!

Anmerkungen

¹ *Deutscher Bundestag (2002)*: Bericht der Enquete-Kommission »Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements«. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Bundestags-Drucksache 14/8900.

² *Birger Hartnuß/Stephan Maykus (2008)*: Schule als demokratischer Ort und partnerschaftlich orientiertes Lernzentrum im Gemeinwesen – 10 Thesen zu bürgerschaftlichen Entwicklungspotenzialen von (Ganztags-)Schulen. In: BBE-Newsletter 12/2008

Wolfgang Steiner
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung
Arbeitsbereich Demokratiepädagogik
E-Mail: wolfgang.steiner@li-hamburg.de

Kontakt für weitere Aktivitäten:
Thomas Albrecht
Behörde für Schule und Berufsbildung
Hamburg – Referat B 52-4
E-Mail: thomas.albrecht@bsb.hamburg.de

Nikolas Kruse
E-Mail:
kruse@bildungdurchbeteiligung.de

Verabschiedung von Peter Daschner

Der Landesschulrat geht und alle kommen

Rund 450 Gäste aus Schulen, der Behörde, dem LI, der Universität, den Kammern, Gewerkschaften, aus Senat und Bürgerschaft sowie viele Kooperationspartner aus nah und fern waren der Einladung der damaligen Schulsenatorin Christa Goetsch in die Aula der Bucerius Law School gefolgt, darunter viele Weggefährten der beruflichen Vita von Peter Daschner. Einen Tag nach seinem 66. Geburtstag, am 10. Dezember 2010, wurde Landesschulrat Peter Daschner nach 40 Berufsjahren aus dem Dienst verabschiedet.



Nach der Hausherrin, Dr. Tatiana Matthiesen von der ZEIT-Stiftung, sprach Senator Dietrich Wersich – seit knapp zwei Wochen neuer Präses der Schulbehörde – und überreichte die Entlassungsurkunde. Danach folgten die Würdigungen von Norbert Rosenboom, Leiter des Amtes für Bildung, Christa Goetsch und Dr. Uwe Heinrichs vom LI.

HAMBURG MACHT SCHULE dokumentiert daraus zentrale Passagen.

Ein weiterer Programmpunkt war – moderiert von Prof. Reiner Lehberger – eine Diskussion zur Schulentwicklung zwischen den Professoren Rolf, TU Dortmund, und Tillmann, Uni Bielefeld, sowie der Vorsitzenden des Schulausschusses der KMK, Cornelia von Ilse-mann.

Ein umjubeltes Highlight der Veranstaltung waren die Auftritte von GOSPELTRAIN, dem großen Chor der StS Harburg unter Leitung von Peter Schuldt. Als sich der Landesschulrat a.D., sichtlich bewegt, unter die Chormitglieder auf der Bühne mischte, reagierte das Publikum mit standing ovations.

Danach ging's ins Foyer zu Speis und Trank, serviert von den »Prö-Party-Profis« von der Schule Präbenweg. Nach der Würdigung von Daschners Leistung als Herausgeber von »Hamburg macht Schule« durch Prof. Bastian folgten Ständchen vom BSB/LI-Chor und der A-Capella-Gruppe des LI. Zum Abschluss der bewegenden und fröhlichen Feier überreichte Barbara Tiesler, die Vorsitzende des LI-Personalrats, im Namen der Mitarbeiter einen Gutschein für eine Ballonfahrt über Hamburg.

Farewell, lieber Peter

Senator Dietrich Wersich

(...) Unter Ihrer Leitung, Herr Daschner, hat das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung vorzügliche Arbeit geleistet.

Sie haben stets eine klare Stimme gehabt und das Landesinstitut bundesweit zu einer geachteten Institution gemacht, die in der Qualitätsentwicklung von Unterricht immer entschieden vorangeht.

Zu Ihren Eigenschaften gehören weiter

- streitbare Stimme für eine progressive Schulentwicklung,
- immer nahe dran an den aktuellen erziehungswissenschaftlichen Debatten,
- sachlich im Ton, entschieden im Inhalt.

Das sind Merkmale einer engagierten Persönlichkeit, aber auch eines herausragenden Spitzenbeamten der Hamburger Verwaltung, für die ich Ihnen im Namen meines Hauses, aber auch persönlich herzlich danken möchte.

Der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg versetzt den Landesschulrat Peter Daschner zum 31. Dezember in den hochverdienten Ruhestand und spricht ihm Dank und Anerkennung für die geleisteten Dienste zum Wohl der Stadt und ihrer Menschen aus.



Norbert Rosenboom, Leiter des Amtes für Bildung in der BSB

(...)
Peter Daschner wird 1944 – gestern vor 66 Jahren – in Lauingen an der Donau geboren, er macht in München Abitur und studiert dort und vor allem in Tübingen Germanistik, Geschichte und Politische Wissenschaften.

1970 nach dem ersten Staatsexamen wird er Lehrer an einem Wirtschaftsgymnasium in Nürtingen.

1971 beginnt er sein Referendariat in Hamburg und legt nach einem – einem Jahr – sein 2. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien ab.

Er unterrichtet an der Staatlichen Handelsschule H7, am Hansa-Kolleg und wird 1982 Schulleiter am Gymnasium Ohmoor.

Nebenher ist er Lehrbeauftragter an der Universität Hamburg und Dozent am Institut für Lehrerfortbildung.

Von 1988 bis 1993 ist Peter Daschner Leiter der Abteilung Entwicklung und Gestaltung von Schule, Unterricht und Lehrerbildung (S1).

Ab 1.2.1993 wird er Leiter des Amtes S und am 19.10.1993 zum Landesschulrat ernannt.

Ab 2002 wird er Beauftragter für Lehrerbildung und baut zusammen mit Dietrich Lemke das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung auf. Bis Ende dieses Jahres ist er Direktor des LI. (...)

Was er immer wusste, noch bevor dies Wort sich modisch zu verbrauchen begann, war der Wert der Vernetzung. Seine Kontakte waren und sind allseitig, ein universitäres Zitierkartell ist ein Nichts dagegen. Zugleich war Peter gegenüber dem demokratisch gewählten Souverän stets loyal, nie jedoch angepasst oder lammfromm.

(...)

So ist mir Peters Haltung insbesondere in zwei Momenten seiner Laufbahn deutlich in Erinnerung geblieben. Zum einen, als man ihn als Person absetzen wollte und nach einem entsprechenden Vorwand suchen musste, der kaum zu finden war. Peter wurde aus dem ihm zu-

stehenden Amt entfernt. Dies hatte Folgen, er wurde nach der Reorganisation Leiter des Landesinstituts – und schauen wir auf die Ergebnisse, dann können wir nachträglich sagen, dass es dank seiner Erfahrung gelungen ist, in Hamburg eines der bedeutendsten Landesinstitute der Bundesrepublik aufzubauen. Heute verfügen wir über ein Landesinstitut, das seinen Finger direkt am Puls, also am Entwicklungsstand der Schulen hat.

Auch dieser entwürdigenden Situation, deren Ziel klar und deren Begründung mehr als mau war, ist Peter Daschner mit arbeitsorientierter Loyalität begegnet, soll heißen, er hat die Herausforderung im Rahmen des Machbaren angenommen, widerstanden und sein Augenmerk auf die neue Aufgabe gerichtet.

Ich weiß, dass dies Kraft gekostet hat, dass Dich dies persönlich sehr geschmerzt hat, umso wichtiger ist mir Deine Haltung.

Peter, mein Respekt!

(...)

Fortsetzung nächste Seite



Lieber Peter Daschner,
ich habe mir gedacht, dass ich Dir zur heutigen Verabschiedung eine kleine Erinnerung überreiche, die ich gerne erläutern möchte.

Heinrich Heine hat in seiner Dichtung für sich die Sprecherrolle der zukünftigen sozialen Bewegung proklamiert, er wusste aber, dass es diese Bewegung im damaligen Großbürgertum gar nicht gab. Also hat er sich in Umdeutung bestehender Symbole an dieses bürgerliche Bewusstsein herangeschrieben. So konnte aus den napoleonischen Eroberungszügen ein Freiheitskampf, durch den Code civile mindestens ein Gleichheitskampf werden.

In diesem Sinne schreibt Heine etwa nach 1845 das Gedicht »Doktrin« und

bezeichnet sich als den Tambour der Bewegung.

Ich denke, lieber Peter Daschner, Du bist über Jahre hinweg unser Tambour gewesen. Und weil Du bei und für uns getrommelt und geleitet hast, schenke ich Dir eine kleine Zeichnung eines Tambours des Hamburgischen Bürgermilitärs von 1843.

Lass mich Dir zum Abschluss das Gedicht von Heinrich Heine lesen:

Doktrin

*Schlage die Trommel und fürchte dich nicht,
Und küsse die Marketenderin!
Das ist die ganze Wissenschaft,
Das ist der Bücher tiefster Sinn.*

*Trommle die Leute aus dem Schlaf,
Trommle Reveille mit Jugendkraft,
Marschiere trommelnd immer voran,
Das ist die ganze Wissenschaft.*

*Das ist die Hegelsche Philosophie,
Das ist der Bücher tiefster Sinn!
Ich hab sie begriffen, weil ich gescheit,
Und weil ich ein guter Tambour bin.*

Lieber Peter Daschner,

Du bist vorangegangen, Du hast Dich den bildungspolitischen Aufgaben gestellt.

Im Namen des Amtes für Bildung in der Behörde für Schule und Berufsbildung möchte ich Dir unseren Respekt erweisen, und ganz persönlich möchte ich Dir danken.

Lass es Dir gut gehen, wir werden uns wiedersehen, Du wirst ohnehin weitermachen.

Wir können Dich und Deinen Rat brauchen!



Christa Goetsch, Senatorin a. D.

(...)

Gerade unsere Zusammenarbeit in den vergangenen knapp drei Jahren war für mich eine glückliche Erfahrung. Als es wirklich um etwas ging in dieser Stadt, als es wirklich galt aufzustehen und sich in den Wind zu stellen, da gehörtest Du zu jenen Menschen an meiner Seite, für deren Loyalität und unermüdlichen Einsatz ich besonders dankbar war.

Wir sind ja beide Exil-Bajuwaren und haben daher die protestantische Verzichtsethik nicht unbedingt mit der Muttermilch aufgesogen. Auch wenn Dir der vornehme Hanseat immer ein bisschen besser stand als mir. Aber in Bayern haben wir gelernt: »Und is da Weg a no so scheuil, a bissal wos gehd allerweil.«

Steile Anstiege hast Du nie gefürchtet. Im Gegenteil: Deine Paradedisziplin ist die Ausdauer. Und wenn man dabei ein Stück zurückfällt, dann steht man eben wieder auf und geht weiter. Das ist der Weg, den Reformpädagoginnen und -pädagogen seit über 200 Jahren gehen, und er hat uns immer wieder vorangebracht. Oft mühsam, aber doch stetig.

Lieber Peter,

ein urkomisches Zitat aus einer dienstlichen Bewertung über Dich lautet: »Sein Verhalten gegenüber Vorgesetzten ist freimütig und offen und durch Bereitschaft zur Ausformulierung eigenständiger Bewertungen gekennzeichnet.« Diesen Satz kann ich sofort unterschreiben.

Selbst wenn man sich darüber freuen kann, Peter Daschner zum Weggefährten zu haben, so muss man doch vertragen können, dass Peter Daschner unbestechlich und ungemütlich die richtigen Fragen stellt. Immer. Und wenn er die Frage stellt, darf man sicher sein, dass er meistens auch schon eine Antwort weiß.

Wer das vertragen konnte, mit dem legtest Du Dich solidarisch und kraftvoll in die Ruder. Wer das nicht vertragen konnte, der machte die Erfahrung: Auch ein Admiral kann kentern, wenn er seinen Kurs ohne den Rat von Peter Daschner festlegt.

»Präsenz, Humor, Zielstrebigkeit« – mit diesen Stichworten hat Dich Wolfram Weiße auf meine Nachfrage hin charakterisiert. Und ich meine, das trifft es sehr gut. Du bist mit jener Form na-

türlicher Autorität ausgestattet, die man sich nicht erarbeiten kann. Die hat man, oder man hat sie nicht. In gemeinsamen Sitzungen beherrscht Du es meisterhaft, die Diskussionen immer wieder zurück auf den Punkt zu zwingen. Unklare Gedanken und ein schludriger Stil sind Dir ein Graus. Du wehrst Dich nach Kräften dagegen. Und nicht selten wehrst Du Dich auch mit Deinem eigenen Witz und Deiner berühmten Schlagfertigkeit

(...)

Lieber Peter,

wer sich auf die Suche nach den Grundlagen Deines politischen und pädagogischen Denkens macht, der wird rasch auf eine Verknüpfung stoßen, die ich immer als sehr besonders wahrgenommen habe: Der Zugang zum Thema Schule ist bei dir immer auch ein moralisch-sittlicher. Nie aufdringlich, aber immer klar und eindeutig.

Die Frage, welchen gesellschaftlichen und humanen Zielbestimmungen ein staatliches Schulwesen dienen soll, hat Dich immer wieder genauso beschäftigt wie die demokratische Ausgestaltung von Schule in einem demokratischen Gemeinwesen.

(...)

Die Freie und Hansestadt Hamburg und unsere Schulen sind Dir zu großem Dank verpflichtet. Du bist eine Stimme im erziehungswissenschaftlichen Konzert, die nicht nur in unserer Stadt, sondern auch weit darüber hinaus Gewicht hat. Allein Deine Editorials für »Hamburg macht Schule« sind schon legendär.

Überall dort, wo wir in Hamburg heute zur bildungspolitischen Avantgarde zählen, warst Du auf die eine oder andere Weise beteiligt. Bei allem Auf und Ab, das auch Dein beruflicher Weg beinhaltete.

In einem Interview sagtest Du kürzlich: »Unterrichten und Erziehen sind eine große Herausforderung an Intellekt und Kommunikation. Man braucht

Führungskraft, Empathie und die richtige Balance aus Nähe und Distanz.« Ich meine: Die richtige Balance aus Nähe und Distanz haben wir beide nach 30 Jahren gefunden. Deinen Intellekt, Deine kommunikativen Fähigkeiten, Deine Führungskraft und Empathie weiß ich nach 30 Jahren mehr zu schätzen denn je.

Sie werden weiter gebraucht. Und ich hoffe, dass Du sie auch weiter auf die eine oder andere Weise in den Dienst einer modernen, einer gerechten, einer demokratischen Schule bei uns in Hamburg stellst.



Dr. Uwe Heinrichs, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

(...)

Deine Arbeit für die Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am gesellschaftlichen Leben, das ist ein Lebensthema von Dir, Peter – in sechs Jahren als Schulleiter im Gymnasium Ohmoor, in Deiner »Schule als Polis«, als Landesschulrat in der Behörde und später eben auch im Landesinstitut.

Insofern bist Du auch erfreulich »wertkonservativ«: Schule und Unterricht müssen so gestaltet werden, dass jeder und jede eine Chance hat. Das hast Du auch in Deinen ebenso ausgefeilten wie gedankenreichen Reden im Institut immer wieder betont. Aber sind es nur Worte, die im Gedächtnis bleiben? Was bleibt noch? Es sind vor allem auch die Strukturen und Arbeitsprozesse, die Du in jetzt sieben Jahren im Landesinstitut geschaffen hast.

(...) So ist jetzt zusammengewachsen, was letztlich zusammen gehört. Jetzt und erst jetzt merken wir in den abteilungsübergreifenden Arbeitsgruppen und den Foren, dass eine gemeinsame Sprache und Vertrauen gewachsen sind und zu echter Synergie führen. Das liegt an den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und an Deiner Führung, Deinem Einfordern, Peter.

(...) Was habe ich persönlich aus der Zusammenarbeit mit Dir, Peter, gelernt und mitgenommen? Was schätze ich besonders? Vielleicht ist es die Balance zwischen dem großen inhaltlichen Anspruch an die Arbeit, die Korrektheit bei der Verwirklichung und dem Vorbild einer für Kritik offenen, gerne auch quer denkenden, immer aber sehr menschlichen, herausragenden Führungspersönlichkeit.

Peter Daschner

(...)

40 Jahre im Schuldienst, das waren für mich interessante Tätigkeiten an der Schnittstelle von Pädagogik, Verwaltung und Politik.

Nicht alles ist geglückt – aus eigenem Unvermögen oder auf Grund politischer und finanzieller Umstände oder wegen der »Summe der Übelheiten«.

Zur mentalen Bewältigung der Misserfolge kann man sich dem Seufzer des ehemaligen russischen Ministerpräsidenten Tschernomyrdin anschließen:

»Wir wollten das Beste, aber es kam wie immer.«

(...)

Liebe Gäste,
zum guten Schluss zwei meiner Säulenheiligen für Sie und mich als Empfehlung fürs neue Jahr:

»Wer schaffen will, muss fröhlich sein« (Theodor Fontane)

»Verliebt sein ins Gelingen« (Ernst Bloch)

und eine dritte Empfehlung (in meinem Curiosa-Ordner gefunden) vom



Hamburger Feuerwehrchef bei der Vereidigung junger Feuerwehrleute 2005 im Rathaus:

»Wer den Funken im Herzen hat, der kann bei anderen die Flamme entzünden.«

Das wünsche ich Ihnen und den anderen auch!

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Februar 2011 bis April 2011

5. Februar 2011, 9–18 Uhr

BEP-Auftaktveranstaltung:

»Willkommen an Bord«

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

17. Februar, 18–21.30 Uhr

Eltern – Schule – Schulentwicklung: Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule

Die Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule gewinnt immer mehr an Bedeutung und wirkt sich auf die Aufgaben und Mitwirkungsrechte von Eltern aus. Dieses Thema wird im Rahmen der Veranstaltung für Elternvertreterinnen und Elternvertreter in verschiedenen Themenräumen bearbeitet.

18. Februar, Pädagogisch Theologisches Institut, 14.30–19 Uhr

4. Hamburger Religionslehrertag: Zugänge zum Koran im interreligiösen Religionsunterricht

Die Veranstaltung für alle Hamburger Religionslehrkräfte bietet neue inhaltliche und methodische Impulse für die Unterrichtspraxis, fachlichen Austausch und eine Vernetzung von Unterrichtenden. Das diesjährige Thema lautet »Zugänge zum Koran im Religionsunterricht für alle«. Für den Hauptvortrag mit anschließendem World Café konnte die Islamwissenschaftlerin Lamyia Kaddor gewonnen werden.

23. Februar und 24. Februar, 9–13 Uhr
Hamburger Streitschlichtungstage

Zahlreiche Schülerinnen und Schüler arbeiten seit Jahren an über 80 Schulen als Streitschlichterinnen und Streitschlichter. Grund genug, ihr Engage-

ment und ihre Arbeit zu würdigen. Die Kooperationsgruppe Streitschlichtung (Beratungsstelle Gewaltprävention, Unfallkasse Nord, Institut für Konfliktaustragung und Mediation) laden die aktiven Streitschlichterinnen und Streitschlichter ins Landesinstitut ein.

26. Februar, 10–17 Uhr

Was machen wir mit den Jungs?

Die Fachtagung wendet sich an alle, die direkt mit Jungen arbeiten oder sich konzeptionell mit Jungenarbeit/Jungenpädagogik beschäftigen: Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Erzieherinnen und Erzieher. Ziel ist es, den Blick auf die Lebenswelten von Jungen zu schärfen, zu erweitern und nach Möglichkeiten zu suchen, Jungen adäquat begegnen zu können.

23. März, 14–19.30 Uhr

Lernen durch Engagement – Auf uns kommt's an!

Engagiert für Gesellschaft und Ökologie eintreten und dabei für den Unterricht lernen: Prof. Anne Sliwka stellt in einem Vortrag die neuesten Forschungsergebnisse zum Service Learning vor. Schülerinnen und Schüler aus Hamburger Netzwerkschulen präsentieren aktuelle Projekte. In Workshops erarbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Ideen für die konkrete Umsetzung im Unterricht.

28. März bis 1. April,

Mo–Do 12–8 Uhr, Fr 12–16 Uhr

Schulbuchmesse allgemeinbildende Schulen – Verkaufsausstellung: Verlage präsentieren Sortimente und Neuerscheinungen

In den Räumen des Landesinstituts findet auch in diesem Jahr die Schulbuchmesse statt. Alle Hamburger Lehrkräfte haben dann die Möglichkeit, das aktuelle Angebot zahlreicher Schulbuchverlage zu prüfen und sich beraten zu lassen.

6. April 2011, 14–21.30 Uhr

Lernbereichstag 2011

Unter dem Motto »Versuch macht klug!« erproben Kolleginnen und Kollegen im laufenden Schuljahr in den drei Lernbereichen Gesellschaftswissenschaften, Naturwissenschaften & Technik sowie Arbeit & Beruf verschiedene Themenfelder im Unterricht. Sie dokumentieren ihre Erfahrungen in »Lernbereichsblättern« und tauschen sich in Werkstattseminaren aus. Die bisherigen Ergebnisse werden in Workshops vorgestellt. Der zweite Schwerpunkt in diesem Jahr ist die Nutzung außerschulischer Lernorte.

13. April, 14–19 Uhr

»Ich schaff's« – ein lösungsorientiertes Unterstützungsprogramm für Kinder und Jugendliche

Das unter dem Namen »Kids' Skills« vor 20 Jahren in Finnland entwickelte Konzept zur Motivation und Ermutigung von Kindern und Jugendlichen ist in Bildungseinrichtungen der Niederlande, Skandinaviens und Kanadas regelhaft eingeführt und seit einigen Jahren auch in Deutschland bekannt. Thomas Hege- mann stellt das Programm vor, in Workshops werden einzelne Elemente erprobt und diskutiert. Ziel der Veranstaltung ist es, das Konzept in der Hamburger Lehreraus- und -fortbildung bekannter zu machen und Schulen pädagogische Anregungen zu geben.

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.



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

Segelreisen-Kiel



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

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

Phone +49 (0)431 36 45 77 07

Fax +49 (0)431 38 04 933

Email: segelreisen-kiel@gmx.de

Web: www.segelreisen-kiel.de

Kredite für Lehrer

Sehr niedrige Zinsen

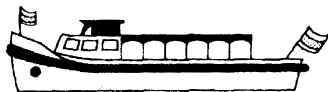
+ lange Laufzeiten

= kleine Raten

Rechnen Sie Ihre monatliche
Ersparnis selbst nach:

ERGO

www.beamtenkredit.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)

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

Private Akutklinik für
Psychologische Medizin

Mit Fachabteilung
für Essstörungen



SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

Wir bieten in erstklassigem Ambiente einen erfolgreichen und 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



Klassenfahrten nach Berlin

(incl. Transfer, Unterkunft,
Programmgestaltung nach Absprache)

Broschüren anfordern bei:

Biss, Freiligrathstr. 3, 10967 Berlin
Tel. (030) 6 93 65 30

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





Das Herz der Flusslandschaft

Die Elbtalaue und ihr Schloss

Inmitten der Flusslandschaft Elbe nicht weit vor Hamburg liegt die Elbtalaue, eine europaweit einmalige Landschaft. Geprägt durch das Leben am Strom und als Heimat von Adler und Biber ist die Elbtalaue heute größtenteils als UNESCO-Biosphärenreservat anerkannt.

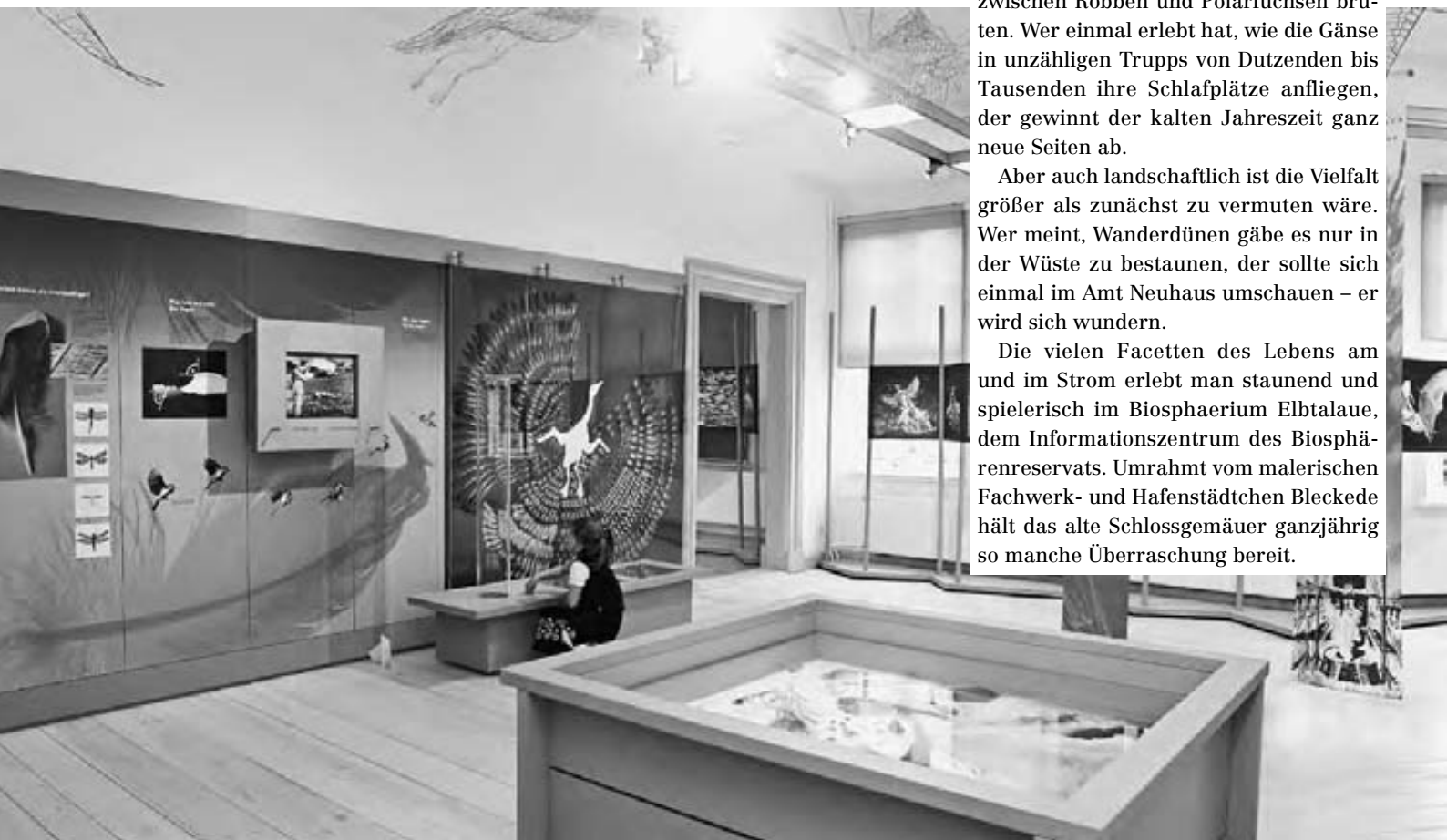
Neben Bibern und Adlern gibt es Kraniche und mehr Störche als in jedem anderen Landstrich Deutschlands. Deshalb verläuft mitten durch das Biosphärenreservat die Deutsche Storchstraße, auf der man mächtigen Nestern auf stolzen alten Höfen begegnet. Hier zieht Adebar seine Jungen auf, bevor alle zusammen zu ihrer langen Wanderung in den Süden aufbrechen.

Aber auch Wildpferde und Auerochse gibt es wieder zu bestaunen – in den Sudewiesen, einem Projekt der Stork-Foundation. Und im Wasser der Elbe tummeln sich mehr Fischarten als in jedem anderen Strom des Kontinents, vom kleinen Stichling bis zum meterlangen Wels. Bestaunen kann man sie live-haftig in der Aquarienlandschaft im Biosphaerium Elbtalaue.

Den Winter erleben in der Elbtalaue zigtausende Saat- und Blässgänse, die genauso wie die Singschwäne den Sommer in arktischen Regionen verbringen und zwischen Robben und Polarfüchsen brüten. Wer einmal erlebt hat, wie die Gänse in unzähligen Trupps von Dutzenden bis Tausenden ihre Schlafplätze anfliegen, der gewinnt der kalten Jahreszeit ganz neue Seiten ab.

Aber auch landschaftlich ist die Vielfalt größer als zunächst zu vermuten wäre. Wer meint, Wanderdünen gäbe es nur in der Wüste zu bestaunen, der sollte sich einmal im Amt Neuhaus umschaun – er wird sich wundern.

Die vielen Facetten des Lebens am und im Strom erlebt man staunend und spielerisch im Biosphaerium Elbtalaue, dem Informationszentrum des Biosphärenreservats. Umrahmt vom malerischen Fachwerk- und Hafenstädtchen Bleckede hält das alte Schlossgemäuer ganzjährig so manche Überraschung bereit.



Gruppenerlebnisse im Land der Biber, Störche und Adler

2011 öffnet das Biosphaerium Elbtalae – Schloss Bleckede mit lebenden Bibern und einer Aquarienlandschaft mit acht Großaquarien. Ein einmaliges Angebot am letzten unverbauten Strom Europas: der Elbe.

In keinem Fluss Europas schwimmen mehr Fischarten und nirgendwo in Deutschland brüten mehr Störche als an der Elbe. Das sind nur zwei Gründe, um dem Biosphärenreservat Niedersächsische Elbtalae, nur wenige Kilometer südöstlich von Hamburg, einen Besuch abzustatten. Im Informationszentrum für das Biosphärenreservat, dem Biosphaerium Elbtalae, erwartet die Besucher eine einmalige Kombination aus Unterhaltung und Information, aus interessanter, moderner sowie interaktiver Ausstellung und lebendigen Vertretern der heimlichen Stars der Elbe, den Biber und Fischen, wie Wels, Zander, Stör und Hecht, um nur die größten zu nennen.

In der Ausstellung findet man ein Überflutungsmodell, eine Windmaschine oder das Vogelstimmenklavier, um nur einiges zu nennen.

Daneben bietet das Biosphaerium Umweltentdeckerprogramme speziell für Schulklassen und Jugendgruppen.

Dazu gibt es im Schloss ein Café und Restaurant, Shop und Tourist-Information sowie einen Aussichtsturm mit einmaligem Blick über die Elblandschaft.

Das Biosphaerium liegt im Herzen der Elbtalae, in der kleinen Fachwerk- und Hafenstadt Bleckede. Neben dem idyllischen Städtchen mit seinem Schloss und den Cafés locken insbesondere Gruppenangebote wie Floß- und Schifffahrten auf der Elbe, das Waldbad, die Fahrradraidsine oder die Storchensafari mit der Pferdekutsche. Aber auch zum größten Schiffshebewerk Deutschlands oder zum Bronzezeit-Dorf ist es nicht weit.

Für die Unterbringung stehen Jugendherberge, Heuhotels oder Campingplätze mit jugendgerechten Angeboten zur Verfügung.

Informationen und Angebote zum Biosphaerium sowie Kontakte zu anderen Freizeitangeboten in der Region erhalten Sie unter (058 52)95 14 14 oder im

Internet unter www.biosphaerium.de und www.die-elbtalae.de.

Biosphaerium
Elbtalae
Schloss Bleckede



Kontakt und Öffnungszeiten

Informationen und Angebote zur Elbtalae, zum ElbSchloss Bleckede und zur Flusslandschaft Elbe erhalten Sie unter:

Biosphaerium Elbtalae
Schloss Bleckede
Schlossstraße 10
21354 Bleckede
Tel.: (0 58 52) 9 51 40
Fax: (0 58 52) 9 51 4 99
info@elbschloss-bleckede.de
www.elbschloss-bleckede.de

Öffnungszeiten:
April bis Oktober täglich (außer Montag) zwischen 10.00 und 18.00 Uhr
November bis März von Mittwoch bis Sonntag zwischen 10.00 und 17.00 Uhr



Hamburger Schülerkochteams in der Endrunde

Erstmals qualifizieren sich Hamburger Schülerinnen und Schüler für das Bundesfinale beim Erdgaspokal der Schülerköche.

Am 10. Dezember 2010 kochten fünf Schülerteams in Langenhorn um den Einzug in das Hamburger Landesfinale



um den Erdgaspokal der Schülerköche. Die Schülerinnen und Schüler der Fritz-Schumacher-Schule und der Stadtteilschule Ehestorfer Weg hatten für die drei Gänge (Vorspeise, Hauptspeise, Dessert) insgesamt drei Stunden Zeit. Gekocht wurde direkt vor der Jury und ohne betreuende Lehrkraft. Vorgegeben war ein fest definierter Warenkorb mit Lebensmit-

tern im Wert von max. 18 Euro. Die Aufgabe lautete: italienische Küche. Die Jury, bestehend aus Vertretern der Sponsoren, drei Lehrkräften der Beruflichen Schule Uferstraße (W 2) und dem Vorsitzenden Stefan Wohlfeil, Präsident des Verbandes der Köche Deutschlands e. V., achtete besonders auf die Arbeitsplatzgestaltung, die Arbeit im Team und eine ansprechende Gestaltung der Mahlzeit. Um 17 Uhr standen die drei Gewinnerteams fest.

In der nächsten Runde dürfen die Menüs nicht verändert, nur verfeinert werden. Am 25. Februar 2011 werden die drei Teams erneut gegeneinander antreten. Das Siegerteam wird Hamburg beim Bundesfinale am 23. Mai 2011 in Erfurt vertreten.

Der Wettbewerb um den Erdgaspokal wird seit 1997 jährlich für Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 7 bis 10 veranstaltet. Träger ist das Verbundnetz Gas (VNG).

Im diesjährigen Wettbewerb beteiligen sich bundesweit 269 Kochteams aus 13 Bundesländern. Erstmals sind auch Hamburger Schulen vertreten.

Arnim Weggen

arnim.weggen@bsb.hamburg.de

Die Menues der Sieger

Team 2, Stadtteilschule Ehestorfer Weg, 95 Punkte

Menüname: Viva Italia

Vorspeise: Ruccolasalat mit Cherrytomaten, Parmesan und Balsamico-dressing

Hauptspeise: Mit Spinat und Ricotta gefüllte Muschelnudeln auf Tomatensaucenbett überbacken

Dessert: Vanillecreme mit karamellisierten Apfel

Menüpreis: 17,40 €

Team 3 und Team 1, Fritz-Schumacher-Schule, 96 und 87 Punkte

Vorspeise: Knackiger Salat mit gebratenem Lachs

Hauptspeise: Gelbe Lasagne mit Huhn

Dessert: Bayerisch Krem mit Himbeerspiegel und Apfelkompott

Menüpreis: 17,97 €

Hamburg macht Schule 2011

Die Themen der kommenden Ausgaben:

- Heft 1/2011 Unterrichtsentwicklung im Team
- Heft 2/2011 Neue Strukturen - andere Schule?
- Heft 3/2011 Curricula/Neue Rahmenpläne

Heft verpasst?

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

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

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

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



DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte

▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet

Hamburger Beamten - Feuer- und Einbruchskasse Die günstige Hausratversicherung

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

Anerkannte
Selbsthilfeeinrichtung
des öffentlichen Dienstes



Gegründet 29. September 1902

Versicherungsverein
auf
Gegenseitigkeit

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

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

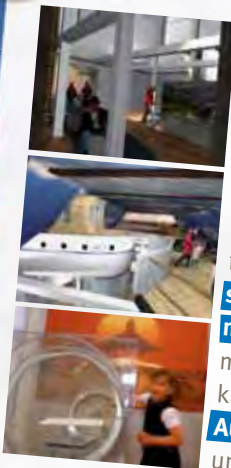
**nur 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme
inklusive Versicherungssteuer.**

um Ihren **Hausrat** gegen Schäden durch **Brand, Blitzschlag, Explosion, Implosion, Einbruch- und Fahrraddiebstahl, Vandalismus, Raub, Leitungswasserschäden, Sturm und Hagel** zu versichern. Für eine Versicherungssumme von z.B. 50.000 € zahlen Sie einen **Beitrag von 60 € pro Jahr.**

Informieren Sie sich bitte durch einen Anruf in unserer Geschäftsstelle. Unser Geschäftsführer Herr Dammann berät Sie gern.

Sie haben außerdem die Möglichkeit, sich auf unserer Internetseite zu informieren. Dort finden Sie z.B. auch ein Antragsformular, das Sie ausdrucken, ausfüllen und uns zusenden können.

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, Vogelstimmeklavier 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: BiberFoto: © Ingo Arndt, Schild: © 3d brained - fotolia.com
Wasser: © Stephan Koscheck - Fotolia.com, Storch: © Jacques Riblief - Fotolia.com

Gemeinsam Watt erleben

Wale, Watt und Weltnaturerbe

Der Nationalpark Schleswig-Holsteinisches Wattenmeer ist zu jeder Jahreszeit einen Klassenausflug wert! Mit unseren speziellen Schulangeboten gehen Schulklassen aktiv auf Erkundung im UNESCO-Weltnaturerbe. Im Multimar Wattforum sorgen zahlreiche Aquarien, besonders aber das Großaquarium mit einer 6x6m großen Panoramascheibe, für unvergessliche Lernerlebnisse. Im Walhaus begegnen sie dem spektakulären 18 Meter langen, ausgewachsenen Pottwal.



Bildungspartner für Nachhaltigkeit

Von der 1. Klasse bis zur Oberstufe

Unser Bildungsangebot für Schulen ist alters- und leistungsspezifisch differenziert. Wir orientieren uns bei unseren Angeboten an Lehrplaninhalten und neuen Bildungsstandards. Mit dem modernen und sehr gut ausgestatteten Multimar-Schullabor haben Schulklassen einen eigenen Raum zum Forschen und Entdecken.



Foto: LKN-SH/Barthen

Hier beobachten die Schüler/innen lebende Meerestiere in den Aquarien sowie unter dem Mikroskop. Unter fachkundiger Anleitung führen sie eigenständig Versuche durch.



Foto: Petersen

Ein Klassenzimmer unter freiem Himmel

Kombinieren Sie doch einen Besuch im Multimar Wattforum mit einem unserer Naturerlebnisangebote und machen Sie so den Klassenausflug zu einem unvergesslichen Ereignis! Wie wäre es zum Beispiel mit einer Seetierfang-Schiffahrt oder einem Hallig-Törn in Begleitung eines Nationalpark-Rangers? Bei einer geführten Wattwanderung lernen die Schüler/innen alles über das Ökosystem Wattenmeer.

Nationalpark-Zentrum Multimar Wattforum

Am Robbenberg, 25832 Tönning
 Infotelefon 04861-96200, Fax 04861-61679
info@multimar-wattforum.de, www.multimar-wattforum.de
 Öffnungszeiten: 1. Apr. -31. Okt.: 9 - 18 Uhr; 1. Nov. - 31. März: 10 - 17 Uhr



Foto: LKN-SH/Barthen

