Hamburg macht Schule

Heft 3/2011 • 23. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Schulinterne Curricula

Forum
Die neue Profiloberstufe: erster Schülerjahrgang, erste Erfahrungen, erste Evaluation

BSB-Info
Was können alles»könner?

Werkstatt Schule
Hospitationstag

PÄDAGOGISCHE BEITRÄGE VERLAG

Hamburg

Das all-inclusive Office für alle Lehrer

Abb. symbolisch

80% * gespart!
*gegenüber kommerziellen Preis

ab 79,00 €
Downloadversion

Downloadversion versandkostenfrei,
Datenträger-Version nur 89€ zzgl. Versandkosten.
Alle Preis inkl. MwSt., Lehrernachweis erforderlich

Microsoft Office Professional Plus 2010 Inhalt:
Word, Excel, Powerpoint, Outlook, Access, Publisher,OneNote, SharePoint WorkSpace, InfoPath und Communicator

www.cotec.de/office-lehrer.html

Tel.: 08031/26350

co.Tec co.Tec GmbH - Medien für die Bildung, Traberhofstr. 12, 83026 Rosenheim

Klassenfahrten nach Prag
und ganz Tschechien

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

Für Erwachsene:
- Studienreisen (Kunst, Geschichte, Natur)
- Orgelreisen, Musikprogramme
- Seniorenfahrten

Weitere Auskünfte bei:
VERSUM Studienreisen
K Chabum 7, CZ - 155 00 Praha 5
Telefon (+420) 233 324 205, (+420) 603 572 145
Telefax (+420) 233 322 205
e-mail: info@versum.cz

versum®

www.versum.cz

FUTURETOUR HVV

Nachhaltige Mobilität erleben
Ein Wettbewerb für Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 7 – 10.
Start: 1. September 2011

14 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. Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung (ZSU)

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

Teilnahmebedingungen:
Zur Teilnahme eingeladen sind Schülerinnen und Schüler der Klassen 7–10 allgemeinbildender Schulen.

Start und Dauer des Wettbewerbs:
01.09.2011 – 31.03.2012

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

HVV

Weitere Infos und Anmeldung:
www.hvv-futuretour.de

Liebe Leserin, lieber Leser,

schulinterne Curricula können viel bewirken, sie sind insbesondere geeignet, ein hohes Maß an Emotionalität zu entfalten. Dabei verläuft die Debatte um Pro und Contra sehr engagiert. Die Befürworter halten schulinterne Curricula für eine logische Folge der Schulentwicklung und im Anschluss an die neuen Bildungspläne für unverzichtbar. Die Kritiker hingegen halten sie für überflüssig und weisen auf den erheblichen Arbeitsaufwand für die Kollegien hin; sie wünschen sich Mustercurricula, die die Schulen entlasten und Hilfestellungen für die Ausgestaltung der Bildungspläne geben. Es ist das Problem dieser Debatte, dass Befürworter und Kritiker auf ganz unterschiedlichen Ebenen argumentieren (Schulentwicklung versus Zeitökonomie). Für die Schulentwicklung ist es bedeutsam, dass eine Schule sich darüber verständigt, welches Curriculum sie anbieten möchte. Für die Lehrergesundheit ist es hingegen wesentlich, dass Lehrkräfte nicht über die Maßen belastet werden. Hier gilt es für Schulleitungen abzuwägen; diese Debatte wird in diesem Heft nicht geführt.

Die vorliegenden Beiträge in HMS zeigen, dass gerade für allgemeinbildende Schulen die Entwicklung schulinterner Curricula eine neue Herausforderung darstellt. Viele Schulen können noch nicht auf eine langjährige Tradition schulinterner Curriculumarbeit zurückgreifen. Sie sind deshalb stärker auf Hinweise und Erläuterungen angewiesen als die berufsbildenden Schulen, die schon länger mit diesem Instrument arbeiten. Ob als webbasiertes Schulcurriculum, als klare Arbeitsstruktur oder als Curriculum für einen integrierten naturwissenschaftlichen Unterricht: Die vorliegenden Beiträge zu schulinternen Curricula weisen Wege zum praktischen Umgang mit den Anforderungen der Kompetenzorientierung. Sie machen zugleich deutlich, dass externe Hilfestellungen notwendig und erwünscht sind.

Im bildungspolitischen Forum werden erste Erfahrungen der Profiloberstufe ausgewertet. Verbindliche Kernfächer, Profile und wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind wesentliche konzeptionelle Bausteine. Erste Reflexionen zur Leistungsfähigkeit einzelner Innovationen wurden von den Abteilungsleitungen der Hamburger Schulen im September 2011 im Landesinstitut im Rahmen eines Workshops vorgenommen. Eine Evaluation der Profiloberstufe ist inzwischen angelaufen, diese Ergebnisse werden Ende 2012 vorliegen.

Es ist Halbzeit im fünf Jahre dauernden Schulversuch »alles»könner«. Die Qualitätsentwicklung in diesem Schulversuch soll an andere Schulen weitergegeben werden und sich somit verstetigen. Das schulübergreifende Netzwerk soll auf Wunsch der Schulen auch über das Ende des Schulversuchs hinaus aktiv bleiben.

Ein Hinweis in eigener Sache: Das Landesinstitut hat seinen Internetauftritt komplett überarbeitet und ist ab sofort unter der neuen Webadresse *www.li.hamburg.de* zu erreichen. Das umfangreiche Internetangebot mit Materialien für Schule und Unterricht wurde gestrafft und neu strukturiert. Schauen Sie doch mal rein. Für Rückmeldungen sind wir dankbar.

Hamburg, im Oktober 2011

Prof. Dr. Josef Keuffer

Schulinterne Curricula

Moderation: Julia Hellmer

14 Schulinterne Curricula
Konzept und erste Erfahrungen

19 Das schulinterne Curriculum – ein Vehikel für Unterrichtsentwicklung
Welche Unterstützung bietet das LI?

20 Auf dem Wege zu einem webbasierten Schulcurriculum

22 Mut zur Entwicklung!
Das Curriculum zur Sache der Schule machen

24 Neues Unterrichtsfach – neues Curriculum
Die kooperative Entwicklung eines schulinternen Curriculums für den Lernbereich Naturwissenschaft

26 Curriculumarbeit und Schulentwicklung
Zwei Seiten einer Sache

28 Kompetenzbestimmung – eine komplexe Aufgabe
Die Arbeit an einem Fachcurriculum beginnt

30 Vom Bildungsplan zum schulinternen Curriculum
Eine innovative und umfassende Umgestaltung einer Berufsfachschule

Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

6 Die Profiloberstufe in der Praxis
Erste Erfahrungen von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Informationen zur Evaluation

Werkstatt Schule

32 »... dieser Tag war eine Initialzündung«
Ein Hospitationstag als Baustein der Unterrichtsentwicklung

von Birgit Korn

3/11
23. Jahrgang

BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

Kurzbilanz Regionale Bildungskonferenzen 34

Deutsches Sprachdiplom (DSD) für Hamburger Schülerinnen und Schüler 35
Bundesweite Premiere

Ihnen fehlen die Worte – in Deutsch 36
Ein Blick in Hamburgs Vorbereitungsklassen

»Umgang junger Menschen mit dem Nationalgefühl« 40
Zwei schulübergreifende Projekte zwischen Hamburg, Prag und St. Petersburg

Im Team kompetenzorientierten Unterricht gestalten 42
Schulversuch Alles»könner

Religiöse Feiertage im Schuljahr 2011 / 2012 44

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Oktober 2011 bis Dezember 2011 47

Neuer Internetauftritt des Landesinstituts 47

Der Ausbildungsreport 2011 48
Bundesvergleich zeigt günstigste Entwicklung am Hamburger Ausbildungsmarkt

Personalien 49

Neues Portal für Bildung und Freizeit in Harburg 50

Schule in Hamburg verstehen 50
Neu: Elternratgeber für Zuwanderinnen und Zuwanderer

Was wie wofür studieren 51
Allgemeines Vorlesungswesen Wintersemester 2011 / 2012

»Fürs Leben lehren« – ein Ideenwettbewerb des Bundesverbraucherministeriums für Lehramtsstudierende 52

Am 18. November findet wieder der Bundesweite Vorlesetag statt 52
Ganz Deutschland liest vor!

Marktplatz

07.11. bis 11.11.2011 Freundschaft macht Schule 54
Aktionstage

»Eine Frage der Haltung« 54
Eine Arbeitshilfe für Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft

Hamburg macht Schule 2011 54
Die Themen

Impressum

Herausgeber:
Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB),
Prof. Dr. Josef Keuffer, Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung,
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg,
E-Mail: josef.keuffer@li-hamburg.de

Verlag:
Pädagogische Beiträge Verlag GmbH,
Rothenbaumchaussee 11, Curiohaus,
20148 Hamburg, Tel.: (040) 45 45 95
Geschäftsführung: Katrin Wolter

Verlagsredaktion und -gestaltung:
Dr. Mathias Prange

Redaktion:
Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich),
Christine Roggatz, Dr. Julia Hellmer,
Tilman Kressel
Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg

Redaktion für Bildungspolitisches Forum und BSB-Info:
Karen Krienke, Andreas Kuschnereit,
Behörde für Schule und Berufsbildung,
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg,
Tel.: (040) 4 28 63 35 49
Fax: (040) 4 27 96 84 33
E-Mail: karen.krienke@bsb.hamburg.de

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

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

Erscheinungsweise: 4-mal pro Jahr
Auflage: 15.000
Bilder: E. Herb: S. 14; W. van Woensel: Titel.
Alle weiteren Fotografien wurden uns von den Autorinnen und Autoren zur Verfügung gestellt.
Bezug: Hamburger Lehrkräfte und Elternräte erhalten HAMBURG MACHT SCHULE kostenlos über die BSB. HAMBURG MACHT SCHULE kann auch beim Verlag abonniert werden.

Hamburg macht Schule im Internet:
www.hamburg.de/hamburg-macht-schule
Preis: EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vorheriger Genehmigung des Verlages.
ISSN 0935-9850

Die Profiloberstufe in der Praxis

Die gymnasiale Oberstufe soll Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar beruflich qualifizierenden Bildungsgängen fortzusetzen. Dazu müssen tragfähige Lernstrategien und -motivationen sowie fähigkeitsbezogene Selbstkonzepte der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Der Unterricht erfordert eine erwachsenengerechte Didaktik und Methodik, in der das selbstregulierende und selbstverantwortete Lernen und Arbeiten im Vordergrund steht. Dazu bedarf es einer Organisationsform des Unterrichts, die gleichermaßen den Anspruch an vertiefte und multiperspektivische Auseinandersetzung mit Wissensbeständen ermöglicht. Ferner muss für Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit bestehen, interessengeleitete Schwerpunktsetzung in der Auseinandersetzung mit diesem Wissen vorzunehmen, um die Verantwortung für den eigenen lebenslangen Bildungsprozess zu stärken.

Drei Grundsätze für die Gestaltung der neuen Unterrichtsorganisation sind damit maßgeblich:

1. Die Schülerinnen und Schüler lernen in einem Fächerkanon, an dem sich auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse und Fertigkeiten eine allgemeine und vertiefte Bildung und Studierfähigkeit entwickeln kann.
   Dies wird z. B. dadurch gewährleistet, dass der Unterricht in den drei Kernfächern Deutsch, Mathematik und einer fortgeführten Fremdsprache verbindlich ist. Schülerinnen und Schüler wählen in mindestens zwei der drei Kernfächer Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau, ein Kernfach kann auf grundlegendem Anforderungsniveau belegt werden.
2. Den Unterricht bestimmen Inhalte, die einer fachlichen Isolierung entgegenwirken und somit vernetztes, fachübergreifendes und problemorientiertes Denken fördern.
   Schülerinnen und Schüler wählen deshalb vor Eintritt in die Studienstufe einen Profilbereich, der unter einem thematischen Schwerpunkt unterschiedliche Fächer und die Inhalte eines Seminars verbindet. Im Profilbereich wird die Fachorientierung durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt.
3. Wissenschaftspropädeutisches Denken und Arbeiten wird auf der Grundlage von Methoden, die verstärkt selbstständiges Handeln erfordern und Profilierungsmöglichkeiten erlauben, gefördert.
   Dieses Denken und Arbeiten wird u. a. entlang ausgewählter profilbezogener Themen im Seminar geübt. Insbesondere wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sowie die Präsentation von Arbeitsergebnissen stehen hier im Mittelpunkt – so werden Schülerinnen und Schüler auf hochschultypische Arbeitsformen vorbereitet. Wird im Rahmen eines Profilbereichs kein eigenständiges Seminar angeboten, werden die hierfür vorgesehenen Inhalte und Unterrichtsstunden auf eines oder mehrere der in den Profilbereich integrierten Fächer verteilt, so dass die Anforderungen in jedem Fall Eingang in den Unterricht finden.

Im Schuljahr 2010/2011 legten Schülerinnen und Schüler in Hamburg erstmals die Abiturprüfung unter den Bedingungen der neu gestalteten Profiloberstufe ab. Eine empirische Evaluation der Profiloberstufe läuft gegenwärtig und wird voraussichtlich Ende 2012 zu ersten validen Ergebnissen führen (siehe auch S. 13). Erste Reflexionen zur Leistungsfähigkeit einzelner Innovationen wurden von den zuständigen Abteilungsleitungen an Hamburger Schulen am 2. September 2011 im Landesinstitut im Rahmen eines Workshops vorgenommen. In »Hamburg macht Schule« stellen einige Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter für die Oberstufe ihre ersten Erfahrungen mit der Profiloberstufe anhand ausgewählter Themenschwerpunkte dar.

Dr. Christian Gefert
Grundsatzreferent BSB

Überlegungen zur Organisation und Planung

Vorbereitung auf die Profiloberstufe an Stadtteilschulen

Die Einführung der Profiloberstufe hat dem Fächer übergreifenden Unterricht eine neue Bedeutung gegeben. So werden Seminarkurse entwickelt, die sich inhaltlich an den in Jahrgängen 12 und 13 Profil gebenden Fächern orientieren und zugleich eine starke methodische Ausrichtung haben. Der Profilgedanke impliziert ein Mehr an eigenständigem Lernen, für das die Schule zusätzliche Kompetenzen vermitteln muss.

Zur Umsetzung ist ein schulinternes, verbindliches, fachunabhängiges Methodencurriculum notwendig. Hier gilt es, Bewertungsmaßstäbe stringent und transparent zu formulieren und einzuhalten.

Auch im Bereich der Kernfächer ergeben sich Veränderungen: So muss für jedes Kernfach geklärt werden, ob die beiden Anforderungsniveaus in der Studienstufe in einem Kurs binnendifferenziert oder durch äußere Fachleistungsdifferenzierung in gezielt zusammengesetzten Gruppen unterrichtet werden. Die Binnendifferenzierung bietet den Vorteil der besseren Organisierbarkeit, da die Schülerwahlen selten gleich große leistungshomogene Gruppen ermöglichen. Auch ist sie die logische Fortsetzung des im Bildungsplan der Stadtteilschule enthaltenen Bekenntnisses zu heterogenen Lerngruppen.

Die Praxis zeigt, dass der Prozess hin zu heterogenen Lerngruppen in den Kernfächern Zeit braucht und ein Umdenken erfordert. An unserer Schule ist

es gelungen, nach homogenen Lerngruppen im ersten Jahr der Profiloberstufe (äußere Fachleistungsdifferenzierung), einzelnen binnendifferenzierten Gruppen in Mathematik im Folgejahr nun alle Kurse in Mathematik und Englisch binnendifferenziert anzubieten.

In Jahrgang 11 der Stadtteilschule muss die individuelle Beratung der Schülerinnen und Schüler die Wahl des Profils mit den sich daraus ergebenden Konsequenzen für weitere Wahlfächer sowie Vorgaben bei der Wahl der Prüfungsfächer einschließen.

Die Schule muss außerdem damit umgehen, dass die Wahl eines Kernfachs auf erhöhtem Niveau nicht zwingend bedeutet, dass die Schülerin bzw. der Schüler in diesem Fach einen besonderen Leistungsschwerpunkt hat.

Deshalb müssen die Schulen ein durchdachtes Förderkonzept entwickeln. Das Konzept »Fördern statt Wiederholen« zeigt Möglichkeiten auf, um dem Schulversagen bei der sich verändernden Schülerschaft in den Stadtteilschulen (Zugang zur Oberstufe mit qualifiziertem Realschulabschluss) entgegenzuwirken. In den kommenden Jahren wird eine effiziente Ausgestaltung der Spielräume, z. B. das Finden, Einarbeiten und Betreuen/Begleiten von geeigneten Fachkräften eine vorrangige Aufgabe sein. Dies ist eine zusätzliche, zeitlich und organisatorisch sehr aufwändige Arbeit, für die externe Unterstützung zwingend erforderlich ist.

Die Festlegung der Zusammensetzung auf bestimmte Fächer innerhalb eines Profils hat massive Auswirkungen auf die Wahlmöglichkeiten und das Wahlverhalten der Schülerinnen und Schüler im Wahlpflichtbereich. So können manchmal Fächer nur innerhalb oder außerhalb der Profile angeboten werden und bestimmte Kurse müssen (!) eingerichtet werden, damit Schülerinnen und Schüler ihre Belegauflagen abdecken können.

Wenn man durch eine Kooperation von Schulen im Verbund ein breites Kursangebot zur Wahl stellen möchte, so erfordert dies ein hohes Maß an Koordination und Disziplin beim Einhalten getroffener Absprachen. So müssen nicht nur tradierte Abläufe verändert (Projektwochen, Reisezeiten), Klausurpläne abgestimmt und Prüfungstermine verabredet werden. Für die betroffenen Schülerinnen und Schüler muss auch eine positive Lernumgebung geschaffen werden, so dass sie sich nicht als »Heimatlose« empfinden.

Lars Lankow-Mischur/Volkhard Flemig
Leitung der Sekundarstufe II an der Irena-Sendler-Schule.

Lars Lankow-Mischur

Volkhard Flemig

Gedanken und Maßnahmen zur Vorbereitung auf die Profiloberstufe am Wilhelm-Gymnasium

Wenn ich Schülerinnen und Schüler der 10. Klassen vor der »Zielgeraden« ihrer Schullaufbahn nach ihren Ideen für die Zeit nach dem Abitur befrage, antwortet die überwältigende Mehrheit: »Ich will studieren.« Auf die Frage, welche Studienrichtung geplant sei, sind es zumeist: BWL, Jura, »was mit Medien« oder »Medizin – wenn mein Schnitt reicht«.

Viele Schülerinnen und Schüler am Wilhelm-Gymnasium tun sich in Klasse 10 schwer mit anstehenden Entscheidungen. Dies ist zum einen ein allgemeiner Effekt der Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre. Zum anderen wachsen viele unserer Schülerinnen und Schüler in einem Umfeld auf, in dem zwar ein hoher Schulerfolg angestrebt, nicht aber besonders früh die individuelle Interessenentwicklung für die Zeit nach dem Abitur ins Auge gefasst wird.

Unsere gymnasiale Oberstufe mit zehn und mehr Fächern führt zu einem umfassenden, allgemeinbildenden Abschluss. Dennoch wird in Klasse 10 eine maßgebliche Akzentsetzung verlangt. Das kumulative Abitur, das »Punktesammeln« in vier Semestern, bewirkt, dass die getroffenen Entscheidungen bereits ab Klasse 11 direkte Auswirkungen auf die Qualität des Abschlusses haben. Deshalb legen wir am Wilhelm-Gymnasium den Schwerpunkt darauf, unsere Schülerinnen und Schüler in der Breite der Fächer »oberstufenreif« zu machen. Denn unsere Bildungsidee am altsprachlichen Gymnasium sieht auch und gerade die Absolventin des künstlerischen Profils als zukünftige Ärztin und den Schüler des naturwissenschaftlichen Profils als zukünftigen Theologen oder Anwalt. Wohl verstandener Kompetenzerwerb muss dies zulassen, vielleicht sogar fördern!

Dr. Martin Richter

Bezogen auf den Unterricht haben wir folgende Maßnahmen ergriffen, um gut auf die Profiloberstufe vorzubereiten: Ab Mitte der Klasse 10 werden in der ganzen Breite der Fächer Aufgabenformate gewählt, die weitgehend den Anforderungen der Oberstufe entsprechen. Reproduktives tritt in den Hintergrund, Analyse und Transfer werden angebahnt und trai-

niert. Insbesondere in Kurzfächern sind Unterricht und Lernzielkontrollen den Oberstufenansprüchen angepasst worden. Eine Konferenz aller Lehrkräfte in Jahrgang 10 im Schuljahr 2010/11 hat Eckdaten der Qualitätsentwicklung festgelegt. Die einzelnen Fachgruppen arbeiten seither Kriterien und Aufgabentypen sukzessive aus.

Für die konkrete Vorbereitung der Profilwahl gibt es am Wilhelm-Gymnasium vier Maßnahmenbereiche:

- Informationsstunden durch den Oberstufenleiter in den 10. Klassen im 1. Halbjahr, anschließend ein großer Informationsabend für Eltern,
- Profilvorstellungen durch Oberstufenschüler in den 10. Klassen – mit und ohne Begleitung durch Lehrkräfte,
- reger informeller Austausch mit älteren Schülerinnen und Schülern, der gerade im kleinen System sehr persönlich und wirksam ist,
- Einzelberatung von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern durch Lehrkräfte und Oberstufenleitung.

Insgesamt hat sich seit Einführung der Profiloberstufe die Mobilität der Schülerinnen und Schüler zwischen den Schulen erhöht: ein sicheres Zeichen dafür, dass bereits ein stärkeres Bewusstsein für die anstehende Entscheidung vorhanden ist. So haben wir in diesem Sommer zum 1. Semester zehn Schülerinnen und Schüler abgegeben und 23 aufgenommen.

Welche Bedeutung die dargestellten Entwicklungen langfristig für die Studierfähigkeit, Alltagstüchtigkeit und Lebenszufriedenheit der jungen Erwachsenen haben, wird die Zukunft zeigen. Unterdessen begleiten wir am Wilhelm-Gymnasium die uns anvertrauten und uns vertrauenden Schülerinnen und Schüler vor und auf der »Zielgeraden« mit Leidenschaft.

Dr. Martin Richter
Abteilungsleitung Wilhelm-Gymnasium

Die Rolle der Kernfächer in der Profiloberstufe

Sven Mérono

»21 Century Life sciences«, »mcg.macht-der-ideen.com«, »Die Wissenschaft vom Leben erleben«, »Mercedes, VW & Co – Herausforderung für Naturwissenschaftler und Ingenieure«: so lauten die Titel der vier am Matthias-Claudius-Gymnasium angebotenen Profile.

Lange haben die an der Profilentwicklung beteiligten Kolleginnen und Kollegen darüber diskutiert, ob man derartige Titel für die Profile wählen sollte oder lieber Bezeichnungen, wie wir sie zu Beginn der Entwicklungsarbeit zur Benennung der Profilbereiche von Behördenseite verwendeten: Informatik und Gesellschaft, Sprache und Naturwissenschaft, Natur und Umwelt, Naturwissenschaft und Technik.

Die Entscheidung fiel für die erstgenannten Varianten, um Schülerinnen und Schülern bereits im Titel den roten Faden der Profilarbeit zu verdeutlichen, was bei manchem Namen schnell gelingt, bei anderen zu beabsichtigtem Nachdenken einlädt.

Ziel bei der Profilentwicklung und im Profilcurriculum war also der rote Faden durch die einzelnen Fächer innerhalb des Profils, durch den fächerverbindender und möglichst fächerübergreifender Unterricht erzielt werden kann. Darin besteht der größte und entscheidende Vorteil der Profiloberstufe im Vergleich zum Leistungskurs-/Grundkurssystem. Der Profilunterricht hat einen verstärkt propädeutischen Charakter und ruft eine höhere Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit den Unterrichtsinhalten hervor, wodurch auch eine intrinsische Motivation leichter erzielt werden kann.

Welche Rolle nehmen nun die Kernfächer in der Profiloberstufe ein?

Wir haben uns bei der Entwicklung der Profile am Matthias-Claudius-Gymnasium bewusst dafür entschieden, die Kernfächer inhaltlich zunächst nicht daran zu knüpfen, da wir die stringente Zusammenarbeit zwischen den im Profil unterrichtenden Kollegen in den ersten Jahrgängen nicht durch zu viele Beteiligte gefährden wollen. In der Praxis hat sich gezeigt, dass die fächerverbindende und vor allem fächerübergreifende Zusammenarbeit zwischen drei bis vier Profilkolleginnen bzw. -kollegen grundsätzlich gut gelingt, aber ein hohes Maß an organisatorischen Voraussetzungen erfordert (z. B. gemeinsame Unterrichts- und Planungszeiten).

Ich bin der Meinung, dass der von der Profilarbeit isolierte Unterricht in den Kernfächern in der Anfangsphase der Profiloberstufe sinnvoll war. Wenn die ersten Erfahrungen mit der Profiloberstufe verarbeitet wurden, sollte die Einbindung von Kernfächern in die inhaltliche Profilarbeit weiterverfolgt werden. So diskutieren wir derzeit die Einbindung des Kernfachs Mathematik in das technische Profil sowie der Kernfachfremdsprache in das fremdsprachliche Profil.

Hamburgweit hat das Kernfachsystem dem breiten Fremdsprachenangebot, zumindest auf erhöhtem Niveau, geschadet. Für viele Schulen ist ein Kernfachkurs in Französisch, Latein oder Spanisch nicht organisierbar, da die meisten Schülerinnen und Schüler Englisch als Kernfachfremdsprache belegen. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die eine Abiturprüfung in einer dieser Sprachen ablegen, ist deutlich gesunken.

Am Matthias-Claudius-Gymnasium haben wir auch deshalb das Fach Englisch im fremdsprachlichen Profil als profilgebendes Fach angeboten (also ohne Einbindung des Kernfachs Englisch), um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, als Kernfachfremdsprache aus dem Angebot auszuwählen. Realisierbar ist dies aber nur aufgrund eines großen Oberstufensystems im Rahmen unserer Zusammenarbeit mit dem Charlotte-Paul-

sen-Gymnasium, die es uns erlaubt, immer sowohl Französisch-, als auch Spanisch- und Lateinkernfachkurse mit angemessenen Schülerzahlen einzurichten.

Während in diesen drei Sprachen in den Kernfachkursen aufgrund der Schülerzahl »niveauübergreifend« unterrichtet wird, haben wir in den Kernfächern Deutsch, Englisch und Mathematik Kurse in zwei Niveaustufen eingerichtet, was sich aus unserer Sicht bewährt hat: Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler differieren auch in den Kursen mit einheitlichem Anforderungsniveau, sodass wir nicht auf den mit der Heterogenität verbundenen Vorteil individuellen Lernzuwachses verzichten mussten, eine zu große Heterogenität und damit eine drohende Nivellierung der Anforderungen jedoch vermeiden konnten.

Grundsätzlich wird sich die Organisation und inhaltliche Ausgestaltung der Profiloberstufe anhand der eigenen Erfahrungen, der Erfahrungen anderer Schulen, der Ergebnisse wissenschaftlich gestützter Evaluationen und sich verändernder Rahmenbedingungen weiter entwickeln und anpassen müssen.

Sven Mérono
Abteilungsleitung Sek II, MCG

Präsentationsprüfungen im Abitur – ein überzeugendes Setting

Es ist unverkennbar, dass die Präsentationsprüfung eine komplexe Aufgabe für die Studienstufen ist, die zu meistern viel Energie [ge]kostet [hat]. Unverkennbar ist aber auch, dass diese Energie einzusetzen eine lohnende Investition ist.

Schülerinnen und Schüler in einer Prüfung selbst Erarbeitetes präsentieren zu lassen und es in einem Gespräch zu befragen, das bedeutet, besonders ihre Selbstverantwortung und -ständigkeit zu stärken und zu nutzen. Sie haben die Möglichkeit, auf eine ihnen je eigene Weise ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren, und zwar so, dass sie am Ende ihrer Schulzeit nicht nur versuchen, probieren, spielen, sondern den Ernstfall gestalten und erleben.

Die Ansprüche an die Präsentationsprüfung sind fraglos von besonderer Qualität. Hierzu gibt die abschließende Evaluation des Heilwig-Gymnasiums Aufschluss. Lehrer schreiben: »Das Neue ist: S.+L. müssen ganz anders vorausplanen; gemeinsam systematisch auf ein komplexes Prüfungssetting hinarbeiten; das Setting, die Anforderungen sind komplexer geworden; die Bedeutung von Sprache ist geschärft, denn auf angelesene Sprache auszuweichen ist nur in einem Teil der Prüfung möglich; selbst zu planen und reflektierend planendes Schreiben sind gefordert, die Verbindlichkeit eigener Planung ist erhöht; selbst Lösungen zu finden, selbst zu gewichten wird noch wichtiger, weil das nur zu einem Teil L. übernimmt; Rechercheaufgaben sind komplexer; es reicht nicht, eine hübsche Präsentation zu erstellen; kommunikative Kompetenz wird erkennbar wichtiger; Medien und Inhalte müssen verzahnt, Fachgespräch und Präsentation verknüpft werden; S. muss Inhalte quasi didaktisieren; S. wird im Idealfall zum Moderator seiner selbst erarbeiteten Inhalte und Fragestellungen; ...«

Wie kann es gelingen, in einem innerschulischen Prozess ein verändertes Prüfungsformat so zu etablieren, dass Schülerinnen und Schüler die nötigen [und mehr] fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erwerben und dass Lehrerinnen und Lehrer den Entwicklungsprozess für sich als fruchtbaren erleben? Drei Gesichtpunkte waren elementar:

1. Präsentationsprüfungen durchzuführen, das bedeutet Unterrichtspraxis, Aufgaben- und Bewertungskultur zu gestalten. Dieser Prozess braucht Zeit und Ort. Die sind da, wenn der Prozess früh genug begonnen wird und Priorität genießt. Dann gewinnen L. und S. die nötige Handlungssicherheit.
2. Unterricht, der auf die Prüfungen vorbereitet, braucht dreierlei:
   - Spiel- und Übungsräume und dann sich zunehmend auf die Prüfung fokussierende klare Abläufe, Aufgaben und Anforderungsniveaus.
   - Beratung für die einzelnen Schülerinnen und Schüler auch auf der Basis von differenziertem, bindendem Material [vgl. z. B. das Handbuch zur Lernorientierung am Heilwig-Gymnasium WEGE FINDEN] und
   - durchschaubare wie verbindliche fachübergreifende und fachspezifische Bewertungsmaßstäbe, schulintern veröffentlicht, z. B. auch als Beobachtungsbögen, die S. selbst benutzen.
3. Die Arbeit für all das lohnt sich und ist befriedigend, denn Präsentationsprüfungen sind eine große Chance für die Entwicklung jedes einzelnen Schülers. Diese Prüfungen, also der Ernstfall, forderten auf neue Weise, die Selbstständigkeit, -verantwortung und -wirksamkeit der Schüler zu fördern. Das nützt ihnen in allen Kontexten, in die sie nach der Schule eintauchen. (1.–3. zitiert aus PÄDAGOGIK H. 12/2011).

Cornelia Spengler

Um Handlungssicherheit für alle Beteiligten zu schaffen haben wir uns auf zweierlei konzentriert: Die Frage nach dem geeigneten Aufgabenformat und nach geeigneten Bewertungsmaßstäben. »Eine Auseinandersetzung mit der Mode der DDR als Ausdruck des Konformismus oder des Nonkonformismus.« Ist das eine Aufgabe? Sollte sie zwei- bis dreischrittig sein? Mit oder ohne Material? Wie entwickelt man geeignete Aufgaben? Wenn leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler mit offenen Aufgaben besonders herausgefordert

werden, ergibt sich dann, dass Prüfungsanforderungen nicht mehr gleichwertig sind? Oder löst sich das Problem über vereinheitlichte Bewertungsmaßstäbe? Verabredet wurde, keine verbindliche Präferenz für eher offene oder eher kleinschrittigere Aufgabenformate festzulegen. Alle sollten versucht werden. So lautete eine Aufgabe: »John Irving: ›The world according to Garp‹ and ›Last night in Twisted River‹ – two novels as a mirror of an American Writer's career.« Wir haben gemeinsame überfachliche Bewertungsmaßstäbe entwickelt, verbindlich verabredet, sie mit fachspezifischen ergänzt. Das zu tun war elementar, es hat uns nicht nur für die Prüfungen sicherer gemacht, sondern über dieses Einzelereignis hinaus Impulse gesetzt.

Cornelia Spengler
Didaktische Leiterin Heilwig-Gymnasium

Die Profiloberstufe im Verbund der Stadtteilschulen in Bergedorf

Beate Niedernhöfer

Der Rahmen

Im Schuljahr 2006/07 begann eine Gruppe von interessierten Lehrerinnen und Lehrern an der Gesamtschule Bergedorf in der sog. AG POS mit der Planung der Profile für den ersten Profiljahrgang 2009. Mittlerweile gibt es im Verbund der Oberstufen der drei Stadtteilschulen (Gretel-Bergmann-Schule, Lohbrügge und Bergedorf) ein Angebot von 14 ausgearbeiteten Profilen unterschiedlichster Prägung und Schwerpunktsetzung. 2010/11 kam das Profil »Chemietechnik« der integrierten Bildungsgangs »BIM« (Bergedorfer Integrationsmodell) hinzu. In diesem Bildungsgang erwerben die Schülerinnen und Schüler neben dem Allgemeinbildenden Abitur die Ausbildung zum chemisch-technischen Assistenten.

Der Profilgedanke

Kern der Profilentwicklung war und ist es fächerverbindendes und fächerübergreifendes Denken und Handeln zu initiieren und an den verschiedenen Themenschwerpunkten zu erlernen und zu reflektieren. In jedem Profil arbeiten mindestens drei Fächer überwiegend oder zeitweise in Absprache miteinander, was ein hohes Maß an Kooperationsbereitschaft und Teamarbeit der beteiligten Kolleginnen (Profilteams) erfordert. Von der Intensität und Professionalität der Kooperation ist das Gelingen der Fächerintegration ganz entscheidend abhängig und wird für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar und erfahrbar. Eine wohl überlegte und begleitete Auswahl der Teams ist entsprechend Kennzeichen unserer Personalplanung. Die Profillehrkräfte sind auch immer die Tutoren ihrer Profilklasse und unterrichten, wenn möglich noch eines der Kernfächer binnendifferenziert im Klassenverband. Die Schülerinnen und Schüler unserer Profilklassen arbeiten also 24 Stunden Unterricht (zwölf im Profil, zwölf in den Kernfächern) im Klassenverband mit einem festen Team aus Lehrkräften, wodurch eine gute Identifikation mit dem Thema und eine hohe Verbindlichkeit erreicht werden können.

Das Seminar

In allen Profilen außer bei BIM ist deshalb das Seminar integraler Bestandteil der Arbeit und wird als eigenständiges Fach unterrichtet und bewertet. Wir greifen hiermit die Tradition der seit 2000 bestehenden Themenklassen mit eigenständigem Seminar in Jahrgang 11 auf und führen dies in den Profilen fort. Das Seminar wird von den beiden Kolleginnen und Kollegen, die das Profilfach und das Profilbegleitende Fach je vierstündig unterrichten, gestaltet und meistens in Doppelbesetzung unterrichtet. Um dies sicherzustellen und die Mehrarbeit der beteiligten Kolleginnen und Kollegen im Ansatz zu honorieren, wurde der Faktor der Seminarstunden erhöht (im ersten Jahr mit drei WAZ danach mit zwei WAZ/Stunde für beide Kolleginnen bzw. Kollegen).

Im Seminar arbeiten Schülerinnen und Schüler zu dem jeweiligen Semesterthema an gewählten Themen mit überfachlichen Fragestellungen, die sie selbst aus dem Profil heraus entwickeln und eigenständig bearbeiten. Je nach Profil können das sehr unterschiedliche Schwerpunktsetzungen sein (s. Bsp.). Die Lehrer und Lehrerinnen haben in diesem Arbeitsprozess die Aufgabe, Projekte anzuregen und unterstützend beim Arbeitsprozess zur Verfügung zu stehen.

Ein weiterer Schwerpunkt des Seminars liegt in der Vorbereitung auf die Präsentationsprüfung. Deshalb ist bei uns festgeschrieben, dass alle Schülerinnen und Schüler innerhalb der ersten beiden Semester eine Präsentationsleistung als Klausurersatz im Seminar erbringen müssen. Im BIM-Profil steht eine Projektwoche ganz im Zeichen der Präsentationsleistung und -prüfung.

Verbindlich festgeschrieben ist auch das Arbeitsprozessheft zur Dokumentation und Reflexion der eigenständigen Arbeit, dessen Bewertung in die Kursleistung einfließt.

Zwei der vier Projektwochen stehen inhaltlich und organisatorisch ausschließlich im Zeichen der Profil- und Seminararbeit und werden von den Tutoren begleitet, eine dritte hat die Berufs- und Studienorientierung zum Schwerpunkt.

Die Erfahrungen

Eine breit angelegte Evaluation des ersten Durchgangs im 2. und 4. Semester und des zweiten Durchgangs im 2. Semester unserer Schule hat gezeigt, dass wir einen für die beteiligten Schüler wie Lehrer fruchtbaren Weg eingeschlagen haben, den es weiter zu optimieren gilt. Die Bedeutung der Profile ist in der

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler signifikant, ihre Zufriedenheit hoch. Diese Evaluation unter hoher Beteiligung von Schülern und Lehrkräften ist Basis für die Weiterentwicklung der Profile ebenso, wie für die Verbesserung des Unterrichts und damit der Lernerfolge. Die AG POS begleitet diesen Prozess weiter in beratender Funktion und wird in diesem Jahr das Seminarcurriculum und die Erfahrungen aus den Präsentationsprüfungen zum Schwerpunkt ihrer Arbeit machen. Dazu gehört auch die erneute Anpassung der Profilzuschnitte an die Wünsche der Schüler, oder die inhaltliche Schwerpunktsetzung der Teams ebenso wie eine noch verbindlichere inhaltliche und methodische Kooperation bei Binnendifferenzierung in den Kernfächern. Und wenn es auch schon zahlreiche Projekte mit außerschulischer Kooperation und Wirkung in die Schulöffentlichkeit gegeben hat, so ist dieser Teil der Profilarbeit noch ausbaufähig, die Sichtbarkeit der Profilarbeit im Sinne der Selbstwirksamkeit noch lange nicht ausgeschöpft.

Beispiele für die Projekte und Arbeit im Profil/Seminar: http://sts-bergedorf.de/profil_11bis13.html

Beate Niedernhöfer
Abteilungsleiterin Sek. II und BIM
Stadtteilschule Bergedorf

Profile an der Erich Kästner Schule in Hamburg

Zwei Fächer auf »Augenhöhe« – mit dem gegenseitigen Blick füreinander, gemeinsam und gleichberechtigt

An der Erich Kästner Schule haben die Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufe II seit 2006 gemeinsam ein Profilkonzept entwickelt, das die Anforderungen an fächerübergreifenden und kompetenzorientierten Unterricht ernst nimmt und den Schülerinnen und Schülern eine echte Wahlmöglichkeit für die Abiturprüfung offen hält.

Folgende Leitlinien wurden dabei umgesetzt:

- Fächerübergreifendes Lernen
  - Informationen sammeln, sortieren, darstellen,
  - Wissen anwenden, Zusammenhänge erkennen, Transfer leisten,
  - Vernetztes Wissen nutzen, um komplexe Aufgaben zu lösen,
  - Lösungswege selbst entwickeln.
- Kompetenzorientierung
  - Bildungsstandards mit Leben füllen,
  - Untergliederung der Kompetenzen in Fachwissen, Lernmethoden/Arbeits-Techniken, Kommunikation/Präsentation, Reflexion/Beurteilung,
  - Kompetenz erweist sich erst im Handeln.
- Selbstverantwortung
  - Lernprozesse selbst planen, organisieren, reflektieren und Ergebnisse überprüfen.

Seit 2008 wurden sechs verschiedene Profile von Fachkolleginnen und -kollegen entwickelt und folgen dem beschlossenen Konzept:

- zwei profilgebende Fächer, vierstündig auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- eigenständiges Seminar, zweistündig mit Doppelbesetzung,
- zwei Tutoren, die auch die Profilfachlehrer sind und das Seminar gemeinsam unterrichten.

Herzstück der Profile ist die sogenannte *Brücke*, welche die verpflichtenden Fachinhalte der beiden Profilfächer sinnvoll verknüpft. In jedem der vier Profilsemester gibt es eine fächerübergreifende Leitfrage, die anhand komplexer Aufgabenstellungen bearbeitet wird und in Präsentationen mündet.

Besonders gut lässt sich der Brückengedanke an einem Beispiel aus dem Profil »Die Macht der Bilder« (Geschichte – Bildende Kunst) darstellen:

Regierungen und Herrscher aller Zeiten nutzen architektonische Formen, Gebäude im weitesten Sinne, um Größe, Macht oder Ewigkeitsanspruch zu repräsentieren. Dieses Thema passte bisher nicht in ein Fach. Die Begriffe »Gebäude« und »Herrscher« tauchen getrennt in den einzelnen Rahmenplänen auf, das Profilthema im 1. Semester »Macht in Politik und Architektur« verbindet sie nun.

Auf Stadtrundgängen durch Hamburg werden von Schülergruppen entsprechende Gebäude der Hansestadt und ihre machtvolle Geschichte als Vorortpräsentationen vorgestellt. Im Anschluss entwerfen die Schülerinnen und Schüler eigene Bauwerke aus Würfelzucker. Das zweistündige Seminar bildet die Plattform für die Gruppenarbeiten, die der Vorbereitung, Umsetzung oder Modell-Präsentation dienen, von beiden Fachlehrkräften/Tutoren begleitet und betreut werden und so einen kontinuierlichen fächerübergreifenden Unterricht an komplexen Aufgaben garantieren.

Nicole Bittkowski

Ein weiterer Schwerpunkt im Profilkonzept der Erich Kästner Schule, neben Fachunterricht und Brücke, ist das selbstständige, praktische und öffentlichkeitswirksame Arbeiten:

- Gruppen- und Einzelpräsentationen in der Schule,
- externe Vor-Ort-Präsentationen (z. B. Hafen-City),
- individuelles Portfolio als Semesteraufgabe,
- Präsentationen mit Ausstellungscharakter für Eltern, Schüler, Interessierte,
- anfertigen von Modellen,
- Praktika innerhalb und außerhalb der Schule (Fotosynthese, Klimaexpedition, PCR, Gewässeranalyse, verschiedene Messverfahren),
- Exkursionen (Greenpeace, Klimahaus, Planetarium, NW-Zentrum, Karlshöhe).

Neben den drei Kernfächern hat jeder Schüler zwei weitere Fächer aus verschiedenen Aufgabenfeldern auf er-

höhtem Anforderungsniveau, die in die doppelte Abiturwertung eingehen können. Der eigenständige Seminarkurs bringt vier weitere Kursergebnisse zur Erfüllung der Einbringpflichten.

So sagen in einer Evaluationsumfrage des ersten Abiturdurchgangs knapp 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler, dass die beiden Profilfächer gut zueinander passen, sich inhaltlich sinnvoll aufeinander beziehen und beide Fächer in den Brückenaufgaben ihre Berücksichtigung finden.

Die Lehrkräfte koordinieren Inhalte und Methoden, können den Unterricht gemeinsam und flexibler planen, vorbereiten und im Team durchführen. Die Aufgabenstellung und Bewertung von fachübergreifenden Präsentationen zur Semesterleitfrage werden gemeinsam angegangen; Einzelrückmeldungen und Schülerberatungen können aufgeteilt werden. »Zwei Profilfächer auf Augenhöhe« bedeutet in diesem Konzept also auch zwei Lehrkräfte auf Augenhöhe.

Nicole Bittkowski, Abteilungsleitung Sek II, Erich Kästner Schule

Das System ist gut, die Umsetzung nicht immer

Ende September hat sich das 23. SchülerInnenforum getroffen, um über die Praxis der Profiloberstufe zu sprechen und einen Katalog an Forderungen und Empfehlungen für die Schulbehörde zu erstellen.

Die Aula des Instituts für Lehrerfortbildung ist dünn besetzt – gerade mal 18 Schülerinnen und Schüler sind gekommen zum 23. SchülerInnenforum: »Profiloberstufe – Top oder Flop?«. »Ein wichtiges Thema!« betont Frieder Behrens, 18 Jahre, Mitglied im Vorstand der SchülerInnenkammer und Organisator des Forums. »Es ist schade, dass so wenige Teilnehmer gekommen sind. Aber es ist auch Klausurenzeit.«

Bernd Thiemann von der BSB, der an der Prüfungsordnung für die Profiloberstufe (PO) mitgearbeitet hat, erinnert zum Auftakt daran, warum die Oberstufe in Hamburg 2009 neu organisiert wurde: Basiskompetenzen in Deutsch, Mathe und Fremdsprachen, die für das Studium wichtig sind, sollen gestärkt werden; Teamfähigkeit geschult und Fächer verbindender Unterricht verbessert werden. Und das, leider, zum Preis geringerer Freiheit bei der Fächerwahl.

Die TeilnehmerInnen des Forums wissen, was sie wollen

Die Vormittagssonne scheint in die Aula, einige Schüler gähnen schon, als Thiemann das Mikro an Frieder Behrens übergibt. »So, jetzt kommt es auf euch an!«, Behrens blickt in die kleine Runde: »Was sind eure Anliegen?« Später wird er sagen, dass dies ein banger Moment war: Es ist sein erstes SchülerInnenforum, und er wusste nicht, wie gut seine Gäste vorbereitet sind. Erst gehen wenige, dann immer mehr Hände in die Luft: »Der übergreifende Profilunterricht funktioniert bei uns nicht«, »Die Stundenanforderung ist viel zu hoch«, »Die Profiloberstufe führt zu einer viel zu hohen Zahl von Schulwechseln«, »Was ist mit den Problemen bei der Präsentationsprüfung?« Die 18 Schülerinnen und Schüler, die heute hier sitzen, wissen auf jeden Fall, weshalb sie gekommen sind.

Katha, Lou und Simone, drei 17-jährige Schülerinnen, die von der Initiative »SchülerInnen – Schule – Mitbestimmung« (SSM) zu Moderatorinnen ausgebildet wurden, verteilen die Themen auf drei Arbeitsgruppen, in denen sie mit den Anwesenden die Forderungen und Vorschläge für Schulsenator Ties Rabe erarbeiten werden. In den Gruppen zeigt sich schnell, dass die Profiloberstufe bei den SchülerInnen viele Sympathien hat: Das System, so der Tenor, ist gut. An der Umsetzung hapert es. Und die, auch das zeigen die Gruppen, läuft in jeder Schule unterschiedlich. »Wir haben jetzt erst erfahren, dass es an anderen Schulen Profiltage gibt«, wundern sich Vivien Lepsien und Valentin Pahlke vom Gymnasium Allermöhe. Ob sie glauben, dass das Schülerforum eine starke Stimme in der Hamburger Schulpolitik hat? Vivien zuckt mit den Schultern: »Das weiß ich nicht. Ich bin aber auch gekommen, um an unserer Schule Feedback zu geben, wie es an anderen Schulen läuft.« Viviens und Valentins Tutorin ist Oberstufenkoordinatorin, mit ihr werden die beiden sich später austauschen.

Verständnis für Probleme bei der Umsetzung der PO

Die Diskussion in den Gruppen ist sachlich und vor allem engagiert: Hier, im SchülerInnenforum, sitzen diejenigen, die berichten können, wie der Unterricht an der »Basis« ankommt. »Es läuft wahnsinnig viel schief in der Profiloberstufe«, meint Frieder Behrens, findet das aber verständlich: »Es braucht einfach etwas Zeit, bis sich ein solches System etabliert.« Auch in den Gruppen wird immer wieder betont, dass man nicht das System angreifen möchte. Es gab genug Reformen, jetzt ist Zeit für Kontinuität. Aber es gibt zu viele Kompromisse: So wird von Fächerkombinationen in bestimmten Profilen berichtet, die keinen Sinn ergeben, aber aus Mangel an Kapazitäten so kombiniert wurden. Gerne würden die SchülerInnen bei der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts in den Fächern mitsprechen, genau wie bei der Entwicklung der Profile. Und es wird vorgeschlagen, dass die BSB die korrekte und sinnvolle Umsetzung der Profiloberstufe überprüfen solle.

Im Forderungskatalog findet sich auch ein Lob

Am Ende des Tages steht ein Katalog mit Forderungen, in dem sogar Platz

für eine lobende Erwähnung der PO ist. Ob die Forderungen der SchülerInnen erhört werden? Immerhin hat man Frieder Behrens eine Pressekonferenz versprochen, auf der Schulsenator Ties Rabe mit der SchülerInnenkammer die Ergebnisse des Forums präsentieren wird. Das wird der erste öffentliche Auftritt des Senators mit Vertretern der Kammer.

Dirk Schneider
ds@buerods.de

Evaluation der Profiloberstufe

Ziele der Profiloberstufe

Seit dem Schuljahr 2009/10 ist die Studienstufe der gymnasialen Oberstufe in Hamburg als Profiloberstufe ausgestaltet. Wie auch im bisherigen Kurssystem soll den Abiturientinnen und Abiturienten in der Profiloberstufe eine vertiefte allgemeine Bildung, ein breites Orientierungswissen sowie eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung vermittelt werden. Zudem sollen die Jugendlichen befähigt werden, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortzusetzen.

Zentrales Ziel der Profiloberstufe ist die Vernetzung der bisher fachlich isolierten Anforderungen, was sich wiederum positiv auf die Studierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler auswirken soll.

Anlage der Evaluation

Die Evaluation der Profiloberstufe wird federführend von der Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardsicherung (LIQ) des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) durchgeführt. Dabei wird der Frage nachgegangen, ob die gewünschten Konsequenzen mit der Profiloberstufe erreicht werden. Insbesondere wird untersucht, ob die Vernetzung der fachlichen Inhalte in der Profiloberstufe besser gelingt als in der Kursoberstufe und ob die Abiturientinnen und Abiturienten besser als vorher auf die Herausforderungen eines Hochschulstudiums oder einer anspruchsvollen Berufsausbildung vorbereitet werden.

Darüber hinaus wird die Ausgestaltung des neuen Oberstufensystems in den Blick genommen. So wird beispielsweise erhoben, wie vielfältig die angebotenen Profile und thematischen Schwerpunkte sind, mit welchen Häufigkeiten die profilgebenden Fächer gewählt werden, und in welchem Maße die Möglichkeit des Erbringens einer »Besonderen Lernleistung« von den Schülerinnen und Schülern genutzt wird.

Methode

In die Evaluation einbezogen werden sowohl die Leistungen und Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler der Profil- und der Kursoberstufe als auch die Aussagen der Lehrkräfte, die in beiden Oberstufensystemen unterrichtet haben bzw. unterrichten.

Anhand von standardisierten Fragebögen werden die Lehrerinnen und Lehrer gebeten einzuschätzen, wie gut eine fachliche Vernetzung in der Profiloberstufe im Vergleich zur Kursoberstufe erreicht wird und in welchem Maße ausgewiesene Kompetenzen in beiden Systemen vermittelt werden. Differenziertere Angaben und Bewertungen zur Gestaltung der Profiloberstufe werden durch zusätzliche Interviews gewonnen, die vom Institut für Bildungsmonitoring (IfBM) durchgeführt werden, sowie durch Bilanzierungstreffen der Schulaufsicht mit den Abteilungsleitungen der Oberstufen.

Parallel werden Vergleiche der Studierfähigkeit von Abiturientinnen und Abiturienten der Profiloberstufe und der Kursoberstufe vorgenommen. Dazu wurden bzw. werden die entsprechenden Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende ihrer Schullaufbahn erhoben. Zur Erfassung der fachlichen Kompetenzen werden Leistungstests in den Kernfächern eingesetzt, zur Erfassung der überfachlichen Kompetenzen etablierte Fragebogenskalen. Im Rahmen der Fragenbögen werden überdies motivationale Einstellungen wie beispielsweise die Studienneigung und das berufliche Interesse erhoben.

Um zu prüfen, ob bestimmte Schülergruppen in besonderer Weise von der Profiloberstufe profitieren, werden die Lernausgangslagen zu Beginn der Studienstufe gemessen. Somit können die Kompetenzentwicklungen abgebildet und zwischen verschiedenen Gruppen (in Abhängigkeit von Geschlecht, Migrationshintergrund oder Ausgangslage) verglichen werden.

Schließlich ist geplant, die Schülerinnen und Schüler der Profil- und der Kursoberstufe zu einem späteren Zeitpunkt zum Erfolg auf ihrem Bildungsweg zu befragen. Retrospektiv wären somit Einschätzungen möglich, wie gut die Vorbereitung in der Studienstufe auf die Bewältigung des Studiums/der Berufsausbildung gelungen ist.

Durchführung der Evaluation

Im Frühjahr 2010 wurde eine repräsentative Stichprobe von Schülerinnen und Schülern aus insgesamt 23 Gymnasien und Stadtteilschulen des letzten Abschlussjahrgangs der Kursoberstufe getestet und befragt. In denselben Schulen wurde im Herbst 2010 die Lernausgangslage (zu Beginn der Studienstufe) der zweiten Kohorte der Profiloberstufe gemessen. Die Abschlusserhebung dieser Kohorte findet im Frühjahr 2012 statt. Die Lehrerbefragung mittels Fragebogen wurde parallel zur Ausgangslagentestung im Herbst 2010 durchgeführt. Knapp 300 Lehrkräfte gaben dabei ihre Einschätzungen zur Profiloberstufe ab. Im Winter 2010 wurden Interviews mit 49 Lehrkräften geführt, und kürzlich erfolgte ein intensiver Erfahrungsaustausch der Schulaufsicht mit 140 Abteilungsleitungen der Oberstufen.

Kontakt:
Dr. Britta Pohlmann
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardsicherung (LIQ)
Britta.Pohlmann@li-hamburg.de

Schulinterne Curricula

Konzept und erste Erfahrungen

Die Entwicklung schulinterner Curricula ist eine neue Herausforderung für Kollegien und Schulen – nicht nur in Hamburg. Aber ist eine solche Arbeit auch hilfreich und kann sie helfen, die pädagogische Arbeit, den Unterricht, das Lernen zu verbessern? Nur wenn diese Fragen geklärt sind, werden solche Herausforderungen auch wirklich angenommen und nicht nur irgendwie abgehakt.

Wir fragen mit diesem Heft deshalb nach ersten Erfahrungen – u. a.: Wo können wir bei der Arbeit an einem schulinternen Curriculum anknüpfen? Wie können andere Entwicklungsschritte in diese Arbeit einfließen? Wie kann ein internes Curriculum die Unterrichtsarbeit am besten unterstützen? Wie kann damit mehr Verbindlichkeit geschaffen werden? Wie kann damit die Arbeit in einem Lernbereich strukturiert werden?

Die Einführung fragt zunächst systematisch, was unter schulinternen Curricula verstanden wird, welchen Nutzen sie für die Entwicklung des Unterrichts haben können, wie sie erarbeitet werden und wo Probleme und Fallstricke sein können.

Bei den Recherchen für dieses Heft wurde schnell klar, dass die meisten Schulen noch relativ wenig Erfahrung mit der Erarbeitung schulinterner Curricula haben. Haben sie mit dieser Arbeit schon begonnen, dann betonen nahezu alle, dass sie noch ganz am Anfang stehen und eigentlich noch gar nichts Berichtenswertes vorweisen können! Dazu kommt, dass der Begriff sehr facettenreich verstanden wird. Mancher mag sich an alte Ideen der Curriculumentwicklung aus den 1970er Jahren erinnern; oftmals verbindet man auch andere Begriffe damit, wie Fachcurricula, Stoffverteilungsplan, Kerncurriculum und Standards oder auch Kompetenzbeschreibungen. Nicht selten gibt es bereits ein schulinternes Methodencurriculum, in dem jahrgangsübergreifend festgelegt wird, welche Methoden wann und in welchem Fachzusammenhang im Unterricht berücksichtigt werden sollen.

Dieses Heft soll genau diesen Stand aufgreifen: Die Anfänge der Entwicklung und erste Erfahrungen damit.

Eine wichtige Ausnahme in diesem Entwicklungsfeld bilden allerdings die Berufsbildenden Schulen. Sie haben schon sehr weitreichende Erfahrungen mit schulinternen Curricula – dazu später mehr.

Dringt man ein wenig tiefer ein in die Hamburger Schullandschaft, so erfährt man, dass das Thema im letzten Schuljahr auch bei den allgemeinbildenden Schulen angekommen ist. Dies hat verschiedene Gründe:

1. Das schulinterne Curriculum ist Teil der Begutachtung durch die Schulinspektion und deshalb als Aufgabe präsent.
2. Auch die Schulaufsicht hat sich dieses Themas angenommen und trägt es an die Schulen heran.
3. Die neuen Bildungspläne haben einen Paradigmenwechsel von einem themenorientierten Lehrplan hin zur Orientierung an Kompetenzen vorgenommen. Damit ist es Aufgabe der Schule, die Rahmenpläne zu konkretisieren und das schulinterne Curriculum soll dafür das entscheidende Instrument sein.

Doch was genau ist ein schulinternes Curriculum?

Ganz knapp formuliert geht es um ein Zusammenspiel von administrativen Vorgaben und schulischer Adaption: Schulen erarbeiten sich ein schulinternes und in diesem Sinne schulscharfes Curriculum auf Grundlage von allgemeinen Bildungs- und Rahmenplänen. So heißt es beispielsweise im Bildungsplan der Grundschule und nahezu identisch in dem der Stadtteilschule und des Gymnasiums: »Die Grundschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans in den Fächern und Aufgabengebieten umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum auf der Grundlage der Kontingentstundentafel für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und die Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen verabredet und geplant« (*BSB* 2011, S. 5).

Fokussiert hält *Bastian* als Arbeitsdefinition fest: »Schulinterne Curricula beinhalten Lehrpläne, Jahrespläne sowie sequenzierte Entwürfe von Lernsituationen, die im Prozess innerschulischer Übersetzungen von abstrakteren und übergreifenden Rahmencurricula entstanden sind« (*Bastian* 2008, S. 9).

Sowohl in dieser Arbeitsdefinition als auch in der Passage des Bildungsplans stecken zwei Aspekte, die noch genauer zu beleuchten sind:

1. Die Entwicklung von schulinternen Curricula ist eine gemeinsame Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern einer Schule. Ich komme später darauf zurück.
2. Schulinterne Curricula sind mehr als »herunter gebrochene« Stoffverteilungspläne!

Aus dem Kontext der berufsbildenden Schule, die bereits über die Arbeit mit sogenannten Lernfeldern weiterreichende Erfahrungen mit schulinterner Curriculumarbeit haben, können vier Aufgaben und Inhaltsbereiche des Curriculums festgehalten werden:

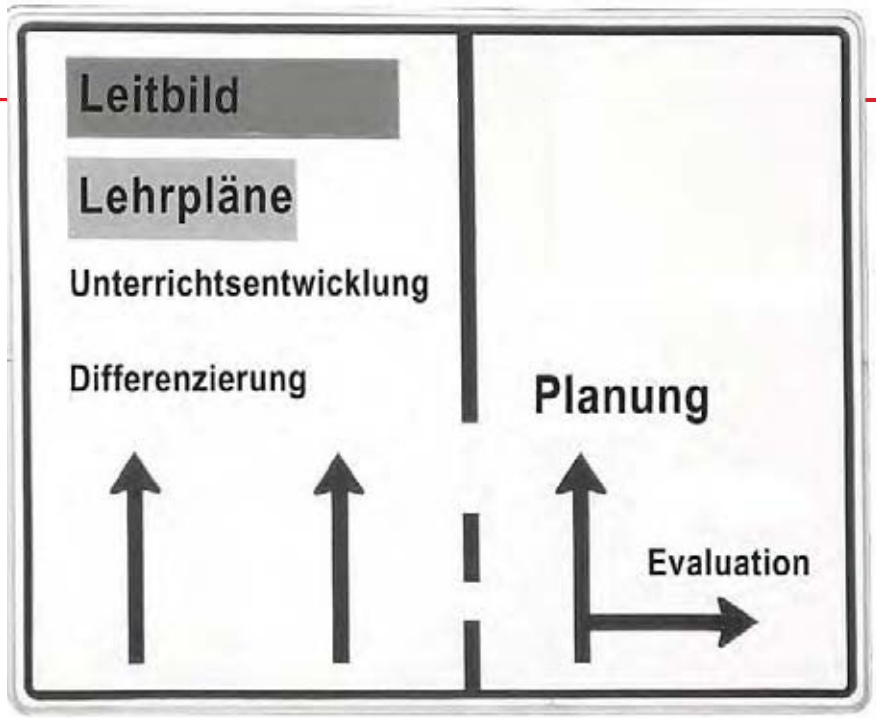
1. Eine Präzisierung des Curriculums, d. h. eine Planung der Ziele, Fachbezüge und deren Prozesse;
2. eine Maßnahmenplanung, d. h. die Entwicklung von Lernsituationen und methodischen Ansätzen;
3. eine Ressourcenplanung, die eine Raum-, Zeit- und Materialplanung umfasst sowie den Lehrkräfteeinsatz;
4. eine Evaluation und Revision von Curricula, Maßnahmen und Ressourcen (vgl. *Sloane* 2003, S. 8).

Insbesondere für die ersten beiden Aufgaben bei der Gestaltung von schulinternen Curricula ist bedeutsam, dass sie auf der Grundlage von kompetenzorientierten Bildungsplänen erarbeitet werden. Die neuen Hamburger Bildungspläne sind so ausgelegt, dass sie nicht mehr eine Auswahl von Inhalten und Themen vorgeben, sondern darstellen, was Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsgangs können und wissen sollen. In dieser Form orientieren sie sich am Beschluss der KMK, die bereits 2002 mit der Einführung nationaler Bildungsstandards in Kernfächern für bestimmte Jahrgangsstufen und Abschlussklassen eine Wende in der Bildungssteuerung vollzogen hat, die als Output-Orientierung bezeichnet wird. Die Überprüfung von Lernergebnissen auf der Basis von Standards, die auf die Sicherung von fachlichen Kerninhalten und Kompetenzerwerb zielen, hat maßgebliche Bedeutung (vgl. *Kleinschmidt-Bräutigam/Meierkord* o. J., S. 5; *Klieme u. a.* 2007).

Damit gibt es für Schulen vor allem Spielräume – also einen größeren Handlungsrahmen für die konkrete Gestaltung von Unterricht, denn der Weg hin zu den Kompetenzzielen ist weitgehend offen. Allerdings fordert die Ausrichtung an fachlichen und überfachlichen Kompetenzzielen auch ein Umdenken in der Gestaltung von Unterricht: dieser orientiert sich nicht mehr an einer inhaltlichen Fachsystematik sondern »der einzige Weg dorthin [ist; J. H.] ein *kompetenzorientierter Unterricht,* in dem die Inhalte allenfalls *Mittel* auf dem Weg des

Kompetenzerwerbs sind« (*Lersch* 2011, S. 9).

Es ist also festzuhalten: Schulinterne Curricula beschreiben systematisch die Unterrichtsgestaltung einer Schule mit dem Ziel, dass Schülerinnen und Schüler festgelegte Kompetenzen bis zum Ende ihres Bildungsgangs erwerben. Dies ist ein hoch gestecktes Ziel – gerade die Kompetenzorientierung des Unterrichts ist eine große Herausforderung und oftmals noch nicht Kern der Unterrichtsentwicklung an Schulen. Ich möchte deshalb gedanklich an den Anfang einer Arbeit mit dem schulinternen Curriculum gehen und fragen, welchen Gewinn Schulen haben, wenn sie sich auf das Instrument und die Arbeit einlassen.



Schulinterne Curicula sind facettenreich

Welchen Nutzen hat ein schulinternes Curriculum?

Wir haben erfahren, dass die neuen Bildungspläne mehr Handlungsspielräume in der konkreten Unterrichtsgestaltung bieten. Schulen können stärker Wege der individuellen Unterrichtsentwicklung beschreiten und dabei das schulinterne Curriculum als Instrument nutzen: Die Erfahrungsberichte von Schulen, die in diesem Themenheft vorgestellt werden, zeigen, dass die schulinterne Curriculumarbeit eng an die Entwicklung von Unterricht gekoppelt ist. Ein Curriculum hat vor allem die Funktion, die Gestaltung von Unterricht an einer Schule verlässlich und transparent zu machen, dies für die Praxis zu dokumentieren und kommunizierbar zu machen. Auf dem Weg zu einer solchen Dokumentation geht mit der Arbeit an dem schulinternen Curriculum auch eine Verständigung über den Unterricht und eine kooperative Weiterentwicklung einher. Damit schafft das Curriculum auch eine Basis für die Evaluation von Unterricht (vgl. auch *Bastian* 2008, S. 7). Deutlich wird, dass bei der Arbeit an einem schulinternen Curriculum die Gestaltung des Unterrichts an der gesamten Schule in den Blick genommen wird, nicht selten dabei an neuen Zielen ausgerichtet und neu strukturiert wird sowie Veränderungen, die bereits punktuell z. B. in einzelnen Jahrgängen erprobt wurden, in die Schule hinein verbreitet werden. Ebenso wird das schulinterne Curriculum von Schulen dann genutzt, wenn Unterrichtsveränderungen bereits erarbeitet wurden und diese dann verbindlich für die gesamte Schule festgehalten werden sollen. So ist das schulinterne Curriculum als Instrument zur Schaffung von Orientierung und Verbindlichkeit für einen veränderten Unterricht zu verstehen (vgl. *Bastian* 2008, S. 6).

Beschrieben werden können, über die Funktion für Unterrichts- und Schulentwicklung hinaus, jedoch auch individuelle Nutzen für den einzelnen Lehrer oder die einzelne Lehrerin. Bastian stellt auf Grundlage von Erfahrungsberichten dar, dass die Nutzung von schulinternen Curricula dem Einzelnen vor allem Arbeit bei der täglichen Unterrichtsgestaltung abnimmt. Positiv sei, dass eine Basis für Teamarbeit samt Zeitressourcen gelegt ist, realistische Pläne erarbeitet sind, die vom Zeitdruck befreien, gemeinsame Erstellung und Austausch von Material möglich ist und Verbindlichkeiten in Bezug auf erwartbare Fähigkeiten und Wissensbestände bei Schülerinnen und Schülern geschaffen werden (vgl. *Bastian* 2008, S. 8). Auch *Sievers* resümiert diesen Aspekt vor dem Hintergrund langjähriger Erfahrungen mit schulischer Curriculumarbeit am Carl-von-Ossiezky-Gymnasium in Hamburg: »Unstrittig ist, dass Kooperation am Ende auch Entlastung bedeutet. Jede fachliche Absprache auf der Jahrgangsfachkonferenz entlastet; […] die Lehrerfortbildung, die zu methodischer Vielfalt im Unterricht befähigt, mindert die Konfrontation mit gelangweilten Schülern; das abgestimmte Methodencurriculum entlastet, da es Synergieeffekte bringt: Man kann sich im eigenen Unterricht auf die Methodeneinführung durch andere Kollegen verlassen und spart so Zeit und Nerven« (*Sievers* 2008, S. 30).

Wie wird ein schulinternes Curriculum erarbeitet?

Schon zu Beginn in der Begriffsdefinition wurde deutlich, dass die Arbeit an einem schulinternen Curriculum eine Gemeinschaftsarbeit Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern einer Schule ist. Diese kann an jeder Phase dieses Prozesses festgemacht werden:

1. Zu Beginn sollte sich ein Kollegium über bereits Vorhandenes sowie über Ziele, Wege und Rahmen der Curriculumarbeit verständigen.
2. Die Erarbeitung der Curriculumbausteine erfolgt in kooperativen Arbeitsgruppen, die häufig an die Fachschaften und Fachkonferenzen gebunden sind.
3. An der Umsetzung des Curriculums sollen alle Lehrkräfte beteiligt sein – nur so erreicht man Verbindlichkeit und ermöglicht auch einen gemeinsamen Austausch über Weiterentwicklungen.

Teamarbeit ist also unabdingbar in der Curriculumentwicklung – *Steinemann* betont sogar, dass »diese curriculare Entwicklungsaufgabe die Fähigkeit zur Teamarbeit voraussetzt« (*Steinemann* 2008, S. 16). Diese komplexe Gestaltungsaufgabe sollte nicht unterschätzt werden. Dazu kommt, dass die für gemeinsame Curriculumarbeit notwendigen Arbeitsstrukturen z. B. in Jahrgangsteams oder Fachteams, so an vielen Schulen noch gar nicht existieren. Hier überlappen sich nicht selten die Anforderungen an die Entwicklung eines Curriculums mit der Gestaltung von neuen Team- und Arbeitsstrukturen. Bastian macht deutlich: »Curriculumarbeit als Teamarbeit braucht Einstellungen und Fähigkeiten zur konstruktiven Problemlösung, die in der Regel Unterstützung durch Qualifizierungsprozesse erfordert. … [Sie; J. H.] braucht organisatorische Voraussetzungen und Ressourcen für Teambildung … [und sie; J. H.] braucht eine hohe Aufmerksamkeit der Schulleitung und eine gemeinsame und bewusste Gestaltung der unterstützenden Rahmenbedingungen« (*Bastian* 2008, S. 10).

Probleme und Schwierigkeiten – Erfahrungen und Potentiale

Die großen Herausforderungen, die mit der Curriculumarbeit einhergehen, verweisen auf Problemfelder und fordern auch kritische Fragen heraus. Die Erfahrungsberichte der Schulen, die in diesem Heft vorgestellt werden, greifen diese vielfach auf und zeigen mögliche Lösungsansätze, Bewältigungsformen oder auch einfach einen pragmatischen Umgang damit.

Arbeitsbelastung: Ist es überhaupt sinnvoll ist, dass jede Schule individuell ein Curriculum schreibt? Können diese hohen Anforderungen überhaupt von jeder Schule individuell bewältigt werden? Der Arbeitsalltag der Schulen ist in der Regel ausgefüllt – die Entwicklung von Curricula ist eine zusätzliche Aufgabe für Lehrerinnen und Lehrer, die neue Anforderungen und zeitliche Belastungen mit sich bringt.

Erfahrungen der Schule machen zweierlei deutlich: Zum einen wählen

Materialien und Literaturhinweise:

Die Literaturlage zur Gestaltung von schulinternen Curricula ist derzeit noch nicht üppig. Wer sich einen guten Überblick zum Thema und zu Erfahrungen von Schulen verschaffen möchte, dem seien zwei Zeitschriftenhefte empfohlen:

Schulinterne Curricula. Themenheft der Zeitschrift PÄDAGOGIK H. 4/2008
Unterwegs zum Schulcurriculum. Themenheft der Zeitschrift Lernende Schule H. 54/2011

Darüber hinaus gibt es einige hilfreiche Publikationen, die insbesondere den Prozess der Erarbeitung unterstützen können. Sie bieten zum einen grundsätzliche Erläuterungen zum Instrument des schulinternen Curriculums und zum anderen Materialien und konkrete Arbeitsmethoden zur Gestaltung der Curriculumarbeit:

Klinger, Udo: Unser Schulcurriculum: Wie machen wir das? Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum. In: Lernende Schule H. 54/2011, Werkstattteil in der Heftmitte
Die Werkstatt will Unterstützung und Anregungen geben, wie Schulen ihren Entwicklungsprozess gestalten können. Dies umfasst sowohl unterschiedliche Arbeitsanregungen für verschiedene Phasen des Prozesses als auch Vorschläge zur methodischen Gestaltung von Arbeitsgruppen und Diskussionprozessen.

Bethge, Thomas/Eiselen, Tanja/Jenzen, Uwe/Vogel, Beate: Vom Rahmenplan zum schulinternen Curriculum. Materialien für die Fachkonferenz. In: Unterricht – Arbeit + Technik H. 15/2002, beiliegendes Materialheft
Es werden hilfreiche Planungsraster, Arbeitsmethoden sowie Methoden und Instrumente der Moderation vorgestellt, die den Entwicklungsprozess von der Startphase über die Erarbeitungsphase bis hin zur Realisationsphase begleiten. Die unterstützenden Hinweise sind praxisnah und konkret.

Landesinstitut für Schule (2009): Vom Bildungsplan zum schulinternen Curriculum. Ein Handbuch für Fachkonferenzen. Bremen
Das Handbuch richtet sich an Vorsitzende von Fachkonferenzen und benennt Aufgaben sowie mögliche Prozess-Schritte. Darüber hinaus gibt es eine gute Kurzzusammenfassung zum schulinternen Curriculum sowie fachbezogene Mustercurricula.

Auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg finden sich unterschiedliche Handreichungen und Leitfäden für die Entwicklung von schulinternen Curricula. Diese thematisieren vielseitig das Instrument und Wege zur Entwicklung. Es finden sich darüber hinaus Hinweise zu unterschiedlichen Fachcurricula:

- Handreichung des LISUM »Schulinternes Curriculum« (http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schulqualitaet/schulentwicklung/pdf/Schulinternes_Curriculum.pdf)
- Leitfaden des LISUM »Hinweise zur Arbeit am Schulinternen Curriculum« (http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schulqualitaet/schulentwicklung/pdf/Leitfaden.pdf)
- Schulinternes Curriculum: Werkstatt (http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/1796.html)

sie bewusst ein pragmatisches Vorgehen – »weniger ist oft mehr« – und beschränken sich in der Entwicklungsarbeit zunächst auf einige Felder. Zum anderen machen sie sich die Vorteile eines verbindlichen, aber individuell an die Bedingungen und Bedürfnisse der Schule angepassten Schulcurriculums deutlich. Dies zeigt sich z. B. in dem Interview mit *Jörg Behnken* über die Arbeit an der Anne Frank Schule, S. 22 f. Darüber hinaus spielt die Fortbildung und Schulberatung eine große Rolle bei der Unterstützung der Schulen in diesem Prozess. *Jochen Schnack* stellt dar, welche Unterstützungsformen das LI anbietet (vgl. S. 19).

Kompetenzorientierung: Wie unterrichtet man Kompetenzen? Haben Lehrerinnen und Lehrer die Qualifikation, den Unterricht konsequent kompetenzorientiert zu gestalten? Kompetenzen können nicht einfach gelehrt werden. Es müssen Lernsituationen und Aufgaben entwickelt werden, an denen Schülerinnen und Schüler diese erwerben können. Dabei ist vor allem der kumulative Aufbau eine große Herausforderung. Der Erfahrungsbericht von *Veronika Pilscheur* macht deutlich, wie die Fachschaft Deutsch des Gymnasiums Altona sich gemeinsam dieser Aufgabe stellt (vgl. S. 28 f.).

Neue Teamstrukturen schaffen: Wie arbeitet man gemeinsam an einer komplexen Aufgabe? Diese Herausforderung ist umso größer, je weniger man sich auf gewachsene Strukturen stützen kann. Dies ist bei der Entwicklung des Fachcurriclums für den neuen Lernbereich Naturwissenschaften an der Stadtteilschule der Fall. Verschiedene Fachbereiche und Inhalte stoßen aufeinander. Die Erfahrungen an der Heinrich Hertz Schule zeigen, dass eine gute Organisation der Teamsitzungen, Hospitationen im fachfremden Unterricht und die Konzentration auf fächerübergreifende Lernkontexte hilfreich sind, wie *Christian Pape* darstellt (vgl. S. 24 f.).

Komplexität des Instruments: Wie kann die Unterrichtsgestaltung für einzelne Fächer mit übergreifenden Zielen und dem Schulprogramm der Schule verbunden werden? Ist es möglich, Kompetenzorientierungen sowohl fachbezogen zu strukturieren als auch fachübergreifend zu verknüpfen? Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums umfasst so viele Bausteine und Ebenen, dass eine übersichtliche Struktur und erst recht eine alltagstaugliche Darstellung schwierig ist. Die Grundschule Furtweg entwickelt für dieses Problem eine webbasierte Lösung. *Ursula Scheller*, *Dirk Voss* und *Karsten Patzer* stellen die Entwicklung eines webbasierten Curriculums und erste Erfahrungen vor (vgl. S. 20 f.).

Curriculum und Schulentwicklung verknüpfen: Ist die Verknüpfung von Curriulumarbeit und Schulentwicklung nicht zu komplex? Ist der Entwicklungsprozess von Schulen nicht oftmals auf ganz andere Schwerpunkte ausgerichtet? Arbeiten Schulen z. B. an der Gestaltung eines individualisierten Unterrichts, erscheint die Aufgabe ein kompetenzorientiertes Curriculum zu entwickeln, eher aufgesetzt und extern motiviert. Im Erfahrungsbericht der Stadtteilschule Bergedorf beschreibt *Herwig Sünnemann*, dass es auch bei größeren Schulentwicklungsschritten immer die Notwendigkeit gibt, diese konkret an den Unterricht anzuknüpfen und als verbindliches Konzept zu formulieren. Somit ist die Unterrichtsentwicklung immer auch schon ein Teil Curriculumentwicklung (vgl. S. 26 f.).

Die Notwendigkeit der Curriculumarbeit ist für die allgemeinbildenden Schulen erst mit den neuen Bildungsplänen konkret geworden. Die Erfahrungsberichte zeigen, dass es erste Ansätze gibt und Schulen sich mit Engagement der Aufgabe stellen. Hilfreich kann für sie der »Blick über den Zaun« auf die berufsbildenden Schulen sein. Diese können schon auf eine längere Tradition der schulinternen Curriculumarbeit zurückgreifen. Mit der Ausrichtung des Unterrichts an Lernfeldern und beruflichen Aufgabenstellungen, für die es bundeseinheitliche Handreichungen nur auf einem sehr abstrakten Niveau gibt, ist dort die Notwendigkeit der Konkretisierung und Ausdifferenzierung konsequent auf die Ebene der Einzelschule verlagert. Im Erfahrungsbericht der G17 von *Susanne Dwinger* und *Torsten Janssen* wird deutlich, wie erfahren und professionell die Curriculumarbeit an berufsbildenden Schulen angegangen wird (vgl. S. 30 f.).

Dr. Julia Hellmer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg, Fakultät 4, Fachbereich 2, Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulforschung.
E-Mail: Julia.Hellmer@uni-hamburg.de

Literatur

Bastian, Johannes (2008): Schulinterne Curriculumarbeit. Hilfe für die Unterrichstentwicklung? In: PÄDAGOGIK H. 4/2008, S. 6–11

Behörde für Schule und Berufsbildung (2011): Bildungsplan Grundschule. Aufgabengebiete. Hamburg. Abgerufen unter: http://www.hamburg.de/contentblob/2481804/data/aufgabegebiete-gs.pdf

Kleinschmidt-Bräutigam, Mascha/Meierkord, Ursula (o. Jg.): Schulinternes Curriculum – ein Baustein zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts. Berlin

Klieme, Eckhardt u. a. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn/Berlin

Lersch, Rainer: Das Schulcurriculum. Der entscheidende Impuls für die Unterrichtsentwicklung. In: Lernende Schule H. 54/2011, S. 9–11

Sievers, Thomas (2008): Vom Projektcurriculum zum Methodencurriculum. In: PÄDAGOGIK H. 4/2008, S. 26–31

Sloane, Peter F.E.: Schulnahe Curriculumentwicklung. In: Grammlinger, F./Tramm, T. (Hg.) (2003): Lernfeldansatz zwischen Feiertagsdidaktik und Alltagstauglichkeit. Themenheft der Zeitschrift Berufs- und Wirtschaftspädagogik bwp@. Abgerufen unter: http://www.bwpat.de/ausgabe4/

Steinemann, Sandra (2008): Kooperative Curriculumentwicklung. Wie kann Teamarbeit bei der Erarbeitung von Curricula gelingen? In: PÄDAGOGIK H. 4/2008, S. 16–19

Das schulinterne Curriculum – ein Vehikel für Unterrichtsentwicklung

Welche Unterstützung bietet das LI?

Die neuen Hamburger Bildungspläne sind kompetenzorientiert angelegt. Das bedeutet, dass sie nicht mehr beschreiben, was der Lehrer bzw. die Lehrerin zu lehren hat, sondern was die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten – vor allem am Ende eines Bildungsganges – wissen und können sollen. Dieses Wissen und Können wird zumeist in Form von beobachtbaren Handlungen und Tätigkeiten beschrieben.

Während das Unterrichtsziel also umfassend und präzise vorgegeben ist, lassen die neuen Bildungspläne den Weg dorthin weitgehend offen. Zwar nennen sie verbindliche Inhalte, die im Unterricht behandelt werden müssen, aber wann, in welchem Umfang und in welcher Tiefe dies geschieht, bleibt den Schulen weitgehend überlassen. An dieser Stelle kommt das schulinterne Curriculum ins Spiel: Wenn die Schulen mehr Freiheit bei der Gestaltung ihrer Unterrichtsangebote erhalten, sind sie zugleich in der Verantwortung, diese Angebote bewusst zu gestalten, also Entscheidungen darüber zu treffen, welche Schwerpunkte sie setzen wollen.

Damit wird das schulinterne Curriculum zu einem Vehikel für Unterrichtsentwicklung, bei dem der Prozess mindestens so wichtig ist wie das Ergebnis: Seine Erarbeitung bietet die Chance, das Fachkollegium als ein Team zu entwickeln, das gemeinsam Verantwortung für die Bildungsprozesse im jeweiligen Fach oder Lernbereich übernimmt. Nur ein schulinternes Curriculum, das von allen Lehrkräften getragen wird, erreicht auch die Schülerinnen und Schüler und bedeutet somit einen Zugewinn an Qualität – und vor allem darum geht es.

Aus diesem Grund konzentriert das Landesinstitut seine Unterstützungsangebote auf zwei Bereiche:

- Es unterstützt die Prozesse in der Schule insgesamt sowie in den Fachgruppen zur Entwicklung eines schulinternen Curriculums sowie von Fachcurricula.
- Es zeigt in Materialien und Fortbildungen beispielhaft, wie ein kompetenzorientierter Fachunterricht auf der Grundlage der neuen Bildungspläne geplant und gestaltet werden kann.

Angebote des LI

Konkret stehen Schulleitungen und Lehrkräften folgende Angebote zur Verfügung:

- In Hinweisen und Erläuterungen zu den einzelnen Rahmenplänen wird beispielhaft gezeigt, wie ein kompetenzorientierter Unterricht zu den verbindlichen Inhalten des jeweiligen Faches oder Lernbereichs gestaltet werden kann. Die Hinweise und Erläuterungen sind unter www.li-hamburg.de/bildungsplaene zu finden.
- In Kooperation mit einzelnen Schulen werden derzeit Beispiele für schulinterne Fachcurricula erarbeitet, die allen Schulen zur Verfügung gestellt werden. So werden zusammen mit der Stadtteilschule Blankenese im Laufe des Schuljahres 2011/12 Beispielcurricula für die Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch sowie den Lernbereich Gesellschaftswissenschaften erarbeitet. Außerdem soll auch eine interaktive Arbeitsplattform zur kooperativen Arbeit an einem schulinternen Curriculum und dessen Dokumentation entwickelt werden.
- Die Schulen können über die Agentur für Schulberatung, das Referat für Schulformen und Schulstufen sowie die Fachreferate Unterstützung bei der Gestaltung des Entwicklungsprozesses erhalten (umfassende Informationen und Adressen finden sich im LI-Programmheft sowie auf der Internetseite www.li.hamburg.de).
- Darüber hinaus bietet das LI eine Vielzahl von fachlichen Veranstaltungen sowie Beratung zur Gestaltung von schulinternen Fachcurricula und deren Bausteinen, den Unterrichtsvorhaben, an (s. LI-Programmheft).
- Das LI hat einen Leitfaden »Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum« entwickelt, der allen Schulen zur Verfügung steht (s. auch www.li.hamburg.de/publikationen).

Dr. Jochen Schnack ist Leiter der Unterabteilung Unterrichtsentwicklung im Landesinstitut.
Felix-Dahn-Straße 3,
20357 Hamburg
E-Mail: jochen.schnack@li-hamburg.de

Auf dem Wege zu einem webbasierten Schulcurriculum

Wie können fachbezogene und fächerübergreifende Unterrichtsentwicklungen sowie Ziele, Leitbild und Schulprogramm der Schule zusammen gebracht werden? In welcher Form ist ein schulinternes Curriculum bestmöglich von allen Lehrerinnen und Lehrern bei der täglichen Arbeit zu nutzen? Die Entwicklung eines webbasierten Schulcurriculums, auf das über das Internet zugegriffen werden kann, bietet hier eine Lösung.

Zu Beginn des Jahres lud uns ein Kollege zu seiner Verabschiedung in den Ruhestand ein. Er hatte über viele Jahrzehnte hinweg engagiert in der Schule unterrichtet und intensiv Unterrichtsentwicklung betrieben. Wir schätzen seine guten Ideen sehr, kennen aber nur wenige seiner großartigen Unterrichtseinheiten, Materialien und Konzepte genau. Was können wir unternehmen, damit diese Schätze und dieses Wissen mit dem Tag seiner Pensionierung nicht verloren gehen?

Dieses Erlebnis und ähnliche Erfahrungen gaben uns den Anstoß darüber nachzudenken, wie wir das Wissen des Kollegiums allen Lehrerinnen und Lehrern unserer Schule verlässlich für die tägliche Arbeit zur Verfügung stellen können.

Von der Idee zur Struktur

In unseren Gesprächen stellten wir fest, dass uns eine reine »Materialsammlung« nicht ausreichen würde, selbst wenn dieses Material in zeitlicher Abfolge als »Stoffverteilungsplan« durchginge. Uns wurde deutlich, dass auch die Verbindungen zwischen den Schwerpunkten unserer Schule und den einzelnen Fächern aufgezeigt werden sollten. Dies wollten wir mit Hilfe eines schulinternen Curriculums erreichen. Die schulspezifischen Ziele, z. B. zum friedlichen Umgang miteinander, das Leitbild und das Schulprogramm sollten sich auch in den Curricula der einzelnen Fächer widerspiegeln.

Aus eigener Erfahrung wissen wir, dass Curricula – wenn sie nicht Nutzen für uns bieten und in die tägliche Arbeit einbezogen werden – gerne in dunklen Ecken verstauben und eventuell nur auf die nächste Schulinspektion warten. Da ein großer Teil unseres Kollegiums den eigenen Unterricht nicht nur in der Schule, sondern auch zu Hause vor- und nachbereitet, sollte ein schulinternes Curriculum überall abrufbar sein. Für diese Zwecke bietet sich das Internet an. So war die Idee eines webbasierten schulinternen Curriculums geboren.

Wir machten uns in einem Kooperationsprojekt mit dem Fortbildungsreferat »Mathematik und Informatik« des LI an die Arbeit und entwarfen ein webbasiertes Curriculum. Wichtig war uns, dass das Schulcurriculum eine Struktur aufweist, die Verbindungen und Wechselwirkungen zwischen den allgemeinen Schwerpunkten und Zielen der Schule und den schulinternen Fachcurricula und damit den Verbindungen zwischen den Fächern verdeutlicht (vergleiche Kasten). So wird die Schule als Ganzes nicht aus den Augen verloren (Abb. 1).

Erste Erfahrungen mit dem webbasierten Curriculum

Da wir die Internetseite für das Curriculum im letzten Schuljahr fertiggestellt haben, beginnt die Arbeit der Ausgestaltung erst in diesem Schuljahr. Dennoch können wir schon jetzt positive Erfahrungen aufzeigen:

- Im Schuljahr 2010/11 hatten wir die Ziel- und Leistungsvereinbarung getroffen, einen schulischen Regelkatalog für die Schüler zusammenzustellen. Die erarbeiteten Materialien (Regelkatalog, Arbeitsblätter, Unterrichtsideen) konnte sich jede Kollegin/jeder Kollege aus dem webbasierten Curriculum herunterladen und an die eigenen Vorstellungen anpassen. Auch Protokolle und die Evaluationsergebnisse sind zu finden, um auf die Entwicklung zurückblicken sowie auf ein breiteres Fundament an Konzepten und Wissen zurückgreifen zu können. Gleichzeitig half uns die Dokumentation bei der Vorbereitung auf das Evaluationsgespräch der Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit unserer Schulaufsicht.
- Während des Schuljahres 2010/11 mussten wir teilweise sehr kurzfristig Formulare für die Lernentwicklungsgespräche und die Zeugnisse entwerfen, im Kollegium diskutieren und zur Verfügung stellen. Durch die Internetseite fiel uns die Bereitstellung der Dokumente mit kurzer Erläuterung nicht schwer.
- Auf unserer Webseite haben wir einen digitalen Kalender eingebaut, der sich schnell aktualisieren lässt. Somit können sich die Kolleginnen und Kollegen

Kriterien für ein schulinternes Curriculum

Folgende Kriterien sind uns wichtig:
Ein webbasiertes schulinternes Curriculum sollte

- die Gedanken der Schul- und Unterrichtsentwicklung aufeinander abstimmen und mit den wichtigen Aspekten der Organisations- und Personalentwicklung verknüpfen;
- die Kooperation und den Austausch im Kollegium fördern;
- Verbindungen zwischen den Leitideen einer Schule und denen der Fächer und Projekte aufzeigen;
- das Wissen des Kollegiums nicht nur speichern, sondern nach Standards ordnen und Kriterien für guten Unterricht bewusst machen;
- ein einfach zu bedienendes Werkzeug sein, das die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen, der Fach- und Projektleitungen und der Schulleitungsmitglieder im Laufe der Zeit entlastet und qualitativ verbessert;
- schulinterne und schulübergreifende Kooperation vereinfachen;
- möglichst schon vorhandene, schulische Ressourcen, wie Arbeitshefte, Bücher, DVDs, handlungsorientierte Materialien berücksichtigen und einbeziehen;
- schulintern transparent gestaltet sein;
- einer Schule aufzeigen, in welchen Bereichen laut Orientierungsplan sowie Bildungs- und Rahmenplänen mittel- und langfristig gearbeitet werden sollte;
- sowohl erfolgte Schritte der Schul- und Unterrichtsentwicklung als auch zukünftige Ziele und Perspektiven abbilden.

sowohl in der Schule als auch zu Hause über die Termine der nächsten Tage informieren. Die Termindaten lassen sich zudem als Datei herunterladen und in den privaten Kalender digital übertragen.

- Seit dem letzten Schuljahr veröffentlichen wir alle Lehrerprotokolle und Vereinbarungen im Schulcurriculum als Datei zum Herunterladen. Stichwörter helfen bei der Recherche nach Themen. Wer möchte, kann sich jederzeit informieren, was wann besprochen und beschlossen wurde.

Dimensionen / Fächer	Leitbild & Ziele	Lernen & Lehren	Schulleben	Schulmanagement	Ergebnisse und Wirkung
Deutsch **Mathematik** **Leitbild & Ziele** **Lernen & Lehren** **Materialien** **Fachschaft** Englisch LB Gesellschaftswissenschaften LB Naturwissenschaften ...	**Unterrichtsvorhaben** • Welche fachlichen Kompetenzen werden (weiter) entwickelt? • Wie ordnet sich dieses Unterrichtsvorhaben im Sinne eines kumulativen Kompetenzaufbaus (Spiralcurriculum) ein? • Wie werden die überfachlichen Kompetenzen in dieses Unterrichtsvorhaben eingebunden? • Wie werden die Ziele und Schwerpunkte der Schule berücksichtigt? • Welche Unterrichtsmethoden der Schule werden besonders eingesetzt? • Wie wird in diesem Unterrichtsvorhaben diagnostiziert und gefördert? • Wie erfolgt eine Leistungsbewertung und eine Leistungsrückmeldung? • Wie findet Sprachförderung statt? • Können außerschulische Kooperationspartner einbezogen werden? • Wie gestaltet sich die Vernetzung mit anderen Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten?				

Abb.1: Die Struktur des Curriculums und unserer Webseite

Fragen, Probleme und die nächsten Schritte

Wir möchten aber auch auf die nächsten Fragen und bisher ungelöste Probleme hinweisen:

- Welche Aufgaben übernimmt die Schulleitung, welche die Fach- und Projektleitungen? Zur Verschriftlichung des Curriculums werden die klar voneinander zu trennenden Bereiche den entsprechenden Funktionsträgern zugeordnet: Die Betreuung der oberen horizontalen Menüleiste übernimmt die Schulleitungsgruppe. Die Dokumentation der Fächer auf der linken vertikalen Seite übernehmen die Fachleitungen.
- Durch die Form des webbasierten Curriculums müssen Gedanken und Vereinbarungen verschriftlicht werden. Dies ist aufwändig, stärkt aber eine nachvollziehbare Verbindlichkeit. Was und in welchem Umfang soll dokumentiert werden? Wir haben uns geeinigt, dass gerade zu Beginn weniger mehr ist. Dieses schulinterne Curriculum erzeugt somit Verbindlichkeit, es soll aber nicht die Kolleginnen und Kollegen gängeln, sondern auch weiterhin ausreichend Möglichkeit für die individuelle methodische Gestaltung des eigenen Unterrichts bieten.
- Wie gelingt es, dass auch Kolleginnen und Kollegen, die keine ausgeprägte Nähe zu Computern und dem Internet haben, das digitale Curriculum nutzen? Zum einen müssen wir verlässliche Hilfen bei Schwierigkeiten anbieten. Es muss nur ein kleiner Teil des Kollegiums in der Lage sein, selber Beiträge zu schreiben oder Dokumente hochzuladen (Schulleitung, Projekt- und Fachleitung). Für eine große Mehrzahl geht es bei der Handhabung um den üblichen Gebrauch einer Internetseite.
- Gelassenheit ist unserer Meinung nach ein wichtiger Gelingensfaktor. Unser Modell eines webbasierten Curriculums ist komplex und die Bandbreite an Baustellen groß. Wir werden uns erst einmal mit ein bis zwei inhaltlichen Schwerpunkten auseinandersetzen und diese im Schuljahr 2011/12 ins Curriculum einarbeiten. Wenn wir in diesen Bereichen zufriedenstellende Antworten gefunden haben, wenden wir uns der nächsten Baustelle zu.
- Wir als Schulleitung sollten von dem Vorhaben überzeugt sein und die Bereitschaft zeigen, die eigenen Verantwortungsbereiche der Webseite zu pflegen. Durch die eigene Kenntnis bezüglich der Handhabung der Seite und die Evaluationsgespräche mit dem Kollegium können wir notwendige strukturelle Veränderungen erkennen und anbahnen.
- Als kleine Schule sind wir zudem auf Kooperation mit befreundeten Schulen angewiesen. Auch für diese schulübergreifende Kooperationsform bietet sich unsere Internetseite an, da wir Externen einen beschränkten Zugriff gewähren können. Gleichzeitig hoffen wir, dass andere Schulen ebenfalls webbasierte Curricula nutzen, von denen wir dann profitieren werden.

Im letzten Schuljahr haben wir den Fachleitungen die Grundgedanken des webbasierten Curriculums vorgestellt. In diesem Schuljahr beziehen wir das gesamte Kollegium mit ein. Gemeinsam werden wir über den Nutzen und den Aufwand sprechen und hierüber zu gemeinsamen Vereinbarungen kommen. Eine gute Lösung der offenen Fragen und ein Kollegium, das das Projekt befürwortet und mitträgt, entscheidet mit darüber, ob ein webbasiertes Curriculum an unserer Schule von Erfolgen gekrönt sein wird.

Fazit

Mit dem webbasierten Schulcurriculum als Werkzeug werden wir Schul-, Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung eng miteinander verzahnen und weiterentwickeln. Die Kolleginnen und Kollegen sollen die Vorteile rasch erleben und damit einen großen Nutzen bei der täglichen Arbeit erfahren. So werden künftig Materialien engagierter Kolleginnen und Kollegen nicht mehr verlorengehen, sondern allen weiterhin zur Verfügung stehen. Auch die guten Ideen und Materialien unseres pensionierten Kollegen haben so eine Zukunft in unserer Schule.

Anmerkung

Bis zum Ende des Jahres haben die Leser einen Zugang zu einem Beispiel für ein webbasiertes SIC:
http://www.schulcurriculum-hamburg.de/
Benutzername: HMS
Kennwort: Curriculum2011

Ursula Scheller ist Schulleiterin,
Dirk Voss ist Stellvertretender Schulleiter der Schule Furtweg.
Furtweg 56, 22523 Hamburg
E-Mail: schule-furtweg@bsb.hamburg.de
Karsten Patzer ist Referatsleiter »Mathematik und Informatik« im LI Abteilung Fortbildung.
E-Mail: karsten.patzer@li-hamburg.de

Mut zur Entwicklung!

Das Curriculum zur Sache der Schule machen

Ohne die Vorgaben eines Bildungsplans ist die Freiheit – aber auch die Beliebigkeit – groß. Um Verbindlichkeit über die Gestaltung und Ausrichtung des Unterrichts zu schaffen, hat sich ein Kollegium auf den Weg gemacht, ein schulinternes Curriculum zu entwickeln. Drei Schritte – selbstständig arbeitende Fachgruppen – und Mut zur Verantwortung angesichts einer unklaren Zukunft von Förderschulen zeichnen diesen aus!

***HMS:** Sie sind stellvertretender Schulleiter an der Anne Frank Schule, einer Förderschule, und haben an Ihrer Schule die Entwicklung eines schulinternen Curriculums als einen Arbeitsschwerpunkt gewählt. Erzählen Sie doch bitte einmal, wie es dazu kam.*

Jörg Behnken (JB): Unsere Motivation zu einem schulinternen Curriculum hat zwei Gründe. Zum einen haben Förderschulen in Hamburg derzeit keine gültigen Bildungs- oder Rahmenpläne. Für die Arbeit in der Praxis muss es allerdings Festlegungen in den Inhalten und der Rahmung des Unterrichts geben. Deshalb haben wir an unserer Schule selbst die Verantwortung übernommen und begonnen, diese Festlegungen vorzunehmen.

Der zweite Grund liegt in den Veränderungen der Schule, die auch die Arbeit verändert: der Unterricht wird individualisiert; die Raumgestaltung hat sich verändert; die Lernumgebung ist digitaler geworden. Darüber hinaus läuft an unserer Schule in den Jahrgängen 8 und 9 das Kompass-Projekt: Die Schülerinnen und Schüler sind zwei Tage die Woche in einem Praktikumsbetrieb – demnach stellte sich auch das Problem, dass Lerninhalte für die verbleibenden drei Schultage reduziert und angepasst werden müssen. Gerade in diesen Jahrgängen wurde die Notwendigkeit der Entwicklung eines eigenen Curriculums sehr deutlich.

***HMS:** War die Entwicklung des Curriculums ein gemeinsames Anliegen des Kollegiums?*

JB: Wir als Schulleitung haben dieses Projekt aus den eben genannten Gründen ins Kollegium getragen. So gesehen war es keine Kollegiumsinitiative, allerdings ist dies auf offene Ohren gestoßen und wir haben uns gemeinsam auf unsere Ziele verständigt.

***HMS:** Welche Ziele sind dies?*

JB: Unser Ziel ist, drei verschiedene Elemente eines Curriculums zusammen zu bringen: einen Stoffverteilungsplan, ein Mediencurriculum und die Beschreibung von Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen. Dies soll gemeinsam in ein webbasiertes System eingepflegt werden, damit es für alle Kolleginnen und Kollegen an einem zentralen »Ort« sichtbar und jederzeit abrufbar ist. Dort können ebenso Verweise zu Unterrichtsthemen, Materialen, dem Schulprogramm und anderen wichtigen Aspekten integriert werden.

***HMS:** Wie gehen Sie vor, um dieses Ziel zu erreichen?*

JB: Wir haben uns zu Beginn des Schuljahres 20010/11 zunächst den Stoffverteilungsplan vorgenommen, weil die Fachinhalte für uns am meisten vertraut waren. Das Entwickeln von Kompetenzbeschreibungen haben wir bewusst als zweiten Schritt gewählt, da die Einigung auf bestimmte Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen, uns zum einen schwerer erschien und zum anderen eine Grundlage in den fachlichen Inhalten haben soll.

Der Arbeit am Stoffverteilungsplan ging allerdings schon die Entwicklung eines Mediencurriculums im Schuljahr 2009/10 voraus. Dafür hatte sich eine spezielle Gruppe gebildet, die dies ausgearbeitet hat. Uns ist dabei zweierlei deutlich geworden: Zum einen ist die gleichzeitige Erarbeitung für alle Jahrgänge sehr umfangreich. Zum anderen war es oftmals sehr schwierig, einen verbindlichen Medieneinsatz zu planen, ohne zu wissen, an welche Fachinhalte sie anknüpfen können. So haben wir uns zunächst auf die Jahrgänge 8 und 9 bezogen, da im Rahmen des Kompass-Projekts bereits eine inhaltliche Fachplanung vorlag. Gleichzeitig – und so schließt sich der Kreis – wurde uns um so dringender klar, dass wir auch einen Stoffverteilungsplan für alle Jahrgänge brauchen, wenn wir ein umfassendes Mediencurriculum entwerfen.

***HMS:** Beschreiben Sie doch einmal, wie Sie bei der Erarbeitung des Stoffverteilungsplans vorgegangen sind.*

JB: Wir haben uns für die Entwicklung ein Jahr Zeit gegeben und es als Arbeitsaufgabe für die Fachkonferenzen festgelegt. Aufgenommen haben wir die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch sowie die Lernbereiche Gesellschaftswissenschaften und Naturwissenschaft und Technik. Zu Beginn des Schuljahres habe ich als Mitglied der Schulleitung pro Fach eine verantwortliche Person benannt, die jeweiligen Fachleitungen. In einer ersten Sitzung haben wir besprochen, wie das Endprodukt aussehen soll, damit wir ein gemeinsames Ziel ansteuern. Ebenso haben wir das Layout und das Vorgehen festgelegt. Das gesamte Kollegium hat sich dann auf die fünf Fachgruppen aufgeteilt. Die Gruppen hatten ein Zeitkontingent von fünf Sitzungen à zwei Stunden. Diese Arbeitszeiten konnten die Gruppen selbstständig organisieren – sie waren frei, Termine und Orte sowie ihr Arbeitsschritte selbst festzulegen.

Nach ca. einem halben Jahr sind wir mit den Fachleitern wieder zusammenkommen und haben Zwischenbilanz ge-

Stufe	Thema Geschichte	Inhalte	Thema Politik	Inhalte
5.1	Dinosaurier	Auf der Erde entsteht Leben Die Welt zur Zeit der Dinos Die verschiedenen Saurier Gruppenspezifische Merkmale Aussterben Ausgrabungen	Umwelt- und Artenschutz	Tier und Pflanzen benötigen den Schutz des Menschen. Raubbau an der Natur
5.2	Wikinger	Küstenbewohner und Seefahrer Wer waren die Wikinger? Was bedeutet der Name? Wikingerschrift Die Schiffe der Wikinger	Klassengemeinschaft, Projekte, Museumsbesuch, Tierhaltung, Werkzeuge	Gemeinschaften, Organisation von Festen, Sammlungen für Bedürftige, Museumsbesuche, gegenseitiges Helfen
6.1	Ägypten	Land am Nil Leben der Menschen im alten Ägypten Pharaonen Schrift der Ägypter Die Religion	Gesellschaftliche Strukturen, Unterdrückung, Eroberungskriege, Staatsgründung	Pharaonen, Glaube, Totenkult, Tempelwirtschaft, Gelehrte der Schrift und Medizin, Sklavenarbeiten, Handwerk
6.2	Das römische Weltreich	Vom Stadtstaat zum Weltreich Sage und wirkliche Entstehung Roms ...	Kriege, Sklavenhaltergesellschaft, Imperium	

Abb. 1: »Ausschnitt aus dem Stoffverteilungsplan für das Fach Gesellschaftswissenschaft«

zogen. Es gab natürlich auch Bedenken, was die Entwicklung eines Curriculums an einer Sonderschule betrifft, von der man gar nicht genau weiß, wie lange die Schule oder die Sonderschulen allgemein noch weiterhin Bestand haben. Da kamen auch Ängste auf, ob dies nicht alles verschenkte Zeit und vergebliche Arbeit wäre! Ich habe an diesem Punkt vor allem auch versucht, die Motivation aufrecht zu erhalten. Zur Entwicklung eines schulinternen Curriculums an einer Sonderschule gehört derzeit auch einfach Mut!

***HMS:** Würden Sie diesen Weg der Entwicklung wieder wählen?*

JB: Ja, denn zum einen hat es geklappt: alle Fachgruppen haben in diesem Jahr ihre Arbeit geschafft. Zum anderen hatten wir wirklich eine gute Struktur der Erarbeitung gewählt. Das haben mir auch die Kolleginnen und Kollegen zurückgemeldet. Alle waren beteiligt und die Form, in Teilgruppen mit Teilgruppenleitern zu arbeiten, die sich zur Koordination abstimmen, war angenehm. Außerdem wurde die Freiheit der Arbeitsgruppen gelobt, sich selbst zu organisieren. Einige haben z. B. auch viel mit telefonischem Austausch gearbeitet – aber das war ja auch ihnen überlassen!

***HMS:** Hatten Sie externe Hilfen und Unterstützung in diesem Prozess?*

JB: Nein, wir haben alles schulintern entwickelt und erarbeitet.

***HMS:** Wie ist der derzeitige Stand?*

JB: Bis zum Ende des Schuljahres 2010/2011 haben wir jetzt die Entwicklung des Stoffverteilungsplans abgeschlossen. Mit der praktischen Anwendung beginnen wir jetzt im neuen Schuljahr. Der Plan ist bei uns im SchulCommSy hochgeladen und liegt für die Kolleginnen und Kollegen bereit.

***HMS:** Welche weiteren Arbeitsschritte stehen jetzt an?*

JB: Auf der ersten Konferenz im neuen Schuljahr werden die Kolleginnen und Kollegen noch einmal auf das neue Vorgehen nach dem Stoffverteilungsplan eingestimmt.

Dann folgt die Weiterarbeit an der Verzahnung von Mediencurriculum und Stoffverteilungsplan, wie sie bereits für die Jahrgänge 8 und 9 vorliegt. Die erarbeitete Verbindung von Inhalt und Medium ist dann verbindlich. Beispielsweise sollen die Schülerinnen und Schüler zum Thema »Drittes Reich« eine Ausstellungswand erstellen und eine Präsentation vorbereiten, die vor einer Schulöffentlichkeit samt Schulleitung vorgestellt werden.

Darüber hinaus geht es um den nächsten wichtigen Schritt im schulinternen Curriculum: die Erarbeitung von Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen. Langfristig sollen diese in Kompetenzrastern beschrieben und die Darstellung der Kompetenzentwicklung soll Teil der Zeugnisse werden.

***HMS:** Gibt es aus Ihrer Sicht Aspekte, die wichtig für das Gelingen der Curriculumarbeit sind?*

JB: Ja, ich möchte vier Dinge nennen, die sich bei uns bewährt haben:

1. Die Motivation der Kolleginnen und Kollegen für diese Aufgabe zu wecken und zu erhalten;
2. eine klare Arbeitsstruktur bei der Entwicklung: Was soll erreicht werden, welche Struktur soll das Produkt haben, in welcher Form soll es dargestellt werden?;
3. die Freiheit der Arbeitsorganisation für die Kolleginnen und Kollegen – bei gleichzeitiger Möglichkeit der Schulleitung, über Zwischenbilanzen auch im Prozess nachsteuern zu können;
4. Mut haben, für die eigene Schule Verantwortung zu übernehmen – unabhängig davon, wie weit die Behörde eine Struktur vorgibt.

Das Gespräch für HMS führte Julia Hellmer.

Jörg Behnken ist stellv. Schulleiter an der Anne-Frank-Schule.
Hohnerkamp 58, 22175 Hamburg
E-Mail: Joerg.Behnken@bsb.hamburg.de

Neues Unterrichtsfach – neues Curriculum

Die kooperative Entwicklung eines schulinternen Curriculums für den Lernbereich Naturwissenschaft

Die Stadtteilschule sieht vor, dass aus den naturwissenschaftlichen Fächern ein neuer Lernbereich entsteht. Unterschiedliche Fachinhalte müssen integriert werden – zu erreichende Kompetenzen und wichtige Alltagsbezüge ganz neu erarbeitet. Viele Möglichkeiten können genutzt werden, aber welche Struktur soll entstehen? Lehrerinnen und Lehrer haben sich in einer NAWI-AG zusammengefunden, um diese Herausforderung anzugehen.

Im dritten Stock verbreiten ein paar Duftkerzen eine ungewöhnliche Atmosphäre in dem ehemaligen naturwissenschaftlichen Fachraum. Der so wichtige Kaffee wird gerade gekocht: Es ist NAWI-AG-Zeit – immer mittwochs alle paar Wochen treffen sich Kollegen aller naturwissenschaftlichen Fachrichtungen in dem Raum, der mit jedem Treffen etwas mehr zu dem NAWI-AG-Raum wird. Nach einem informellen Austausch beginnt die intensive Arbeit in Kleingruppen. Die Zeit vergeht schnell, draußen ist es mittlerweile dunkel geworden. Die anfangs verabredete Arbeitszeit ist schon vorbei, aber alle arbeiten noch immer an ihren Modulen für unser gemeinsames Projekt. Wir wollen den integrierten naturwissenschaftlichen Unterricht an unserer Schule einführen.

Worum geht es?

Die Heinrich-Hertz-Schule entstand 1968 als erste kooperative Gesamtschule und ist heute eine Schule, die alle Bildungsgänge und Abschlüsse anbietet. Mit derzeit 1 500 Schülerinnen und Schülern sowie ca. 120 Lehrkräften ist die HHS heute als Stadtteilschule und Gymnasium eine der größten allgemeinbildenden Schulen in Hamburg.

Der neue Rahmenplan für die Stadtteilschule gibt vor, dass ein neuer Lernbereich Naturwissenschaften entstehen soll. Die Erarbeitung eines Curriculums für diesen Lernbereich ist ein Schwerpunkt der Entwicklungsarbeit unserer Schule geworden. Die Initiative dazu ist circa ein Jahr vor dem Start der HHS als Stadtteilschule aus dem Fachkollegium entstanden, das sich vorgenommen hat, diese Arbeit gemeinschaftlich in einer NAWI-AG anzugehen. Das Curriculum für den Lernbereich umfasst an unserer Schule die drei Naturwissenschaften Biologie, Physik und Chemie sowie den zusätzlichen Bereich Ernährung.

Wie sind wir bei der Curriculumentwicklung vorgegangen?

Wir begannen zunächst mit der Entwicklung des Curriculums für Jahrgang 7 des Stadtteilschulzweigs, um danach eine kontinuierliche Weiterentwicklung für die darauf folgenden Jahrgänge 8, 9 und 10 anzugehen. Fast alle Kolleginnen und Kollegen der drei Naturwissenschaften des Mittelstufenbereichs sind an der Arbeit beteiligt. Die didaktische Leitung der HHS begleitete den gesamten Entwicklungsprozess sehr eng und koordinierte in Abstimmung die Arbeitstreffen der AG. Als zusätzliche Unterstützung der AG arbeitet seit einem Jahr ein externer Berater aus dem deutschlandweiten Programm Teach First Deutschland mit.

Mittlerweile kann auf einen vielschrittigen Arbeitsprozess zurückgeblickt werden, der in groben Zügen wie folgt ausgesehen hat:

- Der erste wichtige Schritt war die Entwicklung einer gemeinsamen Struktur: die Curriculumübersicht, die die zu erarbeiteten Bereiche des Curriculums definiert.
- Im nächsten Schritt sind vier verschiedene inhaltliche Module für den Jahrgang 7 festgelegt worden. Die Module umfassen je einen thematischen Kontext, der einen starken Alltagsbezug aufweist und auf Grundlage der Vorschläge aus dem damals aktuellen Rahmenplan erarbeitet wurde (siehe dazu Abbildung zum Modul Wohnen). Für die Erarbeitung jedes Moduls war im Weiteren ein Zweierteam der Fachkollegen verantwortlich.
- Fast alle Teams haben die zugehörigen Kompetenzen, Fachinhalte und Methoden zusammen mit sogenannten Leitfragen erarbeitet. Diese Leitfragen begleiten die Schülerinnen und Schüler und den Kollegen durch den Kontext. Beim Modul Wohnen sind dies beispielsweise die folgenden Leitfragen: Wie baue ich ein stabiles Haus? Wie elektrifiziere/beleuchte ich ein Haus?
- Nach diesem Schritt stand das grobe Gerüst des Moduls, nun konnten die einzelnen Stunden angedacht und vorgeplant werden.

So ist Schritt für Schritt ein Reader entstanden, der als Hilfe für die unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen gedacht ist. Er enthält unter anderem die Curriculumübersicht zur schnellen Orientierung im gesamten Modul, einheitlich gestaltete Arbeitsblätter für die Schülerinnen und Schüler, Hintergrundinformationen, Lösungen für Arbeitsblätter und Experimentieranleitungen sowie informative Fachtexte für die Fachkollegen und zum Schluss Kompetenzraster für die Schülerinnen und Schüler.

Die anspruchsvolle Entwicklungsarbeit einzelner Inhalte des Curriculums ist nicht nur von den Mitgliedern der NAWI-AG der HHS geleistet worden. Einige zentrale Inhalte wurden aus den naturwissenschaft-

FB Naturwissenschaften HHS	Curriculum zum Modul	Wohnen				
Nr.	Stundenthema	Mindestanforderungen	erweiterte Anforderungen	Methoden/ Experimente	Lernkontrolle/ Produkt	Material
		Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...			
1	Sicherheit im Fachraum Modul Wohnen	• kennen die Sicherheitsregeln im Fachraum. • gewinnen einen Überblick über den Themenkomplex Wohnen und kennen die Checkliste.	siehe Mindestanforderungen	• Text Jonas im Chemieunterricht • PA	AB zu Sicherheitsregeln im Fachraum	AB zu Sicherheitsregeln im Fachraum, Text Jonas im Chemieunterricht, Checklisten
Statik und stabile Konstruktionen/ Wie baue ich ein stabiles Haus?						
...						

Abb. 1: »Modul Wohnen«

lichen Kontextprogrammen (BiK, ChiK und PiKo) herangezogen, an denen Fachkollegen teilnehmen und sich schulübergreifend austauschen. Sie sind mit Blick auf unsere schulspezifischen Bedürfnisse weiterentwickelt und verändert worden.

Die Schule entlastete die einzelnen Kollegen der AG im ersten Jahr mit einer, im zweiten Jahr mit einer halben Funktionsstunde. Weiter wurden die AG'ler im ersten Jahr für zwei volle Tage, im zweiten Jahr für einen Tag vom Unterricht befreit, um an einem außerschulischen Ort kompakt arbeiten zu können. Diese Kompakttage waren im Rückblick die effektivsten Stunden während der gesamten Arbeit.

Umsetzung und Evaluation

In unserem fünfzügigen Stadtteilschulzweig begannen wir mit dem Start der Stadtteilschule im Schuljahr 2010/11 mit der Erprobung. Die Mitglieder der NAWI-AG wurden in Doppelbesetzung in dem von jetzt an vierstündigen Langfach Naturwissenschaften eingesetzt. Ein flexibles System ermöglichte es dem einzelnen Kollegen entweder ein Modul in vier Klassen oder vier Module in einer Klasse zu unterrichten. Auch andere Mischvarianten waren möglich.

Wichtig war uns bei der Entwicklung und Umsetzung der einzelnen Module, dass auch evaluiert wird, um das Curriculum daraufhin nochmals zu überarbeiten und dem Nachfolgejahrgang übergeben zu können. Nach dem ersten Jahr im Pilotjahrgang kann nun eine vorsichtige erste Evaluation vorgenommen werden.

Was hat sich bewährt?

- Insgesamt sind die Inhalte koordinierter, transparenter und geordneter als dies vorher an unserer Schule der Fall war. In einzelnen Bereichen werden die fachlichen Überschneidungen deutlich und helfen somit, den insgesamt geschrumpften Stundenanteil der Naturwissenschaften auszugleichen.
- Als besonders hilfreich haben sich die vielen kollegialen Hospitationen – insbesondere bei Kollegen anderer Fachrichtungen – herausgestellt, die zum Großteil durch die Doppelbesetzung ermöglicht wurden.
- Bei der Entwicklungsarbeit haben sich die Arbeitstreffen sehr bewährt. Ein Curriculum für einen integrierten naturwissenschaftlichen Unterricht aus bis dahin drei getrennten Fachbereichen zu erstellen, ist nur gemeinsam möglich. Bei der gemeinsamen Arbeit werden viele kleine Absprachen und Rückfragen nötig und Ideen werden ausgetauscht, so dass ein Planen im »fremden« Fachbereich erst möglich wird.
- Die Angst, dass dieses Curriculum die pädagogische Freiheit des einzelnen Kollegen einengt, hat sich nicht bestätigt. Vielmehr wird das Curriculum als Anregung angenommen und wirkt unterstützend, vor allem bei den jeweils fachfremden Inhalten.

Was für Schwierigkeiten gibt es?

- Als noch nicht optimal sind die Lehrerwechsel zwischen den Klassen und Modulen im Schuljahr aufgefallen. Dieses flexible System bindet viele Ressourcen zur Absprache, oft ist die Lernatmosphäre durch den häufigen Lehrerwechsel als zu unruhig empfunden worden.
- Als immer noch problematisch stellt sich das sehr veraltete Material in einzelnen Fachbereichen dar. Die Schule versucht dies durch eigene, kleinere Investitionen zu verbessern und die Naturwissenschaften durch Geldmittel zu unterstützen.
- Die Konzeption der Themeninhalte in den verschiedenen Modulen ist sehr komplex: Welcher Kontext ist ideal für bestimmte Fachinhalte? Welche Fachinhalte werden wann untergebracht und wie müssen sie aufeinander aufbauen? Hier ist bei der Evaluation teilweise deutlich geworden, dass bestimmte fachliche Voraussetzungen bei den Schülerinnen und Schülern im bisherigen Unterricht noch nicht entwickelt worden sind und nun »spontan« nachgeholt werden mussten.

Wie machen wir weiter?

Wir werden im Folgejahrgang eine Vereinfachung der Unterrichtsorganisation vornehmen und die Module möglichst auf ein Halbjahr ausdehnen. Dadurch entstehen ein thematisch langes Modul und ein gemischtes Modul im folgenden Jahrgang 7.

Als aktuell nächster Schritt wird die NAWI-AG die Übergabe an den Nachfolgejahrgang auf einer schulinternen Fortbildung planen und durchführen. Darüber hinaus wird die Arbeit am Curriculum für die fortlaufenden Jahrgänge fortgeführt. Für diese Arbeit möchte ich allen Mitwirkenden an dem gemeinsamen Projekt danken.

Christian Pape ist Lehrer und Koordinator der Naturwissenschaften im Stadtteilschulzweig der Heinrich-Hertz-Schule.
Grasweg 72–74, 22303 Hamburg
E-Mail: C.Pape@hamburg.de

Curriculumarbeit und Schulentwicklung

Zwei Seiten einer Sache

Schulinterne Curricula beschreiben vor allem auf der Ebene des Unterrichts die Weiterentwicklung und Veränderung von Schule und Lernen. Innovationen werden schriftlich festgehalten und münden in konkrete Konzepte und Curriculumbausteine. Die Arbeit mit den Curricula macht wiederum weitere Entwicklungsschritte deutlich. Dieses Wechselspiel prägt eine lange Geschichte der Schulentwicklung.

»Jetzt fragen Sie sicher das, was alle Besucher fragen: Was uns an dieser Schule nicht gefällt …«. Drei Schülerinnen des 8. Jahrgangs an der Offenen Schule Waldau in Kassel eröffneten mit diesen Worten ein Gespräch mit der sechsköpfigen Besuchergruppe aus Hamburg. Die Antwort auf die nicht gestellte Frage kommt prompt, verblüffend und klar: »Wir lernen hier frei und selbstständig zu arbeiten. Das finden wir gut; aber wir würden gerne noch mehr selbst bestimmen können.«; die Saat ist aufgegangen. Wir, die Besuchergruppe der Gesamtschule Bergedorf (GSB), waren letztes Jahr ausgeschwärmt, um einen *Blick über den Zaun* zu werfen, auf der Suche nach Beispielen für gelingende Schule, angetrieben durch das Ziel die eigene Arbeit durch neue Impulse weiter zu entwickeln. Unter den Leitaspekten »Das nehme ich mit …« und »Das lasse ich lieber da …« wurden die Ideen ausgewählt, bewertet und mündeten in einen umfassenden Konzepterarbeitungsprozess. Aber was leitet uns dazu, das Schulkonzept insgesamt neu zu denken?

Die GSB ist eine Schule mit einer langen Tradition an innovativen Ideen. Auf der Basis unseres Leitbildes zielt die Entwicklung der Schule »auf Individualisierung des Lernens, Stärkung des selbstverantworteten Lernens durch Veränderung des Unterrichts, Binnendifferenzierung statt äußerer Leistungsdifferenzierung, Stärkung der Schülerbeteiligung, Ausbau der Feedback-Kultur, Öffnung und Vernetzung der Schule.« (*Nietzschmann/Vieluf* 2006). Immer wieder standen und stehen Curriculumentwicklung und Schritte in der Schulentwicklung miteinander in enger Beziehung: Schulinterne Curricula beschreiben vor allem auf der Ebene des Unterrichts die Weiterentwicklung und Veränderung von Schule und Lernen. Stoßen sie an strukturelle Grenzen, müssen entsprechende Änderungen in der Struktur vorgenommen werden. Andererseits schafft Schulentwicklung auch Spielräume und Gestaltungsnotwendigkeiten für die Curricula. Dieses Wechselverhältnis von schulinternem Curriculum und Schul- und Unterrichtsentwicklung an unserer Schule, möchte ich im Folgenden an einigen Stationen und der neusten Entwicklung darstellen.

Methodencurriculum und kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten

Im Rahmen der Teilnahme am Schulversuch »d18 – selbstverantwortete Schule« standen die Entwicklung eines Methodencurriculums für die Sekundarstufe I und die damit einhergehende Einführung des Faches »Lernwerkstatt« mit dem Schwerpunkt »Das Lernen lernen« im Vordergrund. Wir hatten nach der Einführung der Profilklassen für die Jahrgänge 9 und 10 festgestellt, dass wir die Methodenkompetenz der Schüler bis dahin ausbauen müssen, damit sie die mit der Profilarbeit verbundenen Möglichkeiten nutzen können. Diese Methodenkompetenzen sind:

- Informationen aus Texten, Diagrammen und Bildern entnehmen zu können;
- sich Hilfe organisieren können, wenn man alleine nicht weiter kommt;
- in verschiedenen Sozialformen selbstständig und kooperativ arbeiten können;
- Ergebnisse adressatengerecht präsentieren können;
- Lern- und Arbeitsprozesse planen und organisieren können.

Für das Erreichen dieser Ziele haben wir das zusätzliche Fach »Lernwerkstatt« für die Jahrgänge 5–7 eingerichtet und ein entsprechendes Curriculum entwickelt (siehe Linkliste und Abb.). Die Tutorinnen und Tutoren eines Jahrganges verabreden die Arbeitsschwerpunkte in der Lernwerkstatt und die Erfahrungen werden an den Folgejahrgang weitergegeben. Für die anderen Fächer und Lernbereiche gilt die Vereinbarung, dass möglichst oft und bewusst auf die vermittelten Methoden zurückgegriffen wird, damit die erworbenen Kompetenzen auch zur Anwendung kommen.

Im Rahmen des zweiten laufenden Schulversuches alles»könner (Kompetenzen individualisiert entwickeln) wird ebenfalls an der Entwicklung von Curriculumbausteinen gearbeitet: Es werden einerseits kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten für die Kernfächer und die Naturwissenschaften entwickelt und erprobt und andererseits hat die schulinterne ›AG alles»könner‹ Selbsteinschätzungs- und Rückmeldebögen für die Kernfächer und für den Bereich der überfachlichen Kompetenzen entwickelt.

Dennoch stellen wir fest, dass wir im Fachunterricht noch zu wenige Momente haben, in denen das selbstständige Arbeiten für die Schülerinnen und Schüler ermöglicht und gefordert wird, und somit

der Aufbau der entsprechenden Kompetenzen noch nicht nachhaltig ist. Viele auf persönlichem Engagement Einzelner oder kleinerer Gruppen basierende Ansätze stoßen an die Grenzen eines stark verzahnten und strukturell schwerfälligen Systems.

Schulkonzept aus einem Guss in einem »großen Schritt«

Dies ist der Grund, warum trotz der zahlreichen Schritte in der Schulentwicklung die Lehrerkonferenz im Dezember 2009 eine Arbeitsgruppe damit beauftragt hat, einen »großen Schritt« für die Schulentwicklung zu denken und vorzubereiten. Die anstehende Umwandlung von einer der größten integrierten Gesamtschulen Hamburgs zur neuen Schulform Stadtteilschule soll genutzt werden, um Bewährtes fortzuführen und Neues aufzunehmen – ein modernes Schulkonzept aus einem Guss soll entstehen. Dieses soll der Schule ermöglichen, die zukünftigen Herausforderungen zu bestehen, wie z. B.: Wie gestalten wir Lerngelegenheiten und -situationen, die ein Sinn stiftendes Lernen ermöglichen? Wie schließen wir auch Kinder und Jugendliche mit ein, denen das Lernen nicht so leicht fällt oder die Schwierigkeiten haben, sich in Gruppen adäquat zu verhalten (*Inklusion*, §12)? Wie muss Unterricht gestaltet sein, damit das von den Schülerinnen und Schülern erworbene Wissen und Können auch genutzt werden kann (*Kompetenzorientierung*)?

In diesem Kontext bekommt die Entwicklung eines schuleigenen Curriculums eine neue Bedeutung. Auf der Basis des neuen Bildungsplans können fächerübergreifende Aspekte in entsprechenden projektartig bearbeiteten Kontexten unter größtmöglicher Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Inhaltsauswahl bearbeitet werden. Ein wichtiges Element der ersten Konzeptvorlage ist »Unterricht in anderer Form«: Das Verbinden der Fächer in *Neuer Lernwerkstatt* (individualisiertes Lernen in den Kernfächern), *Projekten und Kursen* (fächerübergreifendes und Fächer verbindendes Lernen) sowie das *Lernen in freien Übungszeiten*. Des Weiteren sieht es die Einrichtung der Profile ab Jahrgang 8, die Organisation der Klassen für *jahrgangsübergreifendes Lernen* als Form der gewollten Vielfalt sowie eine Überarbeitung der Tages-, Wochen- und Jahres-Rhythmisierung vor.

Konzepterarbeitung ist Curriculumarbeit

Im April 2011 hat die AG Stadtteilschule ihren Konzeptentwurf vorgelegt und dieser wurde auf einem Planungstag vom Kollegium intensiv diskutiert. Um die Umsetzung dieses »großen Schrittes« mit der entsprechenden Unterstützung angehen zu können, beantragte die Schulleitung bei der Abstimmung für die Annahme des Antrags eine Zweidrittelmehrheit, die allerdings trotz mehrheitlicher Zustimmung nicht erreicht wurde. Nach Wochen des offenen Diskurses und nachdem sowohl der Elternrat einstimmig als auch der Schülerrat mehrheitlich für die Weiterentwicklung entlang des Konzeptentwurfes votierten, lautet der Kompromiss zur Weiterarbeit, dass konkrete Ausgestaltungen zur Umsetzung des Konzeptes erarbeitet werden und vor der Verwirklichung einzelner Schritte entsprechende Beschlüsse gefasst werden müssen.

Im Schuljahr 2011/2012 wird nun eine sechsköpfige Arbeitsgruppe damit befasst sein, diese konkreten Ausarbeitungen zu erstellen. An dieser Stelle wird wiederum deutlich: Die Ausarbeitung und Ausgestaltung der Entwicklungsschritte ist insbesondere auch Curriculumarbeit! Hierzu gehört unter anderem

- die Erarbeitung eines Curriculums für die »Neue Lernwerkstatt« (individualisiertes Lernen in den Kernfächern), für das Format »Projekt und Kurs« und für die Ausgestaltung des »Freien Lernens«.
- die Überführung von Teilen des Methodencurriculums der Lernwerkstatt in das Curriculum für den Bereich »Projekt und Kurs«. Die Inhalte für diesen Bereich speisen sich vor allem aus den Lernbereichen Gesellschaftswissenschaften, Naturwissenschaften und Technik, Künste sowie Arbeit und Beruf.

Die Konzeptgruppe kann nur einen Teil der curricularen Arbeit verrichten. Damit der Wandel in der Unterrichtskultur gelingen kann, muss sich letztlich das ganze Kollegium in den Prozess einbringen. Der wichtigste Schritt bei der Umsetzung des Konzeptes wird deshalb sein, eine Teamstruktur aufzubauen, in der die Pädagoginnen und Pädagogen diese gemeinsame Gestaltung der Lerngelegenheiten beraten und verabreden können.

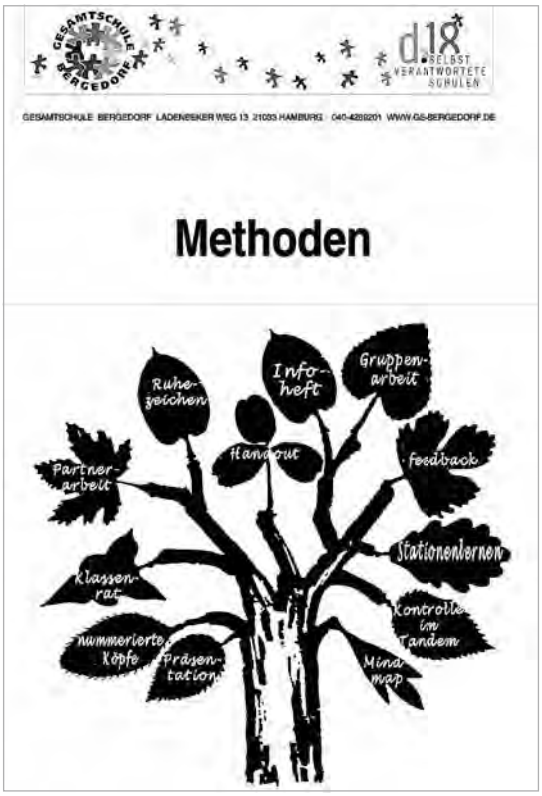
Literatur und Links

Niedernhöfer, Beate (2011): Gemeinsame Oberstufen kreieren. In: HAMBURG MACHT SCHULE H. 2/2011.

Nietzschmann, Renate/Vieluf, Ulrich (2006): Evaluation – Schulentwicklungsdaten zur Sprache bringen. In: PÄDAGOGIK H. 3/2006

http://gs-bergedorf.de/profil_5bis7.html

http://gs-bergedorf.de/pdf/methoden5-7.pdf (Cover siehe unten)



Herwig Sünnemann ist Didaktischer Leiter der Stadtteilschule Bergedorf.
Ladenbeker Weg 13, 21033 Hamburg
E-Mail: Herwig.Suennemann@bsb.hamburg.de

Kompetenzbestimmung – eine komplexe Aufgabe

Die Arbeit an einem Fachcurriculum beginnt

Den Unterricht konsequent von Kompetenzen her zu denken, die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit erreichen sollen, erfordert eine komplexe Planung. Hilfreich ist das Vorgehen, zunächst alle möglichen Kompetenzen zu benennen und danach Überschneidungen aufzuspüren und Orte der Umsetzung zu finden. Für das Fach Deutsch werden so Ziele und Unterrichtsgestaltung kumulativ ab Klasse 5 neu konzipiert.

Welche Kompetenzen müssen Schüler beherrschen, um eine literarische Charakteristik zu verfassen? Diese Frage wurde uns im Januar 2011 zum Auftakt unserer gemeinsamen Arbeit an einem schulinternen Deutschcurriculum unter der Leitung von Frau *Dr. Röder* (LI) gestellt. In Kleingruppen wurden die Punkte genannt, die man gemeinhin in Deutschbüchern findet, um die Schülerinnen und Schüler für die Bewältigung dieser Aufgabe fit zu machen, u. a.: Die Aussagen über die Figur als solche erkennen; Anfertigen einer Stichwortliste; Einleitung – Hauptteil – Schluss eines Textes formulieren; Zitiertechnik kennen und beherrschen, etc.

Interessanterweise gibt es eine Reihe von genannten Teilkompetenzen, die im Grunde schon vorausgesetzt werden müssen, wenn man die Feinheiten dieser Textsorte neu lernen soll. Wann wurden diese gelernt? Können sie bereits als sicher vorausgesetzt werden? Welche spezifische Kompetenz kommt jetzt neu hinzu? Wo findet man das didaktische Material, um die Schülerinnen und Schüler darauf vorzubereiten? Anhand dieser Kompetenzexegese wurde uns die Komplexität unseres Vorhabens deutlich, aber die Fragen zeigten uns auch auf, wie weiter vorgegangen werden kann.

Die deutschdidaktische Fachliteratur hat bisher nur für begrenzte Bereiche Kompetenzbegriffe erarbeitet und die verschiedenen Bundesländer (z. B. Hessen oder Berlin) definieren die Begriffe ebenso unterschiedlich wie die Schulbuchverlage. Oft wird Kompetenz mit Performanz verwechselt. Diese diffuse Ausgangslage ermöglicht uns einen Heimvorteil: Wir – die Fachschaft Deutsch des Gymnasiums Altona – definieren als professionelle Fachkräfte unseren eigenen Kompetenzbegriff, orientieren uns an den Anforderungen nach der Mittelstufe und den Aufgabentypen und Operatoren im Abitur und suchen uns die Teilbereiche heraus, die die Schülerinnen und Schüler nach Jahrgang 10, bzw. nach 12 können müssen. Diese Kompetenzen versuchen wir zu benennen und in Teilkompetenzen zu unterteilen, um diese wiederum Teilgebieten des Deutschunterrichts zuzuordnen.

Was zunächst als undurchdringlicher Dschungel erscheint, klärt sich, wenn man tatsächlich mit der Arbeit anfängt. Diesen Beginn unserer Arbeit am Deutschcurriculum möchte ich im Folgenden beschreiben.

Vorlage: Arbeit am Methodencurriculum

Die Verknüpfung einzelner Teilkompetenzen mit diversen, verschiedenen Unterrichtsthemen ist ähnlich vernetzt, wie die Einführung von verschiedenen Methoden in unterschiedlichen Fächern. Bei unserer Arbeit sind wir deshalb ganz ähnlich vorgegangen wie hier bei der Entwicklung unseres schuleigenen Methodencurriculums. Die Arbeit in einer Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern fast aller Fachbereiche vor einigen Jahren begann auch zunächst mit einer Benennung aller Methoden in allen Fächern, die von den Betroffenen als nötig erachtet wurden. Erst im zweiten Schritt wurden dann – im Falle von Doppelungen – die einzelnen Methoden einzelnen Fächern zugeordnet, die diese einführten und alles Doppelte wurde gestrichen. In den anderen Fächern werden diese eingeführten Methoden dann geübt und vertieft. Das Methodencurriculum wird nach den Erfahrungen der ersten Jahre ständig auf seine Durchführbarkeit überprüft und noch weiter optimiert.

So wird es auch mit der Benennung von Kompetenzen im Fach Deutsch sein: Teilkompetenzen müssen den Ort (Jahrgang, Unterrichtsthema) finden, wo sie als Erstes verankert werden. Dann muss geprüft werden, wo sie wiederholt und geübt werden, um dann zu Ziel-Kompetenzen hinzuführen, die z. B. nach Klasse 10 das Beherrschen der Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss im Fach Deutsch sichern.

Unser Vorgehen

Unsere Fachkonferenz Deutsch hatte anfangs die Absicht, von oben (Abitur) herunter unter den Oberbegriffen *Texte schreiben, Texte verstehen und Kommunikation* die Teilgebiete Lyrik, Epik, Dramatik in Kleingruppen unter die Lupe zu nehmen. Es ergab sich durch personelle Verschiebungen dann aber ein anderes Vorgehen, das zu einer eher kumulativen Erarbeitung von Teilkompetenzen von Klasse 5 an aufwärts führte (Spiralcurriculum). In bisher zwei intensiven Sitzungen haben wir uns zunächst auf einen gemeinsamen Kompetenzbegriff verständigt. Als ein übergeordnetes Ziel, welches während der gemeinsamen Arbeit von

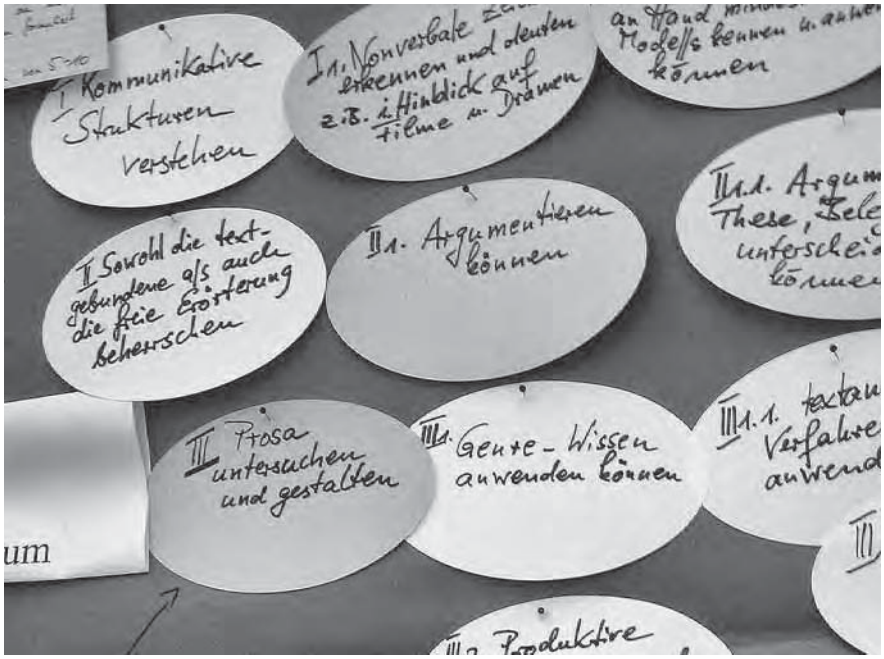


Abb. 1: Erarbeitung von Zielkompetenzen

Frau Dr. Röder benannt wurde, haben wir festgelegt: »Schüler erreichen ein immer größeres Bewusstsein ihres Tuns und ihres Handlungsrepertoires«. Dieses steht ihnen dann bei immer komplexeren Aufgaben zur Verfügung. So gelangen sie vom Selbst-Machen zur selbst verantworteten Organisation ihrer Arbeit.

Während der Weiterarbeit in unterschiedlichen Arbeitsgruppen haben wir dann die Anforderungen beim Eintritt in die Oberstufe unter die Lupe genommen und Zielkompetenzen beim Eintritt in die gymnasiale Oberstufe am Ende von Klasse 10 benannt (siehe s. Abb. 1). Die Idee ist, dass nun ab Klasse 5 auf diese Ziele zugesteuert und das Curriculum entsprechend gestaltet werden soll.

In diesem Sinne erfolgte dann die Weiterarbeit in Arbeitsgruppen zu zwei von uns benannten Zielkompetenzen am Ende von Klasse 10:

1. Kommunikative Strukturen erkennen und damit umgehen;
2. Sowohl die textgebundene als auch die freie Erörterung beherrschen oder eine entfaltete Argumentation zu einem Sachthema mündlich und schriftlich aufbauen.

Als zugehörige, z. T. noch überschneidende Teilkompetenzen haben wir festgehalten: Argumentationskompetenz, narrative Kompetenz, Kommunikationskompetenz etc. Das bedeutet, eine Kompetenzexegese wie im Eingangsbeispiel ist auch bei den einzelnen Anforderungen nötig und das Aufspüren von Redundanzen und Doppelungen erfolgt im zweiten Schritt. Ebenso geht ab Kl. 5 die Suche nach den Basiselementen der kumulativen Kompetenz Argumentieren Hand in Hand mit der Materialsicht, um bei der benannten Zielkompetenz in Kl. 10 auch wirklich anzukommen. So kann ein »Arche Noah-Spiel« in Kl. 5, bei dem die Teilkompetenzen »Ich kann einen Wunsch begründen, ich kann einen Wunsch begründet ablehnen« gefördert werden, z. B. ein wichtiger Baustein sein, um das Begründen zu lernen. Für die Ziel-Kompetenz Kommunikative Strukturen erkennen und damit umgehen (mündliche Kommunikationskompetenz) kann in Kl. 5 der Punkt »Gesprächsregeln aufstellen und anwenden«, oder »Streitschlichtungsregeln kennenlernen und anwenden« ein wichtiger Baustein sein.

Wie geht es weiter?

Es geht jetzt also bei unserem weiteren Vorgehen um die Strategie, die Teilkompetenz für die Jahrgänge ab Klasse 5 zu finden, ein exemplarisches Vorgehen festzulegen und das passende Material möglichst aus den vorhandenen Lehrbüchern oder Ergänzungsordnern zuzuordnen.

Hierbei müssen folgende Punkte berücksichtigt werden:

- Das jeweilige Teilkompetenzziel der einzelnen Stufen wird scharf formuliert und in Hinsicht auf seine kumulativen Möglichkeiten abgeklopft.
- Wissenskompetenzen und fachspezifische Strategien und Methoden werden koordiniert (manche Strategien und Methoden sind für mehrere Kompetenzziele brauchbar).
- Förderliche Lernarrangements werden didaktisch erwogen und angepasst.
- Bewährte Materialien und Inhalte werden ausgetauscht oder gesucht.
- Die Schülerinnen und Schüler werden zur Reflexion ihres Tuns hingeführt.
- Individualisierter Unterricht wird, wenn möglich und nötig, auf verschiedene Niveaustufen einzelner Kompetenzen angelegt. (Hier gibt es z. B. gute Beispiele vom Hessischen Bildungsserver, die zum Teil von uns erprobt wurden (siehe: http://lernarchiv.bildung.hessen.de/dia_foe/ifp/ilp2_broschuere.pdf).
- Synergieeffekte werden genutzt.
- Eine Einbettung in Jahrgangsabsprachen und Methodencurriculum erfolgt.

Deutlich geworden ist, dass die Hilfe eines außenstehenden Beobachters und Fachexperten vorteilhaft und ungemein entlastend ist. Wir danken deshalb Frau Dr. Röder herzlich für Ihre bisherige äußerst kompetente Begleitung und freuen uns auf die weitere Zusammenarbeit im nächsten Schuljahr. Da die Arbeit sehr zeitintensiv ist und auch hier Synergieeffekte genutzt werden sollen, wollen wir an einen Fachtag Deutsch konzentriert die begonnene Arbeit fortsetzen.

Darüber hinaus wird an unserer Schule in den Fachschaften Mathematik und Englisch ebenfalls an dem schuleigenen Curriculum gearbeitet.

Veronika Pilscheur leitet die Fachschaft Deutsch am Gymnasium Altona.
Hohenzollernring 57–61, 22763 Hamburg
E-Mail: VPilscheur@gmx.de

Vom Bildungsplan zum schulinternen Curriculum

Eine innovative und umfassende Umgestaltung einer Berufsfachschule

Wie gelingt es, ein umfassendes Curriculum für einen ganz neuen Ausbildungsgang zu erstellen? Wie können Lehrerinnen und Lehrer dies selbstständig erarbeiten? Die Erfahrung der beruflichen Schule zeigt: Weg vom klassischen Stoffverteilungsplan führt der Entwicklungsprozess zur Neugestaltung des Bildungsplans sowie der Konzeption von kompetenzorientierten Lernfeldern und produktorientierten Lernsituationen.

Montagmorgen, 8.30 Uhr im Lernfeldraum 3D-Konstruktionen/Technisches Produktdesign. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten in Teams den produktorientierten Kundenauftrag »Schraubstock«. Diesen Auftrag haben die Schülerinnen und Schüler zwei Wochen zuvor mit der Zielvorgabe des Kunden erhalten, einen Satz »Technischer Unterlagen« für die Fertigung zu erstellen sowie ein animiertes 3D-Messevideo für die Produktpräsentation.

Heute arbeiten die Schülerinnen und Schüler selbständig an verschiedenen Aufgabenbereichen. Einige Teams modellieren Bauteile am 3D-CAD-System, andere korrigieren ihre erstellten technischen Zeichnungen und wiederum andere Teams konstruieren technische Details.

Zu Beginn der Bearbeitung haben die Schülerinnen und Schüler die für die Bearbeitung des Auftrags zur Verfügung stehende Zeit geplant, sich mit den Zieldefinitionen des Kunden auseinandergesetzt und somit erste Elemente des Projektmanagements mit einbezogen (Abb. 1).

Abb. 1: Ein Team bearbeitet den produktorientierten Kundenauftrag

Die vollqualifizierende Ausbildung in den Bereichen Technisches Produktdesign und Bauzeichnen

Die Schülerinnen und Schüler werden in der vollqualifizierenden Berufsfachschule Assistenz für Technische Kommunikation und Produktdesign in den Bereichen Bauzeichnen sowie Technisches Produktdesign ausgebildet. Die zweijährige Ausbildung ist in Lernfelder gegliedert und orientiert sich an Lernsituationen, die anhand von Kundenaufträgen betriebliche Arbeitsprozesse abbilden.

In beiden Bereichen erwerben die Schülerinnen und Schüler neben den beruflichen Kompetenzen auch Kompetenzen des Projektmanagements, die das Präsentieren und Dokumentieren von Arbeitsprozessen sowie die Teamfähigkeit mit einschließen. Technisches Englisch ist in den Berufsfeldern Bauzeichnen und Technisches Produktdesign integriert.

Exemplarisch ist dieses Zusammenspiel in der obigen Lernsituation für das Berufsfeld des Technischen Produktdesigners dargestellt.

Die Umgestaltung eines Bildungsgangs – Vom Stoffverteilungsplan zum lernfeldorientierten Bildungsplan

Ausschlaggebend für die Umgestaltung war das Bestreben der Kolleginnen und Kollegen der Berufsfachschulabteilung die Ausbildung so innovativ auszurichten, dass für die Absolventinnen und Absolventen der Übergang in den »1. Arbeitsmarkt« bestmöglich gewährleistet ist.

Für den Bereich Technisches Produktdesign hat eine vom Bundesinstitut

für Berufliche Bildung durchgeführte Befragung von über 10 000 Firmen im Jahr 2007/2008 im Rahmen des Neuordnungsverfahrens des damaligen dualen Ausbildungsberufes Technischer Zeichner (heute Technischer Produktdesigner/ Technischer Systemplaner) wesentliche Eckpunkte aus betrieblicher Sicht für die Bildungsplanarbeit gesetzt.

Der Bereich Bauzeichnen orientiert sich an dem nach Lernfeldern ausgerichteten dualen Ausbildungsberuf des Bauzeichners und an dessen betriebliche Praxis.

In einem anschließenden Abgleich des bestehenden Stoffverteilungsplans mit den gewonnen Erkenntnissen und den Anforderungen des »1. Arbeitsmarktes« ergab sich der inhaltliche Rahmen für den neuen lernfeldorientierten Bildungsplan.

Der Bildungsplan wurde von den Kolleginnen und Kollegen der Abteilung selbstständig in Fachteams für die Unter- und Oberstufe in einem zweijährigen Prozess entwickelt und auf einer Abteilungskonferenz als Deputationsvorlage verabschiedet. Unterstützt wurde diese Arbeit vom Landesinstitut für Lehrerfortbildung (Abteilungsfortbildung zur Entwicklung von Lernfeldern) sowie vom Hamburger Institut für berufliche Bildung.

Vom Lernfeld zur produktorientierten Lernsituation

Ein wesentliches Merkmal der neuen Ausbildung ist, dass in allen Parallelklassen der Unter- und Oberstufe die gleichen Lernsituationen für die beiden Bereiche Technisches Produktdesign und Bauzeichnen von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden. Hierfür haben die Kolleginnen und Kollegen mit viel Engagement, die produktorientierten Kundenaufträge klassenteamübergreifend entwickelt. Absprachen bei der Durchführung im konkreten Unterrichtsprozess der Klasse werden klassenteamintern organisiert.

In einem vier- bis sechswöchentlichen Abstand treffen sich die klassenübergreifenden Teams beider Bereiche und reflektieren die bisherige Arbeit, treffen Absprachen und entwickeln neue Lernsituationen. Alle hierzu erforderlichen Unterrichtsmaterialien werden von den Kolleginnen und Kollegen gemeinsam entwickelt und auf der Austauschplattform WiBeS strukturiert bereitgestellt.

Abb. 2: Bearbeitung des Kundenauftrages am 3D-CAD-System

Während des Unterrichts- und Entwicklungsprozesses hat sich gezeigt, dass die Beurteilung der Schülerinnen und Schülern in den komplexen Lernsituationen eine Herausforderung für die Kolleginnen und Kollegen darstellt. Mit Unterstützung des LI wird es hierfür in Kürze eine Fortbildung zum Thema »Beurteilung im Lernfeld« für die Abteilung geben. Ziel ist es, Absprachen für einheitliche Bewertungsstandards zu treffen, aber auch eine Diskussion darüber zu führen, welche Kompetenzen bewertet werden können. Weiterhin sollen die Bewertungskriterien für die Schülerinnen und Schülern transparenter dargestellt werden.

Als besondere Herausforderung hat sich die Suche nach geeigneten und hinreichend komplexen Lernträgern in beiden Bereichen erwiesen. Besonders erschwert ist diese Suche im Bereich des Technischen Produktdesigns durch die didaktisch sinnvolle und gewollte Verknüpfung der 3D-Konstruktionen mit der maschinellen Fertigung von Bauteilen.

Ausblick

Die Entwicklung der Lernsituationen für die Unterstufe ist abgeschlossen und noch im Schuljahr 2010/11 evaluiert worden. Die Evaluationsergebnisse sind bereits in die Planung der Lernsituationen der neuen Unterstufe für das kommende Schuljahr eingeflossen. Derzeit entwickeln die Kolleginnen und Kollegen die Lernsituationen für die Oberstufe im Schuljahr 2011/12. Dieser Prozess ist bereits im vergangenen Schuljahr begonnen worden. Die beschriebenen klassenübergreifenden Teamtreffen werden beibehalten. Um die Absprachen der Kolleginnen und Kollegen im Unterrichtsprozess zu erleichtern, werden für das neue Schuljahr größere hintereinander liegender Stundenblöcke im Klassenstundenplan berücksichtigt.

Susanne Dwinger ist Abteilungsleiterin der Berufsfachschule Assistenz für Technische Kommunikation und Produktdesign, Torsten Janssen ist Abteilungsleiter Schulentwicklung an der G17: Gewerbeschule Metalltechnik mit Technischem Gymnasium.
Dratelnstr. 24, 21109 Hamburg
E-Mail: Susanne.Dwinger@hibb.hamburg.de
Torsten.Janssen@hibb.hamburg.de
www.g17-hamburg.de

»... dieser Tag war eine Initialzündung«

Ein Hospitationstag als Baustein der Unterrichtsentwicklung

Im Gespräch mit Birgit Korn und Eckhard Spethmann aus der Agentur für Schulberatung berichten die Schulleiterinnen und zwei Fachleiterinnen der Katharinenschule von ihren Erfahrungen mit den Angeboten des »Netzwerks der Hamburger Hospitationsschulen«.

Der Ausgangspunkt

***HMS:** Was war Ihr Entwicklungsanliegen, für das Sie das Netzwerk Hamburger Hospitationsschulen genutzt haben?*

Fr. Barthe-Rasch (SL): Wir wollen individualisierten und kompetenzorientierten Unterricht an unserer Schule installieren. Die Frage war: Wie machen wir das, dass wir viele Kollegen mitnehmen, dass sie Lust haben, daran teilzunehmen und ihren Unterricht zu ändern.

Die Vorgehensweise

Fr. Simonis (stellvertr. SL): Zuerst haben wir uns mit der Agentur für Schulberatung beraten. Auf lange Sicht möchten wir schulinterne Curricula und Stoffverteilungspläne mit kompetenzorientierter Leistungsbewertung entwickelt haben – das ist auch eine unserer Ziel- und Leistungsvereinbarungen.

B.-R. (SL): Um unsere Vorstellungen zum »kompetenzorientierten und individualisierten Unterricht« auf einen Nenner zu bringen, haben wir dann eine Fortbildung mit *Petra Balke* aus dem LI gemacht. Hier verständigten wir uns darauf, was wir unter dem Begriff verstehen wollen. Anschließend kamen Kollegen aus der Carsten-Rehder-Straße, die uns aus ihrer Praxis berichteten, beispielsweise von der Arbeit mit Kompetenzrastern. Das waren begeisterte Kollegen, die überzeugt waren von dem, was sie entwickelt hatten. Andererseits ist das eine Förderschule mit kleinen Gruppen, und manche Kolleginnen sagten »Wir müssen das in der Praxis sehen, dass es gut funktioniert!«

Si. (stv. SL): Im Gespräch mit Frau *Korn* planten wir dann die Hospitationen. Ich habe dann mit drei Schulen aus dem Netzwerk unseren Besuch für den Vormittag unserer Ganztagskonferenz vereinbart. Die Ergebnisse haben wir am Nachmittag gemeinsam ausgewertet. Zur Unterstützung wurde uns Herr *Tönsing* als externer Moderator vermittelt.

Fr. Susemiehl (FL SU): Einige Kolleginnen waren unsicher, ob sie auch das sehen würden, was ihnen weiter hilft – beispielsweise Sachunterricht. Sie wollten Tipps, praktische Beispiele, Material für die Umsetzung und Antworten erhalten auf die Fragen, wie der Tag zu strukturieren ist oder wie der Stundenplan aussieht. Am Ende waren alle zufrieden.

B.-R. (SL): Zum Gelingen hat beigetragen, dass es ein »schulfreier« Tag war. So hatten die Kollegen den Kopf frei. In Fachgruppen wurden dann Unterrichtsbausteine erarbeitet, die konkret durchgeführt werden sollten. Jeder hat dabei an dem gearbeitet, was sowieso geplant werden musste, nur eben etwas anders.

Fr. Achterberg (FL D): Wichtig war auch, dass die Fachgruppen sich vorher über Beobachtungsaufträge verständigt und dazu Beobachtungsbögen entwickelt hatten. Die Fachkonferenzen hatten sich auch Gedanken darüber gemacht, welche Unterrichtssequenzen erarbeitet werden sollten – kein Riesenthema, sondern eine Teilkompetenz.

Die Bilanz

Si. (stv. SL): Die Kolleginnen kamen sehr motiviert zurück, mit vielen kleinen Tipps und Ideen, die sie gleich am nächsten Tag umsetzen konnten. Vielleicht wäre es noch besser gewesen, wenn wir den ganzen Vormittag und nicht nur zwei Stunden hospitiert hätten.

Su. (FL SU): Es war hinterher eine gute Stimmung, bei vielen war die Angst verschwunden: »Ich kriege Lust und trau mir das jetzt auch zu!« Wir haben viel gesehen, was wir auch schon machen. Das gab ein gutes Gefühl.

B.-R. (SL): Es waren nicht die Schulen, die total perfekt waren, sondern es war auch mal laut, es ging auch etwas daneben: gerade diese Nähe war entscheidend.

***HMS:** Hat sich in der Unterrichtsgestaltung etwas dauerhaft geändert?*

Si. (stv. SL): In der ersten Klasse, in der ich unterrichte, machen sich schon erhebliche Veränderungen bemerkbar und auch in der Parallelklasse, beispielsweise durch Einführung der Lernbaustelle.

B.-R. (SL): Bei einigen Kolleginnen ist bereits ganz viel eingeführt, bei anderen weniger. Es ist wichtig, dauerhaft an der Entwicklung dran zu bleiben. Und dafür war wiederum die gemeinsame Erfahrung an dem Hospitationstag wichtig.

***HMS:** Individualisiert und kompetenzorientiert unterrichten bedeutet ja auch eine Veränderung in der Rolle, der Haltung der Lehrkräfte. Was hat sich diesbezüglich geändert?*

Su. (FL SU): Einige sind sehr offen für Veränderungen, andere stehen dem doch eher skeptisch gegenüber. Durch die gemeinsame Beschäftigung mit dem Thema im ganzen Kollegium ist aber insgesamt mehr Offenheit entstanden.

Der Pausenhof auf dem Dach der Katharinenschule in der Hafencity

A. (FL D): Bei vielen geht es darum, loslassen zu können. Plötzlich hab' ich die Kontrolle nicht mehr. Ich selbst habe immer mal wieder das Gefühl »Ohje, kriegen auch alle das mit, was sie lernen sollen? Lernen die Kinder genug, was beispielsweise die Rechtschreibleistungen angeht?« Und dann gibt es immer wieder das Zeitproblem: bis die Kinder bestimmte Dinge selbständig können, braucht es relativ viel Zeit. Das ist für manche Kollegen wohl das entscheidende Hindernis: Ich hab den Stoffverteilungsplan, ich möchte gern, dass meine Kinder selbständig arbeiten – und wie bringe ich das zusammen? Manchmal muss ich dann Abstriche machen und den Eltern sagen: Wir haben von den zehn Kapiteln nur sieben geschafft, aber bei denen haben wir so gearbeitet, dass eine Menge hängengeblieben ist. Auf diesem Weg weiter zu gehen, das ist ein langer Prozess.

***HMS:** Welchen Stellenwert hat dabei dieser Hospitationstag?*

B.-R. (SL): Ich denke, dieser Tag war eine Initialzündung. Jeder konnte sehen: So weit entfernt bin ich mit meinem Unterricht gar nicht. Das kriegen wir auch schon hin. Damit entsteht keine zusätzliche Arbeit, sondern das, was sowieso unterrichtet werden muss, wird nur anders unterrichtet. Die Angst vor der Veränderung, die Widerstände sind sicherlich geringer geworden. Das, was noch fehlt, ist die Verbindlichkeit. Und wenn in den Jahrgängen darüber gesprochen wird, das probieren wir jetzt mal so, dann können auch die Vorsichtigeren mitgerissen werden.

Erfolgsfaktoren

***HMS:** Welche Strukturen sind hilfreich?*

B.-R. (SL): Wir geben den Kollegen jetzt Teamzeiten, damit sie sich innerhalb der Jahrgänge absprechen können. Die erhalten wir durch weniger Lehrerkonferenzen und einige F-Zeiten. Jeder Jahrgang setzt sich zusammen und entwirft einen Verteilungsplan mit Zeitschiene und Methoden. Nach einem Jahr schauen wir, was geklappt hat. Wenn wir dann auch Kompetenzraster entwickeln, ist es gut, aber zunächst ist es uns wichtig, miteinander die Haltung zu verändern. Alles andere ergibt sich daraus.

Nützlich für unsere Klärung war auch der externe Moderator, der mit großem Abstand Fragen gestellt hat, auf die jemand aus dem Schulbereich so gar nicht gekommen wäre. Wir sind die Profis für den Unterricht und der Moderator hat den Prozess im Auge gehabt, das war für uns eine riesige Entlastung!

Si. (stv. SL)**:** Das Gespräch mit der Agentur war auf jeden Fall sinnvoll. Es hilft für die Zielklärung sehr, wenn jemand Drittes zuhört, strukturiert und nachfragt.

Der weitere Weg

***HMS:** Das Ziel besteht ja darin, schulinterne Curricula zu entwickeln. Wie soll es weitergehen?*

Si. (stv. SL): Im Moment hospitieren sich die Kollegen gegenseitig, um die entwickelten Unterrichtssequenzen auszuprobieren. Auf dieser Grundlage werden wir dann weitere Planungsschritte vereinbaren. Mit den Fachleitern wird hierzu eine Konferenz vorbereitet.

***HMS:** Vielen Dank für das Gespräch!*

Birgit Korn (Agentur für Schulberatung) koordiniert das Netzwerk der Hamburger Hospitationsschulen.
E-Mail: birgit.korn@li-hamburg.de
www.hospitationsschulen.li-hamburg.de

Kurzbilanz Regionale Bildungskonferenzen

Nach Maßgabe des § 86 Hamburgisches Schulgesetz vom 16. April 1997, zuletzt geändert am 21. September 2010, werden »Regionale Bildungskonferenzen« eingerichtet (siehe HMS 4/2010).

Ziel der Bildungskonferenzen ist es,

- ein an den Bedürfnissen der Bewohner ausgerichtetes Bildungs-, Beratungs-, und Erziehungsangebot in der Region sicherzustellen,
- ressortübergreifend die Kräfte und Energien in den Bereichen Bildung, Beratung und Erziehung einer Region zu vernetzen,
- die Strukturen für bildungsbezogene Übergänge in den Lebensläufen der Bürgerinnen und Bürger weiter zu entwickeln und zu unterstützen.

Für die umfassende individuelle Förderung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sind neben den schulischen Angeboten nonformale und informelle Lernarrangements von hoher Bedeutung. Vor diesem Hintergrund sollen neben den schulischen auch nichtschulische Bildungs- und Beratungsangebote und -einrichtungen vernetzt werden. Dazu sollen die Akteure gebietsbezogen zur konzeptionellen Zusammenarbeit und Integration bisher getrennt arbeitender Institutionen und Einrichtungen zusammengeführt und so gezielt und bedarfsorientiert die Voraussetzungen geschaffen werden, lebenslange Bildungsprozesse effizient und nachhaltig zu unterstützen.

Die ersten Regionalen Bildungskonferenzen auf bezirklicher Ebene (RBK) fanden im April und Mai 2011 in allen Hamburger Bezirken statt. 680 Personen nahmen an diesen sieben Konferenzen teil. In diesen ersten Konferenzen kamen Vertreterinnen und Vertreter wichtiger Bildungseinrichtungen und -institutionen des jeweiligen Bezirks erstmalig in dieser Zusammensetzung zusammen. Sie machten sich mit dem Konzept der Regionalen Bildungskonferenzen vertraut, tauschten sich über die Bildungssituation des Bezirks aus, ermittelten die aus ihrer Sicht wichtigen Bildungsthemen des Bezirks und trafen Verabredungen für ihre weitere Zusammenarbeit und die Einrichtung lokaler Konferenzen.

Fotos: Helmut Becker

Abb.: Impressionen von der 1. regionalen Bildungskonferenz Bergedorf

Die meist benannten Themen im Verlauf der Regionalen Bildungskonferenzen waren vor allem:

Übergänge zwischen den einzelnen Bildungsphasen (Kita – Schule, Grundschule – weiterführende Schule, Schule – Beruf …), Integration/Inklusion, Ganztagsschule, Qualitätsentwicklung der Schulen/des Unterrichts, u. a.

Für ganz Hamburg wurden inzwischen insgesamt 29 lokal bzw. regional bezogene Gebietseinheiten definiert, in denen schrittweise lokale Bildungskonferenzen (LBK) eingerichtet werden sollen. Die ersten Bildungskonferenzen auf lokaler Ebene fanden im Juni in den Regionen Harburg und Süderelbe statt. Noch in diesem Jahr 2011 werden in allen sieben Hamburger Bezirken lokale Bildungskonferenzen stattfinden, die bereits terminiert sind. Weitere Termine sowohl der bezirklichen wie auch der lokalen RBK werden folgen und laufend veröffentlicht.

Auf den Internetseiten der Regionalen Bildungskonferenzen www.hamburg.de/rbk finden Sie die Termine der lokalen RBK im Einzelnen sowie ausführliche Informationen über Konzept, Ergebnisse und Entwicklung der Regionalen Bildungskonferenzen sowie Kontaktdaten der RBK-Geschäftsstellen in den sieben Hamburger Bezirken.

Im jetzigen Stadium der noch ganz jungen Entwicklung der RBK zeigt sich bereits ein großes Interesse der an Bildung beteiligten Einrichtungen und Netzwerke Hamburgs, in den Regionalen Bildungskonferenzen mitzuwirken und sich gestaltend einzubringen. In einigen stadtweit bekannten und regional bewährten Netzwerken (Billenetz, Bildungsoffensive Wilhelmsburg u. a.) wird schon seit längerer Zeit über Überleitungen ihrer bestehenden Strukturen in die der RBK diskutiert und in diesen Wochen und Monaten umgesetzt. Sie werden sicherlich zu einer Bereicherung des Modells RBK beitragen.

Termine und weitere Informationen finden Sie unter: www.hamburg.de/rbk.

Tatjana Jenkins
tatjana.jenkins@bsb.hamburg.de

Bundesweite Premiere

Deutsches Sprachdiplom (DSD) für Hamburger Schülerinnen und Schüler

Senator Ties Rabe überreichte am 27.Juni 2011 im Hamburger Landesinstitut die Urkunden für das deutsche Sprachdiplom (»DSD«). Über 100 Hamburger Schülerinnen und Schüler, die aus 32 verschiedenen Ländern stammen, hatten Ende März dieses Jahres an der zentralen Prüfung zum sogenannten »DSD I« teilgenommen.

Das »DSD« ist eine weltweit anerkannte deutsche Sprachzertifizierung, vergleichbar dem US-amerikanischen »TOFEL«, dem britischem »Cambridge Certificate« oder dem französischen »DELF«. Das Hamburger Projekt wird vom Auswärtigen Amt, der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (»ZfA«) und der Kultusministerkonferenz der Länder unterstützt.

An der Veranstaltung nahmen neben den Vertretern der BSB und des Landesinstituts auch Abgeordnete der Bürgerschaft, sowie Joachim Lauer, Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen und Vertreter des Sekretariats der Kultusministerkonferenz, teil.

In seiner Rede hob Senator Rabe die Vorreiterstellung Hamburgs hervor, denn bisher konnte das »DSD« nur an Schulen im Ausland und an weiteren von Deutschland autorisierten ausländischen Bildungseinrichtungen abgelegt werden.

»Wer die Sprache des Landes, in dem er lebt, nicht spricht«, so der Senator, »verschließt sich fast immer den Zugang zur Bildung, einem anspruchsvollen Beruf und gesellschaftlicher Anerkennung«. Deshalb habe Hamburg ein umfassendes und verbindliches Sprachförderkonzept für alle allgemeinbildenden Schulen eingeführt. Dazu gehörten die Vorbereitungsklassen, die die DSD-Examinanden besuchten. In ihnen werden aus dem Ausland zugezogene Schülerinnen und Schüler mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen auf den Unterricht an einer Regelschule vorbereitet.

Senator Rabe beglückwünschte die Schülerinnen und Schüler zum Bestehen der DSD-Prüfung: »Sie können damit nicht nur weltweit anerkannt nachweisen, dass Sie gute deutsche Sprachkenntnisse besitzen, sondern haben damit gleichzeitig die sprachliche Eintrittskarte für das Studienkolleg erworben.«

Das DSD-Team: Andreas Heintze: Im Amt für Bildung zuständig für die Steigerung von Bildungschancen benachteiligter Schüler; Sabine Bühler-Otten: Fachreferentin für herkunftssprachlichen Unterricht (LI); Dieter Schulz: Koordinator für Deutsch als Zweitsprache (LI); Regina Schäfer: Leiterin des Auslandsreferates in der BSB; Lothar Beckmann: Auslandsreferat – Leitungsassistenz (v l. n. r.)

Joachim Lauer betonte in seinem Redebeitrag, dass es angesichts der vielen Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft notwendig sei, das DSD auch in ganz Deutschland einzuführen.

An dem Pilotprojekt waren die »Vorbereitungsklassen« der Stadtteilschule Hamburg Mitte, der Nelson-Mandela-Schule und des Gymnasiums Hamm beteiligt.

Die Schülerinnen und Schüler nahmen engagiert und mit offenkundiger Freude an der Veranstaltung teil. Viele von ihnen hatten zur Veranstaltung eigene Musikbeiträge und Sketche vorbereitet, die sie den begeisterten Gästen präsentierten.

Das Projekt stieß generell auf große Zustimmung in der Hamburger Schullandschaft. In diesem Jahr nehmen sechs weitere Stadtteilschulen freiwillig daran teil. Sie werden dabei von der ZfA und dem Hamburger Landesinstitut durch vier Fortbildungsveranstaltungen unterstützt.

Ab dem Schuljahr 2012/2013 wird das »DSD I« verbindlich für alle Hamburger Stadtteilschulen mit Vorbereitungsklassen in den Klassenstufen 7 – 10 eingeführt.

Regina Schäfer,
Leitung Auslandsreferat der BSB
Regina.Schaefer@bsb.hamburg.de

Die Vorbereitungsklasse 7/8

Ein Blick in Hamburgs Vorbereitungsklassen

Ihnen fehlen die Worte – in Deutsch

Vorbereitungsklassen bereiten schulpflichtige Mädchen und Jungen, die aus dem Ausland neu nach Hamburg ziehen, auf den Besuch einer ›normalen‹ Regelklasse vor. Zurzeit besuchen 740 Schülerinnen und Schüler in Hamburg eine ABC- oder Vorbereitungsklasse an insgesamt 24 Schulstandorten. – »HMS« hat zwei Schulen besucht.

»Für mich war es eine Katastrophe, als ich nach Deutschland kam«, berichtet Klaudia (14) von der Stadtteilschule Mitte, Standort Griesstraße. Herausgerissen aus dem Freundeskreis in ihrer polnischen Heimat kam sie als elfjährige im Juli 2009 zusammen mit ihrer Mutter, dem Stiefvater und den vier jüngeren Geschwistern in Hamburg an. Sie konnte nur ein einziges deutsches Wort: »Danke«. »Ich habe die Schule gehasst und wollte am liebsten nur heulen«, sagt sie über die ersten Tage. Geholfen hat ihr in dieser schweren Zeit, dass die Lehrkräfte sehr nett waren und, dass sie ein wenig englisch konnte. Gut zwei Monate später war das Schlimmste überstanden, und sie begann deutsch zu verstehen und zu reden. Im Anschluss an die Vorbereitungsklasse 7/8 besuchte sie die Regelklasse 7. Heute ist sie in ihrer 8. Klasse voll integriert, hat Freunde und Freundinnen gefunden. Den Sprachtest des Goethe-Instituts hat sie mit Bravour gemeistert. Nein, zurück will sie nicht; sie hat andere Pläne: zuerst den Realschulabschluss machen und danach möchte sie Kriminalpolizistin werden. Dass sie den nötigen Kampfgeist dafür hat, beweist sie nicht nur in der Schule: Sie ist Norddeutsche Meisterin im Boxen.

Hamet (15) hatte es schwerer. Er ließ vor einem Jahr, neben den Freunden und seinem vertrautem Umfeld, auch seine Eltern und zwei ältere Geschwister in Afghanistan zurück. »Meine Eltern wollten, dass ich mehrere Sprachen lerne«, sagt er. Jetzt wohnt er bei seiner Schwester und ihrer Familie in Mümmelmannsberg. In seiner Vorbereitungsklasse VK9 der Schule Griesstraße wurde er sehr freundlich empfangen. Das half ihm die ersten schweren zwei Monate zu überstehen. »Ich dachte, Deutsch ist ganz leicht und ich könnte es schnell lernen, aber es ist sehr schwierig und ich bin froh, dass ich es gut geschafft habe, bis jetzt.« Auch wenn er das lateinische Schriftbild erst noch lernen musste, so gehören doch heute Deutsch und Mathe zu seinen Lieblingsfächern. In seiner 16 Köpfe zählenden Klasse sind noch vier andere Schüler aus Afghanistan, aber »wir sprechen nur Deutsch«, betont er. Trotz Heimweh will auch Hamet nicht zurück gehen. Sein Ziel ist im nächsten Jahr der Hauptschulabschluss und danach der Realschulabschluss. Sein Traumberuf ist in einer Bank oder einer Apotheke zu arbeiten.

Die Atmosphäre im Klassenraum der Vorbereitungsklasse VK 7/8 in der Schule Griesstrasse ist ruhig und konzentriert. Neun Kinder aus sieben Ländern besprechen die Klassendienste für die Woche. Die 13 bis 15-jährigen Schülerinnen und Schüler kommen aus Italien, Polen, Serbien und Südamerika. »Uros, was willst du heute machen?« fragt Lehrerin Gordobil. Der 15-jährige Serbe, seit einem Monat in Deutschland, sagt: »fegen«. Dann stutzt er und fragt sicherheitshalber nach: »Was ist das?« Mathilde aus Italien holt den Besen, worauf Uros sofort reagiert: »Nein, nein, nein! Ich Papier!« »Du willst das Papier rausbringen?« hilft die Lehrerin. Uros nickt heftig und scheint erleichtert. Das vergangene Wochenende ist das nächste Thema in der Stunde. Die Schülerinnen und Schüler berichteten mehr oder weniger flüssig. Es gibt deutliche Unterschiede

Weiter auf S. 38

HMS sprach mit Antje Zingel (A. Z.), stellvertretende Schulleiterin der Stadteilschule Hamburg-Mitte und Leiterin des Standortes Griesstraße

HMS: Sie haben ein Leuchtband in Ihrer Eingangshalle, wo in rund 20 verschiedenen Sprachen steht: Herzlich Willkommen.

A. Z.: An unserer Schule haben wir 550 Schüler aus 54 Nationalitäten. Davon lernen rund 120 Schüler in sieben Vorbereitungsklassen und einer ABC-Klasse. Sie bringen ihre Kulturen mit in unser Schulleben ein. Ich sehe das als sehr bereichernd.

Die Vorbereitungsklassen sind nicht nur in der Sprache bunt gemischt, sondern auch in der sozialen Herkunft. Da sitzt zum Beispiel der afghanische Flüchtlingsjunge neben den italienischen Mädchen, die John Neumeiers Ballettschule besuchen.

HMS: Wie integrieren Sie diesen großen Anteil der nicht oder wenig deutsch sprechenden Schüler – immerhin sind ein Viertel Ihrer Schülerschaft in ABC- oder Vorbereitungsklassen – in den Schulalltag?

A. Z.: Die Schule Griesstraße ist hamburgweit der größte VK-Standort. Wir können auf einen großen Erfahrungsschatz zurückgreifen, denn wir unterrichten seit 20 Jahren in Vorbereitungsklassen ausländische Jungen und Mädchen auf ihrem Weg in die Regelklassen. Wenn sehr viele verschiedene Nationalitäten an der Schule sind, ist es einfacher, als wenn sich starke homogene Untergruppen bilden. Wir achten sehr darauf, dass unsere Vorbereitungsklassen gut in das Schulsystem integriert werden. Zum Beispiel besuchen die Schüler die Wahlpflichtkurse. Hier können sie in Hauswirtschaft, Technik oder Sprachen gute Kontakte zu den Regelschülern aufbauen. Wir haben ein sehr breit gefächertes Angebot im Bereich Musik und Kunst. Außerdem sind wir eine Sportbetonte Schule. Dieses Spektrum an Angeboten eröffnet den Schülern Formen um sein Können außerhalb der sprachlichen Fähigkeiten zu zeigen. Ich denke da zum Beispiel an einen dunkelhäutigen, afrikanischen Jungen, der in beeindruckender Zeit den Marathon läuft.

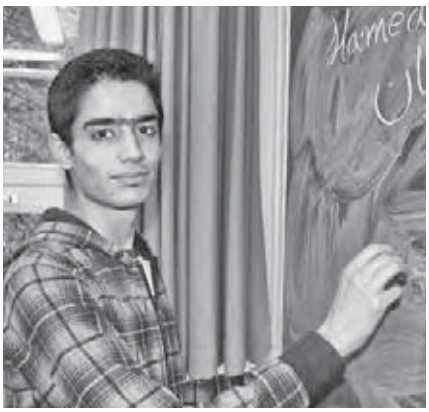
HMS: Auf welche flankierenden Maßnahmen können Sie zugreifen?

A. Z.: Wir arbeiten eingebettet in ein Netz von Kooperationen, zum Beispiel mit der Ballettschule, der Kunsthalle, mit einem Theater, mit dem Haus der Jugend und mit einigen Sportverbänden. Außerdem verfügen wir über gute Beratungsdienste. Wenn auch die meisten Schüler der Vorbereitungsklassen sehr lernbegierig sind, so gibt es natürlich auch Ausnahmen, besonders allein reisende Jugendliche sind problematisch. Traumatisierte Kriegskinder werden bei uns in dem Programm »Children for tomorrow« des Universitätskrankenhauses Eppendorf psychologisch betreut. Natürlich durchlaufen unsere VK Schüler alle Maßnahmen zur Berufsvorbereitung.

HMS: Wie sieht die weitere Entwicklung aus?

A. Z.: Wir sind Pilotschule für das »Deutsche Sprachdiplom«. Das ist eine internationale Zertifizierung, die vom Goethe-Institut ursprünglich für das Auslandsschulwesen entwickelt wurde. Als eine der ersten Hamburger Schulen können unsere Schüler diese Prüfung ablegen und sich somit besser qualifizieren. Im übrigen wünschen wir uns mehr Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Wir haben eine aus dem Iran stammende Sozialpädagogin, einen türkischen Lehrer und einen Roma-Lehrer. Für die Kinder ist die Vorbildfunktion sehr wichtig.

Antje Zingel, Schulleiterin Stadtteilschule Mitte am Standort Griesstraße



Klaudia (14), aus Polen, möchte gerne Kriminalpolizistin werden (oben links).

Hamet (15), aus Afghanistan, musste zuerst die lateinische Schrift lernen (unten links).

Tatjana (22), aus Russland, absolviert eine Ausbildung in der Verwaltung (unten rechts).

Martha (9, li.) und Daisy (10), aus England, lernen seit einer Woche deutsch (großes Bild oben).

zwischen den Jugendlichen, die seit mehreren Monaten diese Klasse besuchen und den frisch eingetroffenen. Juan-Carlos ist seit einem Monat in Hamburg. Er war das Wochenende in Berlin; was hat er alles gesehen und erlebt – allein ihm fehlen die Worte. Man sieht dem Kolumbianer an, wie er nach Worten ringt und wie er darunter leidet, zur Sprachlosigkeit verdammt zu sein. »Ich bin nach Berlin gereist«, nimmt er schließlich als neue Wörter mit nach Hause.

»Im Schnitt können unsere Schüler nach drei Monaten deutsch verstehen und antworten«, berichtet Undine Gordobil. Die Lehrerin für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) an der Schule Griesstrasse ist begeistert von den schnellen Lernerfolgen ihrer Schülerinnen und Schüler. Ihre Kollegin Marianne Radelfahr, Klassenlehrerin der VK9, stellt sich der Aufgabe, die Schüler in sehr kurzer Zeit auf Abschlussniveau zu bringen: »Ich fordere sie auf die Nachrichten zu schauen. Das ist schon sehr anspruchsvoll.« Herausstechend ist die außerordentliche Motivation der Kinder: »Diese Kinder wollen lernen! Sie setzen ihre Hoffnung auf die Schule und die Sprache. Das ist ihre Perspektive, ihre Lebenschance!« betont Radefahr.

Als Lehrerin einer Vorbereitungsklasse müssen sie sich der Herausforderung stellen, jederzeit neue Schüler in die Klasse aufzunehmen und jeden einzelnen individuell zu betreuen und zu fördern. »Das ist, je nach Zusammensetzung einer Klasse, jedes Jahr anders und immer spannend«, so Gordobil. Die Rolle der langjährigen Pädagoginnen geht oftmals über normale Aufgaben einer Klassenlehrkraft hinaus. Sie springen schon mal ein als akute Nothilfe, wenn Mädchen zu Hause Probleme haben, oder keine Eltern da sind und vermitteln Kontakte zu unterstützenden Einrichtungen.

Ortswechsel in die Grundschule der Ganztagsschule St. Pauli. »Hallo, schön, dass du da bist!« singen acht Dritt- und Viertklässler und tanzen im Kreis. Die Klassenlehrerin Kirsten Gaschler zeigt mit Bildern den heutigen Stundenplan: Deutsch, Sport, Kunst und wieder Deutsch. Während im Anschluss die Schülerinnen und Schüler mit verteilten Rollen lesen und Aufgaben im Arbeitsheft bearbeiten, wird ein Mädchen aus Gambia von einer Kollegin abgeholt, da sie zuerst Schreiben lernen muss.

In der Vorbereitungsklasse der Grundschule sind insgesamt 14 Kinder angemeldet. Noch sind nicht alle eingetroffen. Sie kommen aus Griechenland, Großbritannien, Bulgarien, Rumänien, Polen, Serbien, Sri Lanka und Gambia. Eine bunte Mischung. »Heterogenität ist

für die Vorbereitungsklassen sehr vorteilhaft«, erklärt Nils Harringa, Schulleiter der Grundschule St. Pauli. »Das System ist gut: ein Jahr knackige Vorbereitung und danach der Übergang in das normale Schulsystem.« Die Arbeit der Vorbereitungsklasse wird flankiert von integrativen Maßnahmen, wie Ausflügen und gemeinsamen Unterrichtsstunden mit den Regelklassen.

Daisy und Martha sind vor drei Wochen aus dem englischen Bristol in die Hansestadt gezogen. Die neun- und zehnjährigen Schwestern besuchen seit einer Woche die Vorbereitungsklasse der Grundschule, eine Station von ihrer Wohnung in der Neustadt entfernt. Daisy mochte die Idee nach Hamburg zu ziehen, wo ihr Vater für ein paar Jahre eine leitende Managementposition angenommen hat. Der erste Tag in der neuen Schule war »very strange«, denn sie verstand kein Wort. Nun lernen die Mädchen jeden Tag neue Wörter kennen und fühlen sich zunehmend wohl. Der einzige Wermutstropfen ist, dass sie ihren Cocker Spaniel »Poppy« bei der Grandma zurücklassen mussten. Die musikalische Daisy spielt Gitarre und Flöte und möchte später in einem Orchester spielen, während es Martha lieber sportlich mag, mit Skifahren, Schwimmen und Reiten.

Tatjana hat es bereits geschafft. Die heute 22-jährige war zehn, als sie mit ihren Eltern und ihrer älteren Schwester aus Russland nach Hamburg kam. Sie erinnert sich an ihre VK 5/6 der Schule An der Seebek, wo die Verständigung zuerst nur mit Händen und Füßen klappte. »Ich bin den Lehrern heute noch sehr dankbar«, sagt sie. »Sie waren sehr einfühlsam und hatten viel Geduld mit uns.« Sie besuchte im Anschluss die Regelklasse 5, schaffte ihren Realschulabschluss und wechselte auf die Höhere Handelsschule H20, die sie mit der allgemeinen Fachhochschulreife abschloss. Zwischendurch hat sie geheiratet, einen Sohn und eine Tochter geboren. »Für mich war die Vorbereitungsklasse sehr hilfreich, so fühlte ich mich nicht so verlassen. Ich glaube, ich wäre sonst total verzweifelt, dass ich den Stoff nicht verstehe. So war es einfacher, denn die anderen können die Sprache auch nicht: da müssen wir gemeinsam durch.« Für Tatjana schließt sich ein Kreis: Zurzeit absolviert sie im Schulinformationszentrum (SIZ) in der Hamburger Straße ihre Ausbildung zur Verwaltungsfachangestellten, genau dort, wo sie vor zwölf Jahren ohne ein Wort deutsch in eine Vorbereitungsklasse eingeschult worden war.

Text und Fotos: Heidrun Zierahn

Vorbereitungsklassen in Hamburg

Das Schulinformationszentrum (SIZ) entscheidet in Abstimmung mit den Schulen, welche Sprachfördermaßnahme ein zugewandertes Schulkind besuchen soll. Die Einstufung erfolgt abhängig vom Alter, der schulischen Vorbildung im Herkunftsland und nach einer ersten Einschätzung des Leistungsvermögens. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des SIZ überprüfen dazu die Deutschkenntnisse, die Kenntnis der lateinischen Schriftzeichen, die Beherrschung der Grundrechenarten und die Englischkenntnisse. Danach werden die acht- bis 15-jährigen Kinder und Jugendlichen einer Vorbereitungsklasse (VK) bzw. zur Alphabetisierung einer ABC-Klasse zugewiesen.

Die Vorbereitungsklassen fassen jeweils zwei Jahrgangsstufen zusammen. Sie beginnen in der Grundschule mit Kindern, die die dritte und vierte Klasse besuchen müssten (VK ¾). Jüngere Schulkinder werden in die erste und zweite Regelklassen eingeschult und erhalten zusätzliche Sprach-Förderstunden. Je nach Alter und Eignung erfolgt die Einstufung in eine VK 5/6 bzw. VK 7/8. Die VK 9 und VK 10 bereiten auf den Hauptschul- und den Realschulabschluss oder auf den Wechsel in die Oberstufe vor. Zusätzlich gibt es ein Gymnasium, das einzelne Vorbereitungsklassen in den Jahrgangsstufen 5 – 8 anbietet.

Die Kinder bleiben in der Regel für ein Jahr in den Vorbereitungsklassen und zwei Jahre in den ABC-Klassen. Im ersten halben Jahr, der Grundstufe, erhalten sie grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache, die eine aktive sprachliche Teilnahme am Alltag ermöglicht. Im zweiten Halbjahr, der Aufbaustufe, werden zunehmend auch bildungssprachliche und jahrgangsspezifische Fachkompetenzen aufgebaut. Nach Ablauf der vorgesehenen Zeit wechseln die Schüler in eine altersgemäße Regelklasse und werden für ein weiteres Jahr mit Sprachfördermaßnahmen begleitet. In den Abschlussklassen und in Klassen, die auf den Übergang in die Oberstufe vorbereiten, kann die Förderung ein weiteres Jahr erfolgen.

Statistik:

Seit dem Schuljahr 2003/2004 wird der stete Zustrom in die ABC- und Vorbereitungsklassen der Hansestadt statistisch erfasst. Er beträgt zwischen 400 bis 650 neue Schüler jährlich. Am 17. Mai 2011 besuchten in Hamburg insgesamt 740 Schülerinnen und Schüler 49 ABC- oder Vorbereitungsklassen an 24 Schulstandorten. Die Schülerzahl setzt sich wie folgt zusammen: 109 in ABC-Klassen, 134 Acht- bis Zehnjährige in VK 3/4, 142 Elf- bis Dreizehnjährige in VK 5/6, 221 13 – 15-jährige in VK 7/8 und 134 15-jährige in VK 9/10.

Die Klassengröße der ABC-Klassen beträgt im Schnitt 13,6 Schüler. In den Vorbereitungsklassen werden durchschnittlich 15,4 Schüler unterrichtet.

Aufgeschlüsselt nach Herkunftsländern kommen im Zeitraum seit 2003 die meisten Einwandererkinder aus Polen, der Türkei und der Russischen Föderation. Aus den Kriegsgebieten Irak/Iran erhöhen sich die Zahlen seit drei Jahren kontinuierlich, aus Afghanistan ist seit zwei Jahren ein sprunghafter Anstieg zu verzeichnen. Im Rahmen der EU-Erweiterung sind seit fünf Jahren vermehrt Kinder aus Bulgarien und Mazedonien zugewandert. In diesem Jahr ist erstmalig eine auffallend große Gruppe aus Spanien dabei. Bemerkenswert ist auch der Trend, dass immer mehr gut ausgebildete Familien aus Spanien und Polen nach Hamburg kommen.

Somit erscheint die Zahl und die Zusammensetzung der Vorbereitungsklassen als Seismograph für militärische Krisengebiete und wirtschaftliche Rezessionen in Europa und in der Welt.

Zwei schulübergreifende Projekte zwischen Hamburg, Prag und St. Petersburg

»Umgang junger Menschen mit dem Nationalgefühl«

Das Auslandsreferat der BSB organisiert schul- und jahrgangsübergreifende Schülerbegegnungen verbunden mit Fortbildungsseminaren zum Beispiel zum Thema: »Umgang junger Menschen mit dem Nationalgefühl« mit aktuellen Fragen zu Europa sowie Krieg und Frieden. Ein Austauschprojekt zwischen Hamburg und Tschechien in Prag fand im November 2010 und März 2011 statt, ein weiteres zwischen Hamburg und St. Petersburg im Februar und April 2011. Alle drei Städte haben eine Vergangenheit, die durch den Faschismus in Deutschland, den Zweiten Weltkrieg und dem anschließenden »Kalten Krieg« miteinander verknüpft ist.

Ziel der Seminare war die Qualifizierung von Schülern im Umgang mit Gruppen- und Diskussionsprozessen. Alle Seminarphasen wurden von Schülermoderatoren geleitet. Diese Kommunikation auf Augenhöhe führte zu offenen und vielfach dynamischen Diskussionen.

Die Auswahl der Schülergruppen lag in der Verantwortung des jeweiligen Landes. In Prag und St. Petersburg war das Auswahlkriterium die deutsche Sprachkompetenz, so wurde den teilnehmenden Schülern die Möglichkeit eröffnet, ihre Deutschkenntnisse in einer anspruchsvollen Gesprächssituation mit deutschen Schülern zu erproben. Die Hamburger Schüler waren alle Schülermoderatoren und engagierte Schülervertreterinnen und -vertreter. Gesprochen wurde Deutsch.

Ein Besuch des Schulunterrichts in der jeweiligen Partnerstadt sowie die Unterbringung in Familien war Teil des Austauschprogramms. So bot sich den Jugendlichen die Gelegenheit, einen Einblick in die Schul-, Lebens- und Wohnsituation der Schüler in den jeweiligen Partnerstädten zu bekommen.

Alle Schüler stellten nach ihrer Rückkehr die Ergebnisse sowie ihre persönlichen Erfahrungen in ihren Schulen vor. Seminarthemen wurden zum Teil in den laufenden Unterricht der jeweiligen Schule integriert, so dass auch die daheimgebliebenen Schüler aus drei teilnehmenden Städten einen Nutzen aus dem Projekt ziehen konnten.

Die Dokumentationen zu den Projekten finden Sie unter www.auslandsprogramme.hamburg.de/index.php/aktuelles

Persönliche Einschätzungen und Wahrnehmungen der Schüler zu den Seminarthemen wurden in Dokumentationen zusammengetragen. Einige Auszüge:

Wenn ich an »Heimat« und an Europa denke, dann fällt mir ein:

»Für mich sind vor allem meine Familie und andere Leute, die ich lieb habe, wichtig. Aber auch die Tatsache, dass wir in einer demokratischen Republik mit Freiheiten leben, finde ich wesentlich.« (*Václav, 18 J.*)

»Ich denke, dass die Chancen von Europa in unseren Händen liegen. Es liegt an uns, ob wir etwas machen oder nur zusehen.« (*Diana, 18 J.*)

Typisch für das Land, in dem ich lebe, ist:

»Russische Nationaleigenschaften sind z. B. Gastfreundlichkeit und Hilfsbereitschaft. Manchmal bemerke ich Unordentlichkeit, aber das ist aus meiner Sicht nicht so wichtig. Die Natur ist in Russland ganz besonders.« (*Polina, 16 J.*)

»… Ich freue mich immer wieder, wie engagiert »Deutschland« dieses Problem angeht, wenn ich eine Anti-Nazi-Demo sehe oder selber daran teilnehme. Ich würde schon sagen, dass ich in solchen Situationen in gewisser Weise stolz auf mein Land bin.« (*Charlotte, 17 J.*)

»In Deutschland muss es immer einen Plan geben. Es ist schwer, im »Jetzt und Hier« zu leben. …« (*Kim, 16 J.*)

Wenn ich an Nationalgefühl denke, dann fällt mir ein:

»Nationalgefühl halte ich für ein Konstrukt, welches versucht, verschiedenste Menschen, deren Interessen sich häufig sogar entgegenstehen, in eine Einheit zu pressen, um andere Interessen zu wahren.« (*Jan, 18 J.*)

»Ich glaube, Nationalgefühl ist der Stolz auf die Heimat und die Dankbarkeit gegenüber den Vorfahren. Vom Verstand kann man Russland nicht verstehen. An Russland kann man nur glauben.« (*Sascha, 17 J.*)

»Ein Nationalgefühl gibt es für mich nicht, denn ich sehe mich nicht als Deutscher, ich selber sehe mich eher als Europäer.« (*Richard, 15 J.*)

»Vieles ist verboten, was eigentlich nicht verboten ist. Alles wird gekauft und verkauft. Nur ein kleiner Teil der Bevölkerung fühlt die Entwicklung der Mischung von russischer Tradition des Totalitarismus und kapitalistischer Demokratie, aber keiner hat die Kraft, etwas zu verändern.« (*Ilja, 17 J.*)

»Nationale Erinnerung« Großer Vaterländischer Krieg – Zweiter Weltkrieg:

»Wir müssen dankbar sein für die Helden des Vaterländischen Krieges. Beide Länder haben nun gute Beziehungen und verstanden, dass dieser Krieg ein großer Fehler war. So wird es keinen Krieg mehr geben.« (*Alena, 15 J.*)

Frieden ist für mich:

»Frieden ist für mich nicht unbedingt völlige Einigkeit, aber zumindest ein gewisser Grad an Akzeptanz und Anerkennung anderen Parteien gegenüber und der Versuch, friedliche Lösungen bei Konflikten zu suchen.« (*Ronja, 16 J.*)

»Frieden ist gefährdet, wenn jemand denkt, dass er besser als andere ist und dass er mehr als andere verdient.« (*Evgenia, 15 J.*)

Nationalstolz – Kann man als Deutscher oder Russe trotz der Geschichte stolz auf sein Land sein?

»Ja, die Geschichte ist geschehen und die Menschen haben sie überlebt und uns heute ein fröhliches Leben geschenkt. Ich kann auf mein Land stolz sein, weil so viele Leute ihr Leid ertragen haben, gestorben sind und grausame Tage überleben mussten. Anderseits kann ich nicht stolz sein, weil Vertreter unserer Regierung sehr ignorant waren.« (*Anastasia, 17 J.*)

Diskussionsverhalten in den Arbeitsgruppen:

»Interessant war zu sehen, dass den russischen Schülerinnen und Schülern die Diskussionen, wie sie bei den Workshops geführt wurden, kaum bis gar nicht bekannt waren …« (*Malte, 18 J.*)

Abenteuer Gastfamilie:

»Mir fiel auf, dass großer Wert auf Wohlstand nach außen gelegt wurde und Understatement, wie die Hamburger es gewohnt sind, nicht vorhanden war. Zu Hause aber war das Materielle eher weniger ausgeprägt. Mit einer der beiden Großmütter habe ich mich besonders gut verstanden. Als sie mich jedoch fragte,

ob bei uns in der Regierung auch Juden arbeiten würden, überraschte mich diese Frage sehr.« (*Anna Elisabeth, 16 J.*)

Themen und Argumente, die nachdenklich machten:

»…, wie unterschiedlich sich Russen und Deutsche die ideale Gesellschaft vorstellen. Russen sagten, dass Demokratie ein Weg zur idealen Gesellschaft ist, und Deutsche meinten, dass Sozialismus ein Vorbild für eine Gesellschaft ist.« (*Victoria, 15 J.*)

»Bei der Podiumsdiskussion, ob die Grenzen in Europa für andere Kontinente geöffnet werden sollen, gab es das Argument, dass die Kontinente (z. B. Afrika) erst interne Hilfe benötigen und eine Flucht aus dem Land nur eine Problemverlagerung darstellt.« (*Julia, 16 J.*)

»Ein Tscheche hat im Interview gesagt, die EU würde mit zu vielen Vorschriften und Gesetzen zu tief in die Souveränität einzelner Staaten eingreifen und nur Chaos stiften. Er arbeitete in einem Restaurant. Von dieser Perspektive aus hatte ich EU-Richtlinien noch nie gesehen …« (*Kaspar, 18 J.*)

»Es war das Argument, dass die EU wie die USA enden könnte – ein großes Land mit einer Sprache und einer einzigen Kultur, die sich in den einzelnen Ländern nicht wirklich unterscheidet.« (*Michaela, 17 J.*)

»Es war interessant zu hören, was die Tschechen und die Deutschen unter »Nationalgefühl« verstehen. Meistens war es dasselbe. Ebenfalls ist das Argument für mich wichtig, dass jemand zwei Orte als sein Heim und zwei Familien für seine Familie halten kann.« (*Adam, 18 J.*)

Barbara Beutner – Projektleitung
Regina Schäfer – BSB, Leiterin des Auslandsreferats »Europa und Internationales«
Regina.Schaefer@bsb.hamburg.de

Dr. Anke Plum präsentiert mit Schülern der 8. Klasse Gymnasium Ohmoor Ergebnisse des Schachtel-Projekts »Alles»könner«

Gemeinsames Ziel

Im Team kompetenzorientierten Unterricht gestalten

Halbzeit im fünf Jahre dauernden Schulversuch »alles»könner«: Einen Tag lang öffneten die 48 beteiligten Schulen Mitte September für Eltern, Lehrer und Interessierte die Türen, um Einblicke in ihre veränderte Unterrichtsgestaltung und Schulorganisation zu geben.

Wie lernen Sie? Lesen Sie zuerst eine Gebrauchsanweisung oder tippen Sie wild auf ihrem Handy herum, bis Sie irgendwie die Funktionen verstehen? Oder lassen Sie sich lieber von jemandem zeigen, wie es geht? Lernwege sind individuell, erworbene Kompetenzen unterschiedlich. Genau da setzt der Schulversuch »alles»könner« an: Seit 2008 werden moderne Formen entwickelt, um die individuellen Kompetenzen der Schüler zu erfassen und zu beschreiben – in für Eltern und Schüler verständlicher Art. Denn: Was sagt eine Note in einem Fach über das tatsächlich Gelernte und damit über die erworbenen Kompetenzen aus? Bekommen zwei Grundschüler eine zwei in Deutsch, heißt das noch lange nicht, dass sie gleich gut lesen können. Doch wie lässt sich beobachten und beschreiben, was jeder der beiden in Deutsch schon kann und was er noch lernen muss? Für Lehrkräfte heißt das: Welche Kompetenzen sollen Schüler konkret erwerben und welche Unterstützung benötigen sie bei ihrer individuellen Lernentwicklung? Aus den Antworten folgt, wie sie ihren Unterricht gestalten. Das wirkt weit in die Schulorganisation hinein und setzt einen langfristigen Entwicklungsprozess in Gang. Die rund 1 000 Lehrkräfte und Schulleitungen der 48 »alles»könner«-Schulen haben fünf Jahre Zeit, entsprechende Konzepte zu entwickeln und umzusetzen.

Die neunjährige Jenny aus der Ganztagsschule Maretstraße hält Karten mit römischen Ziffern hoch. Sie ist gerade Chefin in einer jahrgangsgemischten Lernwerkstatt. Die Atmosphäre im Klassenraum ist entspannt. Die Schüler, darunter auch Kinder mit Förderbedarf, sind hochmotiviert. Lehrerin Diana Schirin beobachtet das lebendige Geschehen von der Seite aus und erzählt von ihren Erfahrungen ohne herkömmlichen Frontalunterricht: »Anfangs hatte ich Angst die Kontrolle zu verlieren, weil mir der Überblick fehlte. Aber nun weiß ich viel genauer, wo die einzelnen stehen, wo ihre Stärken und Schwächen liegen.« Jenny hasste Mathematik, bis auf die römischen Zahlen, wie Diana Schirin herausfand. Das machte sie zur Chefsache und verbunden mit Einzelarbeit, kann die Schülerin in Mathematik nun mithalten. »Früher wäre sie verloren gewesen«, ist sich die Lehrerin sicher.

Montags notieren die Schüler in ihrem »Timer« wie ihre Woche aussehen soll. Neben der Lernwerkstatt, in der sie individuell und gemeinsam Inhalte erarbeiten – zum Teil spielerisch und auch mit Körpereinsatz – können sie sich die einzelnen Fächer frei einteilen. Außerdem befestigen sie in einem großen Tor an der Wand eine Karte mit ihrem Lernziel. »Sie haben sich rasant an das selbstständige Arbeiten gewöhnt und gestalten ihr Tempo selbst«, berichtet Klassenlehrer Marco Schönbrunner. Er hat in den Fachstunden seinen festen Ort im Raum. Haben Schüler Fragen oder brauchen Hilfe, kommen sie zu ihm und befestigen mit einer Wäscheklammer ihren Namen auf der Warteleine. So wissen sie, wann sie dran sind. Am Ende der Woche unterschreiben die Eltern im Timer den Stundenplan und können sehen, womit sich ihr Kind beschäftigt hat. »Das Eigenartige ist: Auf einmal kann ein Schüler etwas und ich weiß nicht, wie er es gelernt hat«, erzählt er von ungewohnten Lehrererfahrungen. Nicht selten bringen sich die Schüler untereinander etwas bei. Eine erfolgreiche Methode, die zuvor kaum Raum hatte.

Im Klassenraum gibt es rundum Lerninseln für die Fächer. Dort finden die Schüler speziell entwickelte Materialien und Lernhilfen. Haben sie sich ein Thema erarbeitet, machen sie einen Test, den sie auch mal wiederholen können, wenn es noch nicht so richtig klappt. Das Ergebnis wird als Balken auf »ihrer« Seite markiert, auf der alle zu erreichenden Kompetenzen für dieses Schuljahr aufgeführt sind. So behalten sie den Überblick, wie auch Lehrer und Eltern. Die beiden Lehrer schätzen es sehr, viel handlungsorientierter und individueller unterrichten zu können. Der Erfolg lässt sich nicht allein an der deutlich verbesserten Lesekompetenz aller Schüler ablesen.

Schulleiterin Dana Schöne beschreibt sich selbst als Überzeugungstäterin. Zwar seien noch nicht alle 40 Kollegen mit im Boot, doch »bauen wir die Strukturen um, damit die neuen Unterrichtskonzepte bei allen ankommen können.« Mittlerweile haben die »alles»könner« einen festen Platz im Schulorganigramm: Sie beraten sich alle sechs Wochen zusammen mit der vierköpfigen Steuer-

gruppe der Schule. »So können wir dafür sorgen, dass Maßnahmen in die Fläche gehen«, betont sie. Denn das Schwierigste sei, das Neue verbindlich auf die ganze Schule zu übertragen. »Einzelne Mitstreiter finden sich immer, aber alle zu gewinnen, ist ein sehr langsamer Prozess.« Dabei wurden einige Unterrichtsmethoden schon zuvor angewandt – »man muss ja nicht immer wieder das Rad neu erfinden« – aber das besondere an »alles»könner« sei, wie konsequent sie sich an den Kompetenzen der Schüler orientieren. Die Kompetenzen, allgemein bestimmt, müssen für die Unterrichtspraxis übersetzt werden. So wird aus einer »perspektivenübergreifenden Kompetenz« die Frage: Beschreibt das Kind Sachverhalte mit eigenen Worten und treffenden Begriffen.

Neben schulinternen Teamsitzungen nehmen die »alles»könner« an schulübergreifenden sogenannten Set-Treffen teil. Mit dabei sind auch Wissenschaftler unterschiedlicher Fächer und Universitäten sowie Fortbildner vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Einmalig in seiner Zusammensetzung bedurfte es einer langsamen Annäherung im Set, um eine gemeinsame Sprache zu finden und den Graben zwischen Theorie und Praxis zu überwinden. Mittlerweile entwickeln Fachdidaktiker und Lehrer Hand in Hand Konzepte und Ideen für den Unterricht, Impulse aus der Wissenschaft können sich direkt in den Schulen fortsetzen und umgekehrt. Die Schulen können sich untereinander austauschen und erfolgreiche Konzepte weitergeben. Nicht nur die Schüler, sondern auch Lehrkräfte brauchen als »alles»könner« individuelle Möglichkeiten sich weiter zu entwickeln.

Am Gymnasium Ohmoor, ebenfalls ein »alles»könner«, zeigen Schüler der 8. Klasse, was es mit einer Schachtel alles auf sich haben kann. »Ich habe mich für eine Pyramide entschieden, weil mich Ägypten interessiert«, erzählt Dona. Aufgereiht stehen Pyramide, Huhn, Dampfer, Schloss, Turm und weitere Schachteln neben den Projektmappen. Darin hat jeder Schüler den Bauplan, Zeichnungen aus verschiedenen Perspektiven und seine Überlegungen zum Projekt gesammelt. Sie konnten sich ihre Projektzeit frei einteilen, sich Rat und Hilfe am runden Tisch holen und mussten sich manchmal selbst Hausaufgaben geben, »na weil ich sonst nicht fertig geworden wäre«, erklärt Alex auf Nachfrage. Mathematiklehrerin Dr. Anke Plum hörte vor drei Jahren von dem Schachtelprojekt, erhielt im alles»könner Set dann einige Materialien dazu und startete. »Zuerst hatte ich nicht einkalkuliert, dass alle gleichzeitig etwas von mir wollen«, berichtet sie vom ersten Durchlauf. Sie optimierte das Projekt und konnte ihren Kollegen Alexander Stammen dafür gewinnen. Den begeisterte die neue Lernsituation: »Wir hatten viel Spaß und ich lernte die Schüler vor allem in Vier-Augen-Gesprächen anders kennen.« Bislang ist die Methode auf Projektarbeit beschränkt.

»Jeder Lehrer und Fachbereich muss umdenken«, Detlef Erdmann, Schulleiter Gymnasium Ohmoor

Deutschkollege Florian Zieger sammelt besonders bei der Textarbeit mit Schülern gute Erfahrungen. Er verwendet in seiner 8. Klasse einen Text, den er aus dem alles»könner Set von einem Wissenschaftler mitbrachte. Die Besonderheit: Dem Text zugesellt ist eine Aufschlüsselung in Teilkompetenzen. Nach diesen Kriterien schreiben die Schüler eine Zusammenfassung. »Entscheidend ist, dass ich auf Grund der Teilkompetenzen den Schülern eine kleinteilige Rückmeldung geben kann«, so Zieger. »Damit können sie gezielt an ihren Stärken und Schwächen weiterarbeiten.« Vor der Zusammenfassung hatten die Schüler in Kleingruppen den Text nach vorgegebenen Fragen analysiert und damit Kausalketten kennen gelernt, die sie ebenfalls in Geographie behandeln.

Schulleiter Detlef Erdmann möchte mit »alles»könner« eine Kooperationskultur unter den Lehrern entwickeln: »Wir müssen uns von traditionellen Lernformen verabschieden. Ein Lehrer wird zum Lernbegleiter und Coach, bereit, im Team mit anderen zusammen zu arbeiten. Das heißt: Jeder Lehrer und jeder Fachbereich muss umdenken.« Dafür muss notwendigerweise der Unterricht neu organisiert werden. Erdmann führte feste Teamzeiten für alle Fächer an Stelle großer allgemeiner Konferenzen ein. Neu sind auch sogenannte ESL-Workshops mit Eltern, Schüler und Schülern. Dort entwickelt sich im offenen Gespräch eine Feedback-Kultur mit neuen Rückmeldeformaten. Das Gymnasium Ohmoor, das als Referenzschule verschiedene Fachsets leitet, ist eines von nur drei beteiligten Gymnasien bei dem Schulversuch.

Projektleiterin Barbara Klüh ist mit dem Halbzeitergebnis zufrieden. Sie führte mit jeder »alles»könner«-Schule Zwischengespräche, um ein Bild vom Status quo zu gewinnen und neue Selbstverpflichtungen einzuholen. Ihre Zukunftsperspektive: »In einem nächsten Schritt ist es unser Ziel, eine »alles»könner«-Qualitätsmarke zu etablieren, die auch für andere Schulen erreichbar ist. Die entstandenen Lernarrangements und kompetenzorientierte Rückmeldungen, Zusammenarbeitsstrukturen und die Erfahrungen, wie man Unterrichtsentwicklungsprozesse in Gang setzt werden eine gute Basis dafür sein. Die Qualitätsentwicklung im Schulversuch soll sich auf andere Schulen übertragen und als Dauerprozess verstetigen. Das gebildete schulübergreifende Netzwerk soll auch nach Ende des Schulversuchs weiter bestehen.«

Weitere Informationen zum Schulversuch finden Sie unter
www. hamburg.de/alleskoenner.

Silke Häusler
silke.haeussler@t-online.de

Religiöse Feiertage im Schuljahr 2011/12

Den Schülerinnen und Schülern aller staatlich anerkannten Religionsgemeinschaften wird an religiösen Feiertagen auf Wunsch Unterrichtsbefreiung gewährt (Feiertagsgesetz § 3.2, SchulR HH 1.8.4). Schülerinnen und Schüler anderer Religionsgemeinschaften können für religiöse Feiertage »aus wichtigem Grund« vom Unterricht befreit werden (Hamburger Schulgesetz § 28,3).
Der Wunsch muss der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer rechtzeitig mitgeteilt werden.
Weitere Informationen hierzu finden Sie unter:
http://li.hamburg.de/bie/material/

Unterrichtsbefreiung aus Anlass christlicher Feiertage und Veranstaltungen

Evangelische Schülerinnen und Schüler:
am *Buß- und Bettag* (Mi, 16.11.2011)

Katholische Schülerinnen und Schüler:
an *Allerheiligen* (Di, 1.11.2011),
am *Heiligedreikönigstag* (Fr, 6.1.2012; liegt dieses Jahr in den Weihnachtsferien),
am *Fronleichnam* (Do, 7.6.2012).

Bei christlich-orthodoxen Schülerinnen und Schülern ist zu beachten, dass sich einige orthodoxe Kirchen nach dem alten (julianischen) Kalender richten und die hohen christlichen Feste 13 Tage später feiern.

Unterrichtsbefreiung aus Anlass islamischer Feste

Muslimische Schülerinnen und Schüler:
am ersten Tag des *viertägigen Opferfestes* (6.11.2010; liegt dieses Jahr an einem Sonntag).

Unterrichtsbefreiung aus Anlass jüdischer Feste

Jüdische Schülerinnen und Schüler erhalten auf Wunsch an hohen jüdischen Feiertagen *einen* Tag schulfrei.

Unterrichtsbefreiung für Feste der Sinti und Roma

Sinti und Roma aller Religionen (katholisch, orthodox, muslimisch) feiern den *St. Georgstag* am 6. Mai und können hierfür *an diesem Tag* vom Unterricht befreit werden.

Publikationen

»Vielfalt in der Schule – Zum Umgang mit religiösen Feiertagen und Fastenzeiten, zur Teilnahme an Schulfahrten, Sportunterricht und Sexualerziehung«
Download:
www.li-hamburg.de/bie unter: »Praxismaterialien«

Interkultureller Kalender

Download unter: www.li-hamburg.de/bie
unter »Interkultureller Kalender«

Weitere Informationen und Beratung

Frau Hartung und Mitarbeiter/innen (Gestaltungsreferat/Beratungsstelle Interkulturelle Erziehung;
Mail: interkultur@li-hamburg.de, Tel. (040) 42 88 42 – 583
Frau Sommerhoff (Arbeitsfeld Religion; Mail: Mara.Sommerhoff@li-hamburg.de, Tel. (040) 42 88 42 – 566

Information zum Fasten während Ramadan (20.7.–19.8.2012)

Allgemeine Informationen
Das Fasten während des Monats Ramadan gehört zu den »Fünf Säulen« (islamischen Pflichten) und ist daher von besonderer Bedeutung.

Die Fastenzeit während Ramadan beginnt täglich mit der Morgendämmerung und endet bei Sonnenuntergang. Während dieser Zeit ist Essen, Trinken, Rauchen und Geschlechtsverkehr tagsüber nicht erlaubt. Allabendlich findet das »Fastenbrechen« als kommunikatives Ereignis im Kreise von Verwandten, Nachbarn und Freunden statt.

Die Fastenpflicht betrifft alle Muslime ab der Geschlechtsreife. Vor diesem Zeitpunkt ist das freiwillige Fasten erwünscht, wobei Kinder nach und nach langsam an das Fasten herangeführt werden sollen.

Alte, kranke und schwache Leute sowie Reisende, Schwangere, Wöchnerinnen und menstruierende Frauen sind von der Fastenpflicht befreit.

Erfahrungen aus der schulischen Praxis:
Viele muslimische Schülerinnen und Schüler beteiligen sich am Fasten. Es sollte berücksichtigt werden, dass sie nicht so belastbar sind wie üblich. Besondere Belastungen im Rahmen des Sportunterrichts sollten vermieden werden.

Da sich der gesamte Tagesrhythmus verschiebt, ist es eine große Herausforderung, das Fasten in einer mehrheitlich nicht-muslimischen Umgebung zu halten. Bedenken Sie daher, dass eine Klassenreise während dieser Zeit in jedem Fall eine große Belastung darstellt.

Teilweise fasten auch schon Kinder im Grundschulalter, weil sie gerne an der gemeinschaftlichen Praxis teilnehmen wollen, obgleich sie dies nicht müssten. Wenn Sie sich berechtigte Sorgen um die Konstitution des Kindes machen, sollten Sie Kontakt mit den Eltern aufnehmen und im Interesse des Kindes gemeinsame Absprachen treffen.

Private Akutklinik für Psychologische Medizin

Mit Fachabteilung für Essstörungen

SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

Wir bieten in erstklassigem Ambiente einen erfolgreichen und umfassenden psychotherapeutischen Ansatz zur Behandlung psychischer Konflikte und Erkrankungen, von der Diagnostik bis zur Therapie!
Indikationen: Depressionen, Ängste und Panik, Zwänge, Essstörungen, Erschöpfungssyndrom („Burn-Out"), Tinnitus
Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

Infos unter Telefon 02861/8000-0

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

Kredite für Lehrer
Sehr niedrige Zinsen
+ lange Laufzeiten
= **kleine Raten**
Rechnen Sie Ihre monatliche Ersparnis selbst nach:
ERGO
www.beamtenkredit.de

schnurstracks® Kletterparks
schnurstracks Kletterparks 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

Schullandheim
Freizeitstätte
Tagungsraum
HAUS LANKAU SCHULLANDHEIM
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

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)

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

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

HISTORISCHE ZEILVAART HARLINGEN
Segeln auf Wattenmeer und IJsselmeer
Traditionelle Segelschiffe mit erfahrener Besatzung. Klassenfahrten ab Harlingen.
Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren mit Aktiv-Programm an:
Schipperscoöperatie Historische Zeilvaart Harlingen(SHZH) · Postbus 114, 8860 AC Harlingen- Holland · Tel: 0031-517-413242 Fax: 0031-517-414654
www.historischesegelfahrt.de

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 in Mecklenburg •
5 Tage: 120,-€
www.kanu-camp.de

Klassenfahrten in Deutschland und Europa
Die neuen Kataloge sind da!
Jetzt kostenlos anfordern unter:
www.cts-reisen.de
CTS Gruppen- und Studienreisen GmbH
Herforder Straße 75 | 32657 Lemgo | Tel. 05261 2506-0

Förderprogramme
Schulschriften
www.etverlag.de
E.T. Verlag Hoher Esch 52 49504 Lotte Tel./Fax: 05404-71858

www.skoltour.cz

Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner in Prag

4 Tage ab. NOV. - komplett ab Euro 99,- inkl. Busfahrt, 3 ÜF (Buffet) im 3-Sterne-Hotel im Zentrum mit Programm
(günstige Verlängerung möglich)

Schultaschen für Lehrer/innen

TimeTEX

Groß, robust, praktisch, schön
Herstellerpreis ab 69,- €
(14 Tage Rückgaberecht)

Besuchen Sie uns: **www.timetex.de**

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

Die Spezialbuchhandlung
für Unterrichtsvorbereitung

PÄKI

Materialien für alle Fächer und Klassenstufen

Unterrichts-einheiten und -hilfen

Klassenlektüre

Lernsoftware

PÄKI
PÄDAGOGIK + KINDERBUCH
Hartungstraße 22
20146 Hamburg
Telefon 45 43 40, Fax 45 89 44

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

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

Die Adresse zum Planen von Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalten und Exkursionen:

www.schullandheim.de

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

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

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

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

• **Berlin – Stadtführungen**
• **Schülertouren mit dem Rad und zu Fuß**
TRAVEL SITE
www.travelxsite.de

Hamburger Beamten- Feuer- und Einbruchskasse

Die günstige Hausratversicherung

Hermannstaße 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. Sept. 1902 Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit

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

Wenn Sie dann noch im öffentlichen Dienst im weitesten Sinne beschäftigt sind und eine Hausversicherung suchen, die Ihren Geldbeutel 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, Leitungswasser, Sturm und Hagel** zu versichern. Für eine Versicherungssumme von z.B. 50.000 € zahlen Sie einen **Beitrag von 60 € pro Jahr.**

Informieren Sie sich bitte durch einen Anruf in unserer Geschäftsstelle.

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

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE
MAUER **MUSEUM**
WALL

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

► ZEITZEUGENGESPRÄCHE
► FÜHRUNGEN
► FILME
► CAFETERIA
► SHOP

DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse
Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde
Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte

► **täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet**

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts Oktober 2011 bis Dezember 2011

26. Oktober 2011, 19–21.30 Uhr
Elternvertretungen: Neu im Amt
Bei einem zentralen Informationsabend erhalten neu gewählte Elternvertreterinnen und Elternvertreter Informationen zu den Aufgaben der Klassenelternvertretung und des Elternrates, zur Schulqualität sowie zur schulinternen Kommunikation. Zudem haben die Eltern Gelegenheit Fragen zu stellen, mit anderen Elternvertreterinnen und Elternvertretern zu diskutieren und sich mit Informationsmaterial zu versorgen.

27. Oktober 2011, 13.30–18 Uhr
»Was wäre wenn …?«
Umgang mit Krisensituationen
Die Tagung soll allen Verantwortlichen beim Aufbau schulinterner Krisenteams und bei der Notfallplanung als Mittel zur Krisenbewältigung Unterstützung bieten.

1. November 2011, 14.30–17.45 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.

11. November 2011, 14–18.30 Uhr
Forum Sek. II: Die Profiloberstufe zwischen Standardisierung und Individualisierung
Die Tagung mit etwa 30 Workshops, Vorträgen und Erfahrungsberichten bietet eine Mischung aus fachspezifischen und allgemeindidaktischen Themen wie Lerncoaching, Leistungsmessung und eine Reflexion der Präsentationsprüfungen.

14.–16. und 21. November 2011,
jeweils 15–18.30 Uhr
Thementage 2011
Die Thementage des Landesinstituts orientieren sich an den Schwerpunkten der Schulpolitik in dieser Legislaturperiode: Inklusion umsetzen, Ganztagsschule ausbauen, den Übergang zwischen Schule und Beruf neu gestalten, die Stadtteilschule stärken und die Unterrichtsqualität verbessern. Die Thementage bieten neben Vorträgen, Gesprächs- und Reflexionsrunden auch Büchertische zu den jeweiligen Themen.

18. und 19. November 2011,
19–21 Uhr und 10–15 Uhr
14. Klassik-Seminar: Heinrich Heine –
ein romantischer Klassiker?
Die Veranstaltung, die in Zusammenarbeit mit der Goethe-Gesellschaft Hamburg stattfindet, setzt sich mit Leben und Werk Heinrich Heines auseinander, dem Dichter und Journalisten, der noch immer zu den eher umstrittenen deutschen Autoren gehört.

23. und 24. November 2011
Hamburger Klimaschutztage 2011
Am 23. November öffnen im Klimaschutz aktive Schulen ihre Pforten. Am 24. November werden in der Aula des Landesinstituts bei einer feierlichen Preisverleihung zehn Schulen für ihre besonderen Aktivitäten im Klimaschutz mit dem »Hamburger Klimabären« belohnt.

25. und 26. November 2011,
9.30–18 Uhr und 9.30–13.30 Uhr
Besondere Begabungen entdecken und fördern –
Impulse für Unterricht und Schule
Fünf Vorträge vermitteln aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zum Thema Begabung und Begabtenförderung. Den inhaltlichen Kern der Tagung bilden 23 Workshops. Dort werden praktische Beispiele aus der schulischen Förderung und Beratung vorgestellt, die eine direkte Umsetzung in den Schulalltag ermöglichen.

Wenn nicht anders angegeben, finden die Veranstaltungen im Landesinstitut statt. 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.

Neuer Internetauftritt des Landesinstituts

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) hat seinen Internetauftritt komplett überarbeitet und ist ab sofort unter der neuen Webadresse www.li.hamburg.de zu erreichen.

Übersichtlicher, »leichter«, benutzerfreundlicher: Das LI hat sein umfangreiches Internetangebot mit rund 1200 Seiten und über 350 Downloads mit Materialien für Schule und Unterricht gestrafft und neu strukturiert – und mit einem übersichtlichen Design versehen. Die neue Webseite macht es allen Leserinnen und Lesern einfach, über neue Angebote, Projekte, Materialien und Veranstaltungen des Landesinstituts informiert zu werden.

Der Ausbildungsreport 2011

Bundesvergleich zeigt günstigste Entwicklung am Hamburger Ausbildungsmarkt

Ende September 2011 hat die Behörde für Schule und Berufsbildung ihren nunmehr dritten Ausbildungsreport veröffentlicht, der auch in diesem Jahr unter Verantwortung der Abt. W 1 des Amts für Weiterbildung erarbeitet worden ist. Der Landesausschuss für Berufsbildung hat den Entwurf am 29. August 2011 eingehend beraten und ihn – wie in den Vorjahren – einstimmig gebilligt.

Deutlich günstiger als im Bundesgebiet hat sich die Ausbildungslage in Hamburg entwickelt: So konnte die Anzahl der neu eingetragenen Ausbildungsverträge um knapp 800 oder 6,0 Prozent gegenüber dem Vorjahr gesteigert werden. Mit diesem Zuwachs steht Hamburg deutschlandweit mit großem Abstand an der Spitze, gefolgt von Hessen (+ 2,0 Prozent) und Niedersachsen (+ 1,6 Prozent). Selbst wenn man den Sonderfaktor des Sofortprogramms 2009 des Senats herausrechnet, das mit 500 Ausbildungsverträgen im Frühjahr 2010 wirksam geworden war, zeigt sich doch auch eine deutliche Steigerung des betrieblichen Ausbildungsengagements, das immerhin knapp die Hälfte des Zuwachses ausmacht.

Entsprechend dem Prinzip der kommunizierenden Röhren stehen den Zuwächsen im Bereich der dualen Ausbildung Rückgänge der Anfängerzahlen in der Berufsvorbereitungsschule in Teilzeitform (von 966 in 2009 auf 870 in 2010, entspricht minus 9,9 Prozent) und der Berufsfachschule teilqualifizierend (von 2 862 in 2009 auf 2 494 in 2010, entspricht minus 12,9 Prozent) gegenüber. Aber es wurde ebenfalls ein leichter Anstieg an Neueintritten in die Berufsvorbereitungsschule in Vollzeitform (von 2 524 in 2009 auf 2 552 in 2010, entspricht plus 1,1 Prozent) verzeichnet.

In den vollqualifizierenden Berufsfachschulen wurde zwar ein leichter Rückgang an Neueintritten in 2010 ermittelt (von 2 115 in 2009 auf 1 794 in 2010). Dem stehen jedoch in der Erzieherausbildung, in der Altenpflegeausbildung und in der Gesundheits- und Pflegeassistenz erfreuliche Ausbildungszuwächse in Berufen gegenüber, die vor dem Hintergrund des hier herrschenden erhöhten Fachkräftebedarfs sehr gute Beschäftigungsmöglichkeiten für die Ausgebildeten bieten. Trotz dieser positiven Entwicklung werden die Anstrengungen noch gesteigert werden müssen, wenn die schon heute bestehende Fachkräftelücke in den Gesundheits- und Pflegeberufen geschlossen werden soll.

Der Sachstand der Reform des Übergangs Schule – Beruf ist ebenfalls Gegenstand der Berichterstattung. Anlässlich der Veröffentlichung des Reports hat Bildungssenator Ties Rabe bekräftigt, den Reformprozess konsequent fortsetzen zu wollen. So soll gemeinsam mit der Agentur für Arbeit, dem Jobcenter team.arbeit.hamburg und anderen Akteuren im Sommer 2012 eine Jugendberufsagentur etabliert werden. Die Agentur soll dazu beitragen, das im Arbeitsprogramm des Senats niedergelegte wesentliche bildungspolitische Ziel zu erreichen, dass jeder Jugendliche das Abitur oder eine abgeschlossene Berufsausbildung erreicht und auf dem Weg dorthin nicht verloren geht. Ebenso wichtig ist es, die bereits eingeleiteten Reformvorhaben erfolgreich in der täglichen Praxis zu etablieren. Erwähnt sei an dieser Stelle die hohe Bedeutung der in Umsetzung befindlichen vertieften Berufs- und Studienorientierung.

Es gibt Hinweise darauf, dass noch zu viele Abgängerinnen und Abgänger des allgemeinbildenden Schulsystems keine klare Entscheidung über ihren weiteren Berufsweg getroffen haben; viel zu wenige Absolventinnen und Absolventen münden unmittelbar nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule in eine duale Berufsausbildung. Möglicherweise liegt dies auch daran, dass die doppeltqualifizierenden Abschlussmöglichkeiten in einer dualen Berufsausbildung weithin unbekannt sind: Dort kann man nicht nur die Berechtigungen des Ersten Bildungsabschlusses nachträglich erwerben, sondern auch einen höherwertigen Schulabschluss bis hin zur Fachhochschulreife erreichen. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, die Beratung über berufliche Anschlüsse deutlich zu intensivieren, wobei insbesondere die Eltern der Jugendlichen einzubeziehen sind.

Die intensiv geführte Debatte um den drohenden Fachkräftemangel war Anlass genug, dieses Thema als bildungspolitischen Schwerpunkt für den diesjährigen Report zu wählen. Ausgehend von der im Januar 2011 von der Bundesagentur für Arbeit veröffentlichten Studie: »Perspektive 2025: Fachkräfte für Deutschland« werden neben den dort genannten Lösungsansätzen auch das im März 2011 vom Bundeskabinett auf den Weg gebrachte »Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen«, das der besseren Verwertung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen auf dem deutschen Arbeitsmarkt dienen und

zum 1. März 2012 in Kraft treten soll, kurz beschrieben und analysiert. Als Ergebnis ist festzuhalten, dass ein genereller Fachkräftemangel gegenwärtig noch nicht zu befürchten ist. Zudem gibt es noch unerschlossene Potenziale, beispielsweise auf dem Ausbildungsmarkt, da es nach wie vor genügend ausbildungsfähige Bewerberinnen und Bewerber auch mit einem mittleren Schulabschluss gibt, die keinen Ausbildungsplatz auf dem ersten Ausbildungsmarkt erhalten.

Der beruflichen Weiterbildung ist im diesjährigen Report ein eigenes Kapitel gewidmet, das neben den unterschiedlichen Förderinstrumenten und deren Inanspruchnahme in Hamburg die Rechtsgrundlagen sowie die Qualitätssicherung in der Weiterbildung ausführlich beschreibt.

Der Report wird an alle staatlichen Hamburger Schulen versandt und steht im Internet unter www.hamburg.de/bsb-publikationen als Download bereit. Zusätzlich können Einzelexemplare im Schulinformationszentrum unter schulinformationszentrum@bsb.hamburg.de oder Tel. (040) 4 28 99 22 11 bestellt werden.

Clive Hewlett,
Abteilungsleiter
Außerschulische Berufsbildung,
Amt für Weiterbildung der BSB
Clive.hewlett@bsb.hamburg.de

Personalien

In ihren Sitzungen am 16. Juni und 6. September 2011 hat die Deputation und am 29. Juli 2011 der Präses der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:
(Grund-)Schule Archenholzstraße: Antje Weber
(Grund-)Schule Buckhorn: Kai Stefan Burmeister
(Grund-)Schule Curslack-Neuengamme: Birgit Freitag
Grundschule Edwin-Scharff-Ring: Fulya Antakli
(Grund-)Schule Goldbek: Karin Jeßen
Grundschule Grotefendweg: Stephan Hans Pauli
(Grund-)Schule Krohnstieg: Maren Lawrenz (Umsetzung)
(Grund-)Schule Lämmersieth: Antje Kilici
(Grund-)Schule Leuschnerstraße: Wolfgang Schütz
(Grund-)Schule Marmstorf: Birgitta Lindhorst
Grundschule Stengelestraße: Marco Czech
(Grund-)Schule Stübenhofer Weg: Yvonne Dannenberg
(Grund-)Schule Surenland: Dorothea Mielke
Theodor-Haubach-(Grund-)Schule: Björn Steffen (Umsetzung)
Stadtteilschule Altrahlstedt: Marina Kaminski
Stadtteilschule Bergstedt: Alexander Rebers
Stadtteilschule Hanhoopsfeld/ Sinstorf: Rudolf Kauer
Stadtteilschule Oldenfelde: Ralf Stolle
Stadtteilschule Richard-Linde-Weg: Angelika Maijer
Gymnasium Buckhorn: Petra te Heesen
Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer: Jörg Frobieter
Gymnasium Meiendorf: Marie-Luise Brauns-Garde
Kurt-Körber-Gymnasium: Christian Lenz
(Sonder-)Schule Kielkoppelstraße: Dietmar Schmidt
Staatliche Fremdsprachenschule (H15): Heiko Müller
Staatliche Gewerbeschule Fertigungs- und Flugzeugtechnik – Ernst Mittelbach – (G15): Matthias Jürgens

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:
Adolph-Diesterweg-(Grund-)Schule: Tanja Fechner
Grundschule Brehmweg: Andrea Christine Seifert
Grundschule Furtweg: Dirk Ingo Voss
(Grund-)Schule Goldbek: Christiane Baum
Grundschule Horn: Maike Schumacher
(Grund-)Schule Iserbarg: Patricia Munck
(Grund-)Schule Kapellenweg: Sabine Halbrock
Grundschule Königstraße: Imke Hübner
Grundschule Kirchdorf: Markus Riebandt
(Grund-)Schule Lemsahl-Mellingstedt: Sonja Vierling
(Grund-)Schule Quellmoor: Stephanie Kupske
(Grund-)Schule Sethweg: Inka Andrea Richert
Stadtteilschule Oldenfelde: Norman Klieforth
Stadtteilschule Richard-Linde-Weg: Dieter Knoop
Stadtteilschule Süderelbe: Lars Holster
Hansa-Gymnasium: Tobias Langer
Heilwig-Gymnasium: Stefan Grübel
Johannes-Brahms-Gymnasium: Hendrik Norbert Löns
Sonderschule Bekkamp: Britta Faak
(Sonder-)Schule Kielkoppelstraße: Thomas Fritzsche
Staatliche Gewerbeschule Installationstechnik (G2): Bernd Peschka
Staatliche Handelsschule Bergedorf (H17): Lars Gerken
Staatliche Handelsschule Holstenwall (H14): Sabine Klann

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:
Stadtteilschule Barmbek: Björn Lengwenus
Sekundarstufe I Jgg. 8–10 der Stadtteilschule Bergstedt: Linda Koch (Umsetzung)
Sekundarstufe II der Gretel-Bergmann-Stadtteilschule: Götz Grabowski
Sekundarstufe I Jgg.8–10 der Gyula-Trebitsch-(Stadtteil-) Schule Tonndorf: Udo Brandt
Sekundarstufe II der Irena-Sendler-Stadtteilschule: Lars Lankow-Mischur
Sekundarstufe I der Julius-Leber-Stadtteilschule: Marianne Schackopp
Kurt-Tucholsky-(Stadtteil-)Schule: Vera Nemnich
Berufliche Schule Bramfelder See (H20): Josephine Michalik
Berufliche Schule Recycling- und Umwelttechnik (G8): Wolfram Seneberg
Berufliche Schule Uferstraße (W2): Martina Steinvorth
Staatliche Gewerbeschule Chemie, Pharmazie, Agrarwirtschaft (G13): Alexander Valentien
Staatliche Handelsschule Berliner Tor (H18): Gregor Leiß und Jan Theodor Schlichting
Staatliche Handelsschule Kellinghusenstraße (H13): Sabine Hummel und Tobias Malzahn

Neues Portal für Bildung und Freizeit in Harburg

Das neue Bildungsportal für den Bezirk Harburg – HARBURG^{AKTIV} – ist ein Pilotprojekt, und wird vom Projekt »Lernen vor Ort« der Bildungsbehörde modellhaft begleitet.

Das aus Bundesmitteln geförderte Projekt hat zum Ziel, bestehende Bildungsangebote, Förderinitiativen und Beratungseinrichtungen so zu verknüpfen, dass aus einzelnen Bildungsinseln eine flächendeckende Bildungslandschaft entsteht – von der frühkindlichen Förderung bis zur nachberuflichen Phase.

Andrea Niemann, zuständig für den Bereich Bildungsmonitoring (li.) und Ulrike Heidmeier, Koordination Bildungsberatung vom Projekt »Lernen vor Ort«

Mit dem Portal www.harburg-aktiv.de wird eine Struktur vorgelegt, die eine größtmögliche Transparenz der Bildungseinrichtungen und Bildungsangebote vor Ort abbildet. Das Portal informiert über aktuelle Kurse und Angebote für alle Altersgruppen in allen Lebenslagen. Erstmalig wird neben den klassischen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen auch die ganze Vielfalt an außerschulischen Lernorten abgebildet. Die Palette reicht von der Babymassage über den Abschluss als Betriebswirt, bis zum Tanz für Senioren. HARBURG^{AKTIV} ist ein weiterer Schritt, Möglichkeiten des »Lebenslangen Lernens« aufzuzeigen und so die Menschen vor Ort zum aktiv sein und Mitmachen anzuregen.

In Zusammenarbeit mit dem Bezirk Harburg und »Weiterbildung Hamburg Service und Beratung gGmbH« (W.H.S.B.) werden die Daten zum Bereich informelle/non-formale Bildung auf Basis der Datenbank »WISY« (Weiterbildungs-Informations-System) erfasst.

Mitte 2012 ist geplant, die Verantwortung für das Portal ganz in die Hände der Bezirksverwaltung Harburg zu übergeben. Das Grundmodell kann dann auch für andere Bezirke zur Verfügung gestellt werden.

Darüber hinaus kann HARBURG^{AKTIV} für die Ausgestaltung der »Regionalen Bildungskonferenzen« in Harburg unterstützend wirken und dazu beitragen, dass die Regionalen Bildungskonferenzen ihrem Auftrag, Bildungsangebote zu vernetzen, zu koordinieren und aufeinander abzustimmen, gerecht werden.

Links

Bildungsportal Harburg:
www.harburg-aktiv.de
»Zukunftslotsen« in Harburg:
www.hamburg.de/lernen-vor-ort/zukunftslotsen/
Regionale Bildungskonferenzen:
www.hamburg.de/rbk
www.hamburg.de/lernen-vor-ort

Kontakt

BSB – Amt für Weiterbildung »Lernen vor Ort« – Bernhard-Nocht-Straße 9–11, 20359 Hamburg
Ulrike Heidmeier, Koordination Bildungsberatung, Tel. (040) 42 88 43 – 596
ulrike.heidmeier@bsb.hamburg.de
Andrea Niemann, Bildungsmonitoring, Tel. (040) 4288 43 – 594
andrea.niemann@bsb.hamburg.de

Text und Foto: Heidrun Zierahn
heidrun@kappa-mm.de

Schule in Hamburg verstehen

Neu: Elternratgeber für Zuwanderinnen und Zuwanderer

Viele Eltern, die nach Hamburg zugewandert sind, stehen vor der Frage, wie Schule in Hamburg funktioniert und wie sie ihre Kinder am besten unterstützen können, damit diese erfolgreich in der Schule lernen. Um die Eltern willkommen zu heißen, ihnen erste grundlegende Informationen über Schule in Hamburg zu vermitteln und sie zu ermutigen, sich aktiv am Schulleben zu beteiligen, hat die BSB einen neuen »Elternratgeber für Zuwanderer und Zuwanderinnen« herausgegeben. Der Ratgeber wird über das Schulinformationszentrum vertrieben und liegt in vier verschiedenen zweisprachigen Versionen vor – auf Deutsch-Englisch, Deutsch-Türkisch, Deutsch-Russisch und Deutsch-Farsi.

In knapper Form informiert der Ratgeber zu folgenden Fragen:

- Wie werden Kinder in Hamburg eingeschult und wie ist das Hamburger Schulsystem aufgebaut?
- Welche Rolle spielen Eltern in der Schule? Wie werden sie über das Lernen ihrer Kinder informiert? Wie können sie ihr Kind beim Lernen unterstützen und in der Schule ihres Kindes mitwirken? Wo können sich Eltern dafür weiterbilden?
- Was brauchen die Kinder in der Schule?
- Welche Unterstützung gibt es für Kinder, die noch kein oder nur wenig Deutsch verstehen und sprechen oder denen das Lernen noch schwer fällt?
- Welche Möglichkeiten gibt es für die Kinder in der Hamburger Schule, ihre Kenntnisse in ihrer Herkunftssprache zu vertiefen?

- Was können Eltern unternehmen, wenn für ihr Kind Schwierigkeiten in der Schule auftreten?

Außerdem enthält der Ratgeber erste Antworten zu von zugewanderten Eltern häufig gestellten Fragen wie der nach Unterrichtsbefreiung z. B. an religiösen Feiertagen oder der Teilnahme an schulischen Veranstaltungen wie dem Sexualkunde- und dem Schwimmunterricht und verweist auf Stellen, wo Eltern weitere Beratung erhalten können.

Bei der jetzigen Auflage des Elternratgebers handelt es sich um eine Erprobungsfassung. Das Redaktionsteam ist deshalb sehr an Rückmeldungen zu Inhalten und Form des Ratgebers und an konkreten Änderungsvorschlägen interessiert.

Für Bestellungen des Elternratgebers und für Ihre Rückmeldungen wenden Sie sich bitte an das Schulinformationszentrum:
Frau Kristiane Harrendorf,
Tel. (0 40) 4 28 63 28 97
kristiane.harrendorf@bsb.hamburg.de

Elternratgeber

»Wir reden mit«
Handbuch für die Mitwirkung in der Schule

Der Elternratgeber kommt nun bereits in der 11. überarbeiteten Auflage heraus. Mit der Broschüre erhalten Eltern ein umfangreiches Nachschlagewerk zu den Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten für Eltern im Hamburger Schulwesen – sei es in der Klasse, im Elternrat oder in der Schulkonferenz. Außerdem finden Eltern viele Anregungen, Informationen und Hinweise zum Hamburger Schulwesen.

Der Elternratgeber wird in den Schulen ausgegeben, steht auch im Internet unter www.hamburg.de/elternratgeber/ als Download oder E-Paper zur Verfügung.

Oder Sie wenden sich an die
Behörde für Schule und Berufsbildung
Schulinformationszentrum
Hamburger Straße 41, 22083 Hamburg
Tel.: (0 40) 4 28 99 – 22 11
SchulInformationsZentrum@bsb.hamburg.de

Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Allgemeines Vorlesungswesen
Wintersemester 2011/2012

Was wie wofür studieren?

ZEIT UND ORT
18.10.2011–31.01.2012 , DIENSTAGS, 18.15 - ca. 19.45 Uhr
Magdalene-Schoch-Hörsaal J im Hauptgebäude der Universität, Edmund-Siemers-Allee 1

Schülerinnen und Schüler sowie andere Interessierte aus Hochschulen und Öffentlichkeit werden in dieser Reihe über Studienfächer der Universität Hamburg informiert.
Dabei sein und direkt nachfragen ist immer am besten. Für alle, die dies nicht können, stehen Videos oder Podcasts der Vorträge zur Verfügung, die Sie über unsere Internetseite erreichen:
www.uni-hamburg.de/wwwstudieren

Eine Anmeldung für die einzelnen Vorträge ist nur für Gruppen ab 20 Personen erforderlich unter:
amrei.scheller@uni-hamburg.de

Zur Einführung informiert Dorothee Wolfs am **18.10.2011** über **„Erste Schritte an die Universität Hamburg“**.

08.11.2011
Böden – die dünne Haut unserer Erde
Prof. Dr. Eva-Maria Pfeiffer
Institut für Bodenkunde

15.11.2011
Über Proteine und Ribonucleinsäuren – In welcher Welt leben wir eigentlich?
Prof. Dr. Ulrich Hahn
Institut für Biochemie und Molekularbiologie

22.11.2011
Was versteht die Soziologie vom Klimawandel?
Prof. Dr. Anita Engels
Institut für Soziologie

29.11.2011
Archäologie im 21. Jahrhundert – Abenteuersuche oder computergestützte Wissenschaft?
Juniorprof. Dr. Britta Ramminger
Vor- und Frühgeschichtliche Archäologie
Archäologisches Institut

06.12.2011
Ja, ich will – das Fachsprachenzentrum im Überblick
Dr. Henriette Javorek
Fachsprachenzentrum

13.12.2011
Politik verstehen – Gesellschaft gestalten
Daniel Dechandt
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

10.01.2012
AlltagsKulturAnalyse: Perspektiven und Arbeitsweisen der Volkskunde/Kulturanthropologie
Prof. Dr. Sabine Kienitz
Institut für Volkskunde/Kulturanthropologie

17.01.2012
„Das Kind im Blick – die Klasse im Griff?“ Lehrer/innen Da-Sein zwischen Fachlichkeit und Menschlichkeit
Prof. Dr. Thomas Trautmann
Fachbereich Erziehungswissenschaft

24.01.2012
Von Afrikanistik bis Thaiistik – Lohnt es sich noch, ein kleines Fach zu studieren?
Prof. Dr. Holger Fischer
Vizepräsident für Studium und Lehre

31.01.2012
Deutsch – eine Sprache für Profis
JProf. Dr. habil. Anne-Rose Meyer
Institut für Germanistik II

KOORDINATION: Amrei Scheller, Schulkooperation und Juniorstudium

»Fürs Leben lehren« – ein Ideenwettbewerb des Bundesverbraucherministeriums für Lehramtsstudierende

Ob Handyverträge, Datenschutz im Internet oder Umgang mit Geld – Verbraucherkompetenz wird immer wichtiger in der Bildung von Kindern und Jugendlichen. Gerade in jungen Jahren ist es wichtig, Fähigkeiten zu erwerben, um den Konsumalltag erfolgreich zu gestalten. Dies sollte verstärkt Thema des Lehrplans werden. Der Wettbewerb »Fürs Leben lehren« fördert die Entwicklung von Unterrichtskonzepten im Themenfeld Verbraucherbildung. Angehende Lehrerinnen und Lehrer sind aufgerufen, praxisnahe Wege der Vermittlung von Alltagskompetenzen im Schulunterricht zu finden und eigene Unterrichtskonzepte zu entwickeln. Der Wettbewerb ist Teil der von Ilse Aigner, Bundesministerin für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz, ins Leben gerufenen Initiative »Verbraucherbildung – Konsumkompetenz stärken«. Im Fokus stehen dabei der Umgang mit Informationen, Medien und Geld, sowie die Kenntnis von Rechten und Pflichten als Verbraucher.

Wettbewerbsauftakt »Fürs Leben lehren« des Bundesverbraucherministeriums am 19. Mai 2011 an der TU Berlin. V. l. n. r.: Dr. Gabriele Wendorf, Vizepräsidentin der TU Berlin, Ilse Aigner, Bundesverbraucherministerin, Prof. Ulf Schrader, Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre an der TU Berlin

Für herausragende Konzepte, die bereits erfolgreich in der Praxis umgesetzt wurden, wird ein Sonderpreis vergeben. Der Raabe Fachverlag für die Schule als Partner des Wettbewerbs wird die prämierten Konzepte anschließend veröffentlichen.

Fürs Leben lehren
Der Ideenwettbewerb für Lehramtsstudierende

Weitere Informationen zum Wettbewerb finden Sie unter www.verbraucherkompetenz.de.

Ganz Deutschland liest vor!

Am 18. November findet wieder der Bundesweite Vorlesetag statt

DIE ZEIT, die Stiftung Lesen und die Deutsche Bahn laden Sie zum Vorlesen ein! Ob in Kindergärten, Schulen oder Bibliotheken – jeder kann an diesem Tag aus Lieblingsbüchern vorlesen und damit Lesefreude schenken. Lesen auch Sie wie bereits Tausende andere Menschen kleinen und großen Zuhörern Geschichten vor – und wecken Sie Spaß an Büchern. Weitere Informationen und Anmeldungen unter www.vorlesetag.de. Das Vorlesetags-Team der Stiftung Lesen ist Mo. – Fr. von 9 – 17 Uhr unter (01 80) 5 01 24 11 (14 ct./Minute aus dem deutschen Festnetz) erreichbar.

Dieses Jahr gibt es in Hamburg ein besonderes Vorlesetags-Highlight: Prominente lesen am 18. November zwischen 8.30 und 11.30 Uhr im ICE-Werk in Hamburg-Eidelstedt Grundschülerinnen und -schülern vor. Mit dabei ist u. a. Tagesthemen-Moderator Tom Buhrow und Moderator Jörg Pilawa. Interessierte Schulkassen können sich bis zum 30. Oktober unter vorlesetag2@stiftunglesen.de bewerben.

Das Vorlesetags-Team der Wochenzeitung DIE ZEIT, der Stiftung Lesen und der Deutschen Bahn wünscht Ihnen einen spannenden Bundesweiten Vorlesetag 2011.

DER BUNDESWEITE VORLESETAG
Eine Initiative von DIE ZEIT, STIFTUNG LESEN und DEUTSCHE BAHN

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.

Stiftung Warentest Finanztest
Unter den zwei günstigsten Hausratversicherungen für Großstädte ab 500.000 Ew.
Im Test: 134 Hausratversicherungen mit Fahrradschutz bis 1.300 €
06/2010

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

Klassenfahrt

Traumhafter Pony-Pferdehof
mit Bio- und Öko-Angebot

- 2 Reitstunden täglich, Ausritte, Planwagenfahrt
- Sport und Spiel in Hallen, auf Plätzen und Wiesen
- Fahrrad-Verleih, hofeigener Badesee, Angelsee, Ostseenähe
- Fußballplätze, Basket- und Volleyballplatz
- Eigener Aufenthaltsraum für jede Klasse
- Kulturstätten Kiel und Schleswig in der Nähe
- **Preis: 5 Tage VP incl. Reiten € 135 je Schüler**
- 2 Freiplätze je Klasse
- Sonderpreis: 110 € vom 30. Oktober - 31. März

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

Berlin-Highlights für Klassenfahrten

Berlin Unlimited
Städtereisen International OHG

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

Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

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

Ein wunderschönes Ambiente in einer besonderen Stadt ist der Rahmen für unser erfolgreiches Therapieangebot in freundlicher Atmosphere. 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

Insel der Möglichkeiten...

Klipper
Jugendhaus Norderney

Tel. 02571 - 92 14 55
www.klipper-norderney.de

Norderney ist die perfekte Insel für die Klassenfahrt – bequem mit der Bahn erreichbar, Fähren im Stundentakt und Freizeitmöglichkeiten für jeden Geschmack. Das Jugendhaus *KLIPPER* liegt nur ca. 10-15 Gehminuten vom Hafen, Strand und der City entfernt.

KLIPPER steht für Meeresrauschen und weite Strände genauso wie für Aktivitäten, gemeinsames Erleben und das Entdecken neuer Horizonte.

KLIPPER bietet auf Wunsch hausintern Kurse zum Thema Wattforschung und Ökologie an. Außerdem vermitteln wir gerne Angebote wie Wattwanderungen, Surfkurse, Leihräder und vieles mehr.

Besuchen Sie Norderney und lernen Sie *KLIPPER* kennen – es könnte gut sein, dass daraus eine lange Freundschaft wird!

07.11. bis 11.11.2011 Freundschaft macht Schule

Aktionstage

Die Altonaer Initiative »Freundschaft macht Schule« führt seit 1991 jährlich Aktions- und Kulturtage durch. Damit will sie für ein freundschaftliches und friedliches Miteinander der Kulturen Zeichen setzen und Anregung geben.

Die »Freundschaft macht Schule« – Aktionstage finden in diesem Jahr vom 07.11. bis 11.11.2011 statt.

Auf den Veranstaltungen der Aktionswochen werden die Ergebnisse von langfristig angelegten Arbeiten an Schulen präsentiert. So dokumentieren die Aktionswochen immer auch das Selbstverständnis von Schulen eines multikulturellen Stadtteiles. Die Altonaer Schulen fördern Aufklärung, Solidarität und Nachdenken über sich selbst. Sie leisten Beiträge zu einer positiven Identitätsfindung.
Auch in diesem Jahr gibt es wieder ein buntes Programm aus Theater, Musik, Information, Ausstellungen und Sport. Aktuelle Infos dazu auf der Webseite
www.freundschaftmachtschule.de

»Eine Frage der Haltung«

Eine Arbeitshilfe von Melahat Altan, Andreas Foitzik und Jutta Goltz für Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft

Die Arbeitshilfe zur Elternarbeit in der Migrationsgesellschaft folgt dem Grundsatz, dass Eltern(bildungs)arbeit eher eine Frage der Haltung als eine Frage besonderer Methoden ist. Diese Haltung fokussiert auf Ressourcen und Fähigkeiten und stellt einen multiperspektivischen Ansatz des Fallverstehens vor. So können Mütter und Väter mit Migrationshintergrund verstanden und besser an Angeboten der Eltern(bildungs)arbeit beteiligt werden. Die Autoren haben umfangreiche Erfahrungen unterschiedlicher Projekte der migrationssensiblen Elternarbeit in ihre Arbeitshilfe einfließen lassen. Die durch Praxisreflexionen in der Elternarbeit gewonnenen Hinweise richten sich an Praktiker in diesem Handlungsfeld.

Konzipiert wurde die Praxishilfe so, dass Lesende für sie interessante Kapitel herausgreifen können. Die jeweiligen Kapitel stehen für sich und werden durch Verweise miteinander verknüpft.

Aufbau

Einführung – Ansätze einer selbstreflexiven Migrationspädagogik
1. Grundsätze der Elternarbeit (13 Thesen)
2. Die Akteure
3. Planungshilfen für die Elternarbeit
4. Hintergründe
5. Praxisreflexionen

Anhang

Bezug: Aktion Jugendschutz, Jahnstraße 12, 70597 Stuttgart
Fax (07 11) 2 37 37 30
info@ajs-bw.de
€ 15,– zuzüglich Versandkosten

Hamburg macht Schule 2011

Die Themen:

- Heft 1/2011 Unterrichtsentwicklung im Team
- Heft 2/2011 Neue Strukturen – andere Schule
- Heft 3/2011 Schulinterne Curricula
- Heft 4/2011 Sprachbildung

Heft verpasst?

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

DB BAHN

Mit „Klasse unterwegs“ **die Region entdecken**

Das Schulprojekt der DB Regio AG

- Erlebnisreiches Lernen an interessanten Orten in der Region
- Über 60 Partner in Schleswig-Holstein und Hamburg
- Umweltbewusst und günstig unterwegs im Nahverkehr der Deutschen Bahn
- Bis zu 70% Ermäßigung mit dem Gruppenticket im Schleswig-Holstein-Tarif

Weitere Informationen im Internet unter
www.bahn.de/klasse-unterwegs

Die Bahn macht mobil.

nah.sh Der Nahverkehr

Regio Schleswig-Holstein

Digitale Illustration & Layout: Laura Kreienhorst

42 Bachelor-Studiengänge
26 Master-Studiengänge

Wissen fürs Leben: Hochschultage 2011
14. / 15. November 2011

Zukunftsorientiert studieren – vor Ort informieren

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

Ausgezeichnet!
Wettbewerb exzellente Lehre

www.haw-hamburg.de/hochschultage

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences