

Hamburg macht Schule

Heft 1/2012 • 24. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Jungen fördern



Forum

Social Media und Schule

BSB-Info

2. Hamburger Ganzttag

Werkstatt Schule

Teamtraining



Klinik am Leisberg
BADEN-BADEN

Von hier an geht es aufwärts!

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

Indikationen: Depression, Angst- und Paniksyndrom, Belastungsreaktionen, Schlafstörungen, **Esstörungen**, 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

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

Hof Kirchhorst

Ostseeeife / Schleswig-Holstein



ab 115,- €/Schüler
(5 Tage VP inkl. Ponyreiten)
+ 2 Freiplätze pro Klasse
+ Komfortzimmer gratis
für Lehrer

Traumhafter Pony-Reiterhof
für Schulklassen
www.hof-kirchhorst.de
Telefon: 04356 997 50

**Schullandheim
Tagungshaus**



HAUS
LANKAU
SCHULLANDHEIM

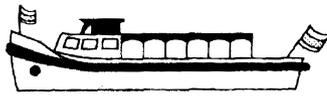
Direkt am Elbe-Lübeck-Kanal
Für Schulkinder, Jugendliche
und Erwachsene
Info: Pro FUN Büro
T: 040 428985-233,
F: 040 428985-234
www.HausLankau.de

schnurstracks® Kletterparks

schnurstracks Kletterpark im Sachsenwald

Mehr als klettern!
Erlebnispädagogische Programme auf Anfrage!

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



**Große
Hafenrundfahrt**

Barkassen-Centrale Überseebrücke Günter Ehlers

Sonderangebot für Schulklassen!
(1. bis 13. Schuljahr) · Pro Person € 4,00
Telefon (040) 37 31 68
www.barkassen-centrale.de

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

Barcelona

Spaniens Preishit!

5 Tage Flugreise ab **289 €** Gruppen- und Studienreisen GmbH

Tel. 05261 2506-8140 | spanien@cts-reisen.de | www.cts-reisen.de

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




Kredite für Lehrer

Sehr niedrige Zinsen
+ lange Laufzeiten
= kleine Raten

Rechnen Sie Ihre monatliche Ersparnis selbst nach:

ERGO

www.beamtenkredit.de

NIVT Norddeutsches Institut für Verhaltenstherapie e.V.

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

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

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

→ Jährlicher Ausbildungsbeginn im Oktober
Bewerbungsschluss 31. Mai 2012

Liebe Leserin, lieber Leser,

vorurteilsfrei in der Geschlechterfrage, wer kann das von sich sagen? Wir können uns aber darum bemühen, vorurteilsärmer zu werden und Kinder und Jugendliche auf diesem Weg mitzunehmen. Die Ergebnisse von Befragungen an Schulen zur geschlechtergerechten Schule zeigen, dass die Berücksichtigung des Bewegungsbedürfnisses, ein Angebot an männlichen Bezugspersonen und vermehrte musische Angebote Jungen in ihrer Entwicklung helfen können (S. 18). Die geschlechtersensible Schule ist ein wichtiges Ziel der Schulentwicklung. Auf dem Weg dahin gilt es viele Stolperfallen zu überwinden. So sollen Stereotypen über das Verhalten von Jungen und Mädchen in der Lernentwicklung ebenso vermieden werden wie Einseitigkeiten in der Bevorzugung von Jungen oder Mädchen beim schulischen Lernen.

In den »Leitlinien für eine geschlechtsbewusste Jungenarbeit und eine geschlechterbewusste Jungenpädagogik« des Landesinstituts (<http://li.hamburg.de/contentblob/2925338/data/pdf-leitlinien-fuer-jungenarbeit-in-hamburg.pdf>) werden Merkmale und Anforderungen an eine Jungenpädagogik beschrieben. Sie gelten für die Begegnung von Pädagogen und Pädagoginnen mit Jungen, wenn Themen wie Macht und Ohnmacht, Gewalt oder Sexualität im Zusammenhang mit dem Geschlecht aufgegriffen und reflektiert werden. Jungen sollen eine selbstbewusste und zugleich reflektierte Identität entwickeln können. Eine geschlechterbewusste Jungenarbeit arbeitet dabei auch mit kulturell unterschiedlichen Grenzlínen, an denen zum Beispiel die Nähe zwischen zwei Jungen oder Männern als schwul oder nicht schwul wahrgenommen wird. In einer eindrucksvollen Theateraufführung einer Stadtteilschule konnte ich gerade miterleben, wie intensiv Schülerinnen und Schüler Aspekte von Macht am Beispiel historischer Figuren wie Caesar, Sulla, Brutus, Cleopatra und Spartakus szenisch darstellen können. In der Rollenübernahme waren kulturelle Interpretationen erkennbar, die Darstellung von Männlichkeiten war auch von den verschiedenen Herkunftskulturen der Schülerinnen und Schüler geprägt.

In der vorliegenden Ausgabe von HMS beschreiben die Autorinnen und Autoren ihre Erfahrungen in der Jungenarbeit. Dabei werden Fragen besprochen wie »Können Frauen Jungenarbeit machen?« (S. 26) oder »Welche Annahmen über die Unterschiedlichkeit von Jungen und Mädchen sind begründet?« (S. 28). Der Stand der Forschung zur Jungenpädagogik wird dargestellt. Darüber hinaus stellt sich die Koordinierungsstelle »MEHR Männer in Kitas« vor und zeigt, wie sie für mehr männliche Fachkräfte in Kitas und Grundschulen wirbt.

Ein Beitrag widmet sich dem Coverdale-Teamtraining, das in den letzten Jahren sehr nachgefragt war. Interviewausschnitte mit Schulleitungen und Teammitgliedern belegen das nach wie vor große Interesse an diesem Fortbildungsformat.



Die Ganztagschule bleibt auch in diesem Jahr ein zentrales Thema der Schulentwicklung. Der Grundtenor der Beiträge zur Ganztagschulentwicklung ist positiv. Probleme bestehen beim Raumangebot und bei Raumkonzepten, bei der Mittagessensgestaltung und der Kommunikation in multiprofessionellen Teams und zwischen Lehrkräften und den Nachmittagsbetreuungen.

Schulinspektion, Fragen der Inklusion, der neue Lernort Ledigenhaus, der Schülercampus und die Verleihung einer Ehrendoktorwürde, diese und weitere Themen finden Sie in dieser Ausgabe. Ich wünsche Ihnen Lesevergnügen und einen guten Start in den Frühling!

Mit besten Grüßen
Ihr

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im März 2012



Jungen fördern

Moderation: Tilman Kressel

- 12 Jungenpädagogik – die Hälfte des Himmels?**
- 16 Jungs sind eben so!**
Leseförderung für Jungen in der Kinderbibliothek Hamburg
- 18 Geschlechtergerechte Schule**
Wie setzt man eine Selbstverständlichkeit in der schulischen Praxis gerecht um?
- 20 Junge werden**
Aktive Jungenarbeit an der Grundschule
- 22 »Quetschen, aber nicht so doll«**
Kämpfen als Teil von Jungenarbeit
- 24 Erzieher – auch ein Männerberuf**
Wie eine vorwiegend geschlechtsspezifische Berufswahl überwunden werden kann
- 26 Können Frauen Jungenarbeit machen?**
Erfahrungen aus der Fortbildung und aus Gesprächen mit Pädagoginnen
- 28 Jungenpädagogik – Genderkompetenz**
Aktuelle Debatte und Stand der Forschung

Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

6 Social Media und Schule

Wie kann eine Schule mit Social Media umgehen? Muss auch sie ihre Angebote in sozialen Netzwerken präsentieren, um den Anschluss nicht zu verpassen?

Werkstatt Schule

30 Das Coverdale-Teamtraining

Neuer Schwung für die Unterrichtsentwicklung

von Kristina Hackmann



1/12
24. Jahrgang

BSB-Info

Verantwortlich: *Andreas Kuschnerait*

2. Hamburger Ganztag 32
Landesweiter Kongress zur Weiterentwicklung von Ganztagschulen

Erfahrungsberichte aus GBS und GTS Standorten 33
GBS-Pilotschulen seit Schuljahr 2010/11: Arp-Schnitger-Stieg, Schule Cranz und Burgunderweg

GTS bzw. GBS-Schulen zum Schuljahr 2012/13: Heidhorst und Bergstedt

Förderung kultureller Bildung für Schülerinnen und Schüler 38
Die Programme »Kulturschule Hamburg« und »Kulturagenten für kreative Schulen« stellen sich vor

Keine Appelle, kein Verzicht 40
Ein Projekt am Gymnasium Allee vermittelt Nachhaltigkeit ganz praktisch: Im Kunstunterricht

»Was kostet eigentlich eine neue Lehrerstelle?« 42
Haushaltspolitik als Planspiel

Die Arbeit der Schulinspektion Hamburg aus der Sicht von Schulleitungen 44

»Inklusion braucht Konzept und Geduld« 46
Die Grundschule Langbargheide aus Lurup ist Preisträgerin des Jakob Muth-Preises für inklusive Schule 2012

Neuer Lernort Ledigenhaus 48
Offen für Schulkassen und Seminare

Erst über die Schulter schauen und dann in Führung gehen 50

Erfolgreiches Behörden-Shadowing 50

25 Jahre Technisches Gymnasium an der G16 52
Nachhaltig das Technik-Interesse von Jugendlichen fördern

Damit mehr Migranten Lehrer werden! 53
Der Schülercampus »Mehr Migranten werden Lehrer« klärt Fragen zum Lehrerberuf

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts 54
April bis Juli 2012

Personalien 55

Marktplatz

Ehrenpromotion für Peter Daschner 56

Open School 21 58
Globales Lernen vor Ort

Korrektur/ Ergänzung 58
»Religiöse Feiertage im Schuljahr 2011/12«

Hamburg macht Schule 2012 58
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.: (0 40) 45 45 95
Geschäftsführung: Katrin Wolter

VERLAGSREDAKTION UND -GESTALTUNG:
Dr. Mathias Prange

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

REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM UND BSB-INFO:
Karen Krienke, Andreas Kuschnerait, Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburger Straße 125 a, 22083 Hamburg
Tel.: (0 40) 4 28 63 35 49
Fax: (0 40) 4 27 96 84 33
E-Mail: karen.krienke@bsb.hamburg.de

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

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

ERSCHEINUNGSWEISE: 4-mal pro Jahr

AUFLAGE: 15.000

BILDER: Dirk Krüll: S. 27.

W. van Woensel: S. 12, Titel.

Alle weiteren Fotografien wurden uns von den Autorinnen und Autoren zur Verfügung gestellt.
BEZUG: Hamburger Lehrkräfte und Elternräte erhalten HAMBURG MACHT SCHULE kostenlos über die BSB. HAMBURG MACHT SCHULE kann auch beim Verlag 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

Social Media und Schule

Gibt man den Begriff »Facebook« bei Google.de ein, erhält man ca. 23 Milliarden Ergebnisse. Das soziale Netzwerk ist einer der meistgesuchten Begriffe im Netz. Laut einer Umfrage des Branchen-Verbandes BITKOM sind heute über 90 Prozent aller deutschen Internetnutzer unter 30 Jahren in sozialen Netzwerken wie Facebook, Twitter und Xing registriert. In nicht einmal zehn Jahren haben sich die so genannten Social Media für das öffentliche Leben unentbehrlich gemacht.

Was aber bedeutet diese Entwicklung für Schule? Wie kann eine Schule mit Social Media umgehen? Muss auch sie ihre Angebote in sozialen Netzwerken präsentieren, um den Anschluss nicht zu verpassen? Schließlich sind die meisten ihrer Schülerinnen und Schüler längst vernetzt. Hilft Social Media

Schulen bei ihrer Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit – nach innen und nach außen? Ist der Umgang mit Social Media wirklich sicher? Immer wieder wird von einem mehr als unbekümmerten Umgang mit persönlichen Daten seitens der Betreiber berichtet.

»Hamburg macht Schule« hat sich einmal umgehört und zusammengetragen, welche Formen von Social Media es eigentlich gibt. In einem wissenschaftlichen Beitrag untersucht Jan Schütte, welche Chancen für die Öffentlichkeitsarbeit von Schule in der Förderung von Medienkompetenz liegen. Ratschläge zum Umgang mit Social Media an Schule gibt Ulrich Kühn vom Hamburger Datenschutz. Wie Social Media an Schule gelingen kann, zeigen schließlich zwei Best-Practice-Beispiele.

Schnittstellen für erfolgreiche Kommunikation

Auf den ersten Blick haben Medienkompetenzförderung und Öffentlichkeitsarbeit nicht viel gemein. Doch im Web 2.0-Zeitalter gibt es zahlreiche Berührungspunkte. Deshalb kann es sich für Schulen lohnen, ihre digitalen Aktivitäten mit Medien- und Kommunikationskonzepten zu verzahnen.

Medienkompetenz – ein Thema macht Schlagzeilen

»iPad-Klasse geht online«, »Internetkompetenz ist so wichtig wie Mathe«, »Schule lädt zum Facebook-Elternabend« ... Die Liste solcher Schlagzeilen ließe sich beliebig fortsetzen – und immer ist ihre begriffliche Klammer dieselbe: Medienkompetenz.¹ Sie wird angesichts der sich rasant verändernden Medienlandschaft und einer Vielzahl von Medienangeboten immer wichtiger. Insbesondere das Internet hat klassische Mediengrenzen und Kommunikationsstrukturen tiefgreifend verändert. Schlagworte wie Social Media oder Web 2.0 stehen für Öffnung, Partizipation und Dialog. Das Mitmach-Netz kennt kaum noch Grenzen. Insbesondere Kinder und Jugendliche sind heute einen Großteil ihrer Medienzeit »on«. Sie haben eine hohe Netz-Affinität, die genutzt werden sollte, um die fachliche und überfachliche Medienkompetenzentwicklung

zu fördern. Nachholbedarf gibt es allemal: Die Universität Hamburg hat im Januar 2010 im Auftrag der Landesmedienanstalt Hamburg/Schleswig-Holstein (MA HSH) eine bundesweite Untersuchung zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen veröffentlicht (»Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach?«). Wenngleich sie die große Verbreitung von medienerzieherischen Inhalten in den Lehrplänen der Bundesländer feststellt, so beklagt sie andererseits den Mangel an systematischer Implementierung sowohl in schulischen als auch universitären (in Bezug auf die Lehrerausbildung) Curricula. An Vermittlungskonzepten und Initiativen zur Förderung von Medienkompetenz fehlt es jedenfalls nicht. Das beweisen insbesondere jene Schulen, die sich mit Medienkonzepten durch das digitale Zeitalter bewegen.

Öffentlichkeitsarbeit: Von der »Einbahnstraße« zur Vielwegekommunikation

Bildung und Schule sind in den letzten Jahren weit nach oben auf die Agenda der gesellschaftlichen Diskussion gerückt. Mit lokalen Folgen: Mehr denn je muss sich die einzelne Schule an ihren Angeboten, ihrem Profil und den Prozessen und Er-

gebnissen ihrer Arbeit – intern wie extern – messen lassen. Öffentlichkeitsarbeit als Querschnittsaufgabe im Schulmanagement kann in diesem Kontext Transparenz, Vertrauen und Image fördern. Doch leichter gesagt als getan: Eine wissenschaftlich begleitete Befragung unter 43 deutschen Schulleiter/innen verschiedener Schulformen und Bundesländer im Jahr 2009² stützt die Wichtigkeit von Öffentlichkeitsarbeit, jedoch beklagen die Verantwortlichen durchweg Defizite bei Ressourcen, Strategie und Umsetzung. Auch beim Thema Internet. Noch bilden vielerorts statische Webseiten das schulische Geschehen ab. Doch die Möglichkeiten, Informationen, Erfahrungen und Wissen online auszutauschen, haben sich schnell vermehrt und entfalten unter dem Schlagwort Social Media große Dynamik – nicht zuletzt dank leichtem Zugang und hohem Aufforderungscharakter. In wenigen Minuten sind Blogs eingerichtet, Nutzeraccounts angemeldet und Inhalte digital publiziert. Dieser Medienwandel stellt auch an Schulen neue Anforderungen im Umgang mit Öffentlichkeit(en) – und bahnt zugleich neue Wege: Aus informationellen »Einbahnstraßen« kann eine dialogische Vielwegekommunikation erwachsen, die das vielfältige Schulleben spiegelt, Feedbacks ermöglicht und Beteiligung der

Lesen Sie bitte weiter auf S. 8

Social Media – eine Auswahl

Facebook* (www.facebook.com)

... ist ein soziales Netzwerk, mit dem Nutzer Kontakte pflegen und sich mit anderen Nutzern austauschen können. Die Nutzung ist kostenlos, ein Facebook-Auftritt in wenigen Minuten erstellt. Über die Vernetzung mit »Freunden« kann eine sehr hohe Reichweite erzeugt werden. Facebook verkauft kontextbezogene Werbung. Dem Unternehmen werden deswegen häufig Mängel beim Datenschutz vorgeworfen,

Für die Redaktion von Inhalten sowie die Prüfung und Evaluation von Kommentaren entstehen personelle Kosten.

Beispiel: *Das Friedrich-Ebert-Gymnasium Hamburg-Harburg hat eine Seite auf facebook.*

Twitter* (www.twitter.com)

... (deutsch: zwitschern) ist ein kostenloser Microblogging-Dienst. Charakteristisch für Microblogging sind kurze Texte (= tweets) von max. 140 Zeichen. Das System basiert auf dem Schneeballprinzip. Jede Nachricht kann innerhalb von Sekunden eine Vielzahl von anderen Nutzern (= follower) erreichen. Nutzer können erhaltene Nachrichten an eigene »follower« weiterleiten (= retweet). Tweets sind über Suchmaschinen auffindbar.

Für die Redaktion von Inhalten sowie die Prüfung und Evaluation von Kommentaren entstehen personelle Kosten.

Beispiel: *Die Julius-Leber-Schule »twittert«: www.jls-hh.de*

YouTube* (www.youtube.com)

... ist ein kostenloses Video-Portal, auf dem sich Internetnutzer ohne Anmeldung Videos ansehen können. Die Einrichtung eines ebenfalls kostenlosen YouTube-Profiles oder YouTube-Channels dauert etwa 20 Minuten. Angemeldete Nutzer können Videos hochladen und Videos anderer Nutzer kommentieren. Videos dürfen grundsätzlich maximal 2 GB groß und nicht mehr als 15 Minuten lang sein.

Personelle Kosten entstehen in allen Phasen, von der Planung über die Konzeption und Umsetzung bis zur Kommunikation und Evaluation. Am aufwändigsten ist die Produktion der Videos.

Beispiel: *Das Gymnasium Süderelbe hat Auftritte seiner Band hochgeladen: www.youtube.com/watch?v=M1hnOKie3VY*

XING* (www.xing.com)

... ist ein soziales Netzwerk zur Pflege und Vernetzung mit Kontakten zu meist aus dem beruflichen Umfeld. Die Ansprache ist deshalb formeller als bei Facebook. Im Mittelpunkt stehen der Aufbau und die Pflege bestehender Kontakte und das Finden von Kooperationsmöglichkeiten. Fachforen bieten Zugang zu praxisnahem Know-how. Mitglieder können auf XING kostenlos ein Profil erstellen. Eine kostenpflichtige Premium-Mitgliedschaft erlaubt es, die Besucher des eigenen Profils zu sehen bzw. mit ihnen in Kontakt zu treten und erweiterte Funktionen zu nutzen.

Beispiel: *Das Albert-Schweitzer-Gymnasium hat eine Seite für Ehemalige eingerichtet: <http://asg-hh.de/unsere-schule/personen-gremien/ehemalige/xing-fuer-ehemalige.html>*

WordPress* (www.wordpress.com)

... ist ein einfaches Redaktionssystem, das mit vorgefertigten Modulen individuell gestaltete Internetseiten ermöglicht. WordPress wird häufig zur Erstellung von Blogs verwendet. Blogs sind »Online-Tagebücher«, die von Lesern kommentiert, bewertet und weitergeleitet werden können. Dabei werden aktuelle Beiträge zuerst angezeigt. WordPress bietet fünf Benutzerrollen (Administrator, Redakteur, Autor, Mitarbeiter, Leser), eine Mediegalerie und eine integrierte Volltextsuche und kann mit anderen Diensten (z. B. Twitter) verbunden werden.

Der Aufwand für das Einfügen eines Blog-Eintrages auf der jeweiligen Webseite liegt bei wenigen Minuten. Für die Redaktion von Inhalten sowie die Prüfung und Evaluation von Kommentaren entstehen personelle Kosten.

Beispiel: *Die Beteiligten des Kunstprofils der Stadtteilschule Bahrenfeld bloggen unter: <http://bk12bah.wordpress.com/>*

SurveyMonkey*

(<http://de.surveymonkey.com/>)

... ist ein Online-Umfragetool, mit dem sich Fragebögen aus Vorlagen erstellen und in grafischer oder tabellarischer Form auswerten lassen. Gängige Fragetypen sind Multiple Choice, Auswahlmatrix, Rangfolgenskala oder demografische Fragen. Abhängig vom gewählten Preismodell stehen verschiedene Funktionen in den Frage- und Antwortmöglichkeiten zur Verfügung:

Bedarfserhebung (z. B. Anzahl offener Plätze in Bildungseinrichtungen), Umfragen (z. B. Abstimmung über die Entwürfe eines neu zu gestaltenden Schulhofes), Evaluation von laufenden Projekten (z. B. Langzeiterhebungen über die Wirkung von Integrationsmaßnahmen), etc.

Beispiel: *Es gibt eine Umfrage zur Berufsorientierung unter www.surveymonkey.com/s/duales-studium-Schuelerumfrage-Homepage*

* redaktionell gekürzter Auszug aus Freie und Hansestadt Hamburg, Finanzbehörde, Abteilung E-Government und IT-Steuerung, Referat E-Government und IT-Strategie: »Social Media in der Hamburgischen Verwaltung«, Hamburg 2011. Die Beispiele wurden von der Redaktion »Hamburg macht Schule« recherchiert.

Konzeptbausteine	Medienkompetenzförderung	(Online-)Öffentlichkeitsarbeit
Situationsanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzen (Stärken) und Bedarfe (Schwächen) • bisherige Aktivitäten • Ausstattung (Räume, Hard- und Software) • Rahmenlehrpläne 	<ul style="list-style-type: none"> • Spektrum der gesamten Öffentlichkeitsarbeit • Online-Aktivitäten Schule/Lehrkräfte/Schüler • Erwartungen/Wünsche Zielgruppen (intern/extern) • Kompetenzen Öffentlichkeitsarbeit • Bewusstsein über schulisches Image
Zielbestimmung	<ul style="list-style-type: none"> • Lernziele • Kompetenzstufen 	<ul style="list-style-type: none"> • Was soll mit Online-Kommunikation erreicht werden? (intern und extern)
Bezugsgruppen	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen • Lehrkräfte • Schulleitung • ggf. Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> • Interne • externe
Strategie	<ul style="list-style-type: none"> • Learning by doing • Fortbildung • Kooperation • Freiräume schaffen 	<ul style="list-style-type: none"> • »Leitplanken« der Kommunikation (z. B. Öffnung, Dialog, Partizipation Schulgemeinschaft, Lernende Organisation)
Instrumente	<ul style="list-style-type: none"> • Qualifizierung • Fachdidaktik • Methodik • Technik • Medienentwicklungsplan • gezielte Personalsuche 	<ul style="list-style-type: none"> • Website • Blog • Soziale Netzwerke • Online-Pressearbeit • Lern- und Arbeitsplattformen • Mailinglisten
Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Unterricht • Online-Projekte • Infoabende für Eltern • SchiLF Medienkompetenz • Anschaffung Hardware • Anschaffung Software 	<ul style="list-style-type: none"> • Generierung von Themen • Klassenblog • Website • Facebook-Seite • Schul-Wiki • Social Media Guideline (...)
Erfolgskontrolle	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler: Kompetenztests, Internet-Führerscheine, Web-Quest • Lehrkräfte: Engagement, Übernahme von Funktionen • Schulgemeinschaft: Qualität und Quantität interner Kommunikation 	<ul style="list-style-type: none"> • Web-Monitoring • Umfragen • Feedback Zielgruppen intern und extern
Benötigte Ressourcen	Technik, Personal, Etat, Know-how, Engagement	
Zeitplanung	kurz-, mittel- und langfristig	
	<ul style="list-style-type: none"> • Schnittstellen Schulprogrammarbeit 	
	Weiterentwicklung Medien- und Kommunikationskonzept	
	Austausch und Koordination zwischen beiden Bereichen	

Abb. 1: Strukturentwurf und Inhaltskriterien für ein Medien- und Kommunikationskonzept

Schulgemeinschaft fördert. Die folgenden Praxisbeispiele illustrieren dies:

- Kunstblog Stadtteilschule Bahrenfeld
- Online-Schülerzeitung/Twitter/Facebook: Theodor-Heuss-Schule Pinneberg
- Facebook: Rudolf-Steiner-Schule Hamburg-Bergstedt
- Youtube: Kanal der Kfz-Schule G9 Hamburg
- Online-Schulmagazin EMA: Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium Bonn

Fließende Grenzen

Social Media berührt noch eine weitere Thematik: das individuelle Recht

auf informationelle Selbstbestimmung. So gibt es inzwischen neben online-affinen Schüler/innen auch viele Lehrkräfte und Schulleiter/innen mit privaten Blogs, Twitter-Accounts oder Facebook-Seiten. Wer dort (auch) zu beruflichen Themen kommuniziert, schafft zwangsläufig Bezüge zur eigenen Schule. Doch Verteufelung oder sogar »Zensur« sind hier fehl am Platz. Vielmehr sollten die Beteiligten Spielregeln für entsprechende Aktivitäten vereinbaren und eine informelle Online-Kommunikation als produktiven Beitrag zum Schulleben nutzen – und sei es nur des »Zuhörens« willen, worüber im Netz (über die eigene Schule) gespro-

chen wird. Solche Regeln unterstreichen zum einen individuelle Kommunikationsfreiheiten und zeigen zum anderen die Grenzen möglicher im Namen der Schule publizierten Inhalten auf. Große Unternehmen praktizieren dies mit sogenannten »Social Media Policies«.

Medien- und Kommunikationskonzept schafft Synergien

Gerade die Entwicklungen im Zuge des Web 2.0 stellen Herausforderungen im didaktisch-methodischen, im kommunikativen und im technischen Bereich dar. Übergänge von unterrichtlichen Inhalten zum Dialog innerhalb von Klassen, Gruppen oder Kollegien bis hin zur Veröffentlichung von Inhalten werden unter Einsatz digitaler Medien wesentlich fließender.³ Insofern ist es sinnvoll, Medienkompetenzförderung und Öffentlichkeitsarbeit auf ihre konkreten Schnittstellen hin zu beleuchten und integriert zu planen. Medien- und Kommunikationskonzepte können die Aktivitäten auf beiden Feldern systematisch verzahnen und Synergien erzeugen (Abb. 1). Grundgedanke: Aus einer medienkompetenten Schulgemeinschaft erwachsen kontinuierlich Ressourcen und Impulse für die (digitale) Öffentlichkeitsarbeit.

Fazit

Ob interner Informationsfluss im verdichteten Schulalltag, die Öffnung von Unterricht für neue Lehr- und Lernformen, der Aufbau einer Partizipationskultur oder der Dialog mit externen Bezugsgruppen: Insbesondere Online-Kommunikation kann an den Schnittstellen von Medienkompetenzförderung und Öffentlichkeitsarbeit wertvolle Impulse für die Schulentwicklung setzen. Prozesse, Strukturen und Ergebnisse schulischer Arbeit werden transparenter. Hierin liegt eine große Chance, Vertrauen und Identifikation zu fördern. Die gelingenden Beispiele aus der Praxis zeigen: Es braucht Offenheit, Mut und Engagement.

Anmerkungen

¹ Der Medienpädagoge Dieter Baacke (1998) differenzierte Medienkompetenz in die Kategorien Medienkritik,

Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung.

² Expertenstudie »Schulen im Gespräch«, durchgeführt von der Agentur plattform-p, Prof. Dr. Angela Ittel (TU Berlin) und lehrer-online.

³ Die Kaiserin-Augusta-Schule Köln greift diesen Aspekt in ihrem Medienkonzept explizit auf. Das Gymnasi-

um betreibt zahlreiche Blogs, ein Wiki sowie iPad-Projekte (www.kas-koeln.de).

Jan Schütte ist PR-Berater bei schulkonzept und Mitherausgeber des Handbuches »Öffentlichkeitsarbeit macht Schule« (Verlag Carl Link), js@schulkonzept.de

Der Beitrag basiert auf einer Masterarbeit des Autors im Studiengang Schulmanagement und Qualitätsentwicklung an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

Eine Online-Lesezeichensammlung zum Thema finden Sie unter www.delicious.com/janschuette (Schlagwort »Medienkompetenz«).

Das Weblog, die »eierlegende Wollmilchsau«

»Da geht wieder was!« – Neues Lernen mit Blogs in der Schule

Blogs sind eine Medienform, die individualisiertes, kollaboratives und vernetztes Lernen ermöglicht und fördert. Blogs sind keine Tools, Methoden oder Techniken, mit denen man nur schneller oder »nachhaltiger« dasselbe lernen kann wie bisher mit Lehrbuch, Wandtafel, Papier und Stift. Zur Optimierung des traditionellen Unterrichts sind Weblogs zwar auch geeignet, damit bleiben die eigentlichen Vorzüge dieses Mediums jedoch ungenutzt.

Neben einem personalisierten Lernen der »Fachinhalte« steht die Entwicklung von Kompetenzen an, die wir immer dringender brauchen: Die Fähigkeiten zur Formulierung und Bearbeitung eigener Fragen, zur Zusammenarbeit in heterogenen Gruppen und zum klugen Umgang mit dem Internet¹ können besonders gut mit einem Kurs-, Fach-, Klassen- oder Projektblog bzw. mit individuellen Schülerblogs gelernt werden. Der Fokus wendet sich dabei vom Unterrichten zum Lernen. Im Weblog kann dafür unbegrenzt und kostenlos multimediales Material zur Verfügung gestellt, alles direkt diskutiert sowie Arbeitsergebnisse präsentiert und in Kommentaren mit weiteren Perspektiven versehen werden; Experten können sich äußern, Feedback kann verarbeitet werden.

Eine Übersicht über die verschiedenen Anwendungstypen von Blogs in der Schule findet sich in meiner »Blogwerkstatt«: <http://lisarosa.wordpress.com/seminarmaterial/typen-modelle-fur-den-einsatz-von-blogs-in-schule-und-unterricht/>

Schülerinnen und Schüler stellen sich mit ihren Lernergebnissen der öffentlichen Diskussion.

An meinem persönlichen Lernnetzwerk, das sich mit Beginn meines Bloggens 2005 entfaltete, entdeckte ich den riesigen Möglichkeitshorizont dieses Mediums für mein eigenes Lernen, und gleichzeitig begannen sich auch die Chancen für ein Neues Lernen in der Schule abzuzeichnen. Um nur ein aktuelles Beispiel aus der Praxis zu zeigen:

Im Oktober 2011 wurde ich von einer Kollegin des Emilie-Wüstenfeld-Gymnasiums gebeten, einen Kurs von 26 Schülerinnen und Schülern in einer Projektwoche zu begleiten. Mit »Besuch des KZ-Neuengamme« waren Lernort und Lerngegenstand bestimmt, an und mit dem sich die Schülerinnen und Schüler ihre individuellen Lernaufgaben selbst stellten. In elf Kleingruppen sammelten und bearbeiteten sie Material zu eigenen Fragen. Die Ergebnisse wurden in ein vorbereitetes Blog gepostet und zur Diskussion gestellt. Dass man dabei im Prinzip »die ganze Welt« zum Gespräch eingeladen hatte, erlebten die Schülerinnen und Schüler dann an Kommentaren ihnen unbekannter Menschen aus Hamburg, Münster, Amberg, Göttingen, Heidelberg. Auf diese Kommentare, die neben Lob und Ermunterung auch neue Informationen und Perspektiven, Kritik und Korrektur enthielten, musste wiederum geantwortet werden. Im Backend des Blogs war zu sehen, wie oft ein Beitrag gelesen worden war. »Boah, 40 Klicks – da geht noch was!« sagte eine Gruppe und erarbeitete einen weiteren Artikel. Für die Freunde

in Texas bekam die Startseite eine englische Übersetzung. Schließlich wurde dieses »eigene Internet« der Offline-Welt im Schulhaus kunstvoll präsentiert, die Installation wiederum dokumentiert und ins Blog zurück gespiegelt. Neue Kommentare, mehr Gespräche, neue Anlässe, über den Gegenstand nachzudenken und zu lernen ... 42 Artikel und 90 Kommentare waren es am (vorläufigen) Ende.

<http://ewgprojektblog.wordpress.com>

»Wissen«, sagt David Weinberger »existiert nur, solange es im Gespräch ist.« Und dabei »verstricken wir uns in [Lern-] Prozesse, die sich unmerklich vertiefen ... wie Furchen in einem steinernen Treppehaus, verursacht von Hausschuhen.«²

Fortbildungsmöglichkeiten

- »Weblogs in der Schule« – Werkstatt-Fortbildung für Lehrkräfte der Sekundarstufen im SJ 2012/13
- Fortbildung für Lehrkräfte einer Schule – n.V.
- Beratung und Begleitung eines Unterrichtsvorhabens mit einem Weblog – n.V.

Lisa Rosa

lisa.rosa@li-hamburg.de

<http://shiftingschool.wordpress.com>

Anmerkungen

¹ vgl. OECD, Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen, <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>.

² David Weinberger (2002), Small Pieces Loosely Joined, zit. n. Martin Lindner, in: Was ist elearning 2.0? <http://www.slideshare.net/MartinLindner/was-ist-elearning-20-2008-presentation>.

Best Practice

Projektblog – Besuch der »KZ-Gedenkstätte Neuengamme«

Ein gutes Beispiel für den Einsatz von Social Media im Unterricht ist der Projektblog der Projektgruppe »Besuch der KZ-Gedenkstätte Neuengamme« des Emilie-Wüstenfeld-Gymnasiums in Hamburg (<http://ewgprojektblog.wordpress.com>). Der Blog dient zur Dokumentation und Diskussion der Gruppenarbeiten sowie zur Online-Präsentation der Ergebnisse. Für HMS befragte Karen Krienke den Geschichtslehrer Boris Steinegger zum Bloggen im Gymnasium:

HMS: Wie kamen Sie auf die Idee, im Geschichtsunterricht mit einem Blog zu arbeiten?

Die Idee entstand, als ich zusammen mit einer Fachkollegin die Projektwoche für den Oberstufenkurs plante. Wir wollten die Gedenkstätte in Neuengamme besuchen, da der Themenbereich »Macht und Herrschaft im Nationalsozialismus« behandelt wurde. Bei der Frage nach der Form der Auswertung des Besuches kam Lisa Rosa, eine Mitarbeiterin des LI, ins Spiel, die schon Erfahrungen in der Blog-Erstellung mit Schülern hatte. Diese Art der medialen Verknüpfung erschien mir sehr reizvoll, da ich auch Medienkompetenz im Wahlpflichtbereich unterrichte und damit eine fächerübergreifende Arbeit möglich war. Zudem ließ sich in dieser Form der Darstellung eine adäquate, zeitnahe Auswertung des Besuches erstellen, die einen »neuen« medientechnischen und öffentlichkeitswirksamen Aspekt erlangte, der für die Motivation und Arbeitsweise der Schüler förderlich war.

HMS: Wie lange brauchten Sie und was mussten Sie bedenken, um das Projekt vorzubereiten?

Der eigentliche Arbeitsaufwand für solche Projekte liegt in der Vorarbeit. Wir trafen uns das erste Mal Ende September 2011 und das Projekt lief in der Woche vom 24. bis 28. Oktober. Bei der Vorbereitung ging es darum, die Termine in Neuengamme zu koordinieren, wer fährt als Betreuer mit, wie und wann erhalten die Schüler die technischen Kompetenzen zum Bloggen, in welchen Medienräumen können wir möglichst zwei Tage am Stück

arbeiten, welche Themenbereiche sollen die Schülerinnen und Schüler erarbeiten, wollen wir die Themen vorgeben oder ihnen völlige Freiheit bei der Auswahl lassen, wie teilen wir eine Gruppe von 26 Schülern so auf, dass auch alle etwas beitragen (können)?

HMS: Mussten die Schülerinnen und Schüler mühsam überzeugt werden oder waren sie gleich »Feuer und Flamme«? Wie schlug sich das in deren Motivation und Arbeitsweise nieder?

Die Mehrheit der Schüler fuhr gern zur Gedenkstätte nach Neuengamme, da sie diese nicht kannten oder sich sehr für das Thema Nationalsozialismus interessierten. Andere hatten Bedenken, da das Thema NS-Zeit bereits in den Klassenstufen vorher schon unterrichtet wurde und fragten sich, ob die wiederholte Beschäftigung damit noch etwas Neues bringen würde. Am wenigsten konnten sich die Schüler die konkrete Ausarbeitungsphase und praktische Umsetzung des Interneblogs vorstellen. Dabei spielten meist technische Fragen eine Rolle und die Frage nach der methodischen Gestaltung der Arbeit. Insgesamt hat der Kurs aber eine sehr offene Haltung gegenüber dem Projekt beibehalten und letztlich führte diese Offenheit und Neugier auf die neue Arbeitsform zu einer sehr produktiven und hochmotivierten Arbeitshaltung. Dabei spielten meines Erachtens folgende Punkte eine zentrale Rolle: die offene Themensuche/-findung durch die Schüler, die Möglichkeit zur individuellen und kreativen Gestaltung der eigenen Beiträge, die sorgfältige und gründliche Einführung zur Handhabung der technischen Anwendungsmöglichkeiten eines Blogs und die Perspektive, mit der geleisteten Arbeit die Schule verlassen und in eine virtuelle Internetöffentlichkeit hinaustreten zu können. Die Reaktionen der Schüler lassen sich auch recht schön im Blog selbst nachlesen.

HMS: Wie ich hörte, wurde das Projekt auch »offline« ins Emilie-Wüstenfeld-Gymnasium geholt und später im Kunstunterricht weitergeführt?

Die Idee dazu entstand aus der Tradition heraus, der Schulgemeinschaft die Ergebnisse einer Projektwoche zu präsentieren. Allerdings reichte die Zeit nicht, um dies am Ende der Projektwoche zu arrangieren. Die Kunstlehrerin, aber auch die Schülerinnen und Schüler, waren sofort davon begeistert, die Ergebnisse aus der virtuellen Welt zu holen und diese ganz real und zum Anfassen in der Schule auszustellen. So wurden Auszüge und die Adresse des Blogs auf einer Wäscheleine im Gebäude aufgehängt und eine Stellwand mit Impressionen zum Lagerleben im KZ aufgebaut. Die Organisation, Planung und Ausarbeitung der Ausstellung erledigten die Schüler in den Kunst- und Geschichtsstunden.

HMS: Würden Sie so etwas wieder im Unterricht einsetzen? Was würden Sie anders machen?

Natürlich würde ich so etwas gerne wieder und gern noch öfter im Unterricht einsetzen. Eine derart freie und individuelle Arbeit macht ja auch sehr viel Spaß und man lernt recht schnell die einzelnen Interessen der Schülerinnen und Schüler an einem Thema kennen. Außerdem ist es toll zu sehen, wie sich die Klasse auf eine Arbeit mit den »neuen Medien« einlässt.

HMS: Was würden Sie Kollegen empfehlen, die erstmals Social Media im Unterricht beziehungsweise in schulischen Projekten einsetzen wollen?

Ich habe festgestellt, dass es sich am besten im Team mit Kollegen anderer Fachrichtungen arbeiten lässt. Wichtig ist es, sich mit dem Medienbeauftragten der Schule in Verbindung zu setzen, um eine Freischaltung des Jugendschutzfilters für definierte Zeiten beziehungsweise Arbeitsplätze zu verabreden. Bevor man ein solches Projekt startet, sollte man seine Klasse gut kennen. Gegebenenfalls sollte man zunächst selbst eine Weiterbildung am LI besuchen oder Experten aus dem LI in die Schule einladen (siehe Artikel »Da geht wieder was«, S. 9).

HMS: Vielen Dank für das Gespräch!

Datenschutz und Social Media

Das Ziel, Hamburger Schülerinnen und Schüler mit Medienkompetenz auszustatten, ist fächerübergreifend. Hamburger Schulen legen zunehmend Wert darauf, sich in sozialen Netzwerken zu präsentieren. Neben der Planung einer solchen Präsentation spielen jedoch auch datenschutzrechtliche Fragen eine wichtige Rolle. Dazu befragte Karen Krienke für HMS den Referatsleiter Technik des Hamburgischen Beauftragten für Datenschutz und Informationsfreiheit, Ulrich Kühn:

HMS: Wie müssen Hamburger Lehrkräfte aus der Sicht des Datenschutzes vorgehen, wenn sie mit ihrer Klasse in sozialen Netzwerken arbeiten möchten?

Wenn Social Media für schulische Zwecke eingesetzt wird, kann nicht von den Schülern verlangt werden, dass sie ihre persönlichen Daten beziehungsweise Fotos freigeben, um einen Account anzulegen. Es sollte nach Strategien gesucht werden, die möglichst wenig persönliche Daten verlangen. Wenn das Netzwerk es zulässt, könnte man z. B. einen Klassenaccount einrichten. Es lohnt sich, verschiedene Dienste auf ihre Eignung zu prüfen: Welche Daten werden verlangt? Welche Daten werden veröffentlicht?

Zwischen schulischem und privatem Bereich sollte es eine klare Trennung geben: Von den Schülern privat genutzte Profile dürfen nicht für Schulprojekte genutzt werden. Ein Negativ-Beispiel wäre: Wir befreunden uns auf Facebook mit privaten Profilen und verteilen darüber Aufgaben.

HMS: Wo finden Lehrkräfte eine Orientierung dazu?

Die Arbeit mit sozialen Netzwerken ist eine anspruchsvolle Aufgabe und wir raten zur Vorsicht. Schulen sollten sich jedoch offensiv mit dieser Realität auseinandersetzen. Momentan erarbeiten BSB und Datenschutzbeauftragte eine Guide-Line für Lehrkräfte. Das Institut für Lehrerbildung bietet Weiterbildungen zum Thema an. Erste allgemeine Hinweise über den Umgang mit Facebook können z. B. der Broschüre »selbst & bewusst« (www.datenschutz-hamburg.de) entnommen werden. Weitere Empfehlungen, insbesondere zu Facebook und zur Passwortgestaltung, sind unter www.datenschutzzentrum.de/facebook/ und www.lfd.m-v.de/dschutz/informat/pwd/oh_pwd.html zu finden.

HMS: Kinder und Jugendliche sind in ihrer Freizeit in der unterschiedlichsten Art und Weise multimedial unterwegs. Wie sollten sie auf eine Arbeit im Social Media von der Lehrkraft in der Schule vorbereitet werden?

Das Einstiegsalter für Social Media sinkt ständig und hat teilweise das Grundschulalter erreicht. Kinder und Jugendliche beteiligen sich daran, um nicht zum Außenseiter zu werden. Bei der Nutzung der sozialen Netzwerke sollte auf die vorgegebene Altersgrenze geachtet werden. Facebook ist z. B. ab 13 Jahren zugelassen.

Auch die Eltern haben ein hohes Informationsbedürfnis, dem in vielen Schulen auf Elternabenden mit der Einladung von Experten Genüge getan wird.

Unser Ziel ist es, den Umgang mit Social Media in den Hamburger Lehrplan aufzunehmen. Bis es soweit ist, empfehle ich eine »Orientierung Social Media« für die Schüler vorzuschalten, beispielsweise wie im Projekt: »Meine Daten kriegt ihr nicht – Unterrichtseinheit Datenschutz« (pdf unter www.datenschutz-hamburg.de). Besonders wichtig ist die Sensibilisierung der Schüler für Fotos, die ins Netz gestellt werden.

HMS: Gibt es Social Media Tools, die Sie in der schulischen Arbeit besonders empfehlen können? Die also weniger Risiken bergen als andere?

Das ist schwierig. Alle Social Media Tools haben ihre Risiken. Die Anbieter sitzen oft im Ausland und es ist schwer, hiesige Datenschutzregeln durchzusetzen. VZ-Netzwerke sitzen in Deutschland. Gegenüber Facebook ist es einfacher, diese Netzwerke bei Verstößen datenschutzrechtlich zu belangen. Trotzdem gibt es aus datenschutzrechtlicher Sicht kein ideales Netzwerk. Sorgfältige Überlegungen zu den Einstellungen – Wer sieht meine Daten? – sind in jedem Fall notwendig.

HMS: Gibt es Social Media Tools, von denen Sie in der schulischen Arbeit abraten würden? Wenn ja, warum?

Nein. Es kommt darauf an, wozu man das jeweilige Netzwerk im Unterricht nutzt. So könnte man in der schulischen Arbeit fiktive Figuren ins Netz stellen und daran die Folgen und Reaktionen testen und diskutieren. Andere Netzwerke eignen sich wiederum für ernsthafte Projektarbeit etc.

HMS: Cybermobbing ist ein großes Thema in den Schulen. Wie kann man die Risiken minimieren, wenn man Social Media in der Schule verwendet?

Das ist vor allem ein pädagogisches Thema. Werden Social Media im Unterricht eingesetzt, ist gegen Cybermobbing ebenso anzugehen wie gegen »normales« Mobbing auf dem Schulhof. Bei privaten Postings ist es schwer, dort kommt es erst bei einer Eskalation ans Licht. Insgesamt ist die Schule als Ganzes gefragt. Das beginnt mit der Aufstellung von klaren Regeln.

HMS: Vielen Dank für das Gespräch!

Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte:
<http://li.hamburg.de/jugendmedienschutz>

Jungenpädagogik – die Hälfte des Himmels?

Allerorten tauchen sie auf, die Jungen als Bildungsverlierer. Worin zeigt sich die Benachteiligung? Was sind mentale und gesellschaftliche Hintergründe? Wie können die Ressourcen der Jungen besser ausgeschöpft werden? Wobei kann Geschlechtertrennung helfen, Defizite auszugleichen, und wo nicht. Oder geht es insgesamt weniger um Jungen und Mädchen als um Individualisierung und Differenzierung von Potentialen?



Frank

Frank ist ein netter Junge, 13 Jahre alt, immer freundlich, vielleicht etwas zu dick. Im mündlichen Unterricht steckt er voller Ideen. Allerdings fehlt es meist an fundierten Kenntnissen, systematisches Wissen ist nicht seine Sache. Sobald es um schriftliche Aufgaben geht, scheitert Frank. Er scheitert bereits daran, dass er weder Heft noch Stift in seiner Tasche findet. Im Sport macht er selten mit, denn auch sein Turnzeug macht sich rar. Dasselbe Bild bei den Hausaufgaben. Und wenn irgendwo eine Rängelei losgeht, ist Frank zuverlässig in der Nähe oder beteiligt, meist will er Schwächere schützen oder »für Gerechtigkeit sorgen«. Längere Zeit an einer Sache konzentriert zu arbeiten, ist seine Sache nicht. Als aber auf der Klassenfahrt ein Sturm dafür sorgt, dass die Zelte die ganze Nacht immer wieder gesichert werden müssen, ist Frank an erster Stelle dabei und einer der Zuverlässigsten.

Heute ist Frank 41 Jahre alt, hat auf dem zweiten Bildungsweg sein Abitur gemacht und eine Familie gegründet. Auf einem Klassentreffen erzählt er mir, dass seine beiden Jungs Probleme in der Schule hätten.

Ich war von 1982–1984 Franks Klassenlehrer. Natürlich war Frank schwierig, aber kein Problemschüler, jedenfalls kein besonderer. Denn trotz aller Schwierigkeiten gab es viele Bereiche, in denen Frank seine Fähigkeiten zeigen konnte.

Die Mädchen

Das große Problem waren damals die Mädchen. Die Mädchen, die zwar fleißig und unauffällig waren, aber sich nicht trauten, von denen wir immer wussten, zu welchen Leistungen sie fähig waren, die aber besonders in Mathematik, den naturwissenschaftlichen Fächern, im Sport und im Werken scheiterten.

Von der folgenden pädagogischen Entwicklung haben die Mädchen insgesamt mehr profitiert. Die Sensibilisierung für die nicht ausgeschöpften Leistungspotentiale der Mädchen hatte Folgen. Die Sichtbarste besteht in der er-

heblichen Leistungsverschiebung zwischen Jungen und Mädchen. Heute scheinen die Jungen zum Teil abgekoppelt und zu Bildungsverlierern geworden zu sein, ihre Leistungen und Abschlüsse bleiben hinter denen der Mädchen zurück.

Es sollte keinen Zweifel daran geben, dass dies ein nicht akzeptabler Zustand ist, an dessen Veränderung gearbeitet werden muss. Nicht in erster Linie deshalb, weil der Arbeitsmarkt es verlangt, sondern weil die Schule die Aufgabe hat, allen die bestmögliche Bildung zukommen zu lassen und jedem individuell möglichst viele Chancen zu eröffnen. Das Leistungspotential eines jeden Kindes gilt es auszuschöpfen; und hierbei gibt es keinen Unterschied zwischen Jungen und Mädchen.

Erfolge

Wenn man nun aber über die schulischen Laufbahnen hinausschaut und die Berufslaufbahnen weiterverfolgt, kann man feststellen, dass es den Mädchen beziehungsweise Frauen bisher »nicht gelingt ihre Vorteile bei den Schulabschlüssen in entsprechende Vorteile im weiteren Lebensverlauf umzusetzen. Frauen verdienen weiterhin weniger als Männer und sie arbeiten unter schlechteren Bedingungen.« (*Krimmel* 2011, S. 11). Die mehr den Männern zugeordneten Eigenschaften, wie Durchsetzungsvermögen, Selbstvertrauen etc. gehören offensichtlich nicht zu den Kompetenzen, die in der Schule zugleich mit den bewerteten Fachkompetenzen erworben werden.

Wenn wir gleichzeitig feststellen können, dass im Bildungsbereich insbesondere in den Kitas und den Grundschulen deutlich mehr Frauen als Männer arbeiten, stellt sich auch die Frage, welchen Einfluss die Abwesenheit von Männern und männlichen Orientierungen auf Inhalte und Wirksamkeit von Bildung haben. In vielen Veröffentlichungen wird in der fast ausschließlich weiblichen Vor- und Grundschulbildung ein Grund für die negativen Entwicklungen bei den Jungen gesehen. Allerdings stellt sich dann die Frage, warum es dieses Problem nicht schon immer gegeben hat;

denn auch früher kamen Jungen zumindest während der Grundschulzeit vorwiegend mit Lehrerinnen in Kontakt.

In Zusammenhang mit der sogenannten Jungenproblematik stellen sich damit sehr unterschiedliche Fragen. Sowohl die nach den biologisch bedingten Unterschieden (Sexus) als auch die nach den gesellschaftlich und durch die Schule reproduzierten (Gender) und welche Bedeutung in Hinblick auf schulisches Lernen diesen Unterschieden zukommt, beziehungsweise woran schulisches Handeln ansetzen kann.

In diesem Heft von HMS zeigen wir unterschiedliche Beispiele dafür, wie in Bildungseinrichtungen bewusst daran gearbeitet wird, der Abkoppelung der Jungen entgegenzuwirken. Dabei ist immer zu berücksichtigen, dass die Schule weder allein verantwortlich noch in der Lage ist, die notwendigen Veränderungen allein zu bewirken.

Hintergründe

Die aktuelle Jungenproblematik gewinnt ihre große Bedeutung vor allem durch externe Veränderungen. Der Arbeitsmarkt benötigt hoch qualifizierte Arbeitskräfte in allen Bereichen. Und die entsprechende Ausbildung setzt überall neue und komplexere Kompetenzen voraus. In den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts haben mehr Jungen als heute die Schule ohne einen Abschluss verlassen und bedeutend mehr ohne einen mittleren Abschluss oder das Abitur. Diese wurden allerdings damals auf dem Arbeitsmarkt gebraucht, konnten in unterschiedlichen Bereichen als Ungelernte oder Angelernte integriert werden. Auch die Trennung von körperlichen und kognitiven Anforderungen, die im Handwerk lange Zeit möglich gewesen ist, ist inzwischen nicht mehr zu erkennen.

Der Hirnforscher Professor *Roth* sprach in einem Vortrag vor Hamburger Stadtteilschulleitern davon, dass die Problematik der Jungen vor allem darin bestünde, dass sie keine Akzeptanz für Fleiß erfahren würden. Wer cool sei, dürfe auf keinen Fall zeigen, dass er auch fleißig sei. Es spricht vieles dafür, dass diesem Aspekt eine hohe Be-

deutung nicht nur innerhalb der Peer-group zukommt, sondern sich auch im Anerkennungsverhalten von Pädagogen widerspiegelt. Fleiß wird den Mädchen zugeordnet und bei ihnen positiv konnotiert. Bei Jungen wird zwar Leistung erwartet, deren Grundlage soll aber nicht erarbeitet, sondern über eine entsprechende Intelligenz nebenbei erbracht werden.

Natürlich gibt es Jungen, die diesem Anspruch genügen und locker ohne Arbeit Leistung bringen. Wenn dies nicht mit gleichzeitiger Unterforderung verbunden ist, sind diese Jungen in aller Regel auch nicht auffällig. Wenn allerdings die Orientierung an ihnen zum Maßstab der Gruppe wird, müssen die anderen, die diese Fähigkeiten nicht haben, scheitern. Schulischen Anforderungen gegenüber cool zu sein und ihnen trotzdem zu genügen ist nur wenigen vergönnt.

Verschärft werden Probleme dadurch, dass Jungen und Mädchen auf Schwierigkeiten unterschiedlich reagieren. Jungen, die ihre Probleme nach außen tragen, werden auffällig. Mädchen richten ihre Aggressionen eher gegen sich selbst, was sich im Konflikt dann in Essstörungen, Ritzen etc. ausdrückt. Die Jungen tun alles, um Aufmerksamkeit zu erhalten, zeigen z. B. erhöhtes Risikoverhalten bis hin zur Gewaltausübung. Gleichzeitig lernen sie damit, was gesellschaftlich von ihnen erwartet wird, weniger Schmerzempfinden, Konfliktbereitschaft, Durchsetzungsfähigkeit, Erfolgsstreben.

Geschlechtertrennung

Natürlich lassen sich in der Schule Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen beobachten, z. B. geringeres räumliches Vorstellungsvermögen bei Mädchen oder der Mangel an Lesemotivation bei Jungen. Autonomiebestrebungen bei Jungen versus Orientierung an Autoritäten bei Mädchen. Aber diese Differenzen verschwinden, sobald ich mir die Individuen ansehe. Es gibt Mädchen mit hohen Kompetenzen in Mathematik, die ihre Mitschüler überflügeln, und es gibt Jungen, die ein Buch nach dem anderen verschlingen. Wenn wir die Differenzen innerhalb einer Lern-

Tipps

»Neue Wege für Jungs«

Das bundesweites Netzwerk von Initiativen zur Berufs- und Lebensplanung von Jungen bietet

- ein Fachportal www.neue-wege-fuer-jungs.de
- Beratung bei der Planung und Umsetzung von Jungenangeboten in Schule und Jugendarbeit
- Informationen
- Materialien, Medien, Broschüren
- Unterrichtsmaterialien und Arbeitsblätter
- Datenbank mit Praxis- und Projektbeispielen
- Unterstützung bei der Öffentlichkeitsarbeit
- Vermittlung von Fachkontakten
- Fachforen



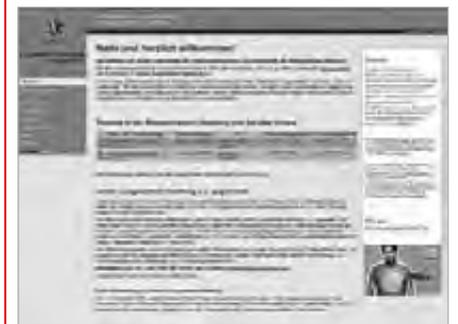
Jungen-Zukunftstag

Der Boys-Day dient der geschlechterbezogenen Berufsorientierung. In Projekten, Trainings und Schnupperpraktika erhalten die Jungen Einblicke in Berufe aus dem Dienstleistungssektor. Insbesondere Einrichtungen aus den Bereichen Erziehung, Bildung, Einrichtungen, Pflege und Gesundheit laden die Schüler ab der 5. Klasse ein. www.boys-day.de



Jungenarbeit Hamburg

Jungenarbeit Hamburg ist ein Zusammenschluss von Fachleuten aus verschiedenen Feldern der geschlechtsbewussten Jungenarbeit und geschlechterbewussten Jungenpädagogik. www.jungenarbeit.info



Soziale Jungs Hamburg

Soziale Jungs Hamburg beabsichtigt den Aufbau eines Freiwilligendienstes für männliche Schüler (13 – 16 Jahre), den diese in Tageseinrichtungen für Kinder sowie für ältere und/oder erkrankte Menschen mit Unterstützung durch Mentoren durchführen. www.soziale-jungs-hamburg.de



gruppe betrachten, finden wir sicher Geschlechterdifferenzen, aber stärker sind die Differenzen nach sozialer Herkunft oder nach kultureller Herkunft oder nach Sprachbeherrschung. Die Spreizung innerhalb der Geschlechtergruppe ist immer größer als die Differenz zwischen den Gruppen. Das heißt nicht, dass die Geschlechterdifferenzen nicht berücksichtigt werden müssten, sondern dass ihr Stellenwert für pädagogisches Handeln aus ihrer Bedeutung im Gesamtzusammenhang der Ausgangsfaktoren einer Lerngruppe relativiert werden muss.

Das bedeutet aber auch, dass eine Geschlechtertrennung als Lösung der Jungenproblematik nur dann zum Erfolg führen kann, wenn sie sehr gezielt eingesetzt wird. Möglicherweise lauert auch hier wieder die Homogenitätsfalle. Immer wieder glauben wir, dass in homogenen Lerngruppen besser gelernt werde. Aber weshalb soll in anregungsärmerer Umgebung eigentlich mehr entstehen können als in einem Umfeld, das den Lernenden ein größeres Spektrum von Verhaltensmöglichkeiten eröffnet.

Wenn die Geschlechtertrennung es allerdings ermöglicht, »sich gerade auf geschlechtsuntypischen Gebieten zunächst einmal im Schutze der eigenen Geschlechtsgenossinnen oder -genossen und in Abwesenheit vom dominierenden anderen Geschlecht zu erproben« (Horstkemper 2011, S. 6), dann kann die Geschlechtertrennung vorübergehend und sehr gezielt nützlich sein, um das Verhaltensrepertoire zu erweitern. »Jungen können so die Erfahrung machen, dass es ihnen ohne die Anwesenheit des anderen Geschlechts leichter fällt miteinander zu reden und sich gegenseitig zu verhalten. Der »geschützte Raum«, in dem sich die Jungen untereinander solidarisch vergewissern können, hilft den Jungen, Dinge zu erfahren und zu lernen, die danach im Umgang zwischen den beiden Geschlechtern angewandt und überprüft werden können.« (Boldt 2011, S. 53). D. h. spezielle geschlechtliche Angebote müssen immer begründet sein und als solche thematisiert werden. Dabei kön-

nen auch verpflichtende Angebote Erfahrungen ermöglichen, die als freiwillige Angebote nicht möglich wären. Nicht übersehen werden dürfen dabei die geschlechteruntypischen Interessen, gerade sie müssen gefördert werden, denn sie ermöglichen erst eine wirkliche Individualisierung. Zur Problematik der Geschlechtertrennung – insbesondere zur monoedukativen Jugendarbeit vergleiche auch den Beitrag von *Hannelore Faulstich-Wieland* in diesem Heft (S. 28 f.).

Eine »Jungenpädagogik« sollte also nicht nur die Jungen im Blick haben, sondern als geschlechtersensible Pädagogik bei der Individualisierung ebenso die geschlechtsbezogenen Bedürfnissen von Mädchen berücksichtigen. Dass Defizite bei den Jungen festgestellt werden, heißt ja nicht im Umkehrschluss, dass damit keine Benachteiligung von Mädchen mehr stattfindet. Wenn auf der einen Seite eine geringere Lesekompetenz bei den Jungen diagnostiziert wird, gibt es nach wie vor bei den Mädchen ein Defizit bei physikalischen Kenntnissen.

Keine Aufgabe für Spezialisten

Kompensatorische Maßnahmen allein reichen dabei nicht aus. Der Kletterkurs nur für Jungen am Nachmittag oder die Einrichtung eines Jungenraums sind erste Schritte. Aber sie entbinden die Schule nicht von der Verpflichtung, im sonstigen Unterricht geschlechtsbezogene Fragen zu berücksichtigen. Geht es um Jungen und Mädchen, zwei getrennte »Hälften des Himmels? Oder sollten wir nicht besser die Individualisierung des Unterrichts nutzen, ganz selbstverständlich auch geschlechtsbezogene Merkmale einzubeziehen?

Die geschlechtersensible Schule greift das Thema als eine Schulentwicklungsaufgabe, die Personal- und Unterrichtsentwicklung einbeziehen und über die sich das ganze Kollegium verständigt. Darüber hinaus ist es auch ein Thema für die Elternarbeit.

Denn gesellschaftliche Stereotypen sind in allen Köpfen verankert, bei Lehrerinnen und Lehrern, wie bereits bei den Grundschulkindern. Es geht darum

diese allen Beteiligten bewusst zu machen und ihren negativen Wirkungen etwas entgegenzusetzen, damit die Jungen, aber auch die Mädchen ihren Fähigkeiten entsprechend, ihre Interessen frei entwickeln können. Benötigt wird ein neuer Blick auf die Schülerinnen und Schüler. Ein Blick, der ihre Potentiale, auch die geschlechtsbezogenen, erkennt.

An einer ganzen Reihe von Schulen gibt es inzwischen Vorhaben, die an den Defiziten der Jungen ansetzen. Andere Schulen versuchen, die ganze Schule einzubeziehen – das sind bisher erst wenige.

Auch dieses Heft lebt wieder von den lebendigen Erfahrungsberichten – in diesem Fall aus der Praxis der Jugendarbeit sowie der Fortbildung. Weitere Hinweise auf die aktuelle Diskussion sowie den Stand der Forschung bietet der Beitrag von *Hannelore Faulstich-Wieland* zum Abschluss dieses Schwerpunktes (S. 28 f.).

Literatur

Boldt, Uli (2011): Das überforderte Geschlecht. In: Pädagogische Führung H. 2/2011

Horstkemper, Marianne (2011): Geschlechtersensible Pädagogik in Ganztagschulen. In: Kobra Net 8/2011

Krümmel, Ute (2011): Geschlechtsstereotypen – Geschlechterdifferenzen. In: Kobra Net 8/2011

*Tilman Kressel,
Redaktionsmitglied von HmS,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung,
Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg
E-Mail: tilman.kressel@li-hamburg.de*

Jungs sind eben so!*

Leseförderung für Jungen in der Kinderbibliothek Hamburg

Dass Jungen sich weniger fürs Lesen interessieren, ist nicht trivial und hat Folgen für das Lernen. Was sind Gründe für diese Abstinenz? Welche Themen können Jungen neugierig auf Bücher machen? Mit welchen Mitteln können Jungen für Bücher begeistert werden? Die Bücherhallen richten sich mit unterschiedlichen Angeboten gleichermaßen an Jungen und Mädchen, mit besonderen Angeboten aber auch direkt an Jungen.

»Gibt's hier auch Ballerspiele?« *Marlon*, elf Jahre, ist mit seiner Klasse zu Besuch in der Kinderbibliothek Hamburg. Er ist sichtbar genervt vom Aufenthalt in den kindlich gestalteten Räumen. Die Bücher, die er beim Durchqueren der Kinderabteilung wahrnimmt, sind nicht nach seinem Geschmack.

Die Klasse 5d einer Hamburger Stadtteilschule ist im Rahmen des Kooperationsprojekts »Klassenbibliothek für die Klassenstufen 5/6« in die Kinderbibliothek gekommen. Gemeinsam holen sie eine mit 30 Medien bepackte Bücherkiste ab, die sie um zehn weitere Titel nach ihren eigenen Vorlieben ergänzen dürfen.

Während der Begrüßungsrunde ist es sehr unruhig und die Klassenlehrerin ermahnt ihre 22 Schüler regelmäßig mit einer Trillerpfeife. Ein Gespräch über Lesegewohnheiten kommt nur zögerlich zustande, bestätigt aber zunächst die Klischees zum Thema Jungen und Lesen.

Während acht von den zehn Mädchen in ihrer Freizeit lesen, greift lediglich ein Junge freiwillig zum Buch. Dieser bekräftigt dann, dass ein Buch spannend und bebildert sein muss, um als Lektüre für ihn in Frage zu kommen. Anstelle von Buchtiteln nennen die Jungen Ac-



Medienrucksäcke

Medienrucksäcke für Jungen können in folgenden Bücherhallen ausgeliehen werden:

- Bramfeld
- Eidelstedt
- Farmsen
- Lokstedt
- Rahlstedt
- Kinderbibliothek Hamburg

tionspiele und Spielfilmtitel. Es bleibt für Bibliothekarin und Lehrerin spannend, was die Kinder im nächsten Schritt aus den über 50000 Medien für ihre Klassenbibliothek auswählen. Zunächst orientierungslos verschwinden die Schüler erst einmal zwischen den Regalen.

Was machen die Jungs?*

Bereits 2005 entwickelte *Heidi Jakob*, Leiterin der Kinderbibliothek Hamburg, mit ihrem hundert Prozent weiblichen Team gemeinsam mit Studenten von der HAW Hamburg unter dem Motto *Ran an die Jungs!* spezielle Angebote für Jungen.¹

Als erfolgreichstes Projektergebnis etablierten sich die Medienrucksäcke. Diese thematischen Medienpakete orientieren sich an den Lesevorlieben von Jungen und sind mit Sachbüchern, Co-

mics, Hörbüchern, Computer- und Konsolenspielen bepackt. Um dem männlichen Spiel- und Forscherdrang gerecht zu werden, liegt dem Thema entsprechend ein Gimmick bei.

»... und irgendwie ist dann doch noch ein Roman in jeden Rucksack geraten, was dann wieder auf die Frauen zurückzuführen ist.«

Präsentiert an einer auffälligen Säule und dem eindeutigen Hinweis »Nur für Jungs«, provoziert das Angebot auch so manches Gespräch mit Eltern, das die Bibliothekarinnen gern annehmen. Ein Bewusstsein darüber, dass Jungen in der von Frauen dominierten Welt der Kinderbücher benachteiligt sind, ist häufig nicht vorhanden. Selbst in Fortbildungen für Pädagogen kommt es erfahrungsgemäß zum kontroversen Meinungsaustausch. Ein Beweis dafür, dass die Aus-

einandersetzung mit dem Thema noch am Anfang steht.

Bionik – ein Thema für Jungs

Das Veranstaltungsangebot der Kinderbibliothek Hamburg richtet sich selbstverständlich gleichermaßen an Mädchen und Jungen. Die Themenwerkstätten und Bibliothekserkundungen für Kitagruppen und Schulklassen bringen nicht nur Spaß und sind an den Hamburger Bildungsempfehlungen/-plänen orientiert. Sie erreichen auch »benachteilig-

Anschluss an die Geschichte spielerisch vermittelt. Christina Rodeck entdeckt gemeinsam mit den Kindern Sprech- und Erzählanlässe und macht Requisiten aus der Geschichte greifbar. Ein selbstgemachter Hubschrauber, der wie ein Ahornsamen fliegt, erinnert die Kinder noch lange an ihren Bibliotheksbesuch.²

Wo ist Papa?*

Die Mitarbeiterinnen der Kinderbibliothek Hamburg kompensieren das Fehlen männlicher Kollegen durch eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen und positionieren sich in der gegenwärtigen Entwicklung der Jungenarbeit. Für ein genderorientiertes Bibliotheksangebot prüfen sie die Medienbestände auf Vielfalt in der Darstellung von Geschlechterrollen. Ungewohnte Sichtweisen sind in Kinderbüchern rar und werden daher bevorzugt empfohlen. Eltern greifen häufig zum gefälligen Buch, umso wichtiger ist es, dass Pädagogen eine Offenheit für ungewöhnliche Bilder und Geschichten zeigen und den Kindern neue Sichtweisen ermöglichen.

Im Übrigen glänzen Väter auch in Kinderbüchern häufig durch Abwesenheit oder sind mit negativen Attributen belegt. Darum hier der Hinweis auf die umfangreiche *Papa-Liste*³ von *Christian Meyn-Schwarz*, die Empfehlungen aufweist, in denen der Vater eine positive Rolle einnimmt. Gleichzeitig ermuntert die Zusammenstellung Väter zum (Vor-)Lesen und dazu, ihre Vorbildrolle einzunehmen.

Eine Bibliothek wirkt Wunder*

Zurück zu Marlon und seiner Klasse. Die Schüler haben sich nach der Erkundungszeit wieder zusammengefunden. Stolz präsentieren sie in kleinen Teams ihre Buchauswahl. Da DVDs und Konsolenspiele ohne Abspielgeräte schnell langweilig werden, haben nun auch die Jungs sich in die Welt der Bücher begeben. Dabei sind sie auf alte Bekannte wie beispielsweise *Darth Vader* und *Son-Goku* (Dragonball) getroffen. Außerdem haben sie die aktuellen Ausleihrenner »Gregs Tagebuch« und »Warrior Cats« ausgewählt. Als die Bücher gerade sorgsam verpackt werden, verkündet Marlon unerwartet, dass auch er ein Buch mitneh-

men möchte. Gerne wird es ihm gewährt, und er macht sich auf, ein Taschenbuch aus der Reihe »Gänsehaut« zu holen.

Das Team der Kinderbibliothek Hamburg freut sich auf Bibliotheksbesuche der Klassenstufen 1–6. Gerne werden auch individuell gestaltete Erkundungen fürs Lehrerkollegium durchgeführt.

Anmerkungen

¹ Ergebnispräsentation des Projektes »Ran an die Jungs«
URL: http://www.buecherhallen.de/aw/kibi/kibi_fachbesucher/lesefoerderung_angebote/~gur/jungenspezifische_Angbote/#Ergebnispraesentation.

Zur Nachahmung empfohlen

Am 26. April 2012 ist es wieder soweit – Die Kinderbibliothek beteiligt sich am Boys' Day, dem Jungen-Zukunftstag. Unter dem Motto Große für Kleine haben zehn Jungs die Gelegenheit, Kindergarten-Jungs vorzulesen und sich so zu Lesevorbildern zu entfalten. Informationen zur Anmeldung werden demnächst im Boys' Day-Portal bekanntgegeben: <http://www.boys-day.de/>

² Das aktuelle Programm finden Sie als PDF auf der Seite der Kinderbibliothek Hamburg. URL: <http://www.buecherhallen.de/aw/home/standortliste/~fi/kinderbibliothek/>.

³ URL: <http://www.vaeterbildung.de/images/doc/papa-liste.pdf>.

* Die mit einem Stern versehenen Überschriften zitieren folgende Buchtitel: Jean-F. Dumont, *Jungs sind eben so!* Köln 2011, ISBN 978-3-8339-0382-3
Nikolaus Heidelberg, *Was machen die Jungs?* Weinheim 2008, ISBN 978-3-407-79370-6
Jacky Gleich/Kai Kittelberger: *Wo ist Papa?* Weinheim 2009, ISBN 978-3-407-79397-3
Lorenz Pauli/Kathrin Schärer: *Pippilothek???* – *Eine Bibliothek wirkt Wunder.* Stolberg 2011, ISBN 978-3-7152-0620-2

Die Schulbibliothekarische Arbeitsstelle

Seit mehr als zehn Jahren betreibt die Schulbibliothekarische Arbeitsstelle in Kooperation mit der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung und der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration die vertraglich vereinbarten und gemeinsam finanzierten Kita- und Schulprogramme:

© Lieng Tan, Bücherhallen Hamburg

te Kinder« indem sie die Bibliothek als Ort erfahrbar machen und die Bücher lebendig werden lassen. Das motiviert zum Lesen.

Mädchen sind erfahrungsgemäß leichter für typische Jungenthemen zu begeistern als umgekehrt. So berücksichtigt z.B. die Schauspielerin *Christina Rodeck* die Interessen der Jungen in ihren Veranstaltungskonzepten. Viel gefragt ist ihre Werkstatt »Natur und Technik«, in deren Mittelpunkt das Sachbilderbuch »Über Land und durch die Luft – so reisen die Pflanzen« von *Anne Möller* steht, das als Bilderbuchkino bearbeitet einer großen Gruppe präsentiert werden kann. Die Reisefertigkeit der Pflanzen wird im

Birte Ebsen,
Stiftung Hamburger Öffentliche Bücherhallen.
Hühnerposten 1, 20097 Hamburg
E-Mail: birte.ebsen@buecherhallen.de

Geschlechtergerechte Schule

Wie setzt man eine Selbstverständlichkeit in der schulischen Praxis gerecht um?

Wenn ein Kollegium die Jungen fördern will, ohne die Mädchen zu vernachlässigen – was können die Lehrerinnen und Lehrer tun? Wie können auch Jungen für schulisches Lernen motiviert werden, ohne als Streber zu gelten? Wie kann Schule mit Unterschieden konstruktiv umgehen, ohne erneut Geschlechterklischees zu bedienen? Und wie kann dieser Weg zu einer geschlechtergerechten Schule konsequent umgesetzt werden?

Nach all den – insbesondere durch die PISA-Vergleichsstudie – aufgedeckten kleineren und größeren Schwierigkeiten von Jungen im System Schule ist die genaue Betrachtung der Einflussfaktoren beim Lernen und bei der Persönlichkeitsentwicklung ein vordringliches Ziel für die Schule und zwar für Mädchen und Jungen.

Um aber herauszufinden, wie es Jungen und Mädchen an der Schule ergeht, bedarf es eines vorurteilsfreien kritischen Blickes sowohl auf das System als auch auf die darin wirkenden erwachsenen Beteiligten. Lehrer und Lehrerinnen sind auch Männer und Frauen und vermitteln damit immer auch ganz bestimmte Rollenmodelle.

In unserem Kollegium bemühen wir uns um einen kritisch-reflexiven Blick auf uns und das System Schule. Dafür gibt es z.B. auch eine AG »geschlechtergerechte Schule«.

Auf die Haltung kommt es an

Wir sehen die Andersartigkeit der Menschen/-kinder und der Geschlechter nicht als Defizit, sondern als Bereicherung. Es geht auch darum, Jungen und ihr Verhalten verstehen zu lernen. Dies gelingt durch gemeinsame Fortbildungen und einen offenen persön-

lichen Austausch unter den Lehrkräften – auch zu eigenen biografischen Erfahrungen und Erlebnissen zum Thema Geschlechterrollen. Es geht darum, eine – von den Jungen wahrzunehmende – positive Grundhaltung gegenüber den kleinen Kerlen zu entwickeln.

Dazu führen wir bei uns an der Schule z.B. kollegiale Interventionsgespräche durch.

Jungen wollen keine Mädchen werden

Bei einer Befragung, die wir bei den Kindern unserer Schule in allen Jahrgängen (einschließlich Vorschule) durchgeführt haben, zeigte sich, dass die Zufriedenheit der Jungen in den Jahrgängen sehr verschieden ist. Waren es in der Vorschule über 82% der befragten Jungen, die gerne zur Schule gehen, so äußerten dies im Jahrgang 4 nur noch 37%.

Es mag sein, dass Jungen mit zunehmendem Alter vermehrt gegen Schule opponieren und es in ihren Augen »uncool« ist, Schule gut zu finden. Sie überlassen das schulische Feld aus falsch verstandenem Männlichkeitsbild lieber den Mädchen und den von ihnen als Streber bezeichneten interessierten Jungen.

Das wollen wir so nicht hinzunehmen. Deshalb beabsichtigen wir eine Ziel- und Leistungsvereinbarung mit der Schulaufsicht abzuschließen, die konkret die Geschlechtergerechtigkeit an unserer Schule in den Blick nimmt.

Über die in unserem Schulsystem geforderten Tugenden wie selbständiges Lernen, angemessenes Konfliktverhalten, Kommunikationskompetenz, Ordnung, Struktur, Fleiß, Ausdauer- und Anstrengungsbereitschaft verfügen mehrheitlich die Mädchen, die den Jungen gerne auch als Vorbild vorgehalten werden.

Doch dadurch wird der Einsatz von Jungen für Schule eher gehemmt, denn Mädchen möchten sie nicht sein und nicht werden!

Spezielle Angebote fördern das Interesse

Angebote für Jungen müssen grundsätzlich eher so angelegt sein, dass sie möglichst schnell zu einem sichtbaren Erfolg für Jungen führen. Dieser sollte dann mehr als ausreichend gewürdigt werden, weil Lob und Anerkennung sehr motivierend auf viele Jungen wirken. Wie ein Balsam für die Jungenseele!

Ansetzen sollte man bei Jungen generell nicht an ihren Defiziten, sondern an ihren Fähigkeiten und Talenten

Um allen Kindern in der Schule mit ihren mitgebrachten Kompetenzen gerecht werden zu können, muss deshalb zuerst ermittelt werden, wo diese liegen. Je vielfältiger ein Lernangebot in Schule ist, desto eher können Jungen und Mädchen auch zeigen was in ihnen steckt.

Maßnahmen, die wir an der Schule ergriffen haben, um alle Kinder in ihrer Lernentwicklung zu unterstützen:

- Berücksichtigung des Bewegungsbedürfnisses – anregende Schulraumgestaltung,
- vermehrte musische Angebote,
- geschlechtshomogene Unterrichtssituationen herstellen (zeitlich begrenzt!),
- mehr männliche Bezugspersonen einbinden/männliche Neueinstellungen,
- Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern,
- Aufbau einer aktiven Väterarbeit,
- Schaffung einer Austauschkultur unter den Pädagogen (»Geschlechter-Bewusstseinsarbeit«),
- spezielle Fortbildungen zum Thema,
- Planung einer attraktiven Medienerziehung (Motivationsförderung durch spezielle Mediennutzung »I-Pad-Klasse«).

Besonders die Bereiche »Musik« und »Bewegung« spielen eine große Rolle an der Grundschule Carl-Cohn-Straße. Als »Jeki-Schule« lernt bei uns jedes Kind zusätzlich neben dem obliga-

torischen Musikunterricht noch ein Instrument nach Wahl. Da gibt es Streicher, Bläser und Perkussionisten – für jedes Musiktemperament wird etwas angeboten. Das nutzen Jungs ganz gezielt.

Außerdem gibt es im Wahlpflichtbereich ein musikalisches Angebot nur für Jungs. In dieser »mädchenfreien Zone« (O-Ton der Jungs) wird Stomp-Musik mit Regentonnen, Besenstielen und Müllbehältern gemacht. Das kommt gut an bei den Jungs der Jahrgänge 3 und 4.

Bei unseren Angeboten achten wir darauf, dass nicht wieder nur zu überwindende geschlechtsstereotype Klischees bedient werden.

Sport als Motivator

Beim Sport zeigen viele Jungen großes Interesse und dass sie sich für eine Gemeinschaft, für ein Team, einsetzen können und über Durchhaltevermögen und intrinsische Motivation verfügen.

Das attraktive Schulgelände und die aktive Pausengestaltung sind für Jungen und Mädchen sehr wichtig. Bei uns gibt es auch spezielle Mädchen- und Jungenspauzen, in denen die begehrten Fußballplätze dann nur geschlechtshomogen genutzt werden dürfen.

Mit dem großen Fuhrpark an Rollern, Tretautos, Einrädern usw. sowie verschiedenen Spiel- und Klettermöglichkeiten bieten wir besonders Kindern mit einem großen Bewegungsbedürfnis den so notwendigen Bewegungsraum.

In einem attraktiven Multifunktions- und Toberaum (»Dschungel-Raum«) werden sowohl parallel zum Unterricht als auch im Nachmittagsbereich Gruppen (auch geschlechtshomogene) von der Beratungslehrerin oder externen Trainern vielfältig betreut und gefördert.

Zusammenarbeit mit Externen

Wir bieten in Zusammenarbeit mit dem Hamburger Schach-Club eine beinahe rein von Jungen genutzte Schach-AG an und bemühen uns, in der Kooperation mit einem Leselernhelfer-Verein, besonders auch um männliche Lesemotoren. Mit einem lokalen Sportverein haben wir seit Jahren eine gut funktionierende Kooperation in verschiedenen Sportbereichen.

Ringens und Raufens

In einem Kooperationsprojekt mit dem Jugendamt bieten wir einen Ringen- und Raufenkursus für Jungen an. Ein Teil der Jungen braucht den körperlichen Kontakt für ihre Entwicklung besonders stark, auch zum Einüben von ritualisierten Kampfabläufen. Denn Kampf ist nicht immer gleich Gewalt. Nicht jeder Spaßkampf auf dem Schulhof sollte deshalb gleich geahndet und verboten werden!

Paten für Jungen

Um Jungen auch am Nachmittag einen Erfahrungs-Raum für Abenteuer und Gemeinschaft zu ermöglichen, haben wir eine altersgemischte Jungengruppe eingerichtet.

In diesem – von einem neu eingestellten jungen Lehrer angeleiteten – sogenannten »Jungenpatentreff« betätigen sich auch Väter als Paten für die Jungen. Dort wird z. B. in der Holzwerkstatt kreativ gewerkelt, eine Schnitzeljagd im Stadtpark durchgeführt oder ein Fackelumzug durch das eigene Quartier durchgeführt. Es wird aber auch gekocht und gebacken! Rollenklischees werden aufgebrochen und erweitert.

Der Verein Paten-t-für-Jungen e. V. (www.paten-fuer-jungen.de) hilft Hamburger Schulen finanziell und inhaltlich, solche Paten-Gruppen einzurichten.

Nach dem Start des Jungenpatentreffs äußerten ein paar Mädchen, dass sie eine Mädchen-Gruppe eingerichtet haben möchten. Das haben wir inzwischen realisiert, denn geschlechtergerecht heißt nicht, nur jungengerecht zu sein.

Wichtig ist uns auch, die Sorgen von Eltern ernst zu nehmen. Deshalb ist eine gute Informations- und Aufklärungsarbeit sehr wichtig, so dass deutlich wird, dass an einer geschlechtergerechten Schule kein Geschlecht benachteiligt werden darf.

Es ist immer ein steter Prozess des Auspendelns, damit Einseitigkeit vermieden wird!

*Frank Beuster ist Schulleiter der
Schule Carl-Cohn-Straße –
Grundschule mit Vorschule.
Carl-Cohn-Straße 2, 22297 Hamburg
E-Mail: frankbeuster@web.de*



Foto: Frank Beuster

Junge werden

Aktive Jungenarbeit an der Grundschule

Jungenarbeit kann schon in der Grundschule beginnen. Was bedeutet in diesem Alter »Junge-sein«? Wie kann man daran arbeiten? Welche Themen sind von Interesse? Welche Angebote kann man Jungen im Ganztagsbereich machen? Welche Grenzen sind bei dieser Arbeit zu beachten? Die Erfahrungen eines Erziehers zeigen ein breites Spektrum von Möglichkeiten, mit denen Jungen bei ihrer Entwicklung unterstützt werden können.

Jungen aus der Vorschule

Sieben ziemlich aufgeregte Jungen kommen jeden Montag in der dritten Stunde zu mir in die Bücherei. Sie reden alle durcheinander, weil jeder mir etwas Wichtiges mitteilen möchte – das können Erlebnisse vom Wochenende sein, oder dass einer der Jungen krank ist.

Damit dieses Mitteilungsbedürfnis und die Beziehungsaufnahme für diese Stunde ihren Raum bekommen, ist eine Ankommensrunde wichtig. Jeder erzählt kurz, wie es ihm geht und was er in der letzten Woche erlebt hat. Danach frage ich immer, wie es in der Klasse läuft und ob es Konflikte oder Probleme gab. Anschließend spielen wir ein Bewegungsspiel.

Die Ankommensphase ist nicht immer einfach, wenn die Jungen mit Konflikten aus der Pause oder der letzten Stunde kommen. Manchmal sind sie so dominant, dass sie erst geklärt werden müssen, bevor wir beginnen können.

Für die Entwicklung der eigenen Identität als Junge ist es wichtig, sich damit auseinanderzusetzen, was »Junge-sein« eigentlich bedeutet, sowohl für einen selbst, als auch für andere Jungen und Mädchen beziehungsweise Männer und Frauen.

Unsere Jungengruppe bietet den Rahmen dazu durch die Möglichkeit zur Selbsterfahrung und zum Erlernen alternativer Verhaltensweisen als Junge, ohne dafür verurteilt oder abgewertet zu werden. Innerhalb der Jungengruppe können die Jungen Vertrauen auch zu den anderen Jungen entwickeln.

Jungen treten in sozialen Einrichtungen, wie der Schule, häufig als Gruppe auf, daher bietet sich in der Grundschule die Arbeit mit Jungengruppen geradezu an.

Die Jungenstunde

Ein Beispiel: Ich zeige das Bilderbuch »Was machen die Jungs« von *Nikolaus Heidelbach* und frage sie, was der jeweilige Junge auf dem Bild wohl gerade macht. Erst danach lese ich ihnen den Text vor. Zu manchen Bildern frage ich genauer nach, wie es ihnen wohl dabei gehen würde, wenn sie auf ihren Papa warten oder wovor sie »Schiss« haben. Anhand des Bilderbuches können die Jungen verschiedene Arten von »Junge-sein« erfahren und Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen sich und den Jungen aus dem Bilderbuch erkennen. Anschließend unterhalten wir uns darüber, was sie selber gerne machen. Meistens Fußball spielen, Fernsehen, am Computer oder mit Freunden spielen. Jeder Junge malt ein Bild mit dem, was er gerne macht. Das hefte ich zusammen, so dass wir ein eigenes Bilderbuch haben.

Gefühle wahrnehmen

Die Wahrnehmung der Gefühle, sowohl der eigenen, als auch die der anderen, ist ein zentraler Aspekt der Arbeit mit Jungen, den ich immer wieder aufgreife.

Heute geht es um das Gefühl Wut. Zufällig bin ich gerade über etwas verärgert und mir ist dies deutlich anzusehen. Ich frage die Jungen, woran sie erkennen können, dass ich verärgert be-

ziehungsweise wütend bin. Sie beschreiben mein Gesicht und ich erzähle ihnen, worüber ich wütend bin. Danach frage ich die Jungen, woran ich bei ihnen sehen kann, dass sie wütend sind. Jeder macht ein wütendes Gesicht. Da die Wut ja nicht nur im Gesicht ist, bitte ich die Jungen, die Wut mit ihrem ganzen Körper auszudrücken. Zuerst zeigt die ganze Gruppe ihre Wut und anschließend darf jeder Junge noch einmal alleine zeigen, wie seine Wut aussieht. Davon mache ich Fotos, die wir uns hinterher ansehen. Das macht uns allen viel Spaß.

Das Thema einer der nächsten Einheiten wird wahrscheinlich sein: Was mache ich, wenn ich wütend bin?

Danach entscheiden die Jungen, was sie jetzt unternehmen möchten. Im Moment spielen sie gerne mit der Ritterburg.

Die Themenauswahl für die Jungengruppe treffe ich in Absprache mit ihrer Lehrerin und berücksichtige die aktuelle Situation und die Interessen der Jungen.

Konfliktgespräche führen

Zwischen den Jungen einer zweiten Klasse gibt es immer wieder verschiedene Konflikte von wortreichen Gefechten bis hin zu handgreiflichen Auseinandersetzungen mit Tränen. Jeder kann sowohl Opfer als auch Täter sein.

In den Konfliktgesprächen, die ich mit den Jungen führe, geht es um den Verlauf der Konflikte und die Beteiligung der einzelnen Jungen daran; es geht weniger darum, den wahren Tatbestand zu bestimmen, als darum wie jeder den Konflikt erlebt hat und wie er sich dabei gefühlt hat. Worüber hat er sich geärgert, was hat ihn gekränkt etc.? Oft spielen wir den Konflikt im Rollenspiel nach und probieren dabei eine andere Verhaltensweise aus.

Sexualunterricht

Bei der Teilung einer Klasse in Mädchen und Jungen übernehme ich die Jungen



Abb. 1: Das Jungenangebot in der Bücherei

und stehe als Gesprächspartner für ihre Fragen zur Verfügung.

In Absprache mit der Lehrerin treffe ich mich in einer oder zwei Stunden mit den Jungen. Zur Vorbereitung auf die Stunden bitte ich die Jungen ihre Fragen aufzuschreiben und mir anonym zu geben. Bevor ich auf die Fragen der Jungen eingehe, kläre ich mit ihnen die Regeln für die Fragen und meine Beantwortung ab. Es ist erlaubt über »komische« Fragen zu lachen, aber es ist verboten, sich darüber lächerlich zu machen. Fragen, die in meinen persönlichen Intimbereich gehen, beantworte ich nicht, ebenso Fragen, die ins Vulgäre gehen. Ich thematisiere die Unsicherheiten, die die Jungen wohlmöglich haben, indem ich von meinen Unsicherheiten als Junge erzähle. Dabei ist es außerordentlich wichtig, dass ich sowohl auf die Einhaltung von persönlichen Grenzen bei mir selbst als auch bei den Jungen achte.

Jahrgangübergreifende Jungengruppe

Jeden Mittwochnachmittag sitze ich in der Bücherei und warte auf die Jungen,

die heute am Jungenangebot teilnehmen wollen. Dieses Angebot ist offen für alle Jungen, die nachmittags in die Ganztagschule kommen. Sie kommen aus allen Klassenstufen, was es manchmal nicht ganz einfach macht, wenn die Jungen sich für etwas entscheiden, was alle machen wollen. Bisher endet die Entscheidungsfindung oft damit, dass ein Teil auf den Schulhof zum Spielen geht und ein anderer Teil etwas in der Bücherei macht, wie einen Film gucken oder am PC gemeinsam ein Spiel spielen. Ich bleibe bei den Jungen in der Bücherei.

Oft kommen auch Jungen einfach vorbei, um sich mit mir zu unterhalten oder etwas mit mir zu spielen.

Inzwischen hat sich ein Kern von Jungen herausgebildet, so dass wir in der Vorwoche entscheiden, was wir das nächste Mal machen wollen. Dennoch ist die Gruppe weiterhin offen und es können Jungen spontan mitmachen.

Wir haben bisher gebacken, gekocht, einen Ausflug zum See gemacht, Filme geguckt, die vor allem Jungen ansprechen und verschiedene Möglichkeiten

zeigen, sich als Junge zu verhalten. Oder einfach nur »gechillt«.

Wenn wir einen Film gucken, dürfen gelegentlich auch Mädchen mitgucken.

Diese vier Beispiele aus der Arbeit mit Jungen an unserer Schule sind immer besondere Angebote für die Jungen, die aus dem Unterricht herausgelöst sind und darin auch ihre Berechtigung haben. Woran wir noch arbeiten müssen, ist die Umsetzung der Ansätze von Jungenarbeit und Jungenpädagogik im täglichen Unterricht.

*Sascha Denzel ist Erzieher an der
Ganztagschule Fuchsbergredder,
Dringsheide 10–12, 22119 Hamburg
E-Mail: denzelsascha@gmx.de*

»Quetschen, aber nicht so doll«

Kämpfen als Teil von Jungenarbeit

»Geschlechtsbewusste Jungenarbeit ist in erster Linie eine pädagogische Haltung und ein Beziehungsangebot in einem pädagogischen Kontext.«
»Zentral dabei ist eine den Jungen zugewandte Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen.« Beispiele für die Umsetzung dieser Forderungen aus den Leitlinien für eine geschlechtsbewusste Jungenarbeit an einer Stadtteilschule zeigt der Beitrag des dort arbeitenden Sozialpädagogen.

Wo kann in unserer Ganztagschule die Jungenarbeit angeboten werden? Wenn man die Nischen sucht, findet man verschiedene Möglichkeiten, in denen weniger das fachliche, um so mehr das soziale Lernen im Vordergrund steht. Nachdem Zeiten und entsprechende Orte gefunden waren, konnte es losgehen mit den folgenden Angeboten für die Jungen.

Pausenkämpfe

Ein Boxsack mit Boxhandschuhen, Kendo-Schläger sowie mehrere Anti-Aggressions-Schläger, das sind Sportgeräte in unserem Psychomotorikraum. Die Kinder nennen ihn Toberaum.

»Man kämpft mit Freunden, auf dem Schulhof hätte man Ärger bekommen. Wenn man wütend ist (z. B. auf Lehrer), kann man seine Wut raus lassen.«

Max

In der einstündigen Mittagspause öffne ich den Raum für die Kinder der Jahrgänge 5 und 6. Er ist in dieser Zeit für Jungen und Mädchen geöffnet, wird aber hauptsächlich von den Jungen genutzt, da sie dort die Möglichkeit haben unter Aufsicht zu kämpfen.

Das Wichtigste für die Jungen in diesem Raum ist die große Matte, die das

Zentrum der Kämpfe ist. Hier liegen manchmal mehrere Jungen ineinander verknötet und messen ihre Kräfte.

Regeln akzeptieren

Ich gebe bei den Kämpfen nur sehr wenige Regeln vor. Die Regel, die über allem steht ist, dass alle ihren Spaß haben und aus den Spaßkämpfen kein Ernst wird. Dies beinhaltet, dass alle auf STOPP hören. Es darf nicht getreten, mit Fäusten ins Gesicht geschlagen, gewürgt, gekniffen oder an den Haaren gezogen werden.

Die Jungen sprechen sich schon vorher in den Klassen ab, wer in welchem Team ist und gegen wen kämpft.

Sie können ihre Aggressionen loswerden, ohne gewalttätig zu werden oder im Unterricht negativ aufzufallen. Sie toben sich aus, um am Nachmittag wieder ruhig auf dem Stuhl sitzen und dem Unterricht folgen zu können.

Und wenn ich die Jungen frage, ob sie lieber unter sich kämpfen wollen oder gemeinsam mit Mädchen, kommt häufig die Antwort: »Wir Jungen können unter uns brutaler kämpfen, gemeinsam mit den Mädchen müssen wir mehr aufpassen.«

Schüler schützen

In diesen Kämpfen können die Schüler ihrem Bedürfnis entsprechend ihre Kräfte messen und gleichzeitig lernen bestimmte Grenzen nicht zu überschreiten. Und sie sind geschützt durch eine letzte Instanz in meiner Person, die darauf achtet, dass aus Spaß nicht doch Ernst wird oder sich die Jungen bei den Kämpfen verletzen. Meine Hauptaufgabe besteht deshalb darin, die Jungen immer wieder zu fragen, ob es noch Spaß ist, ob sie sich wohl fühlen, wenn z. B. zwei oder drei andere Schüler auf ihnen drauf liegen oder ob der andere ihm im Moment weh tut. Wenn die Jungen zu eng verknötet sind und ich das Gefühl

habe, dass sich einer nicht mehr befreien kann, fordere ich die Jungen auf, den Knoten zu lösen, sich hinzustellen und dann wieder anzufangen.

Wer dieses Angebot an seiner Schule etablieren möchte, sollte sich vorher genau überlegen, wo die Grenzen der Spaßkämpfe sind und den Jungen klar die Regeln benennen. Klares und konsequentes Eingreifen ist unabdingbar. Diese Art von Kämpfen ist am Anfang nicht für alle Jungen geeignet. Einige müssen erst einmal lernen, ihre Kräfte unter

»Mit Kumpeln Spaß haben. Quetschen, aber nicht so doll.«

Hakiim

Kontrolle zu halten und die Grenzen des anderen zu akzeptieren. Hierfür ist die Aufsichtsperson da, die sich auch nicht scheuen darf, Jungen aus dem Raum zu schicken, die sich nicht an die Regeln halten. Dieses Angebot kann nur von Pädagogen angeleitet werden, die kämpfenden Jungen grundsätzlich positiv gegenüberstehen. Wenn dies gegeben ist, macht es viel Spaß und ist eine Bereicherung für die Jungen in der Schule.

Der Jungsclub

Im letzten Schuljahr habe ich in den Jahrgängen 5 und 6 einen Jungsclub angeboten. Der Jungsclub war in der »Fördern und Fordern-Schiene« der Schule angesiedelt, in der z. B. auch die Sprachförderung stattfand. Dies schränkte die Auswahl der Jungen ein, da immer parallel geprüft werden musste, ob sie nicht vorrangig Förderunterricht erhalten und sich damit nicht frei für den Jungsclub entscheiden konnten.

Diese Einschränkung haben wir inzwischen aufheben können. Wir machen die Arbeit jetzt in Kooperation mit dem Jugendclub Eimsbüttel. Dieser bietet eine Jungengruppe an, die im Neigungskursbereich angesiedelt ist. Damit steht sie nicht in der Konkurrenz



Abb. 1: Toben mit Regeln und unter Aufsicht

zum fachlichen Lernen und kann von allen Jungen angewählt werden.

Aber was wählen die Jungen mit diesem Angebot. Welches Ziel verfolgen wir mit der Jungenarbeit an unserer Schule? Für uns Pädagogen ist das Ziel von Jungenarbeit orientiert an den »Leitlinien für eine geschlechtsbewusste Jungenarbeit und eine geschlechterbewusste Jungenpädagogik in Hamburg: *Mit der geschlechtsbewussten und geschlechterbewussten Jungenarbeit wird das Ziel verfolgt, den Jungen eine Vielfalt von positiven Lebensentwürfen aufzuzeigen. Jungen sollen befähigt werden, ihr ei-*

*genes Geschlechterbild zu reflektieren und eigene individuelle Vorstellungen von Mann-Sein zu entwickeln.*¹

Damit können unsere Schüler, wenn sie uns fragen: »Was lernen wir denn in diesem Kurs?« allerdings wenig anfangen. Ich sage den Jungen, dass sie hier lernen, mit anderen Jungen Spaß zu haben, dass sie über Dinge reden können, die sie beschäftigen, und dass sie lernen, als Gruppe Entscheidungen zu treffen.

Gearbeitet habe ich mit den Jungen z. B. zu folgenden Themen: Freundschaft, Umgang mit Gefühlen, weibliche und männliche Berufe in Zusam-

menhang mit dem Boys- beziehungsweise Girlsday.

Jedes Treffen bestand dabei aus einer Anfangsrunde, der Arbeit zu einem Thema und Aktivitäten, für die sich die Gruppe entschieden hatte, und der Abschlussrunde.

Abgerundet wurde der Kurs von Ausflügen z. B. in ein Schwimmbad.

Die Jungen an der Schule freuen sich über die verschiedenen Angebote, die für ihre Entwicklung förderlich sind. Die Angebote sind jedoch noch an bestimmte Personen gebunden. Im nächsten Schritt müssen diese Angebote fest in das schulische Curriculum eingebunden werden.

»Man kann sich dort mit Freunden messen. Das macht Spaß. Wenn man draußen kämpfen würde, würde eine Aufsicht kommen und denken, das ist ernst. Bei Stopp ist Stopp!«

Tjargo

Vor kurzem wurde von den Mädchen aus meiner Klasse die Beschwerde an mich herangetragen, dass ich mich ja nur um die Jungen kümmere und für die Mädchen keine Angebote mache.

Auch hier müssen wir kritisch fragen, ob wir durch die Angebote für Jungen die Mädchen vernachlässigen und welche Angebote für Mädchen förderlich sind.

Bei einer geschlechterbewussten Pädagogik ist es wichtig, nicht ein Geschlecht aus den Augen zu verlieren. Für Jungen und Mädchen sollten Angebote im gleichen Umfang stattfinden.

Anmerkung

¹ Leitlinien für eine geschlechtsbewusste Jungenarbeit und eine geschlechterbewusste Jungenpädagogik in Hamburg: <http://li.hamburg.de/contentblob/2925338/data/pdf-leitlinien-fuer-jungenarbeit-in-hamburg.pdf>.

*Jan Stottmeister ist
Sozialpädagoge an der Ida Ehre Schule.
Bogenstraße 36, 20144 Hamburg
E-Mail: jan.stottmeister@yahoo.de*

Erzieher – auch ein Männerberuf

Wie eine vorwiegend geschlechtsspezifische Berufswahl überwunden werden kann

Noch immer arbeiten nur wenige Männer als pädagogische Fachkräfte in Kitas und Grundschulen. Was sind Gründe für eine geschlechtsspezifische Berufswahl und wie kann der Erzieherberuf ins Bewusstsein männlicher Berufseinsteiger gehoben werden? Das Projekt »MEHR Männer in Kitas« knüpft an der Vielseitigkeit eines Berufs an, über dessen Praxis junge Männer viel zu wenig wissen.

»Was willst du nach deinem Abschluss beruflich machen?« Die Antwort darauf führt sowohl bei Jungen als auch Mädchen, die nicht studieren wollen, häufig zu den immer gleichen Entscheidungen.

Geschlechtsspezifische Berufswahl

Junge Männer wählen überwiegend die gewerblichen Berufe des Handwerks. Bei weiblichen Auszubildenden dominiert der Dienstleistungssektor. Unter den 25 begehrtesten Ausbildungszielen von jungen Männern finden sich 13 Berufe, die sogar zu 90 Prozent männlich dominiert sind.

Die Berufswahlentscheidungen von Schülerinnen und Schülern sind also in erster Linie eine Frage des Geschlechts. Eines der zentralen Anliegen des Hamburger Netzwerks »MEHR Männer in Kitas« ist es daher, das Berufswahlspektrum junger Männer zu erweitern. Das bietet auch für Lehrkräfte Gedankenansätze und Impulse, in der Berufsorientierungsphase Geschlechterdimensionen im Unterricht aufzugreifen und zu reflektieren.

Geld ist nicht ausschlaggebend

Aber was sind die Gründe, dass Männer sich selten für den Erzieherberuf entscheiden? In der Diskussion

darüber taucht immer wieder die Frage der Bezahlung als eine Begründung auf. Angesichts der Tatsache, dass die Top-Ausbildungsziele junger Männer – Kfz-Mechatroniker, Einzelhandelskaufmann und Industriemechaniker – bei Berufseinstieg zum Teil schlechter oder unwesentlich besser entlohnt werden als Erzieher, kann Geld nicht das ausschlaggebende Kriterium sein. Vielmehr ist es die öffentliche Reproduktion des Vorurteils, dass Erzieher im Vergleich zu anderen Berufen kaum Geld verdienen.

Vorurteile und gesellschaftliche Anerkennung

In ähnlicher Weise beeinflussen die wenig hinterfragte Verknüpfung des Berufs mit dem weiblichen Geschlecht und die vergleichsweise geringe Wertschätzung der Arbeit die öffentliche Wahrnehmung. Die Bedeutung der frühkindlichen

Bildung rückt erst nach und nach auf die öffentliche Agenda. Das Selbstverständnis von Kindertagesstätten als Bildungseinrichtungen setzt sich nur langsam durch, ganz zu schweigen von der Anerkennung der Erzieherinnen und Erzieher als entscheidende pädagogische Fachkräfte und Wegbegleiter für die ersten Lebensjahre von Kindern.

Für die Entwicklung von Kindern ist es aber wichtig, dass männliche Pädagogen in der frühkindlichen Bildung keine Ausnahme bleiben. Sie sollen zum alltäglichen Erscheinungsbild in Kindertagesstätten gehören.

Vielfalt, MANN!

Wie können junge Männer vor diesem Hintergrund für den Beruf gewonnen werden? In Gruppendiskussionen mit Schülerinnen, Schülern, Erziehern und Erzieherinnen stellen wir eine hohe Orientierungslosigkeit fest und dass Entscheidungen deutlich vom Bekannten- oder Freundeskreis geprägt sind. Die Berufe des besten Freundes oder des Vaters werden als Vorbilder genommen. Demgegenüber zeigt sich bei Erziehern, dass sie oft erst auf dem zweiten Bildungsweg in den Beruf finden. Obwohl der Erzieherberuf aufgrund von Praktikumserfahrungen schon frühzeitig als Option in Frage kam, entschieden sie sich zunächst für männlich konnotierte Ausbildungsberufe.

Wir haben gegenübergestellt, was Berufserfahrene an ihrer Arbeit in einer Kita reizt und was sich junge Männer von ihrem Beruf wünschen. Spaß, Abwechslung, Freiräume in der Alltagsgestaltung und Anerkennung nehmen sowohl als Berufsanforderungen als auch als Motive für den Beruf zentrale Rollen ein.

Entsprechend zeigt die Kampagne »MEHR Männer in Kitas« – Vielfalt, MANN! Dein Talent für Hamburger



Die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung liegt in Hamburg zu knapp 91 Prozent in Frauenhänden. Dabei ist die Hansestadt bundesweit sogar noch Spitzenreiter, was den Anteil männlicher Fachkräfte in Kindertagesstätten betrifft. Perspektivisch soll der Anteil im Rahmen des bundesweiten Modellprogramms »MEHR Männer in Kitas«, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und dem Europäischen Sozialfonds gefördert wird, auf 20 Prozent steigen. Für dieses Ziel hat die Hamburger Koordinierungsstelle »MEHR Männer in Kitas«, die beim PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverband Hamburg angesiedelt ist, ein Netzwerk aus allen Hamburger Kita-Anbietern geschaffen und eine Öffentlichkeitskampagne aufgesetzt.



Kitas – was der Erzieherberuf in einer Kita zu bieten hat: vielfältige Aufgaben, kein Tag wie der andere und Vorbilder aus der Praxis, die bei jungen Männern Interesse auslösen können. Weil niemand authentischer über seinen Beruf erzählen kann als Erzieher selbst, haben wir für die zentralen Plakatmotive Hamburger Erzieher ausgewählt.

Alle Kitas gemeinsam

Für das Anliegen ›Mehr Männer in Kitas‹ ist Bewusstseinsarbeit und -veränderung nötig. Ziel ist es, im Rahmen des Projekts für den Erzieherberuf insgesamt zu werben, ihm mehr gesellschaftliche Anerkennung zu verschaffen, Vorurteile aufzuweichen und die Schlüsselstellen zwischen Berufsorientierung und Praxis nachhaltig miteinander zu vernetzen.

Das geht nur gemeinsam: Vor Kampagnenstart wurden alle Hamburger Kitas informiert und um ihre Unterstützung für das Projekt gebeten. Die Kitas sollen aktiv zeigen, dass Männer bei ihnen erwünscht sind. Im Zuge des zunehmenden Fachkräftebedarfs rückt ihre Positionierung als attraktive Arbeitgeber immer mehr in den Vordergrund.

Transparenz und Orientierung

Darüber hinaus haben alle Hamburger Schulen mit Sekundarstufe Informationsmaterialien zur Berufsorientierung erhalten. Auf der Website www.vielfaltmann.de finden sich detaillierte Infos zur Ausbildung und zu Fördermöglichkeiten, konkrete Ansprechpartner und Videos mit Erziehern und Erzieherinnen, die Einblicke in ihren Alltag geben. Die jungen Männer sollen in der Berufsorientierungsphase und bei der Suche nach Informationen schnell ans Ziel kommen und bei Bedarf auch wissen, wo sie konkret nachfragen können.

Erste Bilanz

Innerhalb der ersten vier Wochen nach dem offiziellen Kampagnenstart haben bereits mehr als 3 000 Personen die Website besucht und sind durchschnittlich fast fünf Minuten geblieben. Davon waren die meisten Klicks auf den Seiten für junge Männer. Das spricht für den hohen Informationsgehalt der einzelnen Beiträge.

Darüber hinaus haben uns zahlreiche Beratungsanfragen von quereinstiegs-willigen Männern erreicht, die sich sehr

von der Kampagne angesprochen fühlen und sich umschulen lassen möchten. Auch haben viele Kitas und Multiplikatoren Informationsmaterial angefordert, um das Projekt zu unterstützen. Die ersten Grundsteine sind gelegt. Doch für dieses ambitionierte Vorhaben bedarf es eines langen Atems. Für 2012 liegt der Fokus noch stärker darauf, einerseits jungen Männern direkte Praxiskontakte zu Kitas zu eröffnen und andererseits das Selbstbewusstsein der frühpädagogischen Fachkräfte zu stärken. Denn auch sie sollen als Botschafter für ihren Beruf wirksam werden und die attraktiven Seiten in die Öffentlichkeit tragen.

*Sylke Känner ist
Projektleiterin der Hamburger
Koordinierungsstelle ›MEHR Männer in Kitas‹
im PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverband
Hamburg e. V.
Cornelia Heider-Winter ist
Pressesprecherin der Hamburger
Koordinierungsstelle ›MEHR Männer in Kitas‹.
E-Mail:
c.heider-winter@paritaet-hamburg.de*

Können Frauen Jungenarbeit machen?

Erfahrungen aus der Fortbildung und aus Gesprächen mit Pädagoginnen

Durch immer weniger Männer an den Schulen stellen sich immer mehr Frauen die Fragen: Worauf kommt es an, wenn ich als Frau bewusst mit den Schülern arbeiten will? Welche Haltung brauche ich? Was kann ich als Frau bewirken, was Männer nicht können und wie schütze ich mich. Diese Fragen und Erfahrungen mit Jungen sind die Ausgangspunkte für Fortbildungen zur Jungenpädagogik für Frauen.

Zurzeit gibt es ein großes Interesse von Frauen sich mit dieser Thematik zu beschäftigen. Das zeigt sich beispielsweise daran, dass der Anteil von Frauen an Fortbildungsveranstaltungen des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung zum Umgang mit Jungen in der Schule hoch ist. Auch im Hamburger Arbeitskreis zu Jungen und Schule, in dem zu Schwerpunktthemen der Jungenarbeit/Jungenpädagogik gearbeitet wird, beteiligen sich regelmäßig engagierte Pädagoginnen. Auffällig ist, dass es umgekehrt nur wenige Männer gibt, die sich für Mädchenpädagogik qualifizieren möchten.

Eine Grundschullehrerin äußert sich zu ihrer Motivation an einer Fortbildung zur Jungenpädagogik teilzunehmen: »An meiner Schule gibt es nur zwei Kollegen. Wir haben einen hohen Anteil von Kindern mit türkischem Migrationshintergrund. Gerade in der Sexualerziehung würden wir deshalb auch einmal geschlechtergetrennt arbeiten wollen. Ich kann es mir gut vorstellen die Jungengruppe zu übernehmen. Wir haben die Jungen gefragt, ob sie damit einverstanden wären oder ob sie lieber

mit einem Mann arbeiten würden, den wir dann aus der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit engagieren würden. Da haben die Jungen mich gefragt, ob sie denn so schlimm seien, dass wir jemanden holen, den sie ja gar nicht kennen würden ...«. Umgekehrt sagt ein schulischer Sozialpädagoge, dass ja Mädchenarbeit aus der feministischen Auseinandersetzung mit den herrschenden Gesellschaftsstrukturen entstanden sei und es an seiner Stadtteilschule dazu fest verankerte Angebote gäbe, die fest in Frauenhand seien. Er ist sich sehr sicher, wenn er fragen würde, ob er sich die Arbeit einmal genauer anschauen könne, die Pädagoginnen sagen würden, er solle sich als reflektierter Mann erst einmal um die Jungen an der Schule kümmern. Gerade mit Blick auf schwierige Jungen würde man ihn wirklich brauchen ...

Frauen interessiert Jungenpädagogik

Erfahrungen aus Fortbildungen zeigen, dass bezogen auf die Anliegen der Frauen sich drei verschiedene Gruppen herauskristallisieren:

Zum einen gibt es Frauen, die im Arbeitsalltag Jungen sehr negativ erleben und unter ihnen leiden. Einige von ihnen fühlen sich von Jungen körperlich und verbal bedroht. So fallen Äußerungen zu einer Lehrerin, die den Schüler nicht unterrichtet: »Eh, du hast mir gar nichts zu sagen, wer bist denn du?« oder in Hörweite der Pädagogin gesprochen: »Entweder hat die ihre Mens oder die braucht mal einen guten Fick, damit sie besser drauf ist ...«. Vor diesem Erfahrungshintergrund sehen Pädagoginnen hauptsächlich die Defizite der Jungen: Jungen sind laut, pöbeln, präsentieren sich als Macho, sind beratungsresistent usw. Sie möchten Hilfestellung bekommen, wie

sie diese Jungen von ihrer »Null-Bock-Haltung« zur konstruktiven Mitarbeit bringen und wirkungsvoll Grenzen setzen können.

Eine zweite Gruppe möchte verstehen, wie Jungen in der Pubertät »ticken«. Sie wollen einen Einblick in Jungen- beziehungsweise Männerwelten bekommen und Tipps bekommen, wie sie Jungen wirkungsvoll unterstützen können. Dazu gehört auch, dass sie sich mit Stolpersteinen beschäftigen wollen: »Was kann ich falsch machen? Was sollte ich vermeiden?«

In der dritten Gruppe finden sich Frauen, die sagen, sie mögen Jungen und arbeiten gern mit ihnen. Sie schätzen den eher pragmatischen Blick von Jungen und erleben das Arbeiten mit Jungen als weniger anstrengend im Vergleich zu »andauernd rumkreischenden Prinzessinnen-Mädchen«. Häufig finden sich in dieser Gruppe Mütter von Jungen, die ihre Expertise aus der häuslichen Erziehungsarbeit verfeinern möchten. In allen drei Gruppen spielen als Reflexionsboden Erfahrungen mit eigenen Partnerschaften eine Rolle.

Jungenarbeit: Nein! Jungenpädagogik: Ja!

Auf die Frage, ob Frauen überhaupt Jungenarbeit machen dürfen, gibt es in der entsprechenden Fachliteratur und aus der konkreten Praxis eine eindeutige Antwort: »Jungenarbeit: Nein! Jungenpädagogik: Ja!« Jungenarbeit ist genauso wie Mädchenarbeit ein Teil der geschlechterreflektierenden Pädagogik. In diesem Rahmen arbeiten männliche Fachkräfte mit Jungen u. a. zu Fragen von männlichen Identifikationsmöglichkeiten und Authentizität. Sie begleiten die Jungen im Umgang beziehungsweise in der Auseinandersetzung mit Konstruktionen von Männlichkeiten, dieses kann



von Frauen nicht geleistet werden. In der geschlechtsbezogenen Arbeit gibt es den Begriff »Gender Crossing« damit ist das gezielt eingesetzte gegengeschlechtliche Arbeiten gemeint. An vielen Schulen wird damit jedoch unbewusst gearbeitet: Frauen arbeiten mit Jungen, da es kaum Kollegen gibt, häufig zu beobachten im Bereich des sozialen Lernens und in der Beratung. In Fortbildung zur Jungenpädagogik wird von vielen Frauen ein »Gender Crossing« Ansatz gewünscht: Sie profitieren von Seminaren, die von Männern durchgeführt werden, da sie hier einen authentischen Einblick in Männerwelten erhalten können. Außerdem eröffnet es ihnen die Möglichkeit, losgelöst von Beziehungsverstrickungen einfach mal nachfragen zu können, wie es mit dem Mann-Sein so ist.

Eine Frage der Haltung

Hilfreich ist es eine ressourcenorientierte Sichtweise auf Jungen zu entwickeln: Was kann der einzelne Junge? Wie kann ich ihn in seiner Entwicklung unterstützen? Um nicht unbewusst klassische Geschlechterstereotype, wie die mütterlich umsorgende Lehrerin beziehungsweise Sozialpädagogin oder die

attraktive junge Pädagogin als Projektionsfläche für sexuelles Begehren, zu verstärken, sollten sich Pädagoginnen mit folgenden Fragen kritisch auseinandersetzen:

- Welchen Frauentyp repräsentiere ich, welchen möchte ich repräsentieren? Trete ich authentisch auf?
- Welche Jungen mag ich, welche nicht? Auf welches Jungenverhalten »springe« ich an?
- Wie autoritär bin ich beziehungsweise möchte ich sein? Kann ich eindeutige Grenzen setzen? Nehme ich meine eigenen Grenzen bewusst wahr?
- Kann ich einfühlsam agieren, ohne jemanden zu bedrängen?
- Wie gehe ich in Kontakt zu Jungen? Wie zeige ich meine Wertschätzung?
- Kenne ich Bewältigungsaufgaben und -strategien von Jungen?

Pädagogik, die Wirkung zeigt

Frauen, die reflektiert mit Jungen arbeiten, erleben sich bezogen auf folgende Aspekte als wirkungsvoll:

- Geschlechterbilder, Vorstellungen von Geschlechterrollen und Lebenskonzepten werden erweitert. Jungen erleben Frauen, die humorvoll Irrita-

tionen hinsichtlich tradierter weiblicher Geschlechterstereotype erzeugen können.

- Frauen bieten Jungen die Möglichkeit, sie außerhalb der »Mutterkonstellation« als erwachsene Frau zu befragen und gewinnen so einen Einblick in verschiedene weibliche Lebensweisen.
- Die Pädagogin bietet einen gegengeschlechtlich orientierten Spiegel für Inszenierungen von »Mann werden«. Konkurrenz und Wettbewerb spielen mit Blick auf die erwachsene Frau keine Rolle, damit gibt es für Jungen Erprobungsmöglichkeiten im geschützten Raum.
- Sie zeigen Jungen, wie Frauen Grenzen ziehen können. Jungen erleben bei Frauen Transparenz im Handeln und werden nicht auf emotional unsicheres Terrain gezogen.

*Beate Proll,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Abteilung Prävention,
Intervention und Beratung –
Gesundheitsförderung, Sexualerziehung und
Gender.
Hohe Weide 16, 20259 Hamburg
E-Mail: Beate.proll@li-hamburg.de*

Jungenpädagogik – Genderkompetenz

Aktuelle Debatte und Stand der Forschung

Wie kann eine Jungenpädagogik aussehen, die weder alte Geschlechterverhältnisse stabilisiert noch den Unterschied der Geschlechter ignoriert? Welche Annahmen über die Unterschiedlichkeit von Jungen und Mädchen sind begründet? Wann erweitert ein nach Geschlechtern getrenntes Angebot das Verhaltensspektrum, wann verstärkt es Geschlechterstereotypen? Der Beitrag diskutiert den aktuellen Forschungsstand und Konsequenzen für die Praxis.

Seit Jahren findet man in den Medien Berichte über die vermeintlich problematische Lage von Jungen im Bildungssystem – in der Regel gekoppelt mit Forderungen nach einer speziellen Jungenarbeit, die nach langjährigen Ansätzen der Mädchenförderung nun überfällig sei.

Recherchiert man zu pädagogischen Ansätzen für die Arbeit mit Jungen, so stellt man fest, dass es solche bereits lange gibt – allerdings eher im außerschulischen Bereich der Kinder- und Jugendarbeit, weniger in der Schule. Von feministischen Frauen, die sich in der zweiten Frauenbewegung für Mädchenförderung engagierten, wurde von Anfang an eine parallele Jungenarbeit gefordert – die Sache der Männer sein sollte. Es gab dann unterschiedliche Richtungen für Jungenarbeit, von antisexistischen Auffassungen bis zu maskulinitätsorientierten Positionen (vgl. *Jungenarbeit als Männlichkeitskritik* 2002, *Jantz/Grote* 2003, *Kühne* 2006, *Koch-Priewe et al.* 2009). Für den schulischen Bereich entstanden Konzepte zur Berufsorientierung sowie zur Thematisierung von

Rollenverständnissen (vgl. *Boldt* 2005, *Pech et al.* 2005). Insbesondere die Bielefelder Laborschule entwickelte Ansätze für geschlechtsbewusste Arbeit (vgl. *Biermann* 2004, *Biermann* 2007), die in Grundschulen aufgegriffen wurden (vgl. *Kaiser et al.* 2001). Im schulischen Kontext basieren die Maßnahmen häufig auf Geschlechtertrennungen (vgl. *Koch-Priewe* 2002, *Kreienbaum/Urbanik* 2006).

Die aktuelle Debatte betont die Notwendigkeit männlicher Vorbilder und setzt ebenfalls insbesondere auf homo-soziale Erfahrungsräume: Jungen würden durch Lehrerinnen – insbesondere im Grundschulbereich – benachteiligt, da diese ihre Bedürfnisse nicht erkennen wollten oder könnten (vgl. zur Auseinandersetzung *Faulstich-Wieland* 2011). Da die Forderung nach männlichen Lehrkräften nicht so schnell realisiert werden kann, soll durch Väterarbeit ein Raum für Jungen geschaffen werden, der ihnen Abenteuererlebnisse ermöglicht.

Was ist dran an den Forderungen? Was erreichen solche Angebote? Die zugrunde liegende Prämisse für die Realisierung von Jungenarbeit besteht in der Annahme, dass diese geschlechtshomogen erfolgen müsse – eine Trennung der Geschlechter also positiv und notwendig sei. Zur Einschätzung der Möglichkeiten wie der Probleme von Jungenarbeit müssen wir uns folglich die verschiedenen Möglichkeiten des Umgangs mit Geschlecht vergegenwärtigen.

Georg Breidenstein und *Helga Kelle* haben in einer ethnografischen Begleitung von Laborschulkindern verdeutlichen können, dass eine wesentliche Umgangsform der Kinder untereinander in einer Differenzierung nach Mädchen und Jungen als »natürlichen« Gruppen bestand – bei Spielen in der Pause, bei Einteilungen, die schnell und ein-

fach erfolgen und gleich große Gruppen ermöglichen sollten. Das Merkmal Geschlechtszugehörigkeit erlaubt dies, wobei die Kinder hier keine inhaltlichen Zuschreibungen vornahmen (*Breidenstein/Kelle* 1998). Zugleich verfügten sie über Wissen darüber, wie »geschlechtstypisches« Verhalten aussieht und spielten damit gekonnt z. B. bei Verkleidungen im Fasching.

Die »neutrale« Unterscheidung nach Geschlecht stellt jedoch nur eine Form des Umgangs dar – bestimmend für unser alltägliches Verhalten ist, dass wir ständig an der Konstruktion von Geschlecht beteiligt sind – am *doing gender*. Die Kultur der Zweigeschlechtlichkeit in unserer Gesellschaft erfordert eine Erkennbarkeit hinsichtlich der Geschlechtszugehörigkeit – es ist immer noch sehr irritierend, wenn wir in face-to-face-Situationen nicht wissen, ob wir es mit einer gleich- oder gegengeschlechtlichen Person zu tun haben. Kleidung, Haartracht, Accessoires, aber auch Verhaltensweisen dienen der Herstellung dieser Erkennbarkeit. Das ist in der Regel unproblematisch, wird jedoch dann einschränkend, wenn damit Entfaltungsmöglichkeiten behindert werden: Wenn Interesse an Stricken oder an Lesen als unmännlich gilt und Jungen bei der Ausübung solcher Tätigkeiten riskieren, bloßgestellt zu werden, dann geraten Geschlechterbilder – als Grundlagen für gesellschaftlich akzeptierte Formen von Genderadäquatheit für unser *doing gender* – zu Bildungshindernissen. Lehrkräfte sind ebenso wie Mitschülerinnen und Mitschüler an solchen Prozessen beteiligt (vgl. u. a. *Budde et al.* 2008, *Faulstich-Wieland* 2010).

Jungenarbeit als monoedukatives schulisches Angebot kann gedacht sein als geschützter Raum, in dem Jungen

sich über die Anforderungen an ihr Verhalten austauschen können, ohne sich gegenüber anwesenden Mädchen rechtfertigen zu müssen. Die Jungenarbeit dient dann einer Erweiterung des Verhaltensspektrums, der Ermöglichung von »untypischen« Erfahrungen. Unterstellt wird bei der getrennten Arbeit, dass dies in koedukativen Settings nicht und zugleich unter Jungen unproblematisch möglich sei – eine Unterstellung, die sich hartnäckig hält und nur entkräftet werden kann, wenn an solchen Themen koedukativ gearbeitet wird.

Monoedukative Jungenarbeit kann aber auch bedeuten, »typisches« Jungenverhalten zuzulassen. Viele der derzeit propagierten Ansätze scheinen eher in diese Richtung zu gehen: Lagerfeuer, Nachtwanderungen, Raufen usw. werden (erneut) als männlich reklamiert und gegen die Teilhabe von Mädchen und Frauen verteidigt. Die Problematik solcher Angebote liegt m. E. in einer Verstärkung von Geschlechterstereotypen und letztlich in der Stabilisierung hegemonialer Männlichkeitspositionen und dem Aufrechterhalten von hierarchischen Geschlechterverhältnissen.

Beide Formen von Jungenarbeit können also durchaus problematisch sein. *Mathias Kühne* unterscheidet in seiner Broschüre »Jungenarbeit und Jungenpädagogik« (*Kühne* 2006) zwischen »Jungenarbeit«, die von Männern mit Jungen gemacht werden muss, und »Jungenpädagogik« als »geschlechtsbezogener Arbeit mit Jungen durch Männer und Frauen« (*ebd.*, S. 3). Damit wird das Moment der Monoedukation beibehalten, Pädagoginnen jedoch zugestanden, ebenfalls mit Jungen arbeiten zu können. Unterstellt bleibt dabei jedoch die Annahme von grundlegenden, in der Regel als »natürlich« angenommenen Geschlechterdifferenzen. Diese sind empirisch aber nicht nachweisbar – es gibt kein Merkmal, dessen Ausprägung eindeutig entlang der Geschlechtergrenze verlaufen würde – und ist von der modernen Biologie auch nicht zu untermauern (vgl. *Voß* 2011).

Dennoch ist die Beschäftigung mit dem Genderthema keineswegs obsolet, spielt Geschlecht nach wie vor eine

wichtige Rolle im schulischen Alltag, die häufig übersehen wird, weil sie in den Routinen des doing gender als normal und selbstverständlich erscheint. An Lehrkräfte ergeht insofern durchaus die Forderung, sich mit ihren eigenen Geschlechterbildern zu befassen und sich Genderkompetenz anzueignen. Auf einer solchen Basis kann dann eine »gendersensible« Arbeit mit Jungen – aber eben auch mit Mädchen – erfolgen.

Literatur

Jungenarbeit als Männlichkeitskritik (2002): Kritische Auseinandersetzung mit derzeitigen Konzepten der Jungenarbeit. In: Kofra H. 20/2002

Biermann, Christine (2004): »Geschlechtsbewußte Pädagogik« an der Laborschule in Zeiten vor und nach PISA. In: Ulrike Popp und Sabine Reh (Hg.): Schule forschend entwickeln. Weinheim, S. 167–179

Biermann, Christine (2007): Wie kommt Neues in die Schule? Individuelle und organisationale Bedingungen nachhaltiger Schulentwicklung am Beispiel Geschlecht. Weinheim

Boldt, Uli (2005): Jungen stärken. Materialien zur Lebensplanung (nicht nur) für Jungen. Baltmannsweiler

Breidenstein, Georg/Kelle, Helga (1998): Geschlechteralltag in der Schulklasse. Weinheim

Budde, Jürgen/Scholand, Barbara/Faulstich-Wieland, Hannelore (2008): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule. Weinheim

Faulstich-Wieland, Hannelore (2010): Schule als gemeinsame Alltagswelt für Mädchen und Jungen. In: Anna Brake und Helmut Bremer (Hg.): Alltagswelt Schule. Die soziale Herstellung schulischer Wirklichkeiten. Weinheim, S. 45–65

Faulstich-Wieland, Hannelore (2011): Werden tatsächlich Männer gebraucht, um Bildungsungleichheiten (von Jungen) abzubauen? In: Andreas Hadjar (Hg.): Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten. Wiesbaden, S. 393–415

Jantz, Olaf/Grote, Christoph (2003): Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis. Opladen



Foto: Conny Fischer

Prof. Dr. Hannelore Faulstich-Wieland

Kaiser, Astrid/Nacken, Karola/Pech, Detlef (2001): Mädchenstunden und Jungengstunden. Geschlechterbewusste Pädagogik in der Praxiserprobung. In: DDS H. 93/2001, S. 429–443

Koch-Priewe, Barbara (Hg.) (2002): Schulprogramme zur Mädchen- und Jungenförderung. Die geschlechterbewusste Schule. Weinheim

Koch-Priewe, Barbara/Niederbacher, Arne/Textor, Annette/Zimmermann, Peter (2009): Jungen – Sorgenkinder oder Sieger? Wiesbaden

Kreienbaum, Maria A./Urbaniak, Tamina (2006): Jungen und Mädchen in der Schule. Berlin

Kühne, Mathias (2006): Broschüre Jungenarbeit und Jungenpädagogik. Magdeburg

Pech, Detlef/Herschelmann, Michael/Fleßner, Heike (Hg.) (2005): Jungenarbeit. Oldenburg

Voß, Heinz-Jürgen (2011): Geschlecht. Wider die Natürlichkeit. Stuttgart

Dr. Hannelore Faulstich-Wieland ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung von Sozialisationsforschung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg.

Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg

E-Mail:

H.Faulstich-Wieland@uni-hamburg.de

Das Coverdale-Teamtraining

Neuer Schwung für die Unterrichtsentwicklung

Teamtraining kann eine Antwort auf die Frage sein »Wie können wir mit begrenzten Zeitressourcen unsere Arbeitssitzungen effektiv, zielgerichtet und ergebnisorientiert gestalten?«

Die Jahrgangsteams 2 und 3 der Anton-Rée-Schule haben im Frühsommer 2011 an einem Teamtraining teilgenommen. Dr. Kristina Hackmann (Agentur für Schulberatung im LI Hamburg) führte für HAMBURG MACHT SCHULE (HMS) ein Bilanzierungsgespräch.

An dem Gespräch nahmen teil: Frau Seifert (Schulleiterin), Frau Baumgart (Stv. Schulleiterin), Frau Kahl (Team 2) und Frau Röhl (Team 3).

HMS: Was ist Ihr Eindruck als Teilnehmerin – was ist hängengeblieben vom Teamtraining, das vor vier Monaten stattgefunden hat?

Kahl: Als Abschlussaufgabe hatten wir unseren Teamvertrag schriftlich erstellt. Das hat uns als Team viel Arbeit abgenommen, da wir dies ohnehin nach den Sommerferien hätten leisten müssen. Den versuchen wir nun so einzuhalten, wie wir es festgelegt haben. Im Rückblick war es sehr bereichernd, was wir aus dem Teamtraining mitgenommen haben.

HMS: Im Teamvertrag geht es darum zu vereinbaren, wie Sie miteinander arbeiten wollen?

Kahl: Ja, ganz genau! Wir waren im Jahrgang viele neue Kollegen und hatten sehr allgemeine Vereinbarungen wie beispielsweise »Wir wollen friedlich miteinander umgehen«. Das konnten wir nun mit Hilfe des Teamtrainings sehr gut konkretisieren.

HMS: Wird die Vereinbarung eingehalten?

Kahl: Ja! Sie hat den Effekt, dass wir zielgerichteter arbeiten. Wir halten keinen Klönschnack, sondern wir haben klare Ziele, die wir in eineinhalb Stunden erreichen wollen und wir wissen, so und so müssen wir vorgehen. Als Jahr-

gangssprecherin habe ich nicht mehr das Gefühl, dass ich immer die Moderatorin sein muss, sondern das wird mir auch einmal abgenommen. So kann ich mich besser auf das Inhaltliche konzentrieren, wenn ich dafür gerade zuständig bin. Und das gilt auch für die anderen.

Teamtraining

In einem kompakten zweitägigen Training lernen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Instrumente kennen, mit denen sie zielgerichtet und effektiv in Teams und Arbeitsgruppen zusammenarbeiten können. Inhalte des Trainings nach Coverdale sind

- Ziele in der Gruppe klären und vereinbaren
- Mit Zeitressourcen planvoll umgehen
- Systematisch mit anderen zusammenarbeiten
- In der Gruppe Entscheidungen treffen
- In der Gruppe verbindliche Verabredungen treffen
- Unterschiedliche Rollen und Funktionen in der Zusammenarbeit kennenlernen
- Beobachtung und Feedback als Mittel ständiger Verbesserung nutzen

Sind Sie an dem Angebot interessiert? Wenden Sie sich gerne an die Ansprechpartnerinnen in der Agentur für Schulberatung:

Dr. Kristina Hackmann oder Dagmar Agsten
Tel.: (0 40) 42 88 42 – 6 00
www.li.hamburg.de/teamtraining

HMS: Wie war es für das Jahrgangsteam 3?

Röhl: Jahrgang 3 war im letzten Schuljahr schon sehr strukturiert. Wir hatten schon einen Teamvertrag, wir hat-

ten unsere Sitzungen klar strukturiert, drei Personen aus dem Team haben im letzten Jahr eine Moderatorenfortbildung gemacht, so dass wir die verschiedenen Instrumente auch schon kannten. Uns hat es insofern gut getan, dass es für das ganze Team noch einmal einen Push durch diese zwei Tage gegeben hat. Durch das Teamtraining haben wir noch andere Möglichkeiten wie z. B. die Zielscheibe kennengelernt. Neu ist, dass wir noch mehr visualisieren und dass ich eine Woche vor den Sitzungen den Kollegen schreibe, was Themen der nächsten Sitzung sind und wie viel Zeit wir dafür jeweils brauchen.

Ein kleines Problem bestand darin, dass nicht alle Kolleginnen an der Fortbildung teilgenommen hatten. So mussten wir denen erst einmal vermitteln, was wir dort gemacht haben. Dadurch sind wir noch nicht so weit, wie wir eigentlich sein wollten. Für unser erstes Arbeitsthema »Individualisiert unterrichten« haben wir einen Fahrplan erarbeitet, den wir jetzt in den Jahrgangssitzungen abarbeiten.

Die Zeit an den zwei Tagen des Teamtrainings verging wahnsinnig schnell. Wir hatten das Gefühl, wir gehen richtig gut gelaunt und als Team gestärkt da raus!

Kahl: Das Gute war, dass im Training die Rollen gewechselt wurden und wir sehen konnten, wer eigentlich welche Stärken hat. Sonst ist ja nie der Raum, das einmal auszutesten. Da konnte man merken, hey, das kann ich ja gut! Und dann gab es noch die Rückmeldung von den Kollegen im Speed-Dating, was nicht allen gut gefallen hat, aber grundsätzlich konnten wir sehen,

wer was besonders gut kann. Besonders die neuen Kollegen konnten sich in einer kleinen Runde austesten. Das hat für die Teamzusammenführung viel beigetragen. Vorher haben wir uns schon gut



Foto: Coverdale/Agentur an der Ruhr

verstanden, jetzt haben wir dazu gesehen, wer welche Qualitäten hat. Das war sehr schön für uns.

Bilanz aus Schulleitungssicht

HMS: Was nehmen Sie aus Ihrer Perspektive als Schulleitung wahr bezogen auf die beiden Teams, die das Teamtraining mitgemacht haben?

Seifert: Die Atmosphäre hat sich noch weiter verbessert: Die Teams waren schon hoch motiviert, aber die Coverdale-Fortbildung hat noch einen weiteren Schub gegeben. Ich habe das Gefühl, dass die Teamsitzungen sehr strukturierte Arbeitssitzungen geworden sind. Die Protokolle haben sich etwas geändert, die Struktur, die Form und die Qualität der Teamverträge haben sich deutlich verbessert.

Die Jahrgangsteams haben noch einen Schulleitungsauftrag in diesem Schuljahr: Die Individualisierung soll weiter entwickelt werden. Ich habe es jetzt das erste Mal erlebt, dass ein Jahrgang einen ganz konkreten Masterplan aufgestellt hat, mit dem die Kollegen an diese Aufgabe herangehen wollen. Ich glaube, das ist auch ein Ergebnis des Teamtrainings.

Es wurde ein anderer Blick entwickelt, wie man an eine solche Aufgabe herangehen kann.

Als Schulleiterin sehe ich es als großen Gewinn, dass Kollegen zwei Tage aus dem Unterricht herauskommen, auch private Zeit investieren, um miteinander in dieser Zeit an einem Thema zu arbeiten. Es gehört natürlich viel Organisation dazu, dass kein Unterricht ausfällt, und dennoch würde ich jedem Schulleitungskollegen raten, haltet den Kolleginnen dafür den Rücken frei, ermöglicht es ihnen, um diese sehr bereichernde Zeit für ihre Arbeit nutzen zu können.

Röhl: Ja, wir haben uns als Kolleginnen am Samstag sehr darüber gefreut, dass es weiterging, das Gefühl war so positiv, dass sich der Aufwand mehr als gelohnt hat. Es hat einfach Spaß gemacht und der ganze Aufwand war dabei vergessen.

Seifert: Als Schulleiterin konnte ich dieses positive Gefühl spüren, es war viel Lachen auf den Fluren und ich konnte die Teams gut allein lassen, da sie bei den Trainern und Trainerinnen gut aufgehoben waren. Es war anderer-

seits klug angelegt, dass die Kollegen, die partout nicht daran teilnehmen wollten, dies auch nicht mussten. Im Nachhinein war es für die Kollegen bestimmt schade, aber für die Atmosphäre beim Training war es bestimmt sehr unterstützend.

Baumgart: Teamarbeit ist für unsere Kollegen sehr wichtig. Daher bekommt jeder Kollege eine halbe WAZ pro Woche für Teamarbeit. Auch in den Jahrgängen 0, 1 und 4 gibt es bereits Teamverträge. Auch die können in diesem Schuljahr im Teamtraining noch einmal konkretisiert werden. Die Jahrgangsteams scharren bereits mit den Hufen und freuen sich auf die bevorstehenden Trainings.

HMS: Vielen Dank für das Gespräch!

*Dr. Kristina Hackmann,
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Agentur für Schulberatung,
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
E-Mail: Kristina.Hackmann@li-hamburg.de*



2. Hamburger Ganzttag

Landesweiter Kongress zur Weiterentwicklung von Ganztagschulen

Gespannte Aufmerksamkeit auf dem 2. Hamburger Ganzttag

Über 400 Teilnehmer waren der Einladung der Serviceagentur »Ganztägig lernen« des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung zum »2. Hamburger Ganzttag« am 17. Februar 2012 in die Heinrich-Hertz-Stadtteilschule gefolgt.

Der Kongress war nach zwei Jahren erneut angetreten, um neue Impulse für die Praxis und für die qualitative Weiterentwicklung der Ganztagschulen zu geben, und auf ein überwältigendes Echo gestoßen. Die Zahl der Anmeldungen übertraf bei weitem die Zahl der Plätze. Die Teilnehmerschaft setzte sich zusammen aus Schulleitungen und Lehrkräften von Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien, aus Elternvertretern und Mitarbeitern der Behörde sowie Vertretern eines breit gefächerten Spektrums an Einrichtungen der Jugendhilfe, die mit Ganztagschulen kooperieren. Eine Mischung, die Raum bot für einen interessanten Austausch von Erfahrungen und der Option mögliche Partner für den Ganztagsbetrieb kennenzulernen. Zehn Einrichtungen stellten ihre strukturellen Unterstützungsangebote an Infoständen vor.

Gemäß dem erklärten Ziel, den flächendeckenden Ausbau der Ganztagschulen in Hamburg bis 2014 umzusetzen, sagte Bildungsminister Ties Rabe in seinem Vortrag: »Die Tür muss aufgestoßen werden in allen Schulen, damit alle Schulen eine ganztägige Betreuung anbieten können. Das ganztägige Modell unterstützt die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, verstärkt das soziale Lernen und sorgt für mehr Chancengleichheit.«

Von den rund 200 Grundschulen sind zurzeit 42 Schulen im Ganztagsbetrieb. Das bedeutet, sie bieten an mindestens vier Tagen in der Woche ein kostenfreies Bildungs- und Betreuungsangebot von 8 bis 16 Uhr, am fünften Tag von 8 bis 13 Uhr an. Die Teilnahme steht jedem Kind offen, sollte aber mindestens an drei Tagen in der Woche erfolgen. Die Rand- und Ferienzeiten sind kostenpflichtig. Als Form kann die Schule eine Kooperation mit einem anerkannten Träger der Kinder- und Jugendhilfe wählen (Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen GBS), oder die Umsetzung mit schulischem Personal leisten (Ganztagschule GTS). Möglich ist eine offene, teilgebundene oder gebundene Form.

Im Typ GBS starteten im Schuljahr 2010/11 sieben Pilotschulen, seit 2011/12 kamen 15 Modellstandorte hinzu. Ab dem Schuljahr 2012/13 wird es über 50 GBS-Schulen geben.

Die Pilotschulen wurden vom Landesinstitut evaluiert mit dem Ergebnis, dass dieses Modell trotz einiger »Kinderkrankheiten« bei Eltern, Lehrern, Kindern und Trägern gut angenommen wurde. Rund 40% der Kinder in den Pilotschulen nutzen das Angebot bis 16 Uhr (Stand März 2011). Laut Landesrahmenvertrag vom Januar 2012 werden für weitere rund 10 000 Schüler zusätzliche Ganztagesangebote geschaffen. Damit können künftig bis zu 50% der Kinder diese Betreuung nutzen.

Große Begeisterung erntete Jeanette Huber von der Zukunftsinstitut GmbH – Internationale Gesellschaft für Zukunfts- und Trendberatung. Mit ihrem Vortrag »Schule morgen« verstand sie

auf humorvolle Weise einen Perspektivenwechsel zu vermitteln und frischen Wind in eingeleisige Denkweisen zu pusten. Der gegenwärtige gesellschaftliche Umbau verlangt veränderte Anforderungen an die zukünftige Generation, darauf müssen sich auch die Schulen einstellen. Will die Schule die besten Köpfe als Mitarbeiter gewinnen, dann muss sie als Arbeitgeber attraktiv sein, ein gutes Arbeitsklima vorweisen und vor allem gute Arbeitsergebnisse abliefern. Auch der Trend der zunehmenden Individualisierung erfordert neue Lernangebote, wie E-Learning: Lernen, wo, wann und wie ich will, im eigenen Tempo. Das bedeutet: Weg vom schulischen Medienraum hin zum eigenen Notebook.

Nach den Vorträgen am Vormittag setzte sich der Austausch am Nachmittag in kleinen Arbeitsgruppen fort. Die Foren behandelten Themen wie Rhythmisierung, außerschulische Lernorte, Organisation des Alltags, Gestaltung der Außenanlage, Verpflegung, Raumkonzepte oder das Netzwerk der Koordinatoren.

Die Teilnehmer beurteilten die Fachtagung sehr positiv. »Ich bin begeistert von diesem Angebot und schätze vor allem den sehr informativen Austausch«, berichtete eine Schulleiterin. Eine Elternvertreterin sagte: »Ich war gespannt auf neue Impulse zum Thema räumliche Umgestaltung und habe interessante Beispiele anderer Schulen gesehen.«

Die Veranstalter planen den Hamburger Ganzttag in Zukunft alle zwei Jahre durchzuführen.

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

Erfahrungen aus den Pilotschulen Arp-Schnitger-Stieg und Schule Cranz

»Das wichtigste ist gute Kommunikation auf Augenhöhe«

Seit August 2010 bieten die Grundschulen Arp-Schnitger-Stieg und Cranz eine ganztägige Bildung und Betreuung für ihre Schulkinder an. Die Pilotschulen arbeiten in enger Verzahnung mit der Kita Este in Neuenfelde und Cranz, Träger ist die Spielvereinigung Este 06/70 e. V.

»Der Computerkurs am Nachmittag ist toll«, berichtet Garvin (6) aus der ersten Klasse, während er genüsslich den Donut verspeist, den es heute zum Nachtmisch in der Aula der Schule Arp-Schnitger-Stieg gab. Er freut sich, denn später besucht er mit seinen Freunden den Kurs Ballspiele. Carrey (10) mag das Mädchenturnen und die Entspannungsübungen: »Das ist viel besser als alleine zu Hause zu sitzen!«

Fast die Hälfte der Schulkinder in Neuenfelde (82 von 200) und genau die Hälfte in Cranz (45 von 90) nutzen aktuell das Ganztagsangebot. An beiden Standorten besuchen drei Viertel der Kinder an fünf Tagen die Nachmittagsbetreuung, die anderen kommen drei- oder viermal in der Woche.

Nach dem Unterricht bekommen alle Kinder ein Mittagessen und im Anschluss werden unter Aufsicht die Hausaufgaben erledigt. Danach wartet ein breites Spektrum an Beschäftigungsangeboten. Die Palette reicht vom Einrad fahren, Ballsport, Tanzen, Tischtennis über Werken, Handarbeiten, Experimentieren bis zum künstlerischen Gestalten, Trommeln, Chor und Computerkurs. Zur freien Verfügung stehen Brett- und Gesellschaftsspiele, Experimentierkästen, Verkleidungskisten und draußen der Schulhof mit Klettergerüsten und einer kleinen Bühne sowie ein Fußballplatz.

In Cranz und Neuenfelde finden die Nachmittagsangebote in den Räumen der Schule statt, auch die Fachräume der Schule werden mitgenutzt, zum Beispiel die Holzwerkstatt und die Musikräume. Das Personal umfasst vier pädagogische Mitarbeiter in Neuenfelde, zwei in Cranz, und jeweils drei Hausaufgabenhilfen. Hinzu kommen drei junge Leute in freiwilligen sozialen Dien-

ten, Hauswirtschaftskräfte und diverse Übungs- und Projektleiter.

Ursula Schmidt-Wanske, kommissarische Schulleiterin der Schule Cranz, berichtet: »Wir haben einen relativ hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und für uns macht es sich deutlich bemerkbar, dass die Kinder nachmittags zusätzlich drei Stunden Zeit in deutschsprachiger Umgebung verbringen. Das kommt den Kindern sehr zugute.« Anette Bartels, Leiterin der Kita Neuenfelde, ergänzt: »Einigen Kindern eröffnen sich Möglichkeiten, die ihnen ihre Eltern nie bieten

und Kitas alle Vereine, Verbände und Eltern eingeladen haben, um gemeinsam zu überlegen, welche Angebote für den Nachmittagsbereich in Betracht kommen. So hat zum Beispiel der Kirchenchor seine Proben in die Schule verlegt, zwei Lehrer bieten Kunst- und Musikurse an und eine Mutter kocht mit den Kindern türkisches Essen. Auch die Kinder waren an dem Prozess beteiligt und konnten ihre Wünsche äußern.

Die gemeinsame Arbeit wächst langsam und stetig immer enger zusammen. »Es ist nicht nötig, dass am Anfang alles perfekt ist«, erklärt Bettina Knopper,



Schülerinnen und Schüler der Pilotschule Arp-Schnitger-Stieg

könnten. Zum Beispiel haben wir hier eine kinderreiche Familie, deren Kinder mit Begeisterung am Tennisprojekt teilgenommen haben. Der Sportverein Spielvereinigung stellt für die sportlichen Angebote Trainer und Plätze zur Verfügung. Eltern und Kinder sind sehr dankbar dafür.«

Begonnen hat die gute Zusammenarbeit im Frühjahr 2010, als die Schulen

Schulleiterin der Schule Arp-Schnitger-Stieg. »Schritt für Schritt haben wir zahlreiche organisatorische Fragen gemeinsam geklärt. Eine gute Kommunikation auf Augenhöhe – ohne Konkurrenzdenken – das ist hierbei die wichtigste Gelingensbedingung. Über allem steht das gemeinsame Ziel: das Wohl aller Kinder.«

Diese Einstellung manifestiert sich beispielsweise in der kooperativen Vor-

schulklasse. Die Kinder werden gemeinsam unterrichtet, unabhängig davon, ob sie in der Kita oder an der Schule angemeldet sind.

Von großem Vorteil sind die kurzen Wege zwischen Schule und Kita. Die räumliche Nähe begünstigt eine schnelle und direkte Rückmeldung zwischen Lehrern und pädagogischem Personal. Man sieht sich, man kennt sich und in der großen Pause können kurz organi-

satorische Dinge oder Probleme bei den Hausaufgaben besprochen werden. Darüber hinaus sorgen regelmäßige Treffen und die Teilnahme der Kita-Mitarbeiter an den Lehrerkonferenzen für einen fundierten Austausch.

Im Resümee sind sich – nach 1,5 Jahren Praxistest – Schule und Kita in Neuenfelde und Cranz einig: »Die Kinder profitieren davon – es hat sich voll und ganz gelohnt!«

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

Das Team aus Cranz-Neuenfelde ist von dem Konzept der ganztägigen Betreuung überzeugt: v.l. Anette Bartels (Leiterin Kita Neuenfelde), Bettina Knopper (Schulleiterin Schule Arp-Schnitger-Stieg), Agnes Klose (Leiterin Kita Cranz) und Ursula Schmidt-Wanske (kom. Schulleiterin Schule Cranz)



GTS Heidhorst

Gut vorbereitet in den teilgebundenen Ganztag

Sie haben sich an anderen Schulen umgeschaut und Anregungen gesammelt, mit einer Moderatorin von außen die inhaltlichen Schwerpunkte formuliert und zu einem Gesamtkonzept gebündelt, einen Zeitplan erstellt, Kriterien für die Wahl des Kooperationspartners aufgestellt sowie mit Lehrern und Eltern die Rahmenbedingungen ausgelotet: Die beiden Ganztagskoordinatorinnen Astrid Schütte und Maria-Gabriela Jacob planen an der Grundschule Heidhorst einen überzeugenden Start in den Ganztag. »Alle am Anfang zufrieden zu stellen, ist ein hoher Anspruch«, räumt

Astrid Schütte ein und ihre Mitstreiterin hofft, »dass wir möglichst viele Eltern und Lehrer mitnehmen können!«

In der Arbeitsgruppe Ganztag, die sich aus der Steuergruppe der Schule heraus gründete, und an der auch drei Mütter teilnehmen, versuchen die beiden alles und alle im Blick zu behalten. Jede Entscheidung stimmen sie mit der Schulkonferenz und dem Elternrat ab. Auch die über 200 Schüler werden in den Prozess einbezogen. Ein Fragebogen ermittelt ihre Wünsche an den Ganztag, ein anderer die der Eltern. Transparenz und Mitsprache ist an der Schu-

le, die jahrgangsübergreifend unterrichtet, alltägliche Praxis: Schulleiterin Ursula Jürgensen führt monatlich mit den Klassensprechern eine Kinderkonferenz durch und wöchentlich tagen die Klassenräte. Der kommende Ganztag ist so in vieler Munde.

Nach einem Info-Abend im September 2011 ergab eine Abfrage bei Eltern und Lehrern »ein buntes Ergebnis. Das Kollegium stimmte für eine teilgebundene Lösung, die Eltern mit knapper Mehrheit für die offene Form«, berichtet Schütte. Schließlich entschied die Schulkonferenz mehrheitlich: Klasse 3 und 4

sind an zwei Nachmittagen verpflichtend, Klasse 1 und 2 an allen vier Nachmittagen offen, doch entscheiden sich Eltern und Kinder dafür, dann für alle Tage. »Perspektivisch wollen wir mehr Gebundenheit, um zukünftig den Unterricht über den ganzen Tag anders gestalten zu können«, erläutert Koordinatorin Jacob. »Nun müssen wir mit der teilgebundenen Lösung eben mehrere Stränge verfolgen.«

Derzeit laufen Gespräche mit verschiedenen Kooperationspartnern. »Besonders wichtig ist uns dabei die Zusammenarbeit auf einer Augenhöhe«, betont Schütte. »Alle müssen an einem Strang ziehen und ein gut funktionierendes Profi-Mix-Team bilden.« Gemeinsam mit dem Kollegium erarbeiteten sie eine Liste: Was soll der Kooperationspartner, was die Schule übernehmen. Außerdem soll der Partner offen sein für einen runden Tisch zum Nachsteuern. »Wir brauchen reibungslöse Übergänge und müssen Probleme ansprechen können«, so Jacob. Da Honorarkräfte selten pädagogisch ausgebildet sind, soll ein Lehrer als Ansprechpartner für die Schüler da sein, der sich um Konflikte kümmert und mit den Kindern gegebenenfalls Verträge schließt. Das Modell haben die beiden Koordinatorinnen in der Louise Schroeder Schule kennen gelernt, eine der wenigen teilgebundenen Ganztagschulen.



Foto: Jacob Schütte

Ganztagskoordinatorinnen Astrid Schütte und Maria-Gabriela Jacob

»Das Mittagessen von der Chipkarte bis zur Essensausteilung soll in der Hand unseres Partners liegen«, erläutert Schütte und Jacob ergänzt: »Vielleicht gehen wir auch mit mehreren Schulen zusammen, um eine gemeinsame Catering-Lösung zu finden.« Noch loten sie verschiedene Optionen aus, doch drängt der Zeitplan, denn Ende April muss die Entscheidung stehen. Geklärt sind die Räumlichkeiten: Mittagessen findet in der Aula statt und dem angrenzenden Musikraum, für den ein neuer Pavil-

ion gebaut wird. Lehrer erhalten derzeit einen neuen Raum mit acht Arbeitsplätzen. »Das endgültige Raumkonzept kommt aber erst, wenn alle Inhalte stehen«, so Schütte. »Denn bei der Menge an Aufgaben und Organisation, dürfen wir die Inhalte nicht aus den Augen verlieren.« Sie sind das Herzstück des Ganztags und noch bei Lehrern, Eltern und Schülern im Gespräch. Doch auch hier drängt der Zeitplan.

Silke Häußler
silke.haeussler@t-online.de

GBS Bergstedt

Im Praxistest den laufenden Prozess optimieren

»Seit Anfang des Schuljahres führen wir mit eigenen Bordmitteln an zwei Tagen die Ganztagschule durch«, berichtet Schulleiterin Judith Jürries. Für die Schule Bergstedt und den kooperierenden Hort Tigerente ist dieser Praxistest Herausforderung und Chance zugleich. Parallel zum regulären Hortbetrieb mit etwa 80 Hortkindern läuft die Ganztagschule mit etwa der gleichen Schülerzahl als Pilot, in der Vollzeitlehrerinnen und Vollzeitlehrer am Nachmittag Neigungskurse, Hausaufgabenbetreuung und Förderangebote übernehmen sowie Erzieherinnen und Erzie-

her mit Bewegungs- und Spielphasen für Ausgleich sorgen. Zwei Systeme laufen nebeneinander, die das Zusammenspiel für das kommende Schuljahr erproben, entstehende Hindernisse klären und den laufenden Prozess optimieren. »Wir gehen aus beiden Professionen mit guten Qualitätsmerkmalen hinein«, so Jürries.

Dem Piloten geht eine schrittweise Annäherung voraus. Als Judith Jürries vor vier Jahren die Schule übernahm, suchte sie den Kontakt mit dem Hort Tigerente, deren Leiterin Susann Wenzel dafür offen war: »Wir wollten von beiden Seiten Berührungspunkte abbauen.« Sie richtete

ten eine Kooperationsstelle ein, Lehrerinnen und Lehrer wurden zum Mittagessen in den Hort eingeladen und Erzieherinnen und Erzieher zu Konferenzen, der Austausch belebte sich und es entstand ein runder Tisch mit allen Beteiligten vor Ort, auch den Eltern, um Formen der Kooperation auszuloten. Alle einzubeziehen war beiden Leiterinnen sehr wichtig. Gemeinsam erarbeitete man erste Konzepte mit Moderation von außen, mit einem Architekten entstanden Raumpläne. Dann schälte sich eine verschlankte Ganztagsgruppe heraus, die sich alle zwei Wochen traf, regelmä-



Judith Jürries (Schule Bergstedt) und Susann Wenzel (Hort Tigerente)

Big das Lehrerkollegium und das Tigerenten-Team über die Entwicklungen auf dem Laufenden hielt, und den Weg für eine verlässliche Zusammenarbeit ebnete.

»Wir waren von Anfang an offen für den Ganztag und wollten zusammenwachsen«, so Jürries rückblickend. Eine Schule aus einem Guss, das ist ihre Vision. Doch zuvor müssen beide Seiten Kompromisse finden. Da Arbeitszeiten

und Kommunikationsstrukturen unterschiedlich sind, können Betreuungslücken wie beim Mittagessen entstehen, zu dem daher Lehrerinnen und Lehrer die Schülerschaft begleiten. »Das gemeinsame Essen bedarf einer entspannten Atmosphäre und ist daher Teil unseres pädagogischen Konzepts«, führt Wenzel die Aufgaben des Tigerenten-Teams aus. Ein Neubau wird den räumlichen Engpass beim Essen in der Aula bald überbrücken, zudem wird die gesamte Schule demnächst

saniert. Zwei Systeme führen zu Fragen wie: Welches Kind ist Hort-, welches Ganztagskind, das über das Schulbüro angemeldet ist? Wer nutzt das offene Nachmittagsangebot regelmäßig, wer fehlt, ist krank oder gerade mal weg? Wer ist für welche Information verantwortlich und sorgt für den notwendigen Austausch zwischen Hort und Schule? Gut funktionierende Strukturen lassen sich aus der Praxis heraus bestens auf-

bauen, so die Erfahrung der beiden Leiterinnen.

Die Kommunikation mit den Eltern bedarf ebenfalls klarer Regeln. Verbindlichkeiten der Eltern müssen, anders als im Piloten, gesichert sein. Berufstätige, deren Kinder den regulären Hort besuchen, haben andere Erwartungen als Eltern, die das Nachmittagsangebot ausprobieren wollen. Die einen sind es gewohnt, dass ihre Kinder gut betreut mit offenen Angeboten den Nachmittag verbringen, für die anderen stehen vor allem Bildungsangebote im Vordergrund. Zu viel Schule, befürchten Berufstätige bei der Ganztagschule. Den Schülern, zeigt die Praxis, gefällt der Ganztag. Sie können zwischen verschiedenen Angeboten wählen und sind mit ihren Freunden zusammen. Ein erster gemeinsamer Elternabend, zu dem auch Vertreterinnen und Vertreter der Behörde geladen sind, kann aus den Praxiserfahrungen heraus überzeugende Antworten geben. Geschätzte 160 Kinder, die Hälfte von ihnen drei ganze Tage, werden zum Start der Ganztagschule kommenden Schuljahr erwartet. Doppelt so viele wie zuvor das Hortangebot nutzten.

Silke Häußler
silke.haeussler@t-online.de

Erfahrungen aus der Pilotschule Burgunderweg

Doppelnutzung: Unterricht und Freizeit im Klassenraum

Seit Februar 2011 betreut die Grundschule Burgunderweg in Niendorf ihre Kinder im offenen Ganztagsbetrieb. Kooperationspartner ist der Hamburger Schulverein e. V.

Englisch in der Klasse 3b: Konzentrierte Aufmerksamkeit, während die 23 Schülerinnen und Schüler Fragen ihres Lehrers zu ihrer »favourite colour« beantworten. Ihre dreieckigen Tische sind zu Gruppen zusammen gestellt oder einzeln am Rand angeordnet. Die Schultaschen sind in Boards verstaut, variable Schubladen mit Unterrichtsmaterial unter die Arbeitstische geschoben. Am Nachmittag verwandelt sich der Klas-

senraum in einen Gruppenraum für Freizeit, Spielen, Basteln oder Entspannung (Abb. 1). Zwei Drittel dieser Drittklässler nutzen dieses Angebot.

Um 13 Uhr beginnt die Nachmittagsbetreuung für die Kinder. Bis auf die Sprachförderung wechselt sich das pädagogische Personal komplett aus. »Es ist für die Kinder wichtig zu wissen: Ab jetzt steht nicht mehr meine Leistung im Mittelpunkt, jetzt ist Freizeit«, betont Irene Karl, stellvertretende Schulleiterin. Die Erzieherinnen sind wichtige soziale Bezugspersonen. »Man kann fast schon sagen, sie sind ein Familienersatz«, berichtet Schulleiter Friedhelm

Holst. »Die Kinder stürmen nach dem Unterricht auf ihre Erzieherin zu, ja fliegen ihr in die Arme. Das sind Personen, die eben nicht in die Lehrerrolle verfallen. Das ist eine ganz andere Qualität.«

Eine Erzieherin übernimmt mittags die Gruppe und geht mit ihnen zum Mittagessen. Anschließend können die Kinder einen Kurs besuchen oder am Betreuungsprogramm in der Gruppe teilnehmen.

Die Kinder bleiben auch am Nachmittag im Klassenverband zusammen. »Das hat sich sehr bewährt«, berichtet Karl. »Die Regeln sind bekannt und lassen sich problemlos auf den Nachmittag übertragen.« Es muss kein Ranzen gepackt werden und



Abb. 1: Der Klassenraum verwandelt sich am Nachmittag in den Freizeitbereich für die Drittklässler. Dreieckige Tische mit Rollen und Boards für Ranzen und Arbeitsmaterial erlauben eine flexible und schnelle Umgestaltung des Raumes.

jedes Kind weiß, wo Stifte und Kleber stehen. Eine Klasse ist zum Beispiel komplett mit allen Kindern im Nachmittagsbereich.

Verschiedene Kooperationspartner der Schule gestalten ein breit gefächertes sportliches, künstlerisches und musikalisches Angebot: von Ballett und Ju-Jitsu über Schach und Malerei bis zu Arbeiten mit Holz oder Ton, wobei auch die Fachräume der Schule mitgenutzt werden. Eine Besonderheit der Schule ist, dass auch Vorschüler und Kinder, die nicht in der Ganztagsbetreuung sind, diese Kurse besuchen dürfen.

Als die Schule vor einem Jahr startete, war der Bedarf der Eltern nach einer ganztägigen Betreuung riesengroß und es gab lange Wartelisten. Holst: »Heute können wir auch Familien erreichen, die im Kita-Gutscheinsystem durchgefallen sind. Bei unseren Eltern zählt nicht nur die Notwendigkeit das Kind betreuen zu lassen. Die Eltern sind von unserem Konzept überzeugt.«

Das bestätigen die Anmeldezahlen: Fast zwei Drittel der Schülerinnen und Schülern der KESS 5-Schule besuchen zurzeit das Nachmittagsangebot. Das sind 210 von insgesamt 338 Kindern (62%). Von jenen sind 114 Kinder, also über die Hälfte (54%) an fünf Tagen in der Woche bis 16

Uhr oder länger in der Schule.

Am Anfang war es das attraktive Kursangebot, das viele Eltern und Kinder gereizt hat, das Nachmittagsprogramm zu buchen. Nach einigen Wochen machte die Schule allerdings eine interessante Erfahrung: Viele Kinder hatten sich aus den Kursen abgemeldet. Sie wollten lieber bei ihrer Erzieherin in der Gruppe bleiben und mit ihren Freunden spielen. Eine Abstimmung mit den Füßen.

»Wir haben in der Kita Burgunderweg des Hamburger Schulvereins einen guten Kooperationspartner gefunden«, sagt der Schulleiter. Der Hort von der gegenüberliegenden Straßenseite verlegte seine komplette Nachmittagsbetreuung in die Schule. Dazu wurden die Klassenräume für eine Doppelnutzung umgestaltet. »Es war nicht nur für Eltern schwierig gewesen sich vorzustellen, dass die Kinder den ganzen Tag in einem Raum sind, auch für die Erzieher war das schwierig«, berichtet Karin Schreck, Leiterin der Nachmittagsbetreuung. »Als Hortträger haben wir viel abgegeben, aber auch die Lehrer. Und schließlich haben beide Parteien gemeinsam die Klassenräume gestaltet, die nun alle unterschiedlich aussehen.«

Die gemeinsame Arbeit wächst immer enger zusammen. Ein Team von Lehrern und Erziehern betreut eine Klasse. Zum Austausch greift das Prinzip der kurzen Wege. Man trifft sich, man muss sich nicht verabreden. Die Anwesenheit überschneidet sich mittags um eine Stunde. Zudem besucht die Leitung der Erzieherinnen Lehrerkonferenzen und die Schulkonferenz.

»Man wächst auf einem neuen Niveau zusammen und schafft gegenseitige Wertschätzung und Vertrauen«, so Holst. Die Basis einer guten Kooperation.

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



Abb. 2: Das Team vom Burgunderweg erhält mit dem ihrem offenen Ganztagsbetrieb großen Zuspruch: v.l. Irene Karl (stellv. Schulleiterin), Friedhelm Holst (Schulleiter), Karin Schreck (Leiterin Nachmittagsbetreuung) und Kathrin Dürkop (stellv. Leiterin)

Förderung kultureller Bildung für Schülerinnen und Schüler

Die Behörde für Schule und Berufsbildung unterstützt die Programme »Kulturschule Hamburg« und »Kulturagenten für kreative Schulen«

Zur Förderung der kulturellen Bildung in Hamburger Schulen wurden mit Beginn des Schuljahres 2011/12 von der BSB zwei große Programme gestartet: Das Programm »Kulturschule Hamburg« setzt auf kulturelle Bildung als Bestandteil der internen Schulentwicklung und wird nur in Hamburg angeboten. Das Programm »Kulturagenten« legt seinen Schwerpunkt auf die Vernetzung mit regionalen kulturellen Partnern außerhalb der Schule und wird neben Hamburg auch in Baden-Württemberg, Berlin, Nordrhein-Westfalen und Thüringen umgesetzt.

An »Kulturschule Hamburg« beteiligen sich drei Grundschulen, vier Stadtteilschulen und ein Bildungszentrum. Kooperationspartner sind die Gabriele Fink Stiftung und die Kulturbehörde. An dem Modellprogramm »Kulturagenten für kreative Schulen« beteiligen sich 24 Stadtteilschulen, die von insgesamt acht Kulturagenten betreut werden, Kooperationspartner sind die Kulturstiftung des Bundes, die Stiftung Mercator und die Kulturbehörde.

Das Programm »Kulturschule Hamburg« fördert Schulentwicklung

Kultur der Stille und andere Entwicklungsschwerpunkte Hamburger Kulturschulen

»Wir sind lauter, als sie denken!« wird ein Drittklässler der Heinrich-Wolgast Schule auf der Internetseite www.kulturschule.hamburg.de zitiert. Eine Schülerin dagegen hofft, dass ihre Schule bald die ruhigste Schule von Hamburg sei. Beide sprechen aus, was an Hamburger Schulen ein immer wahrgenommenes, aber oft akzeptiertes Problem darstellt: Viele Schulen sind dominiert von Lärm.

Mit der Auswahl zur Kulturschule im Schuljahr 2011/12 will die Heinrich-Wolgast-Schule dieses Thema unter der Überschrift »Kultur der Stille« aktiv angehen.

Was unterscheidet Stille von Ruhe? Wie kann ich gehört werden? Welche künstlerischen Formen der Auseinandersetzung mit Stille gibt es? Dies sind nur einige der Fragen, welche am Beginn des Arbeitsprozesses stehen und die Bettina Thelen-Schäffer und Carsten Beileites als Kulturschulenteam bedenken, wenn sie die Umsetzung des Vorhabens »Kultur der Stille« planen und gestalten. Hierbei forschen die Schülerinnen und Schüler an jeweils zwei Projekttagen zum Thema Stille. Rituale der Stille werden gefunden und gemeinsam eingeübt. Orte des Lärms und der Ruhe/Stille

werden identifiziert. Schülerinnen und Schüler einer dritten Klasse verabreden z. B. untereinander, dass sich der, dem es zu laut ist, auf eine Bank stellt und sich die Ohren zuhält. Die anderen überprüfen sich und werden leise. Diese Ruhe/Stille-Erfahrungen sind auch Inhalt der Kinderkonferenz. So sollen aus experimentellen Ideen langfristige Projekte werden.

Andere Kulturschulen gehen andere Wege: Die Grundschule Thadenstraße erarbeitet zusammen mit dem Jungen Schauspielhaus eine Unterrichtskonzeption, die den Gedanken des »Wachsens« in den Mittelpunkt stellt. Die Stadtteilschule Am Hafen stellt sich die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler ihre kreativen Potenziale erweitern und dabei die Erfahrung machen können, dass sie selbst gesteckte Ziele erfolgreich verwirklichen. Die unbefriedigende Raumsituation der Schule könnte Schülerinnen und Schülern Motivation sein, aktiv in die Gestaltung ihrer Räume einzugreifen. Dieses Vorhaben braucht Mut und voraussichtlich die zusätzliche Expertise eines Architekten. Der Kulturschulgedanke lebt schließlich auch von der Grundüberzeugung, dass Koopera-

tion Gewinn bringt, auch wenn sie Zeit kostet.

Dieses kostbare Gut investieren alle Kulturschulen gern. Die Kurt-Tucholsky-Schule möchte ihr Schulethos entwickeln, die Stadtteilschule Altrahlstedt wird mit Künstlern des Gängeviertels zusammenarbeiten. Die Schulen am Heidelberg (Grundschule und Stadtteilschule) verwenden ihre Kraft und Kreativität darauf, den künstlerischen Profild Gedanken zu schärfen, die Elbschule Bildungszentrum Hören und Kommunikation entwickelt eine Pausenkultur. Die Pause ist dabei ebenso wie das Prinzip der Stille als wichtiger Anteil schulischen Zusammenlebens gedacht.

Alle Konzeptideen zeigen, dass die Entwicklung zur Kulturschule sich nicht auf einen eng gefassten, künstlerisch-ästhetisch geprägten Kulturbegriff stützt, das Lernen in und mit den Künsten aber Potenziale birgt, Kultur(en) zu schaffen. Die Kulturschulen nehmen ihre Schülerinnen und Schüler, aber auch ihre Lehrerinnen und Lehrer und ihre nicht pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Blick. Geplant ist, den Unterricht zu öffnen, Fächer- oder Jahrgangsgrenzen zu überwinden, außer-

schulische Lernorte zu besuchen und in der Kooperation mit Kulturschaffenden eine ergänzende Perspektive wahrzunehmen. Gemeinsam etwas zu gestalten, eigenständig aktiv zu sein, eine eigene Ästhetik zu entwickeln und mit anderen im Diskurs darüber zu stehen, sind wesentliche Ziele von Bildung und Erziehung. Begegnungen mit Kultur und

Kunst sind dabei ein unmittelbares Erfahrungsfeld, davon sind die Kooperationspartner Gabriele Fink Stiftung, sowie die Kultur- und Schulbehörde überzeugt. Dass alle Hamburger Schulen der Zukunft Kulturschulen sein werden, wie es die Stiftungsvorsitzende Petra Kochen im Februar 2011 formulierte, ist ein großer Wunsch. Ein Grundstein dazu ist ge-

legt, wenn die gegenwärtigen Kulturschulen ihren Weg erfolgreich gehen.

Nähere Informationen zum Programm »Kulturschule Hamburg 2011–2014« und zu den Kulturschulen finden Sie unter www.kulturschule.hamburg.de.

*Kontakt: Ruth Schütte
ruth.schuette@bsb.hamburg.de*

Modellprogramm »Kulturagenten für kreative Schulen«

17. November 2011 – Kampnagel – offizielle Auftaktveranstaltung für das Modellprogramm »Kulturagenten für kreative Schulen« mit Bildungssenator Ties Rabe, Vertreterinnen und Vertretern aller Kooperationspartner, d. h. der Kulturbehörde, der Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator, der Programmgeschäftsstelle (Forum K&B GmbH, Berlin), dem Hamburger Länderbüro (conecco UG), Delegationen der 24 ausgewählten Stadtteilschulen und den acht Hamburger Kulturagenten. Im Laufe des Programms treten die acht Kulturagenten an die Bühnenrampe ins Scheinwerferlicht, ... ruhig, gelassen, heiter stehen sie da ... blicken ins Publikum und ... warten ...

Plötzlich schallen Schülerstimmen aus den Lautsprechern auf die Frage: Was ist Kunst? Spätestens da wird jedem im Saal deutlich, vor welcher großen Aufgabe sie in den nächsten vier Jahren stehen, wenn jede bzw. jeder von ihnen ein Netzwerk von drei Schulen dabei unterstützt, Kunst und Kultur zum Alltag aller Kinder und Jugendlichen werden zu lassen.

Auf die Frage »Was ist Kunst?« erfährt man aus Schülermund: »Kunst, das ist ... abstrakt ... Farben ... und Gefühl ... Malen ... Kunst in 3D. Das ist dann so, als ob es rauskommt ... etwas Besonderes ... eher was Kreatives ... macht auch fröhlich«, und dann noch »nichts Besonderes ... Kunst könnte eigentlich anstelle von Methode oder so was stattfinden«.

Kulturelle Bildung für alle als Teil von Allgemeinbildung zu realisieren, heißt ganz konkret standortbezogene Schulentwicklung zu betreiben. Damit das ge-

lingt, gibt es an jeder Schule einen Lehrer, der als sogenannter »Kulturbeauftragter« Ansprechpartner für den Kulturagenten ist und mit ihm und einem Lehrerteam das Programm an der Schule vorantreibt.

Eine besondere Herausforderung stellen Schulen dar, die über mehrere Standorte verfügen. Kulturagentin Stina K. Bollmann beschreibt die Situation an einer »ihrer« Schulen, der Stadtteilschule Barmbek: »Es gibt z. B. in der Aufstellung des Faches Theater aller drei Standorte große Unterschiede. Eine inhaltliche Zusammenarbeit einer ganzen Schule, die gezielt Synergien nutzt – auch außerschulische Kooperationen stärkt und zugleich innerhalb der Standorte Entwicklung bewirkt: das voranzutreiben ist nicht nebenbei von den Lehrkräften allein zu schaffen. Dazu braucht es einen Kulturfahrplan, auf den sich ein Team einigt.«

Alle Kulturagenten haben einen künstlerischen Hintergrund, sind z. B. Schauspieler, Regisseure, Designer, Filmemacher, Bildende Künstler, manche verfügen sogar über zusätzliche Expertise aus einer weiteren Berufsausbildung, z. B. als Elektrotechniker oder Jurist. Alle haben bereits Erfahrung in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen und freuen sich, an der Schnittstelle zwischen Schule und Gesellschaft eine wichtige Lücke ausfüllen zu können. »Im Hintergrund sorgt das Landesbüro der Kulturagenten, concetto UG, immer dafür, dass die engagierten Kulturagenten auf ihre komplexen Aufgaben bestens vorbereitet und begleitet werden. Meetings,

Workshops, Qualifizierungen und Beratungen für Kulturagenten, Kulturbeauftragte und Kulturpartner ermöglichen eine nachhaltige Entwicklung, damit der Kulturfahrplan über die Programmlaufzeit hinausgeht«, erläutert Julia Eplinius, Leiterin des Länderbüros Hamburg, die Rolle von concetto UG.

Auch die Schulleitungen sehen für die Entwicklung ihrer Schule und ihrer Schülerinnen und Schüler eine große Chance. Siegfried Bars, Schulleiter der Stadtteilschule Hamburg-Mitte: »Wir erwarten von unserer Kulturagentin, dass sie uns hilft, das Aufgabenfeld »kulturelle Bildung« für unsere Schülerinnen und Schüler erlebbar und interessant zu gestalten. Von ihr geknüpfte Kontakte zu Kulturschaffenden und Kulturinstitutionen sollen unserer Schülerschaft zu einem bunten Strauß zusätzlicher Neigungskurse, Projekte und außerschulischer Erfahrungen verhelfen. Sie sind gerade für unsere Schülerinnen und Schüler so wichtig, da sehr viele von ihnen aus Familien stammen, die ihnen Begegnungen mit der Vielfalt kultureller Angebote in Hamburg nicht vermitteln können.«

Nähere Informationen zum Programm »Kulturagenten für kreative Schulen« (2011–2015) unter: www.kulturagenten-programm.de

*Kontakt:
Cornelia Lüttgau
cornelia.luettgau@bsb.hamburg.de*

*Julia Eplinius
hamburg@kulturagenten-programm.de*



Keine Appelle, kein Verzicht

Ein Projekt am Gymnasium Allee vermittelt Nachhaltigkeit ganz praktisch: Im Kunstunterricht

Wenn Michele seinen mobilen Schutzraum überstülpt, sieht er aus wie ein wandelnder Pilz. Sein Kopf verschwindet in einer Art Schirm, dessen Wölbung mit kariertem Stoff überzogen ist. Die Unterseite bildet ein altes Bettlaken, mit gelben Monden und Sternen auf blauem Untergrund. Ganz ausgereift ist die Konstruktion noch nicht, gibt Michele zu: »Eigentlich hatte ich es als mobile Kombination aus Zelt und Schlafsack geplant.« Doch das wäre auch ein großes Vorhaben gewesen für den 17-jährigen, der gerade erst Nähen gelernt hat.

Michele Krüger besucht einen Kunstprofilkurs im Jahrgang 11 am Gymnasium Allee. Sein »Pilz« ist in einem Projekt der Hamburger Designerin Nicole Noack entstanden, das sie mit den Kunstlehrerinnen Antje Strehlow und Heidrun Kremser im Kunstunterricht realisiert hat. Noack hatte zuvor zehn Monate in Berlin die ÜBER LEBENSKUNST.Schule besucht. Initiiert von der Kulturstiftung des Bundes, wurden dort 14 Künstler und Designer ausgebildet, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) mit künstlerischen Strategien an Schulen zu vermitteln.

Emotionale Zugänge zum Thema schaffen

BNE an Schulen ist nichts Neues – bereits 1999 startete das BLK-Modellprogramm »21«, bis 2008 lief das Nachfolgeprojekt »Transfer-21«, beide darauf ausgerichtet, schulische Bildung am Konzept der Nachhaltigkeit zu orientieren. Das Thema findet sich aber meist in den naturwissenschaftlichen Fächern wieder, es wird sehr kognitiv über Informationen und Wissen vermittelt.

»Informationen sind natürlich wichtig. Sie reichen aber nicht aus, um Menschen zum Handeln zu motivieren«, sagt Saskia Helbig vom Projekt ÜBER LEBENSKUNST.Schule. »Zukunftsfragen berühren immer die eigene Identität. Bildung für nachhaltige Entwicklung muss darum auch emotionale Zugänge schaffen und kreatives Denken und Tun fördern.«

Neue Identitäten erproben

Was hat nun Micheles selbst genähter Schutzraum mit Nachhaltigkeit zu tun? Zunächst einmal das Material: Altkleider. »In Hülle und Fülle« hat Nicole Noack ihr Projekt genannt, da Altkleider tatsächlich im Übermaß vorhanden sind – wie eine Sammelaktion an der Schule schnell gezeigt hat. Einen neuen Umgang mit ihnen zu erproben hieß auch, die Bedeutung von Kleidern zu hinterfragen: Wie sind die Textilien entstanden, welche Geschichten erzählen die Kleidungsstücke? Und warum ziehen wir uns wie an und kaufen so oft neue Kleidung? Die Elftklässler haben aus den alten Stücken eigene Outfits entworfen und damit neue Identitäten erprobt. Später wurden aus den Textilien dann Objekte wie Sessel, Rucksäcke, Taschen, Stoffgemälde ... Für Laura Stürtz, die einen Stoffhasen genäht und ihn in einer Installation platziert hat, war das Thema Identität besonders interessant. Sie hat dem Ha-



Fotos: Lasse Teubner

sen einen Spiegel gegenübergestellt, auf dessen Oberfläche ein Mädchen zu sehen ist, natürlich auch aus einem alten Stoff. »Es ging mir um das Thema Schönheitsideale: Der Hase wird nie aussehen wie das Mädchen im Spiegel.«

Auch zwei sechste Klassen waren Teil des Projekts. Sie haben aus den Kleidern Stoffwesen genäht und sie dann in Trickfilmen animiert.

Kunstlehrerin Antje Strehlow hat in diesem Projekt zum ersten Mal mit ihren Schülern genäht – eine Technik, die sie auch gleich für zwei andere Klassen übernommen hat, und die für sie eine besondere Botschaft hat: »Bei einer Zeichnung kann man auch schon mal pfuschen. Aber wenn etwas schlecht genäht ist, hält es nicht.« Für Strehlow ist der erste Schritt zu nachhaltigem Handeln ganz einfach: Dinge sorgfältig behandeln und ihren Wert erkennen. Künstlerisches Schaffen hält sie für gut geeignet, nachhaltige Praxis zu vermitteln: »Man kommt eben schnell ins Machen und bekommt so eine Vorstellung davon, was Nachhaltigkeit praktisch bedeuten kann.«

Michele Krüger freut sich vor allem darüber, »endlich«, wie er sagt, Nähen gelernt zu haben. Er bessert inzwischen auch seine eigenen Kleider mit der Hand aus.

*Dirk Schneider, Nicole Noack
ds@buerods.de*

Das Projekt »In Hülle und Fülle« wird gefördert von ÜBER LEBENSKUNST.Schule, einer Kooperation von ÜBER LEBENSKUNST und der Freien Universität Berlin – ÜBER LEBENSKUNST ist ein Initiativprojekt der Kulturstiftung des Bundes in Kooperation mit dem Haus der Kulturen der Welt.



Haushaltspolitik als Planspiel

»Was kostet eigentlich eine neue Lehrerstelle?«

Zukunftsfähigkeit und Nachhaltigkeit werden als Zielkategorien in jedem modernen Allgemeinbildungskonzept beschworen, etwa bei Wolfgang Klafki. Aber welche Zukunft wollen wir eigentlich? Darüber gehen die Meinungen auseinander. Methoden wie

Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik oder Planspiele ermöglichen eine Diskussion solcher kontroversen Fragen.

Ein »ausgeglichener Haushalt« ist in Zeiten weltweiter Finanzkrisen ein viel diskutiertes Politikziel geworden und steht daher im Zentrum öffentlicher Aufmerksamkeit. Als Unterrichtsgegenstand gelten Haushaltsfragen zwar als wichtig, aber auch als komplex und eher »trocken«. Das muss nicht sein! Ab Februar 2012 unterstützt die Behörde für Schule und Berufsbildung deshalb wieder die Durchführung von jährlich 26 Durchgängen des Planspiels »Finanzen der Zukunft« (FidZ). Das Spiel wurde vom Hamburger WeltWirtschaftsinstitut (HWWI) entwickelt. In FidZ entscheiden 25–35 Spieler in Parteien oder konkurrierenden Bürgermeistergruppen darüber, welche Politik in Hamburg in den kommenden 25 Jahren verfolgt wird. Sie gestalten Zukunft, indem sie in mehreren aufeinander folgenden Perioden festlegen, wie viel Geld in die einzelnen Aufgabenbereiche der Öffentlichen Hand fließen soll und wie die geplanten Vorhaben zu finanzieren sind.

Eine Vorbereitung im Unterricht ist für eine Teilnahme an FidZ nicht erforderlich. Der fünfminütige Auftaktfilm ersetzt unmittelbar in das Szenario und die gestellte Aufgabe (www.trailer.fidz.org). Die Entscheidung für eine klare Gliederung des Planspiels an zwei Tagen hat sich als didaktische Reduktion sehr bewährt:



Die wesentlichen Eckdaten von FidZ

- FidZ ist geeignet für Oberstufenschüler von Gymnasien, Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen. Besondere Vorkenntnisse sind nicht erforderlich.
- FidZ ergänzt und vertieft handlungsorientiert wesentliche Inhalte der Lehrpläne in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (insbesondere PGW, Wirtschaft, Geographie) und fördert die kommunikativen, sozialen und strategischen Kompetenzen der Spieler. FidZ kann somit auch sehr gut im Unterricht von Oberstufenprofilen mit PGW, Wirtschafts-, Geografie- und Informatikbezug eingesetzt werden, da sich aus dem Spiel viele Anknüpfungspunkte zu sonstigen Themenfeldern ergeben.
- FidZ wird an zwei aufeinanderfolgenden Tagen ganztags (8.00 Uhr bis 16.00 Uhr/17.00 Uhr) in Hamburg Wandsbek durchgeführt (gute U-Bahn und Busanbindung).
- Der Unkostenbeitrag liegt pro Schülergruppe (25 bis 35 Schüler) bei 300 Euro. Damit sind auch die Kosten für die Mittagessen (mit Dessert und Getränk) und Spielmaterialien gedeckt.
- Anmeldungen können über www.li.hamburg.de/fidz vorgenommen werden.

1. Tag: Politikorientiertes Planspiel

Die Teilnehmer schlüpfen in die Rolle von Bürgerschaftsabgeordneten und stellen den Hamburger Haushalt für die nächsten fünf Jahre (2012 bis 2017) auf. Dabei wird der gesamte parlamenta-

rische Prozess der Haushaltsaufstellung nachvollzogen, von der Regierungserklärung bis zur Einbringung des Haushaltes in die Bürgerschaft mit erster und zweiter Lesung sowie begleitender Ausschussarbeit. Die Auswirkungen der politischen Entscheidungen

auf die Zukunftsfähigkeit Hamburgs werden anschließend mit Hilfe eines Simulationsmodells berechnet und dargestellt.

2. Tag: Ökonomisch-wohlfahrtsorientiertes Planspiel

Die Kleingruppen werden neu zusammengestellt. In konkurrierenden Gruppen werden finanzpolitische Strategien für die kommenden zwei Jahrzehnte (2017 bis 2037) festgelegt. Dabei agieren die Spieler realitätsnah unter wechselnden politischen und konjunkturellen Bedingungen, die ihre Planungen beeinflussen. Auswirkungen eigener Entscheidungen auf BIP (= Bruttoinlandsprodukt), Erwerbstätigkeit, Lebensqualität, Schuldenstand etc. werden mit Hilfe des Simulationsmodells im Zeitraffer sichtbar gemacht. »Wir wollen das Beste für Hamburg rausholen – wie geht das?« Der im Simulationsmodell berechnete Zukunftsindex dokumentiert, welche Gruppe Hamburgs Zukunft am besten gemanagt hat.

Mit diesem klaren zweigeteilten Aufbau wird eine häufig zu beobachtende einseitige Orientierung auf die legislative Dimension von Politik (Willensbildung) ausgeglichen. Die exekutiv-gestaltungsorientierte Dimension kommt gleichberechtigt ins Spiel.

Eindrückliche Aha-Erlebnisse

FidZ ist eine ausgereifte Planspiel-Version mit einem mehrjährigen Entwicklungsvorlauf. Bislang haben ca. 700



Zweite Studierendengruppe: Die Opposition stellt ihren Haushaltsentwurf auf

Hamburger Schülerinnen und Schüler FidZ gespielt. Das Spiel ist für Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe II sehr gut geeignet. Immer wieder kommt es zu eindrucklichen Aha-Erlebnissen, die zu Veränderungen der kognitiven Struktur führen.

»Was kostet eine Elbvertiefung eigentlich?« Solche Fragen zeigen, wie ein Planspiel die Teilnehmer für die Rolle von Detailwissen in Wirtschaft und Politik sensibilisieren kann. Eine Teilnehmerin überrascht: »Man hat als Bürger normalerweise gar kein Gefühl, was eine öffentliche Maßnahme kostet!« Das Rechnen mit großen Zahlen ist eine Herausforderung. Das Abschätzen von Größenordnungen, Relationen und Entwicklungen ist eine Übung, um konkrete soziale Phantasie zu entfalten. Und auch zur fächerübergreifenden Anwendung mathematischer Kenntnisse! »2% Zuwachs im Haushalt, das entspricht 46 Millionen, das entspricht mehr als 500 Lehrerstellen!« Teilnehmer berichten, sie würden sowohl politische als auch wirtschaftliche Nachrichten in den Medien jetzt aufmerksamer und kontinuierlicher verfolgen.

Überrascht sind die Spieler immer wieder von den ungeplanten Folgen ihrer wohlüberlegten Entscheidungen. Eine Spielgruppe ist nachdenklich und ziemlich erschöpft: »Wir wollten uns für Nachhaltigkeit als oberstes Politikziel einset-

zen – am Ende waren wir in diesem Bereich am schlechtesten!« Auch Skepsis und kritische Rückfragen werden gestärkt. Ökonomisches und politisches Handeln in vernetzten Systemen unter den Bedingungen von Unsicherheit und unvollständiger Information werden schmerzhaft erfahrbar. Fehlertoleranz entsteht. Was ist die Rolle von Experten? FidZ ist im Ausgang offen, es gibt ausdrücklich keine Strategien mit Erfolgsgarantie!

Das Verhältnis von kurzfristigen und langfristigen nachhaltigen Zeitperspektiven wird erfahrbar. »Haushaltspolitik ist wie ein Tanker« und nur sehr langsam umzusteuern. Ein Teilnehmer-Fazit: »Das Planspiel war viel komplexer als ich es mir vorgestellt habe; so habe ich mehr gelernt.« Es entsteht Respekt vor der Aufgabe und den Akteuren: »Politik ist echt anstrengend!«

FidZ fördert vertieftes Sinnverstehen für elementare Konzepte und Begriffe. Was ist und warum gibt es eine »Goldene Regel« der Haushaltsgesetzgebung? Was sind »disponible Sozialausgaben«? Wie ist der Zusammenhang von Produktivität und Erwerbstätigkeit? Was beeinflusst die Entwicklung des BIP? Welche Rolle spielt der Faktor Bildung?

Planspiele dieser Komplexitätsstufe lassen sich allerdings nur mit Hilfe von geschulten, externen Teamern durchführen. Dies ist eine notwendige Voraus-

setzung, um eine hohe didaktische Qualität zu sichern. Die begleitenden Lehrerinnen und Lehrer können ihre Schülerinnen und Schüler an den beiden Tagen aus ganz neuen Perspektiven betrachten. Ob der neue Standort in der Wald-dörfer Straße in Wandsbek eines Tages ein Hamburger Planspielzentrum werden wird? Weitere Planspielangebote und -experten wären in unserer Stadt jedenfalls vorhanden ...

FidZ bietet viele Anschlussmöglichkeiten für die Gestaltung des nachfolgenden Unterrichts. Im Nachgang könnte beispielsweise eine öffentliche Sitzung des Haushaltsausschusses besucht werden, um den realen Lernort Bürgerschaft zu erschließen. FidZ kann ein gesamtes Kurssemester strukturieren, indem einzelne Arbeitsgruppen ein aktuell-politikbegleitendes Monitoring einzelner Ressorts durchführen. Haushaltspolitik als Königsdisziplin des Parlaments ist ein unterschätzter Schlüssel für ein gesellschaftswissenschaftliches Curriculum, das rationale Urteilsbildung und Handlungskompetenz stärken möchte. Gesellschaftsdiagnosen wie »Risikogesellschaft«, »Wissensgesellschaft« oder »Finanzmarktkapitalismus« können im anschließenden Unterricht leichter erarbeitet werden. An berufsbildenden Schulen kann FidZ an zwei Projekttagen in Lernfelder integriert werden. Für Bildungsgänge im kaufmännischen Bereich können volkswirtschaftliche und wirtschaftspolitische Lernfelder abgedeckt werden. Ab Jahrgangsstufe 8 steht zum Themenkomplex »Finanzen und Haushalt« eine zwölfstündige Unterrichtseinheit »Wir gestalten Schule« zur Verfügung, die ebenfalls vom HWWI entwickelt wurde. Sie kann über die Seite www.fidz.org/FidZ-FUER-LEHRER aufgerufen oder über das LI (berend.loges@li-hamburg.de) bezogen werden. Weitere Informationen zum Planspiel finden Sie auf www.fidz.org.

*Dr. Tilman Grammes, Professor für Erziehungswissenschaft/Didaktik Sozialwissenschaften, Universität Hamburg
tilman.grammes@uni-hamburg.de*

Die Arbeit der Schulinspektion Hamburg aus der Sicht von Schulleitungen

In den meisten Ländern der Bundesrepublik Deutschland wurden in den vergangenen Jahren Schulinspektionen eingeführt. Diese Einrichtungen sollen die Bestimmung der fachlichen Stärken und Schwächen von Schülerinnen und Schülern durch Leistungsstudien, Lernstandserhebungen und Vergleichsarbeiten ergänzen, indem sie die Qualität von schulischen Prozessen evaluieren, um so dazu beizutragen, ein ganzheitliches Bild von Schulqualität zu begründen.

Ein wesentliches Ziel dieser Einrichtungen ist es, den extern evaluierten Einzelschulen Impulse für die Entwicklung von Unterricht und Schule zu geben (vgl. Pietsch et al. 2011). Und so zeichnet sich bundesweit aktuell ein Trend ab, »demzufolge Schulinspektionen (...) als ein Unterstützungs- und Dienstleistungsangebot für die Schule verstanden werden, deren Erkenntnisse wirksam für die interne Schulentwicklung genutzt werden können bzw. sollen.« (vgl. Böttcher/Kotthoff 2010, S. 307). Bislang ist jedoch weder bekannt, ob dies tatsächlich gelingt, noch ob und wie die Inspektionsbefunde an den Schulen genutzt werden und ob die Arbeit von Schulinspektionen durch Schulbeteiligte überhaupt als nützlich und gewinnbringend für die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht betrachtet werden (vgl. Wolf/Janssens 2007). Dies gilt sowohl international als auch national und entsprechend nicht nur für die Schulinspektion Hamburg, sondern auch für alle weiteren Inspektionen in den deutschen Ländern.

Befragung von Schulleitungen

Um diese Fragen für die Hansestadt Hamburg zu klären, das vorhandene Wissensdefizit zu verringern und die Arbeit der Schulinspektion Hamburg nachhaltig zu optimieren, wurden im Frühjahr 2011 alle Schulleitungen an Hamburger Schulen, die in den Jahren 2007 bis 2011 durch die Schulinspektion Hamburg evaluiert worden sind, gebeten, an einer schriftlichen Befragung teilzunehmen. In einem

dreiseitigen, postalisch zugestellten Fragebogen wurden die Schulleitungen aufgefordert, anonym Stellung zu verschiedenen Fragekomplexen zu nehmen. So konnten beispielsweise Einschätzungen zur Qualität der Inspektionsarbeit, aber auch Einschätzungen zur Nützlichkeit der Inspektionsergebnisse als Grundlage für die Weiterentwicklung von Schu-

Schulleitungen verstehen die Schulinspektion in erster Linie als Instrument der Schul- und Unterrichtsentwicklung und weniger als Kontrollinstrument.

le und Unterricht an die Schulinspektion Hamburg zurückgemeldet werden. Von den 279 angeschriebenen Schulleitungen nahmen 166 (59,5%) an der Befragung teil und ermöglichen mit ihren kritischen Angaben erstmals eine Einschätzung zur Nutzung und Nützlichkeit der Schulinspektion Hamburg.

Funktion, Wirkung und Nützlichkeit der Schulinspektion

Den Befragungsergebnissen zufolge verstehen Schulleitungen in Hamburg die Schulinspektion in erster Linie als Instrument der Schul- und Unterrichtsentwicklung (90%) und weniger als Kontrollinstrument zur Rechenschaftslegung (60%) gegenüber Dritten. Der bundesweit beobachtete Trend, Schulinspektion in erster Linie als Dienstleistungs- und Unterstützungsangebot

für Schulen zu verstehen, lässt sich entsprechend auch für Hamburg nachweisen. Am überwiegenden Anteil der bisher evaluierten Schulen wurden aus den Inspektionsergebnissen daher entweder bereits konkrete Maßnahmen abgeleitet (76%) oder es wurde zumindest beabsichtigt, dies zu tun (80%). Gleichwohl wurden an jeder fünften Schule (21%) die Ergebnisse zwar zur Kenntnis genommen, aber nicht als Grundlage für konkrete Maßnahmen genutzt. Für nützlich befanden die befragten Schulleitungen die Ergebnisse der Schulinspektion Hamburg dabei vor allem, um Schwachpunkte in der eigenen schulischen Arbeit zu erkennen (83%) und einen Überblick über die Qualität der eigenen Schule zu erhalten (85%). Als wenig nützlich empfanden die Befragten die Inspektionsbefunde hingegen, um mit ihrer Hilfe bestehende Konflikte (7%) und akute Probleme an der Schule zu lösen (20%).

Qualität der Schulinspektion

Dabei konstatierten die Befragten der Arbeit der Schulinspektion generell eine hohe Qualität und Glaubwürdigkeit. Als ausbaufähig wurden hingegen die Inhalte der Rückmeldungen aus der Evaluation eingestuft: Immerhin jede vierte Schulleitung (25%) empfand die bereitgestellten Inspektionsbefunde als eher nicht anschlussfähig für die Arbeit an der eigenen Schule. Ebenfalls knapp jede vierte Schulleitung (23%) beurteilte die bereitgestellten Ergebnisse darüber hinaus als nicht oder eher nicht aus-

sagekräftig für die Weiterarbeit an der eigenen Schule. Als wichtigste Voraussetzung für eine qualitätsoptimierende Schulinspektion erweist sich darüber hinaus die Relevanz der Inspektionsbefunde: An Schulen, an denen die Ergebnisse der Inspektion als wichtig betrachtet werden, ist die Chance, dass konkrete Maßnahmen aus diesen Informationen abgeleitet werden, mehr als achtmal höher als an Schulen, an denen die Ergebnisse als irrelevant betrachtet werden.

Wirkungreichweite der Schulinspektion

Gleichwohl lassen sich nur zwölf Prozent der Entwicklungsunterschiede zwischen Schulen durch inspektionsseitige Faktoren erklären. Die Arbeit der Schulinspektion selber hat entsprechend zwar einen substantziellen Anteil daran, ob aus der externen Einzelschul-Evaluation Entwicklungsmaßnahmen abgeleitet werden. Gleichwohl dürften weitere Faktoren, wie das innerschulische Veränderungssetting und extern bereitgestellte Unterstützungsmaßnahmen, ebenfalls eine wichtige Rolle dabei spielen, ob es gelingt, Schulentwicklungsprozesse als Folge der Schulinspektion zu stimulieren (vgl. z.B. Ehren/Visscher 2006, 2008). Diesbezüglich würde es die Mehrheit (62%) der befragten Schulleitungen in Zukunft begrüßen, wenn sie eine Beratung durch die Inspektions-teams während oder am Ende der Inspektion erhielten und somit die in Hamburg bisher praktizierte strikte Trennung der institutionellen Akteure in die drei Bereiche Diagnose, Beratung und Begleitung sowie Unterstützung zukünftig reduziert würde.

Fehlen von Fachlichkeit und Leistungsdaten

Abschließend wurde in einer offenen Frage darum gebeten, Verbesserungsvorschläge für die zukünftige Arbeit der Schulinspektion Hamburg zu machen und generelle Anmerkungen zur Inspektionsarbeit zu treffen. Insgesamt nutzten 91 (55%) der 166 Schulleitungen, die sich an der Befragung beteiligten, diese Möglichkeit. Hier zeigt

sich, dass sich die Befragten in erster Linie wünschen, dass einerseits die fachliche Qualität des Unterrichts in den Analysen der Schulinspektion berücksichtigt wird und andererseits objektivierte Leistungsdaten in die Berichte der Schulinspektion mit einbezogen werden. Entsprechend formulierte eine Schulleitung:

»Die Schulinspektion arbeitete sehr professionell, aber wenn die fachliche (!) Qualität (Lernmöglichkeiten, Steigerung der fachlich wichtigen Kompetenzen) nicht in den Fokus genommen wird, evaluiert sie z. T. auch ins Leere. Dies gilt ganz besonders für die Qualität der Gymnasien in Sek. 1 und Sek. 2 (Zügigkeit des Unterrichts in Hinblick auf fachliche Standards, Fachziele). Ich weiß, dass dies schwierig ist, aber ohne diese Messungen erfasst man einen ganz zentralen Auftrag des Gymnasiums überhaupt nicht (Ziel: Studienfähigkeit mit dem Abitur – das ist an

Die Befragten wünschen in erster Linie, dass auch die fachliche Qualität des Unterrichts in den Analysen der Schulinspektion berücksichtigt wird.

Fachkompetenzen gebunden). Guter Unterricht mit messbaren Ergebnissen der Lernentwicklung der Schüler/innen hängt sehr daran (s. auch Untersuchungen von Baumert). Hiervor darf sich auch die Hamburger Schulinspektion nicht drücken.«

Diese Aufforderung spiegelt nicht nur das Bedürfnis wider, zukünftig empirisch abgesicherte, belastbare Informationen zur tatsächlichen Wirksamkeit der durch die Schulinspektion evaluierten Prozessmerkmale zu erhalten. Sondern sie zeigt auch, dass die bereits in Hamburg macht Schule Heft 3/2010 thematisierte Frage nach der methodisch verlässlichen Verknüpfung von empirisch erhobenen Schulprozess- und Schülerleistungsdaten bislang weiterhin nicht geklärt und für die Schulverantwortlichen von beachtlicher Brisanz zu sein scheint. Potenzielle Akzeptanz-

probleme und damit verbundene Problematiken der Nicht-Nutzung von Inspektionsergebnissen an Schulen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung

Die Mehrheit der befragten Schulleitungen würde es begrüßen, eine Beratung durch die Inspektionsteams zu erhalten.

sind entsprechend weiterhin systemimmanent angelegt, sollten sich die Ergebnisse aus der Prozess- und der Ergebnisevaluation augenscheinlich widersprechen.

Dr. Marcus Pietsch,
Institut für Bildungsmonitoring
marcus.pietsch@ifbm.hamburg.de

Literatur

- Böttcher, W./Kotthoff, H.-G. (2010): Neue Formen der Schulinspektion: Wirkungshoffnungen und Wirksamkeit im Spiegel empirischer Bildungsforschung. In: Altrichter, H./Maag Merki, K. (Hg.), Neue Steuerung im Schulwesen. Wiesbaden, S. 295–325
- Ehren, M. C. M./Visscher, A. J. (2006): Towards a theory on the impact of school inspections. In: British Journal of Educational Studies H. 1/2006, S. 51–72
- Ehren, M. C. M./Visscher, A. J. (2008): The relationships between school inspections, school characteristics and school improvement. In: British Journal of Educational Studies H. 2/2008, S. 205–227
- Pietsch, M./Schulze, P./Schnack, J./Krause, M. (2011): Elaborierte Rückmeldungen zur Qualität von Unterricht. Über empirisch abgesicherte Bezugsnormen als Grundlage für die Weiterentwicklung von Unterricht und Schule. In: Müller, S./Pietsch, M./Bos, W. (Hg.), Schulinspektionen in Deutschland – Eine Zwischenbilanz aus empirischer Sicht. Münster, S. 193–216
- Wolf, I. F. de/Janssens, F. J. G. (2007): Effects and side effects of inspection and accountability in education: An overview of empirical results. In: Oxford Review of Education H. 3/2007, S. 379–396

Die Grundschule Langbargheide aus Lurup ist Preisträgerin des Jakob Muth-Preises für inklusive Schule 2012

»Inklusion braucht Konzept und Geduld«

Man könnte sagen, die Grundschule Langbargheide habe einen Standortnachteil: Lurup ist ein sozialer Brennpunkt. Die Schülerinnen und Schüler sprechen 27 verschiedene Sprachen, viele haben Förderbedarf: Lernschwierigkeiten, Sprachprobleme und Verhaltensauffälligkeiten.

Man kann aber auch sagen, die Schule Langbargheide habe einen Standortvorteil: Hier hat man seit 18 Jahren Erfahrung mit integrativen Regelklassen, die Zusammenarbeit in Klassenteams, z. B. zwischen Grundschullehrern und Sonderpädagogen, gehört zum Schulalltag. Die Klassen sind vergleichsweise klein, da die Schule den Sozialindex KESS 1 hat.

»Der Umbau einer Schule in ein inklusives System kann nicht von heute auf morgen erfolgen. Lehrer und Erzieher müssen darauf vorbereitet sein, Kinder mit Handicaps aufzunehmen und dafür auch die notwendigen Kompetenzen sowie räumliche und sächliche Ressourcen erhalten. Der Unterricht muss sich konsequent an den individuellen Bedürfnissen aller Kinder orientieren. Nur dann bringt ein inklusives Schulsystem allen Schülerinnen und Schülern Vorteile, denen mit und ohne Behinderung«, sagt Annette Berg, die Schulleiterin der Schule Langbargheide.

Schon vor sieben Jahren hatte das Kollegium den Eindruck, seiner Schülerschaft mit den gängigen Unterrichtsformen nicht mehr gerecht zu werden. Zu unterschiedlich waren schon die Voraussetzungen bei Erstklässlern, deren Entwicklungsunterschiede eine Spanne von bis zu drei Jahren ausmachen können. Kommt dann noch besonderer Förderbedarf dazu, würde ein Unterricht für alle zwangsläufig das eine oder andere Kind außen vor lassen. Also hat das gesamte Kollegium ein zweijähriges didaktisches Training mitgemacht, bei dem der Schwerpunkt auf dem individualisierten Unterricht lag. »Gleichzeitig haben wir den jahrgangsgemisch-



Inklusion hilft gegen Ausgrenzung – nicht gegen schlechte Laune: Leonie mit Sonderpädagogen und Schulbegleiterin

ten Unterricht eingeführt«, sagt Susanne Matzen-Krüger, die die Klassenstufe 0–2 leitet. »Und wir haben sehr, sehr viel miteinander geredet. Denn bei Inklusion geht es ja erstmal um eine Haltung.« Das klingt anstrengend. »Oh ja, es ist ein Prozess, der am Anfang sehr anstrengend ist. Deswegen haben wir ja den Preis bekommen!« lacht Matzen-Krüger. »Inzwischen merken wir an vielen Stellen spürbare Erleichterungen für die Kolleginnen und Kollegen. Heute machen wir eine gemeinsame Unterrichtsplanung und alle zwei Wochen Fachkonferenzen, da sind dann auch Sonderpädagogen, Heilerzieher, Erzieher dabei. Dafür halten wir die Zahl der Lehrerkonferenzen sehr begrenzt.« Die gemeinsame Unterrichtsplanung vereinfacht Vertretungen und nicht jede beziehungsweise jeder müsse das Rad immer wieder neu erfinden.

»Man braucht für diese Art von Schule extrem teamfähige Lehrkräfte, Erzieher, Sozialpädagogen, Heilerzieher ...«, sagt Matzen-Krüger. Die Mitarbeiter müssten willens sein, eng zusammenzuarbeiten,

sich immer wieder abzustimmen, sich zusammzusetzen, um sich auseinanderzusetzen, »um das Beste für das jeweilige Kind zu erreichen.« Deswegen habe Schulleiterin Annette Berg bei den Neueinstellungen in den letzten Jahren sehr darauf geachtet, dass neue Kolleginnen und Kollegen dem individualisierten Unterricht und jahrgangsübergreifenden Lernen aufgeschlossen gegenüberstanden. Im Laufe der Jahre hat das Kollegium zudem noch eine Reihe sorgfältig ausgewählter Fortbildungen besucht: Wie man die Lernumgebung für den individualisierten Unterricht optimal gestaltet, erklärte eine Architektin; wie man besonders verhaltensauffällige Kinder unterstützt und in die Klassengemeinschaft integriert, eine Psychologin.

Dazu entwickelte eine Steuerungsgruppe aus Schulleiterin, dem Koordinator für die Ganztagschule, den beiden Inklusionsbeauftragten und den Abteilungsleiterinnen der Klassenstufen 0–2 und 3–4 neue Strukturen. So entstand zum Beispiel die Position der didaktischen Leitung, heute Ansprech-



Leonie tippt, Julia spielt mit Freundinnen am Puppenhaus, Priscilla und Xander kneten: Jedes Kind lernt auf seine Weise, aber alle gemeinsam

partnerin für alle Belange von individualisiertem Unterricht und jahrgangsübergreifendem Lernen. Diese Struktur hat die Schule, immer wieder unterstützt durch Moderation und Beratung von Seiten des Landesinstituts, für sich entwickelt. Die Steuerungsgruppe ist bis heute das wichtigste Gremium innerhalb der Schule. Sie setzt in Absprache mit dem Kollegium standortbezogene Schwerpunkte der Schulentwicklung und begleitet die Veränderungsprozesse. Erfahrung und Gelassenheit waren dabei gute Wegbegleiter.

Die vielleicht wichtigste strukturelle Veränderung ist die enge Kooperation mit der Kindertagesstätte Moorwisch. Der Zusammenschluss der Grundschule mit der von der Evangelischen Stiftung Alsterdorf betriebenen Kita nennt sich »Bildungshaus Lurup« und will die Kinder des Quartiers von Anfang an begleiten. Dazu haben sich Kindergarten, Schule und Hort eng verzahnt, personell und organisatorisch. Konkret bedeutet das zum Beispiel: Zwei Grundschulklassen haben ihre Klassenräume im Kita-

Gebäude auf der anderen Straßenseite. Die Kita organisiert die Hortbetreuung der Schulkinder im Schulgebäude. Ihre insgesamt zehn Therapeuten (z. B. Logopäden, Heilerzieher ...) sind bei Bedarf auch für die Schulkinder da. »Wir versuchen, alles zu uns zu holen. Je mehr wir vor Ort anbieten, umso besser ist das für unsere Kinder«, so Susanne Matzen-Krüger.

Einmal in der Woche sitzen Schul- und Kitaleitung zusammen, sie haben viele Abläufe angeglichen. Das erleichtert auch die Zusammenarbeit mit den Eltern. Diese kennen Strukturen, Räume und manche Kollegen schon aus der Kita, das schafft Vertrauen. Die enge Zusammenarbeit fördert die Inklusion, denn neben dem breiten Angebot für Eltern und Kinder »können wir uns auf Kinder mit besonderem Bedarf langfristig einstellen, wenn wir sie schon aus dem Kindergarten kennen. Notwendiges Zusatzwissen können sich Lehrer und Erzieher so rechtzeitig aneignen, denn niemand ist für alle möglichen Besonderheiten ausgebildet.«

Nun stehen noch weiterführende Baumaßnahmen in der Grundschule Langbargheide an: Der Schulhof ist im letzten Sommer barrierefrei gestaltet worden. Die um den großen Schulhof verteilten Gebäude sind teilweise zweistöckig. Mit einem Rollstuhl kommt man da bisher nicht hoch. Für die oberen Räume sind Außenaufzüge geplant. Solange die noch nicht da sind, müssen Klassen mit Kindern, die keine Treppen bewältigen können, ihre Räume im Erdgeschoss haben.

»Inklusion –« sagt Annette Berg, »um ehrlich zu sein: Es ist eine Herkulesaufgabe! Damit verbunden sind Risiken, aber auch innovatorische Chancen. Eine Lösung werden wir nur finden, wenn sich alle an Schule Beteiligten – Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher, die Eltern und bildungspolitisch Verantwortliche – dieser Aufgabe stellen. Wie auch immer die Wege der einzelnen Schule aussehen, gelungene Inklusion braucht ein Konzept und viel Geduld.«

Birte Petersen
mail@birtepetersen.de

Offen für Schulklassen und Seminare

Neuer Lernort Ledigenhaus

Ein historischer Lernort zwischen Gentrifizierung, Verdrängung und Neubeginn

Das »Ledigenhaus« in der Rehhoffstrasse am Rande der südlichen Neustadt in Hamburg galt 1912, zur Zeit seiner Erbauung, als »hochmodern«. Es war der politische Versuch, auf soziale und städtebauliche Notwendigkeiten des boomenden Welthafens Hamburg und der wachsenden Arbeiterschaft am Hafenrand zukunftsorientiert zu reagieren und gleichsam eine neue Wohnform zu etablieren. Die damals neuartige Kombination von funktionalen



Fotos: Eugen Regensburg

Einzelzimmern (acht qm) mit großzügigen Gemeinschaftsräumen war eine Antwort auf die Frage nach »Zuhause« und kann auch heute noch die Diskussion um das Wohnen bereichern.

1912 entstanden hier attraktive Kleinstappartements für männliche Alleinstehende am Hafenrand inkl. Heizung, elektrisches Licht, Wäschewaschen, Wohnraumreinigung, Gemeinschaftsküchen und großen lokalähnlichen Gesellschaftsräumen für 13 – 17 Mark im Monat, angeboten durch den Bau-Verein zu Hamburg, genehmigt durch die Finanzdeputation am 13.06.1913.

Die Wohnanlage »Ledigenhaus« ist in den letzten 30 Jahren Gegenstand von Finanzspekulationen geworden. In der Folge wurde das Gesamtgebäude strukturell vernachlässigt und die momentan 55 älteren Bewohner, meist ehemalige Seemänner, Hafendarbeiter und Monteure, waren einer Reihe von willkürlichen Entscheidungen ausgesetzt.

In der aktuellen Situation der Rehhoffstrasse und der Lebenssituation ihrer Bewohner spiegeln sich gesamtgesellschaftliche Probleme und Phänomene

sowie die Suche nach Antworten auf Fragen nach Mitbestimmung, nach Anerkennung der menschlichen Würde und nach dem Umgang mit beziehungsweise der Organisation einer alternden und in Teilen prekär lebenden Gesellschaft heute. 100 Jahre nach seiner Entstehung bietet das Ledigenhaus das versteckte Potential, erneut zukunftsweisend in Wohn- und Lebensformen zu sein.

Synthese als Methode der Initiative junger Akademiker

Die »Arbeitsgemeinschaft Rehhoffstraße« – vier Mitglieder der Sozialen Initiative Ros e.V. (eine Designerin, ein Mediziner, ein Medienwissenschaftler und ein Soziologe), unterstützt durch eine Reihe von Bewohnern (ehemalige Seeleute, Monteure, Lebenskünstler und ein Hafendarbeiter im Ruhestand), bemüht sich um eine soziale, respektvolle, tolerante und menschenwürdige Wohn- und Lebensgestaltung. An erster Stelle steht dabei die Wahrung der Würde der älteren Bewohner. Das meint, dass sich die Erarbeitung von Perspektiven primär an den Wünschen und Bedürfnissen der langjährigen (fünf bis 40 Jahre!) Bewohner ausrichtet. Dabei soll aber auch neben den Bedürfnissen der Bewohner auf die aktuelle Situation des Hauses und die bestehenden Probleme (Vereinsamung, zunehmende Alterung, Zustand der sanitären Einrichtungen, Renovierungsbedürftigkeit) eingegangen werden. Größtmögliche Transparenz gegenüber allen Beteiligten und Außenstehenden ist der sehr heterogenen Arbeitsgemeinschaft ein Anliegen.

Dies impliziert eine Synthese und die weitgehende Harmonisierung folgender Bereiche:

- der Wünsche und Bedürfnisse der Bewohner und der anderen Nutzer der Rehhoffstrasse
- der Einzelinteressen der verschiedenen Bewohner des Ledigenhauses

durch z. B. eine entsprechende Organisationsstruktur

- der verschiedenen Anforderungen an die Architektur, wie z. B. Denkmalschutz, Ökologie, moderne Bautechnik und die Bedürfnisse der Hausgemeinschaft
- der Eigentumsverhältnisse und die den Bewohnern angemessene Organisationsstruktur
- des Hauses in der Nachbarschaft, im Wohnviertel Neustadt und somit der Gesellschaft
- und letztlich das AG-Konzept mit dem des momentanen Eigentümers

Die Rehhoffstraßen-Initiative besteht aus jungen Akademikern, die »etwas machen, weil wir etwas richtig finden«. Sie wollen »die Realität an ihre Ideale anpassen« und »vor Ort mit den Betroffenen gestalten«. Dabei stört es sie wenig, dass die sie neugierig Beäugenden – von Bezirks- und Landespolitikern über Pastoren bis zu RTL – sie für »zu wenig egoistisch«, zu »christlich-sozialistisch« oder »nicht links genug« halten. Für mich tragen gerade diese Statements zu ihrer Glaubhaftigkeit bei.

Ab 2012 sollen die von der Initiative verwalteten (Gemeinschafts-)Räumlichkeiten für Schulklassen und deren Forschungsworkshops oder Präsentationsprojekte geöffnet werden. Dabei kann es sich um einen Vormittag, eine Projektwoche, eine Vernissage oder auch ein Projekt mit Übernachtung mit Ruck- und Schlafsack handeln. Dabei soll der Preis niederschwellig und Verhandlungssache sein.

Rehhoff als Lernort für Schülerinnen und Schüler

Das Ledigenhaus in der Rehhoffstraße wird seit Oktober 2011 gemeinsam mit mir als Stadtteilhistoriker und Pädagogen als »Lernort« erschlossen. Die Stadtentwickler des Bezirksamts unterstützen diese Bestrebungen (hier besonders: Arch. Dipl.-Ing. Erwin Jochem). Ausgangspunkt

war ein Stadtteilerkundungsgang im August 2011 mit Folgen auf drei Ebenen:

1. Zusammen mit den Seminarleitern aller Fächer und Lehrämter des Landesinstituts und als Folge deren Wiederholung mit einigen Seminargruppen,
2. zusammen mit den Referendaren meines Fachseminars Geschichte/Politik und als Folge:
3. zusammen mit Schülerinnen und Schülern der betreffenden Referendare meines Seminars.

Ziel ist die Förderung und der Ausbau der Rehoffstrasse als historischer, politischer, sozialer und künstlerischer Lernort für Lehrer/innen, Referendar/innen, Student/innen und Schüler/innen. Der Lernort soll Schüler/innen der Klassenstufen 5–13 aller Schulformen offenstehen. Lernziele sind Partizipation, Empathieentwicklung und die Ausbildung gestalterischer Fähigkeiten, generations- und milieübergreifend.

Themen und Termine werden individuell abgesprochen und hängen natürlich auch von der Bereitschaft der Bewohner und der Situation im Haus ab.

Mögliche Themen für die erkundenden Schülerinnen und Schüler könnten sein:

- Architektur im Wandel: 100 Jahre Hafenwohnen
- Die Kleinstwohnung im Wandel der Zeit: Leben auf acht Quadrat: Bauwagen, Schiffskoje, Klosterzelle, Tipi?
- Zeitzeugengespräche: Seebären und Landratten
- Welt im Wandel – kulturell, politisch und wirtschaftlich – zusammenleben wie und wo?
- Morgen wohnen? Wie wir leben werden! Normen, Werte, Bedürfnisse, Lebensentwürfe!
- Eigene Ausstellungen im Haus, entstanden »mit dem Haus«: Themenzimmer, Kunstnischen, Aktionen
- Stadt finden oder Stadt gestalten? Denkmal entwickeln und/oder erhalten? Stadtentwicklung zwischen »Graswurzelrevolution« und städtebaulichen Entwürfen

Für weitere Informationen und bei Interesse: lernen@rehhoffstrasse.de, www.rehhoffstrasse.de

Antje Block, Tel. 01 76 23 85 65 16

Dr. Michael Ackermann, LIA 2, FSL



Das erste (Schnupper-)Projekt in diesem Rahmen fand im Oktober 2011 statt. Im Zuge des Fotowettbewerbs zum Thema »Heimspiel« führte die Klasse 10e des Christianeums unter der Leitung von Studienreferendarin Inga Beyer ein Foto-Projekt durch. Im Ledigenhaus gingen die Schüler und Schülerinnen der Frage nach: »Ledigenhaus – Spielball der Investoren oder sicheres Heim?«

Daniel Hillmer und Antonia Siess aus der 10e machten die hier präsentierten Fotos und verfassten folgenden Text (Auszug):

Das Ledigenhaus – Spielball der Investoren oder sicheres Heim?

»Das Ledigenhaus, 1912/1913 in der jetzigen Innenstadt erbaut, bot damals und noch heute verschiedensten Menschen ein sicheres Heim. Ein Heim, das im Schatten der St. Michaelis Kirche den Baustil der Jahrhundertwende festhält. Doch die Lage hat, wie auch ein dänischer Investor erkannt hat, weitere Vorteile: Die bisher bestehenden ca. 8 m² großen Kleinstwohnungen würden erweitert werden und das Gebäude grunderneuert. Doch nicht nur die Fassade müsste dran glauben, sondern auch die Menschen, die dort zur Zeit wohnen und auf die Möglichkeit der günstigen Zimmer angewiesen sind. Darf man eigentlich ein so altes Gebäude, das zwar einer Renovierung bedarf, aber dennoch Generationen überdauert hat und den Baustil von damals bewahrt, zerstören? Doch vor allem – darf man mit dem Heim dieser Menschen spielen, und somit auch mit ihnen? (...)«



Teilnehmerinnen des Mentoring-Projektes

Erst über die Schulter schauen und dann in Führung gehen

Die gute Nachricht zuerst: Das Projekt »Mentoring für weiblichen Führungsnachwuchs an Hamburger Schulen« wird nach zweieinhalbjähriger Pilotzeit verstetigt. Damit startet die Behörde für Schule und Berufsbildung in Kooperation mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung nun alle 18 Monate einen Durchlauf mit 16 Teams. Lehrerinnen mit ersten Führungserfahrungen, begleitet von einer erfahrenen Mentorin beziehungsweise einem erfahrenen Mentor, erhalten unmittelbar Einblicke in das Führungshandeln in der Schule. Besonders in den Bereichen Organisationszusammenhänge der Behörde, Klarheit über ihre berufliche Perspektive sowie Führungswissen, so zeigte die Evaluation der Pilotzeit, verbuchten die Mentees den stärksten Zuwachs an Wissen.

Auf der Abschlussveranstaltung im Februar mangelte es nicht an positiven Rückmeldungen der bisherigen 32 Mentoring-Teams: »Mich hat die Qualität der Seminare, die für mich als Mentee alle zielführend waren, und die Qualität des Projektes im Ganzen beeindruckt.« – »Ich bin als Mentorin auch zukünftig wieder dabei!« – »Wir werden als Team noch eigenständig weitermachen.« Viele Anregungen und Impulse wie das Behörden-Shadowing sind aufgenommen und in das Projekt integriert worden. Regelmäßige Netzwerktreffen sorgen auch zukünftig für kontinuierlichen Austausch unter den Mentees. Im ersten Durchlauf haben 13 von 16 Teilnehmerinnen eine Führungsposition übernommen. »Ein enormer Erfolg und sehr wichtig auch in Hinblick auf die demographische Entwicklung«, betont Norbert Rosenboom, Leiter des Amtes für Bildung, in seiner Rede. »Das Projekt ist ein gelungenes Vorbild für die Hamburger Verwaltung!«

Der nächste Durchlauf startet im September. Interessierte können sich bis zum 13. April bei der BSB, Amt für Verwaltung, V 413-1, Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg bewerben. Informationen über das Mentoring und die genauen Bewerbungsformalitäten finden Sie unter www.mentoring.hamburg.de oder telefonisch bei Bettina Pinske, Tel. (040) 4 28 63 65 60.

Silke Häußler, silke.haeussler@t-online.de

Erfolgreiches Behörden-Shadowing

»Die Schulbehörde kannte ich nur von dem, was sie beschließt.« Das änderte sich für Anja Schattschneider, nachdem sie als Mentee auf Bernd Thiemann traf, der die Regionale Schulaufsicht für den Bezirk Nord verantwortet, und ihn einen Tag lang bei seinen Amtsgeschäften begleitete. Vor allem über die Qualitätssicherung an Schulen, die er mit auf den Weg gebracht hat, wollte sie mehr erfahren. Ziel des Behörden-Shadowing ist es, Einsichten in Arbeitsabläufe und Entscheidungsprozesse zu erhalten. Das vielfältige Aufgabenspektrum von Bernd Thiemann überraschte sie dann: »Ich dachte, die Schulaufsicht arbeitet wie in einem Elfenbeinturm und ist nicht so volkshnah. All die Besuche und Gespräche, der enge Kontakt zu Schulen, aber auch zu Eltern, erstaunten mich.«

Als Bernd Thiemann vom Behörden-Shadowing erfuhr, war er sofort dafür bereit. »Ich freue mich über das Interesse an der Behörde.« Gern gibt er Einblicke, auch um zu zeigen, dass hinter allen Entscheidungen Menschen stehen. Er plädiert dafür, das Behörden-Shadowing fortzusetzen: »Man sieht einfach, mit wem man es zu tun hat. Das ist wichtig für die vielen Gespräche, die wir mit Schulleitungsteams führen.« Keine Frage, er würde es wieder machen. Motiviert zieht auch Anja Schattschneider ein positives Fazit: »Ich weiß nun, dass ich der Schulaufsicht in einem partnerschaftlichen Verhältnis gegenüberstehen werde.«



Bernd Thiemann und Anja Schattschneider

www.skoltour.cz

Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner in Prag

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

Schultaschen
für Lehrer/innen

TimeTEX



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

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

TimeTEX® HERMEDIA Verlag
Tel.: 094 42/922090, Fax: 094 42/9220966

Die Spezialbuchhandlung
für Unterrichtsvorbereitung

PÄKI

Materialien für
alle Fächer
und
Klassenstufen



Unterrichts-
einheiten
und -hilfen



Klassenlektüre

Lernsoftware

www.paeki.de

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. 14 - 18:30 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](http://yeti-ol.de) ☎ 0441 - 85 6 85

• Berlin – Stadtführungen
• Schülertouren mit dem Rad,
zu Fuß, im Bus

TRAVEL SITE 030-21805214
www.travelxsite.de

Teneriffa-Süd Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers. in Anlage am Meer
ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon: 078 03 - 926 74 45

www.Teneriffa-Fewo.com

Berlin-City-Komforts-Fewos (2)

bis 4 Pers., ab 50 € / Tag / Whg.
Telefon: 078 03 - 926 74 45

www.Berlincentral-Fewo.com



Segeln auf Watten-
meer und IJsselmeer

Traditionelle Segelschiffe mit
erfahrenen Besatzung.
Klassenfahrten ab Harlingen.

Fordern Sie kostenlos unsere Broschüren
mit Aktiv-Programm an:

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

www.historischesegeelfahrt.de

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

CJD MALENTE -BILDUNGSZENTRUM-



Erlebnis-Klassenfahrten nach Malente / Holsteinische Schweiz

Teamentwicklung für Schulklassen:

- Selbstvertrauen und Körperbeherrschung
- Training im Hochseilgarten Malente
- Ein Tag im Outdoor-Camp / GPS-Rallye

Infos, Flyer und
Präsentationshilfen:

Godenbergstr. 7b, 23714 Malente
Fon 04523/9916-0, Fax 19916-16

www.cjd-malente.de
info@cjd-malente.de



EVENT
NATURE

Neu im Programm:
Im Schloss
oder
in der Wildnis

Erlebnispädagogische
Klassenreisen in die
Uckermark

Tel.: 04644-9737170

www.eventnature.de



Private Akutklinik für
Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung
für Essstörungen

SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

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

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

Infos unter Telefon 02861/8000-0

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

Kleine Anzeige - große Wirkung!

Bei einer Breite von 43 mm kostet der Millimeter in der Höhe € 0,84 + MwSt.
Information, Beratung und Anzeigenannahme:

Francis v. Wels Anzeigenwerbung Tel. 040/29 80 03-0
info@wels-verlag.de www.wels-verlag.de Fax 040/29 80 03-90

25 Jahre Technisches Gymnasium an der G16

Nachhaltig das Technik-Interesse von Jugendlichen fördern

»Wir brauchen eine Vorabend-Serie, in der der männliche Held und die weibliche Heldin Ingenieure sind.«

Manuela Jede arbeitet als Ingenieurin bei Airbus und engagiert sich im Verein Deutscher Ingenieure (VDI) für »Frauen im Ingenieurberuf«. Sie hat den ersten Jahrgang des Technischen Gymnasiums im Jahre 1989 erfolgreich abgeschlossen und sagt: »Ich habe mir hier neben dem notwendigen Fachwissen das Selbstbewusstsein geholt.« Tamer Übeyli erreichte ein Jahr später die Allgemeine Hochschulreife und arbeitet heute als Ingenieur für ein Telekommunikationsunternehmen. »Das analytische Denken und die Teamfähigkeit, die ich hier gelernt habe, haben mich weitergebracht.«

Aus Anlass des 25-jährigen Bestehens des Technischen Gymnasiums kam eine Expertenrunde in der Beruflichen Schule Farmsen G16 zusammen. In seiner Begrüßungsansprache gab Schulleiter J. Albrecht einen Rückblick auf die Entstehungsgeschichte des Technischen Gymnasiums in der Beruflichen Schule Farmsen G16 und betonte die jahrelange Bedeutung der Anschlussorientierung für die MINT-Studiengänge. Insgesamt 1131 Schülerinnen und Schüler haben in den vergangenen 25 Jahren ihre Hochschulreife erworben. Unter ihnen sind viele Ingenieure, die ihr Studium in den Technischen Hochschulen von Hamburg bis Zürich begannen. Aber es finden sich auch Ärzte, Höhlenforscher, Pastoren, ein Wirtschaftspro-

fessor und ein Musikpädagoge unter den ehemaligen Schülerinnen und Schülern.

Rainer Schulz, Geschäftsführer im Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB), hielt als Senatsvertreter die Festansprache und bemerkt, dass er selbst in einem Beruflichen Gymnasium sein Abitur gemacht hat. Die Rolle der Beruflichen Gymnasien in Hamburg ändert sich, aber er erwartet, dass die systematische Zusammenarbeit der Berufsschulen mit den Stadtteilschulen im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung auch für die Beruflichen Gymnasien von Bedeutung sein wird.

Rainer Schulz nennt in der anschließenden Diskussionsrunde das Technische Gymnasium ein »echtes Erfolgsmodell«, das auf ein technikorientiertes Studium vorbereitet. Aber auch junge Menschen mit einer asymmetrischen Begabung fänden im Technischen Gymnasium ihre Chance.

Die beiden Vertreterinnen des IT-Unternehmens EDEKA Lunar GmbH gaben einen Einblick in die erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen den beiden Kooperationspartnern. Sie beobachteten als Erfolgsfaktoren die intensive Berufsorientierung einerseits und hohes Engagement und Technik-Affinität bei den Schülern andererseits.

Prof. Dr. Schuster und Prof. Dr. Knutzen von der TUHH verwiesen auf die Anschlussorientierung des Technischen Gymnasiums, die sie für sehr wichtig halten. Viele Schulen vermitteln nicht die Begeisterung für ein MINT-Fach. Die Auseinandersetzung mit technischen

Problemen in einem projektorientierten Unterricht führt unmittelbar zu der Entscheidung, ein technisches Studium nach der Schulzeit aufzunehmen.

Dr. Guido Gryczan, Fachbereich Informatik der Universität Hamburg, meint, dass Schüler und Studenten mehr Zeit für ihr Studium bräuchten. »You cannot have a baby in one month by impregnating nine women!« Um das Interesse für den MINT-Bereich bei den jungen Menschen zu wecken, wünscht er sich einen höheren Stellenwert für den Ingenieur in den Medien. Er verwies auf Fernsehserien wie »Der letzte Zeuge«, die einen Zulauf bei den Gerichtsmedizinern bewirkte. Auch die Koedukation sollte überdacht werden, um mehr Frauen in die Technik zu holen.

Die Notwendigkeit, das Interesse an den MINT-Fächern zu fördern, wurde von allen Teilnehmern betont. Und hierbei kann das Technische Gymnasium mit seinem Projektunterricht und seiner einmaligen Ausstattung eine besondere Rolle spielen. Das Technische Gymnasium wird durch stärkere Profilierung zukünftig zeigen müssen, dass es in der Lage ist, den Technik-Standort Hamburg zu fördern und Schülerinnen und Schüler berufliche Chancen zu vermitteln.

Hartmut Otto,

Technisches Gymnasium an der G16
Hartmut.Otto@hibb.hamburg.de

Teilnehmer der Expertenrunde (v. l. n. r.): R. Schulz (HIBB), S. Knutzen (TUHH), T. Übeyli (ehem. Schüler), S. Magdic (EDEKA Lunar), M. Jede (ehem. Schülerin), C. Schuster (TUHH)



Damit mehr Migranten Lehrer werden!

Der Schülercampus »Mehr Migranten werden Lehrer« klärt Fragen zum Lehrerberuf

»Ich war zunächst unsicher, ob ich Lehramt studieren sollte. Der Schülercampus hat einen super Input geboten und einen guten Überblick gegeben. Das hat mich motiviert und bestärkt«, so erinnert sich Duygu Murathanoglu, Teilnehmerin am ersten Hamburger Schülercampus. Sie hat sich für den Lehrerberuf entschieden und studiert nun Spanisch und Französisch auf Gymnasiallehramt.

Ein lohnender Beruf

Die Unsicherheit dieser Schülerin mit türkischen Wurzeln ist kein Einzelfall. Befragungen unter Schülercampus-Teilnehmern zeigen, dass viele Oberstufenschüler mit Migrationshintergrund Vorurteile gegenüber dem Lehrerberuf hegen: Sie empfinden die Bezahlung als schlecht, Aufstiegsmöglichkeiten seien kaum vorhanden. Wenn sie sich für ein Studium entscheiden, dann oftmals eher für Jura oder Medizin, um später zu den Top-Verdienern zu gehören.

Um diese Vorurteile abzubauen und junge Migrantinnen und Migranten für das Lehramtsstudium und den Lehrerberuf zu interessieren, entwickelte die ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius ihren Schülercampus »Mehr Migranten werden Lehrer«.

Einblicke in ein anspruchsvolles Studium

Der viertägige Kompaktkurs gibt Einblicke in das Lehramtsstudium und zeigt die Chancen des Lehrerberufs. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer informieren sich über die Fähigkeiten und Voraussetzungen für das Lehramtsstudium. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund erzählen von ihrer eigenen Bildungsbiographie und vermitteln ihre Erfahrungen aus Studium und Schulalltag. Die Oberstufenschüler hospitieren in Schulen und diskutieren an der Universität Hamburg mit Hochschullehrern die Erfordernisse dieses Berufes. So kön-



Foto: Frederika Hoffmann

nen sie eine überlegte Studienfachwahl treffen – für oder gegen ein Lehramt.

Der Schülercampus hat mittlerweile durchaus Tradition. Seit 2008 realisiert die ZEIT-Stiftung die Studienorientierungstage in Hamburg in bewährter Kooperation mit dem Zentrum für Lehrerbildung und dem Hamburger Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte« am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Neben Hamburg wird der Schülercampus auch in Bayern, Berlin, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen angeboten. Der nächste Hamburger Schülercampus findet vom 20.–23. April 2012 im Goßlerhaus in Hamburg-Blankenese und an der Universität Hamburg statt.

Positives Feedback

Wie wertvoll dieses Projekt ist, zeigt das Feedback eines Berliner Schülercampus-Teilnehmers: »Besonders gefallen hat mir, dass wir einen Einblick als Lehrer bekamen, indem wir verschiedene Schulen besucht haben und viele Lehrer und Studenten mit Migrationshintergrund kennenlernen durften, die uns die Nachricht vermittelt haben: »Auch Ihr könnt es schaffen!«

»Die Gleichung, dass eine Lehrkraft mit Migrationshintergrund gut für Schüler mit ausländischen Wurzeln sei, kann aufgehen, muss aber nicht« – hat Viola Georgi, Professorin für Interkulturelle Erziehungswissenschaft, be-

obachtet. Die Berliner Wissenschaftlerin hat 260 Lehrer mit Migrationshintergrund befragt. Eine Mehrheit berichtet von einem Vertrauensverhältnis zu den Schülern. Sie erleben sich als positives Rollenvorbild, und die meisten wollen dies auch sein. Das dürfe man aber nicht als selbstverständlich betrachten, sagt Georgi. Ein Teil der Lehrer tue sich schwer damit, diese Vorbildrolle anzunehmen, heißt es in einem Artikel der Frankfurter Allgemeinen Zeitung über den Schülercampus.

Das Hamburger Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte«

Das am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung ansässige Hamburger Netzwerk »Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte« bietet interessierten Schülerinnen und Schülern mit Einwanderungsgeschichte an ihrer Schule eine Informationsveranstaltung zum Schülercampus. Bitte wenden Sie sich an Faried Ragab, Landeskoordinator des Hamburger Netzwerks »Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte«, Faried.Ragab@li-hamburg.de oder Tel.(040) 428 84 25 84.

Gesamtkoordination des Projekts:

Dr. Tatiana Matthiesen
Leiterin Vielfalt und Bildung
ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius
Tel. (040) 41 33 68 42
matthiesen@zeit-stiftung.de
www.mehr-migranten-werden-lehrer.de

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts April bis Juli 2012

14. April 2012, 9.30 – 17.30 Uhr

Medientagung »iLearn 2012«

Alle Schulen haben sich mittlerweile auf den Weg gemacht, das Lernen mit Medien curricular mit ihrem Fachunterricht zu verzahnen. Es existieren daher in den Hamburger Schulen viele Best-Practice-Beispiele. Sie stehen im Mittelpunkt dieser Tagung mit zahlreichen Workshops, Erfahrungsberichten aus erster Hand und einer medienpädagogischen Ausstellung.

18. April 2012, 14 – 18.30 Uhr

Lernbereichstag 2012

Auf dem Lernbereichstag 2012 stellen 14 Lehrerinnen und Lehrer ihre Erfahrungen mit Unterrichtsvorhaben auf der Grundlage der neuen Rahmenpläne in Workshops vor. Darüber hinaus gibt es für jeden der drei Lernbereiche »Gesellschaftswissenschaften«, »Naturwissenschaften und Technik« sowie »Arbeit und Beruf« Anregungen, wie einzelne Schulen ein lernbereichsbezogenes, durchgängiges Curriculum entwickeln können.



Begrüßung der neuen Referendare in der Aula des Landesinstituts durch den LI-Direktor Prof. Dr. Josef Keuffer.

Foto: LI-Hamburg, Jörg Gensel

20. und 21. April 2012, 14 – 19, 9.30 – 15 Uhr

Immervives Fremdsprachenlernen – bilingual – CLIL – immersiv: Erkenntnisse – Praxis – Perspektiven

Die zweitägige Fachtagung richtet sich mit ihren Hospitationsangeboten (Fr. 9 – 12 Uhr) sowie 17 Workshops und Vorträgen an diejenigen, die sich dem Sprachunterricht nach dem »immersive learning« verbunden fühlen, sich über diesen Ansatz informieren wollen, an bilingualen Lernprozessen interessiert oder einfach neugierig geworden sind.

25. April 2012, 14 – 18.30 Uhr

Die Hamburger Geschichtswerkstätten

Lernorte, Begegnungsstätten und Kooperationspartner im Stadtteil: Die Fachtagung bietet zum ersten Mal Lehrkräften und anderen Interessierten die Gelegenheit, alle 17 Hamburger Geschichtswerkstätten an einem Ort kennenzulernen. Kern der Tagung ist die Präsentation von 15 themen- und stadtteilzentrierten Angeboten.

27. April 2012, 7. – 11. Mai 2012

Begrüßung der neuen Referendare – Kompaktwoche LIA

Einführung der neuen Referendarinnen und Referendare in die Ausbildung.

7. Mai 2012, 14.30 – 18 Uhr

BEP-Auftaktveranstaltung: »Willkommen an Bord«

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

12. Mai 2012, 10 – 16 Uhr

8. Hamburger Elterntag:

Schule – Zeit der Weiterentwicklung

Der Elterntag richtet sich an alle interessierten Eltern in Hamburger Schulen und bietet die Möglichkeit, sich über aktuelle schulische Themen zu informieren und auszutauschen. Im Mittelpunkt stehen die Themen Lernentwicklungsgespräche, Schulinspektion, Inklusion und Ganztage.

12. und 13. Mai 2012, 14 – 18.30 Uhr

Startseminar 5:

Jahrgangsteams gestalten den zweiten Schulbeginn

Das Startseminar 5 richtet sich an Jahrgangsteams 5 der Stadtteilschulen und Gymnasien, die im kommenden Schuljahr neue 5. Klassen übernehmen. Die Teams verständigen sich auf pädagogische Ziele und Maßnahmen und planen die ersten Schultage. Zudem bieten didaktisch/pädagogische Workshops und Fachworkshops Anregungen und Ideen für die Gestaltung des Unterrichts in Klasse 5.

6. Juni 2012, 14 – 18.30 Uhr

Fachtagung Streitschlichtung

Die Tagung im Rahmen der 10. Streitschlichtungstage ist als Fachtagung für die Betreuerinnen und Betreuer der Streitschlichtung an den Schulen geplant. Geleitet von bundesweiten Experten im Bereich Streitschlichtung können Schullei-

tungen, Lehrkräfte, Sozialpädagogen, Erzieher und Eltern in Themenworkshops neue Impulse für ihre Streitschlichtungs-Projekte vor Ort gewinnen.

24. Juli bis 3. August, 10 – 18 Uhr

Schulanfangstagung 2012

Neben den bewährten Impulsen und Anregungen für den Schulstart widmet sich die Schulanfangstagung in diesem Jahr ausführlich dem Themenschwerpunkt »Gemeinsam lernen und unterrichten – Vielfalt nutzen«.

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. Dort finden Sie auch Hinweise zu weiteren Veranstaltungen.

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

Personalien

In ihren Sitzungen am 21. Dezember 2011, am 1. Februar 2012 und am 2. März 2012 hat die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

Elbinselschule: Christoph Boris Frank
(Grund-)Schule An der Seebek: Birgit Möller
(Grund-)Schule Bergstedt: Judith Jürries
(Grund-)Schule Humboldtstraße: Caroline Weigmann
Grundschule Lohkampstraße: Annika Pfeiffer
(Grund-)Schule Maretstraße: Dana Schöne
(Grund-)Schule Molkenbuhrstraße: Gabriele Günther
Grundschule Sachsenweg: Carsten Lehmann
Stadtteilschule Denksteinweg/Holstenhof: Ute Seifert
Albrecht-Thaer-Gymnasium: Kirsten Gorny
Gelehrtenschule des Johanneums: Inken Hose
Gymnasium Bornbrook: Helge Petersen

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Alsterredder: Christina Kretschmer
(Grund-)Schule An der Gartenstadt:
 Veronika von Frankenberg und Proschlitz
(Grund-)Schule Neuland: Banu Sebnem Graf
Grundschule Rellinger Straße: Silke Bluhm
Grundschule Stengelestraße: Cornelia Wortmann
Grundschule Windmühlenweg: Brigitte Brauckmann
Max-Traeger-(Grund-)Schule: Ute Christiansen
Stadtteilschule Bergstedt: Jutta Halmschlag
Gretel-Bergmann-(Stadtteil-)Schule: Jörg Schmidt
Kurt-Tucholsky-(Stadtteil-)Schule: Arne Gudjons
Gymnasium Allee: Andreas Wissen
Gymnasium Kaiser-Friedrich-Ufer: Lutz Kulze-Meyer
Gymnasium Oldenfelde: Carsten Soltau
Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Wendenstraße (H9): Dr. Martin Widmann

zur Abteilungsleiterin/ zum Abteilungsleiter:

Sekundarstufe I (Jgg. 5-7) der Stadtteilschule Bergstedt:
 Andrea Christiane Meier
Sekundarstufe I (Jgg. 5-7) der Stadtteilschule Ehestorfer Weg:
 Dr. Hendrik Hauschild
Sekundarstufe I (Jgg. 5-7) der Erich-Kästner-Stadtteilschule:
 Maria Saskia Hufert
Sekundarstufe I (Jgg. 5-7) der Stadtteilschule Kirchwerder:
 Kerstin Grobecker
Sekundarstufe I (Jgg. 8-10) der Stadtteilschule Am Hafen:
 Katrin Blümel-Thiem
Sekundarstufe I (Jgg. 8-10) der Stadtteilschule Am See:
 Britta Schmoecker
Sekundarstufe I (Jgg. 8-10) der Stadtteilschule Denksteinweg/Holstenhof: Mathias Herzog
Sekundarstufe I (Jgg. 8-10) der Ida-Ehre-Stadtteilschule:
 Diana Niemann
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Bahrenfeld:
 Sabine Daskiewitsch
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Bergstedt:
 Reiner Sievers
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Eidelstedt:
 Jörg Peter Hoffmann
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Finkenwerder:
 Martina Herrmann
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Lohbrügge:
 Norbert Rittmann
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Mümmelmannsberg:
 Ulrike Sonnefeld
Sekundarstufe II der Stadtteilschule Richard-Linde-Weg:
 Uwe Debacher
Beobachtungsstufe am Gymnasium Grootmoor:
 Gabriele Hinzpeter
Beobachtungsstufe am Gymnasium Klosterschule:
 Jeanette Reineke
Mittelstufe am Gymnasium Klosterschule:
 Meike Ludzay (Umsetzung)
Mittelstufe am Gymnasium Oberalster: Birgit Schaaff
Oberstufe am Emilie-Wüstenfeld-Gymnasium: Silke Franck
Berufliche Schule Bramfelder See (H20): Christiane Hühne
Berufliche Schule Burgstraße (W8): Maike Puls
Staatliche Gewerbeschule Chemie, Pharmazie, Agrarwirtschaft (G 13): Ute Schleunes
Staatliche Gewerbeschule Verkehrstechnik, Arbeitstechnik, Ernährung (G20): Michael Bitzan
Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium Schlanckreye (H3): Christian David



Dekanin Prof. Dr. Arnold bei der Verleihung

»Die Fakultät für Erziehungswissenschaft ... verleiht Herrn Peter Daschner, Landesschulrat a.D., für seine wegweisenden Beiträge auf den Gebieten der Lehrerbildung und der Schulentwicklung am 3. Februar 2012 Titel und Würde eines Doktors der Philosophie ehrenhalber.«

So beginnt die Widmung, mit der die wissenschaftliche Leistung und das Lebenswerk eines Pädagogen gewürdigt wird, der zunächst als Lehrer und Schulleiter, dann mehr als 20 Jahre als leitender Beamter in der Hamburger Schulbehörde und nicht zuletzt von 1989 an als Herausgeber dieser Zeitschrift tätig war.

Die Verleihung der Ehrendoktorwürde fand im Rahmen einer akademischen Feier der Universität Hamburg mit gut 100 geladenen Gästen statt. Sie ist – so die Dekanin Prof. Dr. Arnold in ihrem Grußwort – die höchste Form der Ehrung, die die Fakultät verleihen kann und mit der aus gutem Grund sehr zurückhaltend umgegangen werde. So habe es in den vergangenen 24 Jahren nur zehn Personen gegeben, denen die Ehrendoktorwürde verliehen wurde, darunter Persönlichkeiten wie: Ursula Randt (1989), Hermann Schwarz (1990), Prof. Dr. Kurt Meissner (2001), Hermann Lange (2001) und Prof. Dr. Rainer Lehmann (2005).

In seiner Laudatio weist Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann (Bielefeld) auf die umfangreiche Publikationstätigkeit von Peter Daschner hin: »Seine Veröffentlichungsliste umfasst mehr als 50 Titel, darunter Bücher in renommierten Fachverlagen, in angesehenen erzie-

Ehrenpromotion für Peter Daschner

hungswissenschaftlichen Zeitschriften und in etablierten Handbüchern. Zudem war bzw. ist er seit vielen Jahren als Herausgeber von Fachzeitschriften sowohl regionaler (»Hamburg macht Schule«) wie auch überregionaler Art (PÄDAGOGIK, »Journal für Schulentwicklung«) tätig.«

Das Fazit der Laudatio von Prof. Dr. Tillmann lautet: »Peter Daschner hat über viele Jahre in beeindruckender Weise für das Hamburger Schulwesen, seine Schüler/innen und Lehrer/innen gearbeitet. Dabei war er ein unermüdlicher Motor einer demokratischen Schulentwicklung. Es ist ihm immer wieder gelungen, diese Reformarbeit (und die damit verbundenen Projekte) wissenschaftlich zu analysieren und auf diese Weise den erziehungswissenschaftlichen Diskurs um anspruchsvolle Konzepte und kritische Analysen zur Schulentwicklung zu bereichern. Diese bemerkenswerte wissenschaftliche Leistung ist eingebunden in ein bedeutsames Lebenswerk, das innerhalb und auch außerhalb Hamburgs zur Verbesserung von Lehrerbildung und Schulqualität erheblich beigetragen hat. Die Hamburger Fakultät hat somit allen Grund, diese wissenschaftlichen Leistungen und das Lebenswerk von Peter Daschner durch die Verleihung des Dr. phil. ehrenhalber zu würdigen.«

In einer zweiten Laudatio widmet die Bremer Senatsrätin und derzeitige Vorsitzende des Schulausschusses der KMK, Cornelia von Ilseman, dem Teil des Lebenswerkes, das die meisten der Anwesenden mit Peter Daschner verbindet: der Reform der Lehrerbildung, der Professionalisierung der Schulleiteraus- und der Entwicklung des Landesinstituts zu einem »der besten in der Republik, einer Ideenschmiede und einem tatkräftigen Unterstützungssystem für die Schulen«.

Aber es werden an diesem Abend nicht nur die beruflichen Verdienste und die Veröffentlichungen von Peter Daschner in den Blick genommen – es wird auch

erkennbar, warum er als Mensch so gerne gesehen war. So erinnert Klaus-Jürgen Tillmann beispielsweise daran, wie der Schulsenator und Admiral a. D. Rudolf Lange 2002 versucht hat, den damaligen Landesschulrat mit falschen Behauptungen aus dem Amt zu drängen; wie dies zu einer bundesweiten Solidarisierung von Erziehungswissenschaftlern führte und wie dieser Versuch der Ablösung schließlich in der Übernahme des neu zugeschnittenen Landesinstituts durch den Landesschulrat Daschner mündete. Dieses Ereignis macht nicht nur deutlich, welche Wertschät-



Prof. Dr. Tillmann bei der Laudatio

zung Peter Daschner genießt, es zeigt vielmehr seine Fähigkeit, sich bei aller notwendigen Loyalität politisch motivierten Angriffen entgegenzustellen und mit Selbstbewusstsein und Standfestigkeit in die Diskussion zu gehen.

Redaktion und Herausgeber gratulieren dem Mitbegründer und langjährigen Herausgeber von Hamburg macht Schule Dr. h.c. Peter Daschner zu dieser Ehrung.

*Prof. Dr. Johannes Bastian,
Universität Hamburg und
Leiter der Redaktion von HMS*

*Prof. Dr. Josef Keuffer,
Direktor des Landesinstituts für
Lehrerbildung und Schulentwicklung
Herausgeber von HMS*

Mobilität gestalten!

Projekte und Materialien zum Thema Verkehr

Lernplattform HVV-Mobility



Schüler untersuchen den Verkehr im Umfeld ihrer Schule.
www.hvv-mobility.com

PAINT-BUS



Kreativ-Wettbewerb des HVV.
Schüler bemalen einen Bus.
www.paintbus.de

Auto-Mobilität



10 unbequeme Fragen.
Vortrag & Diskussion
für Sekundarstufe II.

HVV-Future Tour

Lernen vor Ort. Wettbewerb
zur Nachhaltigen Mobilität.
www.hvv-futuretour.de



Einfach einsteigen



Angebote für Hort, Kita & Vorschule.
In der Kindheit fallen die Würfel für
eine nachhaltige Mobilität.

Wir fahren mit dem HVV



Projekte & Materialien
für 4. - 6. Klassen.
Mit Bus & Bahn die Stadt erobern!

HVV-Poetry-Slam



Mobil in der Metropole – Hamburg kommt in Fahrt!
www.poetryslam-hvv.de

Mehr als ein Ziel



Open School 21

Globales Lernen vor Ort

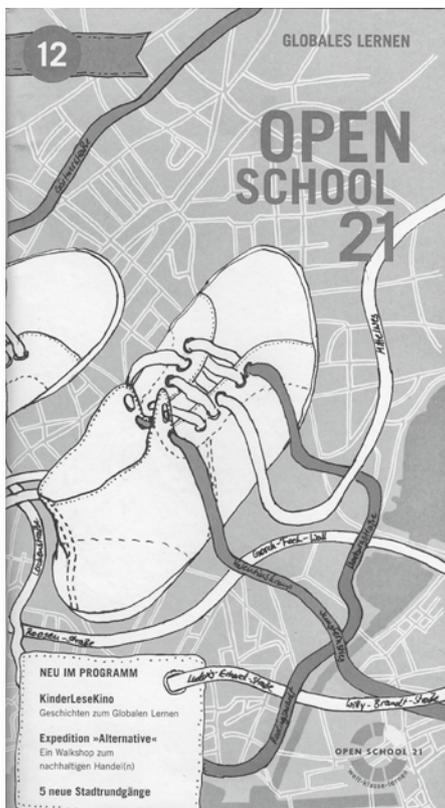
Was bedeutet mein Konsum für das Weltklima? Wie wird mein iPod produziert? Wie leben geduldete Migranten in Hamburg? Dies sind nur drei Fragen aus einem breiten Spektrum, die das Projekt Open School 21 zu beantworten versucht. Mit einem vielseitigen Programm für Schulklassen in und um Hamburg will Open School Neugier und Respekt für andere Lebenswelten

wecken. In Workshops, Stadtrundgängen und Projekten wird Globalisierung vor Ort erfahrbar gemacht. Den globalen Abhängigkeiten und Realitäten wie Armut, Ausbeutung, Rassismus oder Umweltzerstörung wird entgegengestellt, welche Beiträge zu Gerechtigkeit, Umweltschutz, Friedenssicherung sowie Armutsbekämpfung jeder selbst leisten kann.

Das Angebot der Open School richtet sich an Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen und Schulformen. Informationen bietet die Homepage des Projektes. Lehrerinnen und Lehrer können auch telefonisch oder per Mail ein ausführliches Programmheft bestellen.

Kontakt und Informationen:

Open School 21, Werkstatt 3,
Nernstweg 32 – 34, 22765 Hamburg
Tel. (040) 39 80 76 90
info@openschool21.de
www.openschool21.de



Korrektur/ Ergänzung

»Religiöse Feiertage im Schuljahr 2011 / 12«

In Heft 3 von »Hamburg macht Schule« 2011 hat sich auf S. 44 ein Fehler eingeschlichen. Es muss richtig heißen: Der erste Tag des viertägigen Opferfestes Idu I-Adha (islam.) wird in diesem Jahr (2012) am 25. Oktober gefeiert.

Auf der Seite 44 fehlt außerdem eine wichtige Information:

Unterrichtsbefreiung aus Anlass islamischer Feste erhalten muslimische Schülerinnen und Schüler sowohl am ersten Tag des dreitägigen Festes des Fastenbrechens ID al-fitr (islam.) als auch am ersten Tag des viertägigen Opferfestes Idu I-Adha (islam.).

Die Festdaten können je nach kulturellem und religiösem Kontext geringfügig abweichen.

Hamburg macht Schule 2012

Die Themen:

- Heft 1/2012 Jungen fördern
- Heft 2/2012 Ganztag
- Heft 3/2012 Individualisierung gestalten
- Heft 4/2012 Lernen & Fragen

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

TanS

Tanz an Schulen

Jetzt auch in Hamburgs Westen!

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

BEGINN September 2011
ENDE August 2012

Zwei Abendtermine pro Woche à 120 min. (Hamburger Schulferien ausgenommen)
Weitere Infos siehe www.lolaroggeschule.de

www.lolaroggeschule.de



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

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

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

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

LOLA ROGGE SCHULE im Hirschpark
Elbchausee 499, 22587 Hamburg

Info und Anmeldung 040-44 45 68



HOFFBAUERS LANDSCHEUNE Schulklassen erleben den Bio-Bauernhof

Arbeiten auf dem Tierhof, im Garten und im Gewächshaus, auf dem Feld und in der Küche

Wasser erleben • Theaterprojekte • Waldentdeckungstour
Abenteuerspiele • Brot backen • Kreatives Gestalten • Projektwochen
Landart • Nachtwanderungen • Ferienfreizeiten und vieles mehr

Unterkunft in gemütlichen Gruppenräumen, im Heuhotel, in der Jurte oder im Zelt

Erreichbar in weniger als zwei Stunden über die A24!

Dorfstraße 10 | 16945 Halenbeck-Rohlsdorf
Fon 033989 40 268 | Mobil 0160 909 941 73
landscheune@hoffbauer-bildung.de
www.hoffbauer-bildung.de

Hoffbauer

*Evangelisch
macht Schule!*

Fotowettbewerb 2012
– einen von 5 Schullandheimaufenthalten 24.-28.9.12 gewinnen –
Infos: www.hamburger-schullandheime.de / Aktuelles / Fotowettbewerb 2012

*Schulfahrten
sind cool!*

www.hamburger-schullandheime.de

Arbeitsgemeinschaft
Hamburger
Schullandheime e.V.



Hamburger Lehrer-Feuerkasse

Hausrat-Versicherung seit 1897

**Die preisgünstige Hausratversicherung
im Großraum Hamburg und Lübeck**
für Angehörige aller pädagogischen Berufe.

Wir versichern Ihren Hausrat für 1,20 Promille der Versicherungssumme,
und das unverändert seit 1996.

Beitragsfrei eingeschlossen sind u.a.: Diebstahl von Fahrrädern, Kinderwagen,
Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten
Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag möglich.



Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

E-Mail: info@hamburger-lehrer-feuerkasse.de

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

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

Homepage: www.h-l-f.de



Förderprogramme

www.etverlag.de

Schulschriften

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

Hamburger Beamten- Feuer- und Einbruchskasse

Die günstige Hausratversicherung ! Keine Beitragserhöhung seit über 20 Jahren !

Hermannstraße 46 • 20095 Hamburg • Tel: 040 / 33 60 12 | Fax: 28059606 • E-Mail: info@hbfeke.de • Internet: www.hbfeke.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 bei uns **nur einen Beitrag von 60 € pro Jahr inklusive Versicherungssteuer.**

Unser Geschäftsführer Herr Sascha Suppe informiert Sie gerne näher.

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

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

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

DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte



▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet