

Hamburg macht Schule

Heft 2/2013 • 25. Jahrgang

Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Inklusion



Forum

RBK in Altona – Reportage

BSB-Info

Lernen in Zeiten von Google & Co.

Werkstatt Schule

Geosystem Erde

Jugenderholungsheim Puan Klent auf Sylt

Im Süden der Insel Sylt zwischen Rantum und Hörnum direkt an der Wattseite, mitten im Naturschutzgebiet der Rantumer Dünen, liegt das Hamburger Jugenderholungsheim Puan Klent. In dieser traumhaften Lage bietet es seinen Gästen den perfekten Rahmen, um Natur und Umwelt kennen zu lernen.

Das vielfältige Freizeitangebot bietet optimale Bedingungen für einen erlebnisreichen Aufenthalt, wobei der bewachte Weststrand sicherlich ein besonderes „Highlight“ ist. Gerne organisieren wir Ihnen ein Wochenprogramm nach Ihren Wünschen. Besonders beliebt sind dabei eine geführte Wattwanderung oder auch eine Schifffahrt zu den Seehundsbänken.

Für Schulklassen, Gruppenreisen, aber auch Familien bieten wir immer wieder interessante Angebote, rufen Sie uns an!

Weitere Auskünfte und Informationen erhalten Sie auch direkt bei uns:

Hamburger Jugenderholungsheim Puan Klent auf Sylt
Hörnummer Str. 83, 25980 Sylt/OT Rantum
Tel. : 04651-9644-0
E-Mail: info@puan-klent.de
Fax.: 04651-9644-22
www.puan-klent.de



SchulAusflüge

Von 5 Stunden bis 5 Tagen. Wir organisieren. Sie haben Spaß.

ab 9 € p.P. In Stadt und Natur, in und um Hamburg.
z.B. im Naturparkzentrum Uhlenkolk in Mölln in einmaliger Location!

Abwechslung mit den ErlebnisProfis

- Z.B. • iPad-Ralleys
• GPS-Touren in HH, Lübeck, Mölln...
• Kanutouren
• Floßbau und Wasserwelt
• Natur- und Umweltthemen
• Abenteuerliche Übernachtungen
• Ausflüge z.B. zu weiteren außerschulischen Lernorten



action-family.de
e.V.

Gemeinnütziger Verein, Freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe

www.action-family.de • Tel 040 - 5555 1111



Wiedereröffnung nach Neubau im Juni 2013

Erlebnisfahrten statt Klassenfahrten!

Norderney ist die perfekte Insel für Ihre Klassenfahrt – Klipper ist die perfekte Adresse auf Norderney. Bequem mit der Bahn erreichbar, Fähren im Stundentakt und Freizeitmöglichkeiten für jeden Geschmack. Unser Haus Klipper liegt nur ca. 10-15 Gehminuten vom Hafen, Strand und der City entfernt.

- Alle Jugend- und Betreuerzimmer mit eigenem Bad inkl. Dusche
- Großes Freigelände mit vielen Spiel- und Sportmöglichkeiten
- Reichhaltige Verpflegung in Buffetform

Tel. 0 25 71 / 92 14 55 • www.klipper-norderney.de

Spezial im März 2014:

Buchen Sie unsere Klassenfahrtpauschale mit spannendem Freizeitprogramm!
(inkl. Übernachtung, Vollverpflegung, Bettwäsche, Freizeitprogramm und Bustransfer vom Anleger zum Haus)
nur 125,- € p.P. (5 Tage/4 Nächte)

Ponyhof Naeve

Kinderhotel • 24361 Wittensee • Tel. 043 56 / 862



Spielplatz



Streichelzoo

Ziegen, Kaninchen ...



Fußballplatz



Spieleraum

Tischtennis, Tischfußball, Disco, Kiosk



Basketball



Badespaß

Seegrundstück mit Liegewiese und Grillplatz



Reithalle



Go-Kart



Neben unserem üblichen Reitunterricht stehen unseren Gästen jede Menge Möglichkeiten zur Verfügung, um die Zeit bei uns zu genießen. Wir haben hier kurz einige zur schnellen Übersicht aufgelistet.

Auch für Klassenfahrten: 128,- € / Woche (Mo. - Fr.)
www.wittensee.de

+ Reitprogramm!

Liebe Leserin, lieber Leser,

die Inklusion ist ein ambitioniertes gesellschaftliches Großprojekt, das weit über den schulischen Raum hinausweist. Deutschland hat sich mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention zur Umsetzung der Inklusion verpflichtet. Im schulischen Kontext bedeutet das: Für jede Schülerin und jeden Schüler sollen beste Lernvoraussetzungen geschaffen werden. Mit dem Inklusionsbegriff sind pädagogische Konzepte verbunden, die gemeinsames Lernen und die Überwindung von Ausgrenzung ermöglichen wollen. Darauf weist Julia Hellmer in ihrer Einführung hin (S. 10 ff.). Der weite Inklusionsbegriff bezieht behinderte sowie besonders begabte Schülerinnen und Schüler mit ein. Er umfasst auch Benachteiligte in der Schule (z. B. sozial), Minderheiten (z. B. sprachlich, regional oder religionsbezogen) sowie die weiter wachsende Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Wirksame Förderung und ein kreativer Umgang mit Heterogenität sind Maßstäbe für eine inklusive Schule.

Wie steht es also um die Umsetzung der Inklusion in den Hamburger Schulen? In dem Beitrag der Grundschule Arnkielstraße vermuten beispielsweise die Autoren, dass noch mindestens zehn Jahre benötigt werden, bis die Inklusion so umgesetzt werden kann, wie es dem Selbstverständnis und den Wunschvorstellungen dieser Schule entspricht. Aber die Autorinnen und Autoren machen zugleich deutlich, dass es auch jetzt schon Wege für eine inklusive Schule gibt. In den Beiträgen dieser Ausgabe werden deshalb Beispiele für einen kreativen Umgang mit Inklusion dargestellt. Als Gelingensbedingungen für Inklusion werden genannt: Multiprofessionelle Teamarbeit, gemeinsame Planung des Unterrichts, Konzepte und Organisation der Förderung, flexibler Umgang mit Ressourcen, verlässliche Rahmenbedingungen, Unterstützung durch Beratung und Fortbildung sowie die Bearbeitung spezieller sonderpädagogischer oder interkultureller Aufgaben.

Auch bei viel gutem Willen und einer positiven Haltung zur Inklusion gibt es Grenzen für alle Beteiligten, gerade für die Lehrerinnen und Lehrer. Dauerhafte Überforderung ist keine Lösung, auch dies wird in den Beiträgen klar benannt. Um Zeit für Betreuung im Unterricht, für Absprachen und gemeinsame Planung zu gewinnen, bedarf es einer Strategieentwicklung in der Schule, die von der Schulleitung initiiert und getragen werden muss. Hier helfen das Projekt BeBiS und die Fortbildungsmaßnahmen des Landesinstituts. Inklusion ist noch keineswegs selbstverständlich in den Schulen, die Umsetzung steht aber gerade in Hamburg nicht mehr in den Anfängen; denn es gibt bereits erprobte Wege und didaktische Formen für den inklusiven Unterricht. Schulen können hier voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen.

An einigen Schulen gibt es auch ernüchternde Erfahrungen, zum Beispiel dass die Ressourcen im Schulalltag nicht ausreichen. Dies wird auch aus anderen Bundesländern berichtet. Deshalb wurde in der Wissenschaft und in den Medien eine Ressourcenunterstützung durch die Bundesregierung in die Diskussion gebracht. Das gesetzlich geregelte Kooperationsverbot zwischen Bund und Ländern in der Bildung steht dem allerdings entgegen.



In einem Land wie Deutschland, in dem die soziale Herkunft den Bildungserfolg von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen besonders stark bestimmt, ist es nicht verwunderlich, dass die Umsetzung der Inklusion auch mit Widerständen verbunden ist. Inklusion ist eben nicht einfach zu haben, deshalb gilt die Devise: Bange machen gilt nicht und Euphorie hilft nicht! Naturgemäß gibt es bei derartigen Großprojekten keine Einmütigkeit. Das vorliegende Heft verschweigt deshalb auch nicht die mit Inklusion verbundenen Schwierigkeiten. Noch wichtiger ist aber: Gelebte Inklusion bereichert das soziale Leben einer Schule enorm.

Ich wünsche Ihnen einen guten Start in das neue Schuljahr
und gute Erfahrungen mit Inklusion
Ihr

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im August 2013



Inklusion

Moderation: Julia Hellmer

- 10 Inklusion**
Herausforderung für eine gemeinsame Bildung
- 14 Auf dem Weg zur inklusiven Grundschule**
Oder: Wie wird Inklusion zum Motor der Schul- und Unterrichtsentwicklung?
- 16 »Das geht bei uns nur im Team!«**
Ein inklusives Förderkonzept entwickeln
- 18 Ungleichheit zeichnet uns aus**
Der Spagat zwischen Anspruch und Wirklichkeit
- 20 Multiprofessionelle Teams**
Unterschiedliche Aufgaben – gemeinsame Verantwortung!
- 22 Zeit für Betreuung im Unterricht möglich machen**
- 24 Inklusive Ausbildungsvorbereitung**
Gemeinsam Begeisterung und Toleranz entwickeln
- 26 BeBiS – Beratung und Begleitung inklusiver Schulentwicklungsprozesse**
Ein Unterstützungsangebot des Landesinstituts auf dem Weg zur inklusiven Schule



Bildungspolitisches Forum

Verantwortlich: Andreas Kuschnerleit

- 6 Vorsicht, Baustelle**
Altona hält die dritte bezirkliche Bildungskonferenz ab. Mit einer Bildungslandschaft zum Anfassen.

Ende 2010 nahmen die Regionalen Bildungskonferenzen (RBK) in Hamburg ihre Arbeit auf mit dem Ziel, regionale Bildungslandschaften zu entwickeln, orientiert an den Bedürfnissen der Menschen im Stadtteil und Bezirk. »Hamburg macht Schule« berichtet regelmäßig über diesen spannenden Entwicklungsprozess – diesmal mit einer Reportage von Dunja Batarilo über eine RBK in Altona.

Werkstatt Schule

- 28 »Geosystem Erde«**
Die Welt begreifen durch nachhaltiges Denken, Handeln und Lernen

von Hans-Martin Gürtler



BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnereit

Der Geschichtomat – das jüdische Hamburg (digital) entdecken 30

Ein Geschichts- und Kulturvermittlungsangebot für Schülerinnen und Schüler in Hamburg

Lernen in Zeiten von Google & Co. 31

Klausurtagung für Schulleitungen der Hamburger Gymnasien zum Thema Einsatz digitaler Medien

Krisenhafte Sozialisation im Jugendalter: Aggressionen, psychosomatische Störungen und Suchtverhalten als drei Wege der produktiven Realitätsverarbeitung? 34

Prof. Dr. Klaus Hurrelmann zu Gast beim Norddeutschen Pädagogiklehretag an der Anna-Warburg-Schule in Hamburg

KERMIT – zu schwer, zu leicht, genau richtig? 35

»Wir wollen den Eltern Sicherheit in ihren Entscheidungen geben« 36

Ombudsstelle Inklusive Bildung – Beratungsteam seit April im Einsatz

Mehr als ein Wickel-Praktikum 38

Väterzeit und Schule

Gemüseanbau statt Brachfläche 40

Im urbanen Nachbarschaftsgarten »Gartendeck« auf St. Pauli wird das Gärtnern neu entdeckt

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts 42

August bis Oktober 2013

»Der Teichmolch« am Gymnasium Altona (Hohenzollernring) 44

Ein Beitrag zur Praxis in, mit und zwischen der Natur

Personalien 46

Veröffentlichung der Inspektionsergebnisse 47

TALENT DAY Medien + IT 2013 47

Anmeldung für Schülerinnen und Schüler ab sofort möglich!

Marktplatz

Theater für Kinder und Jugendliche im Ohnsorg-Theater 48

Waldpädagogik in Niedersachsen 50

Lernen – Erleben – Erfahren

Hamburg macht Schule 50

Vorschau 2013 und die Themen seit 2004

Impressum

2/13
25. Jahrgang

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
E-Mail: info@paedagogische-beitraege-verlag.de
Geschäftsführung: Katrin Wolter

VERLAGSREDAKTION UND -GESTALTUNG:

Dr. Mathias Prange

REDAKTION:

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

REDAKTION FÜR BILDUNGSPOLITISCHES FORUM UND BSB-INFO:

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

DRUCK: Hans Steffens Graphischer Betrieb GmbH, Lademannbogen 24a, 22339 Hamburg

info@druckerei-steffens.de
www.druckerei-steffens.de

ANZEIGEN: v. Wels+Schütze, Hamburger Str. 148, 22083 Hamburg

Tel.: (0 40) 29 80 03 -0; Fax: -29 80 03 -90

ERSCHEINUNGSWEISE: 4-mal pro Jahr

AUFLAGE: 15.000

BILDER:

W. van Woensel: S. 15, 23, 27, 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/bsb/hamburg-macht-schule

PREIS: EUR 3,00 zzgl. Versandkosten.

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vorheriger Genehmigung des Verlages.

ISSN 0935-9850



Vorsicht, Baustelle

Altona hält die dritte bezirkliche Bildungskonferenz ab. Mit einer Bildungslandschaft zum Anfassen.

Ende 2010 nahmen die Regionalen Bildungskonferenzen (RBK) in Hamburg ihre Arbeit auf mit dem Ziel, regionale Bildungslandschaften zu entwickeln, orientiert an den Bedürfnissen der Menschen in Stadtteil und Bezirk. Seither treffen sich regelmäßig Vertreterinnen und Vertreter aus unterschiedlichen Bildungseinrichtungen wie Schulen, Kitas, der Kinder- und Jugendhilfe, der Jugendmusikschule, der Volkshochschule oder aus Sportvereinen auf lokaler und bezirklicher Ebene, um ihre Angebote hinsichtlich der Bedürfnisse der Bewohnerinnen und Bewohner in den einzelnen Quartieren besser zu vernetzen. »Hamburg macht Schule« berichtet regelmäßig über diesen spannenden Entwicklungsprozess – diesmal mit einer Reportage von Dunja Batarilo über eine RBK in Altona.

»Und so sieht es in Osdorf aus! Ulrike Kloiber hält zwei großformatige Fotos in die Runde. Aus Vogelperspektive sind Plattenbauten zu sehen, umgeben von viel Grün. »Wir haben einen Migrationsanteil von 90 Prozent. Die Familien sind groß, und die Armut ist es auch. Wir haben gute Bildungsangebote in unserem

Stadtteil, die sogar sehr gut kooperieren. Aber sie sind für die Jugendlichen fast nicht erreichbar, weil der öffentliche Nahverkehr so schlecht ist! Es gibt keine S- und U-Bahn für eine Masse an Menschen. Das ist eine Riesen-Baustelle!« Die resolute Co-Leiterin des Bildungshauses Lurup steht vor einem riesenhaften Modell ihres Stadtteils, gespickt mit Schildern und Fähnchen. Ein Schild mit der Aufschrift »Baustelle« steckt sie nun mit Nachdruck noch ein bisschen tiefer ins Styropor. Kloiber ist eine von drei Delegierten für den Stadtteil Osdorf/Lurup auf der Regionalen Bildungskonferenz (RBK) für den Bezirk Altona.

Der Kollegiensaal im Altonaer Rathaus ist voll an diesem Montagabend Ende Mai. Ein gigantisches Modell des Bezirks nimmt die Mitte des Raumes ein, die Konferenzteilnehmer sitzen darum herum. Die Delegierten benutzen das Modell, um ihre Regionen im wahrsten Sinne des Wortes sichtbar zu machen. Zum dritten Mal treffen hier Vertreter der Bezirksverwaltung, der Fachbehörden und der Politik auf Praktiker aus der Bildungslandschaft. Schulleiter, Eltern, Sozialarbei-

ter – sie alle sollen hier zu Wort kommen und gehört werden.

In Ottensen sind die Probleme anders gelagert. Die Bildungseinrichtungen sind hier derart dicht gesät, dass der Stadtteil in doppeltem Maßstab in Styropor umgesetzt werden musste, um alle Fähnchen darauf unterzubringen. Die Kooperationen im Stadtteil haben jahrzehntelange Tradition, und die Wahlmöglichkeiten für Eltern könnten hier besser nicht sein. Aber der hippe Stadtteil steht vor Herausforderungen: »Unsere größte Baustelle sind die Baustellen, die kommen! Wir erwarten Wohnungsbau in Massen.« Michael Braunheim, Jugendleiter des Fußballvereins Altona 93 und Klassenlehrer an der Max-Brauer-Schule, erzählt, dass die Kunstrasenanlage seines Vereins 2014 in Bauland umgewandelt werden soll. »Da werden Tausende von Leuten hinziehen, und die bringen ihre Kinder mit. Wo sollen die denn bitte Sport machen? Wir haben jetzt schon 200 Kinder auf der Warteliste, weil wir keinen Platz haben. Und meine Schüler machen im Freien Sport, auch im Winter.«

Altona ist ein Bezirk der sozialen Extreme. 42 000 Kinder unter 18 Jahren

leben hier. Hunderte von Bildungsinstitutionen beschäftigen sich damit, sie zu beschulen, zu betreuen und zu fördern. Die Politik macht Vorgaben, die erfordern, dass die Einrichtungen noch enger zusammenarbeiten, um den Alltag von Kindern und Jugendlichen zu gestalten. Inklusion und Ganzttag zwingen die Schulen, sich neu zu erfinden und ihre Türen weiter für andere Angebote im Stadtteil zu öffnen. Immer wieder klappt das erstaunlich gut. An diesen Stellen steckt im großen Stadtplan zum Anfassen ein »Leuchtturm«. Aber oft scheitern solche Kooperationen auch daran, dass die Logiken der einzelnen Institutionen nicht zusammenpassen. Oft wird ihnen die Zusammenarbeit auch durch Vorgaben von oben schwer gemacht. Hier werden »Bildungsbaustellen« ins Modell gepiekt.

Atif Bayazit von der Kinder- und Jugendabteilung der Gemeinwesenarbeit Sankt Pauli (GWA) macht deutlich, was es bedeutet, in einem Stadtteil zu leben, der jährlich von zwei Millionen Touristen geflutet wird. »Die ursprüngliche Bevölkerung bei uns ist bitterarm, das wird nur von der Gentrifizierung überdeckt. Es gibt immer erst dann Geld für Kinder und Jugendliche, wenn sie zu »Fällen« geworden sind. Das ist defizitorientiert! Viele Jugendhilfe-Einrichtungen müssen jetzt Einzelfallhilfe machen. Damit nimmt man den Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten die letzten Räume, die sie freiwillig aufsuchen können. Das heißt, die haben dann nach einem oft frustrierenden Schultag zwei Alternativen: Nach Hause in ihre kaputte Familie gehen, oder konsumieren. Jeder Mensch hat nur eine Jugend – wir nehmen ihnen da etwas weg, das sie später im Leben nicht nachholen können.«

Es dauert ca. eine Stunde, bis alle Delegierten die Highlights und Baustellen ihrer Region vorgestellt haben. Erarbeitet wurden diese auf lokalen Bildungskonferenzen (LBK), wo Bildungspraktiker der einzelnen Stadtteile zusammenkamen, um sich auf Botschaften zu einigen, die »oben« ankommen sollen. Auf der lokalen Konferenz von Osdorf/Lurup im April, abgehalten in der Stadtteilschule Lurup, brachte Schulleiter Hinz

es auf den Punkt: »Wir hatten hier ein Beteiligungsverfahren laufen, da haben die Kinder das ganz deutlich benannt, was ihnen fehlt: Ein Jugendzentrum, ein Kinderkino, ein Ort, wo sie tanzen können. Es gibt hier nichts! Und wenn es etwas gibt, kommen sie nicht hin, weil kein Bus fährt.« Auf der LBK sind auch zwei Schüler anwesend. Nassim Kaka und Sukhpreet Singh sind Schulsprecher am Luise Meitner Gymnasium und kamen, um mal zu sehen, was die Erwachsenen hier so planen. »Wir sind ja schließlich die, um deren Bildungsbiografien es hier geht.« Was eine gelungene Bildungsbiografie für ihn bedeutet, weiß Nassim ganz genau: »Erfolg im Leben haben und eine gute Basis. Kein Bildungsverlierer sein!«

Bildungsverlierer produziert das deutsche Bildungssystem immer noch zu Hauf, auch in Hamburg. In der Hansestadt gehen jedes Jahr mehr als 900 Schüler ohne Hauptschulabschluss von der Schule ab.¹ Auch bei den Abgängern nach der Sekundarstufe I sieht es nicht viel besser aus: Nur ein Viertel der Absolventen mit Mittlerer Reife findet im Anschluss eine Ausbildungsstelle.² Das sind jedes Jahr über 1.500 junge Leute, die gegebenenfalls den Anschluss verlieren und schnell zu »Fällen« werden können.

Im Altonaer Rathaus wird die Diskussion im Laufe des Abends heftiger. »Altona braucht eine zusätzliche Stadtteilschule, das war schon vor sieben Jahren klar«, ärgert sich Monika Slama, Vorsitzende der Ottenser Kita »Kurz und Klein« und Mutter von vier Kindern. »Eltern prügeln ihre Kinder aufs Gymnasium, weil sie die Stadtteilschule nicht tragbar finden. Ich erwarte von der Politik, dass sie da endlich reagiert! Da muss entweder eine neue Schule her, oder die Behörde muss da richtig Geld und Personal reinbuttern!« Durch die Perspektive derer, die es direkt betrifft, lernen die Vertreter von Verwaltung und Politik etwas dazu: »Solche Problemlagen kommen bei der Politik oft verzerrt an – zunächst sieht das ja aus, als würde ein Gymnasium fehlen«, sagt Sava Stomporowski. Sie ist für Bündnis 90/Die Grünen hier und sieht in solchen Erkenntnisgewinnen einen wesentlichen Wert der Bildungskonferenz.

»Lernen vor Ort«

Im Rahmen der vom Bund initiierten Offensive »Aufstieg durch Bildung« will »Lernen vor Ort« (LvO) bessere Bildungs- und Weiterbildungschancen für alle schaffen. Hamburg nimmt als eine von 40 Kommunen, und als einziger großer Stadtstaat flächendeckend, an diesem Programm teil. Das Projekt ist derzeit in der zweiten Phase – seit 2009 erhält die Stadt Hamburg über fünf Jahre hinweg rund sechs Mio. Euro, um seine Bildungslandschaften voranzubringen und für bildungsfernere Schichten zugänglicher zu machen. Aus den Mitteln von »Lernen vor Ort« werden für jeden Hamburger Bezirk unter anderem ein oder zwei Bildungskoordinatoren finanziert, die mit und für den Stadtteil die jeweils drängendsten Problemfelder im Bereich Bildung bearbeiten sollen. Ergebnisse der Arbeit von »Lernen vor Ort« sind bislang z. B. das Programm »Zukunftslotsen« (www.hamburg.de/das-modell-zukunftslotsen) sowie das Bildungsportal Hamburg aktiv (www.hamburg-aktiv.info). Auch die regionalen Bildungskonferenzen werden in einigen Bezirken von den Bildungskoordinatoren moderiert. Im Sommer 2014 läuft »Lernen vor Ort« aus.

Bildungskonferenzen (RBK)

Regionale Bildungskonferenzen gibt es in Hamburg seit 2011. Der zentrale Gedanke der RBK ist, »Bildungsbiografien« zu stärken. Das heißt: Weniger Menschen sollen auf ihrem Lebens- und Lernweg den Anschluss an das System verlieren. Die Herausforderungen, vor denen die Praktiker im Bildungsbereich stehen, werden immer größer: Innerhalb kürzester Zeit zu Inklusion und Ganzttag verpflichtet, müssen die Schulen zum Teil völlig neue Wege gehen. Allen ist klar, dass Kita, Schule und Jugendhilfe enger zusammenarbeiten müssen, wenn man dem Anspruch »Kein Kind geht verloren« gerecht werden will. Das ist einfacher gesagt als getan, weil die verschiedenen Einrichtungen, die ein Kind im Laufe seiner Bildungsbiografie durchläuft, verschiedenen Fachbehörden unterstellt sind und deshalb unterschiedlichen Logiken und Handlungsmustern folgen. Die Bildungskonferenz macht es möglich, all diese Akteure auf lokaler Ebene und auf Bezirksebene an einen Tisch zu bringen. Organisiert und gestaltet wird der Prozess in jedem Bezirk von einer »Steuerungsgruppe«, die sich aus Vertretern der Bezirksämter (stellvertretend für Bildungseinrichtungen wie Kitas, Horte, Abenteuerspielplätze etc.) und der Schulbehörde (stellvertretend für die Schulen) zusammensetzt. Die Entscheidungsträger sollen live mitbekommen, was die Praktiker bewegt. Über »Empfehlungen« kann eine Bildungskonferenz daher die Steuerungsgruppe beauftragen, ihre Anliegen an die jeweils zuständigen Behörden weiterzuleiten.

»Es ist ganz wichtig, dass hier Dinge deutlich angesprochen werden.«

Dinge deutlich ansprechen kann Ulrike Kloiber vom Bildungshaus Lurup gut. Sie fasst noch einmal zusammen, was auf der lokalen Konferenz von Osdorf und Lurup zur Sprache kam: »Bildungsgerechtigkeit gibt es in Hamburg nicht! In anderen Stadtteilen können Eltern zusätzliche Bildungsangebote für den Ganzttag einkaufen. Da lernen die Kinder fechten und Geige spielen. Diese Schulen haben viel mehr Geld für andere Töpfe übrig als wir; bei uns hat nicht ein einziger Schüler Eltern, die sich das leisten können. Der Luruper Sportverein kann nicht für zehn Euro die Stunde an die Schule kommen – an unseren KESS 1-Schulen gibt es kaum Sportangebote! Bildung hängt in dieser Stadt vom Portemonnaie der Eltern ab!«

Michael Freitag, einer der beiden Bildungskoordinatoren für Altona, moderiert die Veranstaltung. Im Storchengang steigt er in der Plattentektonik der Stadtteile herum, um das Mikrofon an die Redner weiterzugeben. Die heftige Kritik nimmt er auf, ohne sie abzuschwächen: »Leider gibt es einen roten Faden, der sich durch alles zieht, worüber wir reden: Immer weniger Geld. Daran können wir hier nichts ändern. Lassen Sie uns über die Dinge sprechen, die wir ändern können!«

Es gibt durchaus Schief lagen, an denen sich auch ohne zusätzliche Ressourcen etwas drehen lässt. Zum Beispiel kam auf der LBK in Bahrenfeld/Flottbek zur Sprache, dass Vorschule und Kita-Brückenjahr sich ungewollt gegenseitig Konkurrenz machen. Solche Themen werden für künftige Sitzungen auf die Agenda gesetzt.

Die verschiedenen Teilnehmer nutzen die RBK als das, was sie ist: eine Möglichkeit, gehört zu werden von denen, die die Entscheidungen treffen. Oder die zumindest näher dran sind an denen, die sie dann treffen. »Die Inklusion ist so, wie sie umgesetzt wird, unbefriedigend!«, ruft es aus dem Publikum. »Die §12-Kinder werden stundenweise betreut – Was ist denn, wenn die mal außerhalb dieser Stunden aufs Klo gebracht und gewickelt werden müssen?«

Die Liste der Baustellen ist endlos. Fast immer sind es Ressourcen, die fehlen: Geld und Raum. Und Zeit – so auch in dieser Konferenz. Drei Stunden gibt es zweimal jährlich, um die Bildungsnot des Bezirks auf den Tisch zu bringen. Auf der Agenda steht noch ein erster Schritt in Sachen Selbstverständnis: Um gemeinsam als Akteure einer Bildungslandschaft aufzutreten, soll ein Eckpunkte-Papier verabschiedet werden. Es geht darin um das gemeinsame Anliegen: Bildung in ihren unterschiedlichen Formen und Farben strategisch voranzubringen und für alle zugänglich zu machen. Es entsteht eine heftige Diskussion, was das Format RBK eigentlich leisten kann und soll – und das Plenum beschließt, das Eckpunkte-Papier noch einmal zu überarbeiten. Dass das Papier nicht abgesegnet wurde, findet Monika Brakhage, Abteilungsleiterin für Integrierte Sozialplanung und Mitglied der Steuerungsgruppe, nicht weiter schlimm. »Wir wollen hier ja keine Abnicker. Das zeigt einfach, dass es ein echtes Interesse an inhaltlicher Auseinandersetzung gibt.«

Zum Schluss steht ein großes Fragezeichen im Raum: »Wie geht es weiter?«

Altona hat sich zum Ziel gesetzt, die Akteure vor Ort mit den Entscheidern ins Gespräch zu bringen. Wie das in der besten aller Welten aussähe, ist Ulrike Kloiber klar: »Jetzt müssten Delegierte aus den RBKs in die Behördenstrukturen eingebracht werden und an dem Prozess dort teilnehmen. Man müsste da gemeinsam reflektieren und das alles viel mehr verflechten.« Solche Erwartungen muss Helga Stödter-Erbe, die das Fachamt Sozialraummanagement leitet, enttäuschen. »Wir arbeiten hier in einer Behörde mit Hierarchien, und die werden durch die RBK nicht außer Kraft gesetzt. Aber es ist für uns sehr wertvoll und hilfreich, hier ein solch energisches Votum für bestimmte Themen zu bekommen. Wir werden das mit Vehemenz vertreten.« Was der Prozess nun vorsieht? Die Steuerungsgruppe der RBK werde die Themen der Konferenz nun diskutieren und sich eine Antwort überlegen. Bestimmte Themen können eventuell im Bezirksamt bearbeitet werden, andere Themen müssen an die übergeordnete

RBK-Lenkungsgruppe für ganz Hamburg weitergegeben werden. »Zum Beispiel das Thema Nahverkehr in Lurup. Das geht an die Lenkungsgruppe. Die werden vermutlich sagen: »Ja, ihr habt recht«, und das dann an die Behörde für Wirtschaft, Verkehr und Innovation weitergeben. Und die werden dann um eine Stellungnahme gebeten.«

Schnell wird hier also gar nichts gehen. »Aber das ist klar, das ist ja ein zäher Prozess, der hier angestoßen wird«, findet Sava Stomporowski. Sie sieht den Wert der RBK darin, dass hier über die Grenzen der Institutionen hinweg über Bildung gesprochen wird. Monika Brakhage stimmt da mit ihr überein: »Bis jetzt hatte das keinen Ort. Wir bauen hier eine Struktur auf, die es möglich macht, das Bildungsthema zu bewegen, ohne ständig an Zuständigkeitsgrenzen zu stoßen.«

Bis die Steuerungsgruppe auf den lokalen Konferenzen der Stadtteile Stellung zu den angesprochenen Problemen bezieht, werden einige Monate ins Land gehen. Immerhin – es ergeben sich auch kurzfristige Effekte auf der Konferenz: »Ich habe schon das Gefühl, hier gehört zu werden«, resümiert Ulrike Kloiber. »Frau Geng (Fachamtsleiterin für Jugend- und Familienhilfe) hat gefragt, ob sie zum nächsten Treffen der Kita-Leitungen in Lurup kommen kann. Das soll sie mal machen!«

Text und Bilder

*Dunja Batarilo im Auftrag der BSB
dunja-batarilo@web.de*

Weitere Informationen zu den Regionalen Bildungskonferenzen in Hamburg finden Sie unter www.hamburg.de/rbk.

Anmerkungen

¹ Quelle: Schuldaten gemäß Sozialmonitor des Rahmenplans Integrierte Stadtteilentwicklung (RISE) bzw. Herbststatistik 2012 der Schulbehörde. Dieser Wert enthält auch die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, von denen je nach vorliegender Beeinträchtigung nicht immer ein Schulabschluss erwartet werden kann.

² Quelle; Hamburger Schulabgängerbefragung 2012, Hamburger Institut für Berufliche Bildung im Auftrag der Behörde für Schule und Berufsbildung, In: HIBB-Jahresbericht 2012.

Hamburg macht Schule (HMS) sprach mit Dr. Michael Freitag, Bildungskoodinator im Bezirk Altona.

HMS: Herr Dr. Freitag, Sie haben für die RBK Altona ein 60 Quadratmeter großes Styropormodell gebastelt und mit Fähnchen gespickt. Wozu dieser Aufwand?

Wir wollen durch die Bildungskonferenzen die Bildungslandschaften im Bezirk verbessern. Da macht es Sinn, diese Landschaften auch räumlich darzustellen – mit all ihren Bezügen, Vernetzungen, Bildungshighlights und -baustellen. Das ist eine Methode aus der Stadtplanung, die in Partizipationsprozessen häufig angewandt wird.

HMS: Aber die Teilnehmer der RBK kennen ihren Stadtteil doch bereits sehr gut. Was bringt denen das?

Das ist in Altona wirklich besonders. Hier sind die Akteure bereits sehr gut

dinatoren sehen uns da als Brückenbauer. Wir wollen diese beiden Ebenen in Wechselwirkung bringen, damit sie gemeinsam an den Bildungslandschaften arbeiten.

HMS: Und wozu braucht man dazu dieses Modell?

Die Arbeit mit dem Modell macht die Sozialräume sichtbar, in denen sich Kinder und Jugendliche bewegen und dabei häufig Zuständigkeitsgrenzen überqueren. Das hilft vor allem den Entscheidungsträgern, die nur für bestimmte Institutionen zuständig sind. Selbst mit den besten Absichten lässt sich die Vielfalt und Komplexität eines Bezirks wie Altona einfach nicht überblicken. Deshalb macht es Sinn, diese ganze Bildungslandschaft ganz konkret in den Blick zu rücken. Es ist etwas völlig anderes, ob man sich mit einer Datenlage beschäftigt, oder ob man das wirklich vor sich sieht!

HMS: Wie entwickelt man denn eine Bildungslandschaft? Und was bringt da eine RBK?

Das ist natürlich extrem komplex. Allein in Altona haben wir 520 verschiedene Institutionen, die auf die Bildung von 42000 Kindern unter 18 Jahren Einfluss nehmen. Die in ein konstruktives Gespräch zu bringen, ist nicht so einfach.

Uns war wichtig, diesen Prozess nicht mit Zielen zu überfrachten. Wir haben ja nur zweimal im Jahr drei Stunden für diese RBK. Die eigentliche Netzwerkarbeit kann da also nicht passieren. Auch einzelne Themen wie zum Beispiel Inklusion lassen sich in einer so kurzen Zeit nicht wirklich vertiefen. Aber was wir leisten können ist, einen Prozess anzustoßen!

HMS: Und der wäre?

Da sind wir wieder beim Brückenbau. Wir wollen eine Wechselwirkung zwischen der planerischen Ebene und den Bildungsakteuren vor Ort herbeiführen. Die Entscheidungsträger brauchen ver-



Dr. Michael Freitag ist seit 17 Jahren in der Kinder- und Jugendbeteiligung aktiv. Zuletzt war er Projektleiter von »mitWirkung! Schleswig Holstein«. Gemeinsam mit seinem Kollegen Adel Chabrak ist er viele Stunden auf Knieschützern durch einen Verwaltungsfloor gerobbt, um ein maßstabsgetreues Modell zu bauen, das die Altonaer Bildungslandschaften abbildet. Dr. Michael Freitag hat im vergangenen Schuljahr alle Bildungskonferenzen auf lokaler und bezirklicher Ebene mitgestaltet und moderiert.



Bildung findet nicht nur in der Schule statt. Damit Kinder und Jugendliche erfolgreich lernen können, kooperieren »tolle Schulen« mit Partnern aus dem Sozialraum.

vernetzt. Aber es ist auch hier so, dass einige sich extrem gut auskennen und vernetzen, und andere eben nicht. So ein Modell bringt alle auf den gleichen Kenntnisstand und erweitert damit den Kreis derer, die den Überblick haben.

HMS: Was bringt das, Baustellen und Highlights nochmal zu benennen, die eh schon alle kennen?

Auf den Bildungskonferenzen sitzen ja nicht nur die Praktiker vor Ort, sondern auch Vertreter der Planungsebene. Diese beiden Ebenen begegnen sich sonst kaum – und leider häufig auch nur, wenn es Konflikte gibt. Wir als Bildungskoor-

dichtete Informationen darüber, was lokal passiert. Und die lokalen Akteure sollen erfahren, aus welchen Gründen Entscheidungen auf der übergeordneten Ebene so getroffen werden und nicht anders. Die da oben sollen mitbekommen, wo es wirklich brennt. Über die RBK kann man das fokussiert von der lokalen Ebene nach oben leiten.

HMS: Machen alle RBKs das so?

Jeder Bezirk setzt eigene Schwerpunkte. Wir in Altona haben uns darauf geeinigt, diese Wechselwirkung wirklich systematisch voranzutreiben. Das sehen wir als unsere Aufgabe an.

HMS: Auf der RBK sind einige Themen sehr deutlich auf den Tisch gebracht worden. Wie geht es denn jetzt weiter?

Die Glaubwürdigkeit der RBK steht und fällt jetzt mit dem nächsten Schritt. Die Steuerungsgruppe muss jetzt eine Reaktion zeigen, die Substanz hat, mit der wir wieder auf die lokale Ebene gehen können. Sonst verlieren wir die Motivation der Menschen. Geld herzaubern können wir nicht, aber wir können Hindernisse aus dem Weg räumen, so gut es geht.

Inklusion

Herausforderung für eine gemeinsame Bildung

Kaum ein anderes Thema wird derzeit flächendeckend in Hamburg und bundesweit so intensiv in der Schule diskutiert wie das Thema Inklusion. Verfolgt man die Diskussionen, wird deutlich: das Thema weckt Kontroversen, Hoffnungen, aber auch Abwehr. Dabei zeigt der Blick in die Praxis, dass der Gedanke der Inklusion von vielen geteilt und getragen wird – dass die Beteiligten in der konkreten Umsetzung jedoch auch an Grenzen stoßen und nicht nur gefordert werden, sondern nicht selten auch überfordert sind. In diesem Einführungsbeitrag möchte ich diskutieren, welche Herausforderungen mit Inklusion verbunden sind und wie ihnen begegnet werden kann. Die nachfolgenden Erfahrungsberichte zeigen, welche Erfahrungen Schulen machen und welche Formen der Bearbeitung von Herausforderungen sie finden.

Welche Idee ist mit Inklusion verbunden?

Inklusion im schulischen Kontext zielt auf das gemeinsame Lernen aller Kinder und Jugendlichen. Mit dem Inklusionsbegriff ist damit sowohl ein pädagogisches Konzept verbunden, das sowohl den Gedanken des gemeinsamen Unterrichts verschiedener Schülerinnen und Schüler in heterogenen Lerngruppen aufgreift als auch Fragen der Menschenrechte und Bildungsgerechtigkeit. So hat sich Deutschland 2008 mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention zur Inklusion verpflichtet. Diese schreibt das Recht fest, dass »Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben« (*Bundesgesetzblatt* 2008). Der Inklusionsbegriff wird allerdings verengt, wenn er nur auf den gemeinsamen

Unterricht behinderter und nicht-behinderter Schülerinnen und Schüler bezogen wird. Zwar geht die Inklusionspädagogik aus der Integrationspädagogik hervor, bei der es im Kern um den gemeinsamen Unterricht behinderter und nicht-behinderter Schülerinnen und Schüler geht – doch Inklusion geht darüber hinaus und beachtet die Vielfalt der Lernenden in ganz unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen. Die einfache, aber inhaltsschwere Ausgangsformel dabei ist: Die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler hat viele Dimensionen. Für die Schule bedeutet dies, dass jede Unterschiedlichkeit berücksichtigt werden soll und dass individuelle Zugangsweisen im Rahmen des gemeinsamen Unterrichts ermöglicht werden – je nach pädagogischem oder sonderpädagogischem Förderbedarf sowie besonderen Neigungen und Interessen. Kennzeichen der schulischen Inklusion ist also, »dass sie sowohl die Verschiedenheit als auch die Gemeinsamkeit der Lernenden beachtet und beides in der Arbeit mit heterogenen Lerngruppen [...] verknüpft« (*Prengel* 2013, S. 15). *Birgit Kruse* verdeutlicht dieses Prinzip einer inklusiven Schule beispielsweise anhand von Lernprozessen in der inklusiven Ausbildungsvorbereitung: Inklusiv arbeiten heißt hier, die Schülerinnen und Schüler individuell zu begleiten sowie Gestaltungsformen zu finden, in denen Jugendliche mit den unterschiedlichsten soziokulturellen, psychischen und kognitiven Voraussetzungen voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen (S. 24f.).

In solch einem weiten Verständnis von Inklusion geht es übergreifend um Bildungsgerechtigkeit und die Erhöhung der Verwirklichungschancen damit versteht sich Inklusion »umfassender als das, was man früher mit Integration zu erreichen meinte. Sie ist ein gesellschaftlicher Anspruch der besagt,

dass die Gesellschaft ihrerseits Leistungen erbringen muss, die geeignet sind, Diskriminierungen von Menschen jeder Art und auf allen Ebenen abzubauen, um eine möglichst chancengerechte Entwicklung aller Menschen zu ermöglichen« (*Reich* 2012, S. 39).

Dahinter steht die zwar kontrovers diskutierte, aber durch vielerlei wissenschaftliche Untersuchungen gestützte Erkenntnis, dass eine Förderung und chancengerechte Entwicklung von »besonderen« Schülerinnen und Schülern in »besonderen« (Sonder-)Schulen nicht ausreichend gut gelingt (vgl. *Preuss-Lausitz* 2012, S. 42). Inklusion in der Schule will sich also daran messen lassen, wie wirksam diese für erfolgreiche Lernprozesse und Bildung aller Schülerinnen und Schüler ist – »insbesondere für diejenige Zielgruppe, die bisher von Benachteiligung und Behinderung besonders betroffen waren« (*Hillenbrand* 2012, S. 45); dazu später mehr.

Zusammenfassend bedeutet das: schulische Inklusion ist ein normatives Konzept, das eine Perspektive auf dem Weg hin zu wirksamer Förderung aller und zur Überwindung von Ausgrenzung und Trennung bietet (vgl. *Prengel* 2013, S. 18ff.). Wie schulische Inklusion am Ende eines sicher längeren Weges aussehen kann, beschreibt *Prengel* in einer aktuellen Expertise zur inklusiven Bildung mit vier Merkmalen, die als Minimalvoraussetzungen zu verstehen sind:

1. »Schulische Inklusion bedeutet, dass alle Kinder und Jugendlichen während der Jahre ihrer Grundbildung [d.h. mindestens die Grundschule, aber möglichst auch im Sekundarbereich; J. H.] eine gemeinsame – in der Regel wohnortnahe – Schule besuchen.
2. Schulische Inklusion bedeutet, dass die Kinder durch Lehrkräfte, Sonderpädagogen und andere pädagogische Fachkräfte in multiprofession-

onellen Kollegien in der Schule unterrichtet, erzogen, gefördert und betreut werden.

3. Schulische Inklusion bedeutet, dass in den Klassen im Unterricht eine Didaktik der individualisierenden, auf allen Leistungsniveaus leistungssteigernden, Binnendifferenzierung praktiziert wird.
4. Schulische Inklusion bedeutet, dass in alltäglichen Interaktionen sowie im Klassen- und Schulleben jedes Kind in einem ausreichenden Maß respektiert wird, dass die Mitgliedschaft aller Kinder verlässlich sichtbar kultiviert wird, dass eine demokratische Sozialisation realisiert wird und dass jedes Kind eine Halt gebende Bezugsperson hat« (Prenzel 2013, S. 16 ff.).

Welche strukturellen Veränderungen gehen mit Inklusion einher?

Die Realisierung von Inklusion bedeutet einen umfassenden Veränderungsprozess an deutschen Schulen; denn die Idee der Inklusion verändert den Grundgedanken des deutschen Schulsystems, das bislang in den meisten Bereichen vom Prinzip der Selektion und Segregation geprägt ist, hin zu einem gezielten und gewollten Umgang mit Vielfalt in heterogenen Lerngruppen. In der Schulstruktur wird dies am stärksten sichtbar in der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. So haben beispielsweise in Hamburg – aber ähnlich auch in anderen Bundesländern – seit dem Schuljahr 2010/11, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht, auch in allgemeine Schulen eingeschult zu werden (vgl. Hamburgisches Schulgesetz (HmbSG) §12 Absatz 1); realisiert wird dies von der 1. und der 5. Klasse jeweils aufwachsend. Deshalb werden immer mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grund- und Stadtteilschulen eingeschult und dort unterrichtet. Im Gegenzug werden Förderschulen weniger gewählt und in Folge zusammengelegt, mit neuen Aufgaben betraut oder auch geschlossen. Auch wenn die Gymnasien nicht davon ausgenommen sind, eine

inklusive Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu gewährleisten, ist die inklusive Schulentwicklung in dieser Schulform derzeit noch eine Randerscheinung. Dass Inklusion auch Thema an einem Gymnasium sein kann, zeigt der Erfahrungsbericht von *Bayersdörfer* und *Tegge* (S. 22 f.).

Aber auch die strukturelle Veränderung zu einem zweigliedrigen Schulsystem kann als Schritt hin zu einer inklusiven Schule verstanden werden: Weniger Trennung durch die Zusammenführung aller Schulformen in der Stadtteilschule schafft weniger Sondergruppen von »Problemschülerinnen und -schülern« und mehr Lerngruppen, die die tatsächliche heterogene, diverse Schülerschaft des Schulortes abbilden (vgl. *Reich* 2012, S. 90).

Damit verändern sich in Hamburg die Rahmenbedingungen für eine Vielzahl von Schulen. Die Veränderungen in der Praxis zeigen sich zentral in zwei Bereichen:

1. Die Lerngruppen sind vor allem in den Stadtteilschulen deutlich heterogener zusammengesetzt.
2. Es arbeiten verschiedene pädagogische Berufsgruppen an den allgemeinbildenden Schulen: Sonderpädagogische Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher sowie Sozialpädagoginnen und -pädagogen, gegebenenfalls therapeutisches Personal und Schulbegleiterinnen und -begleiter.

Allein: Die veränderte Struktur schafft noch keine inklusive Schule.

Was sind die Herausforderungen der Inklusion?

Die Idee der Inklusion mit diesen konkret veränderten Rahmenbedingungen zieht eine Reihe von Aufgaben nach sich, die es nötig machen, die bisherige Gestalt der jeweiligen Schule und vor allem den bisher praktizierten Unterricht weiterzuentwickeln. Die Annahme, dass eine solche Systemänderung geräuschlos und ohne Reibung vonstatten gehen könnte, wäre utopisch. Dafür stellen sich den einzelnen Schulen und den Beteiligten zu große Entwicklungsaufgaben bei dem (noch) unbekanntem Prozess hin zur Inklusion. Dabei sind so-

wohl die einzelnen Lehrkräfte als auch Schulleitungen gefragt sowie die Bildungspolitik und die Bildungsadministration, die für die Rahmenbedingungen und eine angemessene Ausstattung mit Ressourcen verantwortlich ist. Sehr eindrucksvoll zeigt dies der Erfahrungsbericht von *Schäfer/Stobrawe/Giese* in diesem Heft (S. 18 f.), der anhand eines intensiven Einblicks in eine Unterrichtsstunde Herausforderungen und Prinzipien einer inklusiven Schule veranschaulicht und systematisiert.

Zentrale Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben sind demnach:

- das gemeinsame, schulinterne Verständigen über Inklusion als umfassendes Prinzip und Leitbild der Schule;
- das Gestalten eines Unterrichts, der auf die Heterogenität der Lerngruppe eingeht und individuelle Förderung möglich macht;
- das Einrichten von multiprofessionellen Teams, die gemeinsam an einer Schule zur Unterstützung der Bedürfnisse aller Lernenden arbeiten;
- eine Qualifikation der Lehrkräfte und des weiteren pädagogischen Personals für einen individualisierte Unterricht und die dafür erforderliche Kooperationsfähigkeit;
- die Bereitstellung und Entwicklung von sinnvollen Verwendungsformen der im System vorhandenen Ressourcen.

Insbesondere in dem letzten Punkt liegt viel Brisanz. Ein mehrgliedriges Schulsystem mit Regelschulen und Sonderschulen ist kostenintensiv – ein inklusives Schulsystem kann auf lange Sicht Synergien ermöglichen. Die Phase des Übergangs in ein inklusives System birgt die Gefahr und mehrt die Befürchtungen, dass »Inklusion als Sparmodell benutzt wird, wenn behinderte Kinder ohne die ihnen im Sonderschulwesen zugeordneten Ressourcen die Regelschulen besuchen« (*Prenzel* 2013, S. 19). Um die schwierige Phase der Entwicklung von inklusiven Schulen zu stützen, muss dafür Sorge getragen werden, dass mit der veränderten Schülerschaft auch genügend Ressourcen in die Regelschulen »einwandern« und nötige Rahmenbedingungen

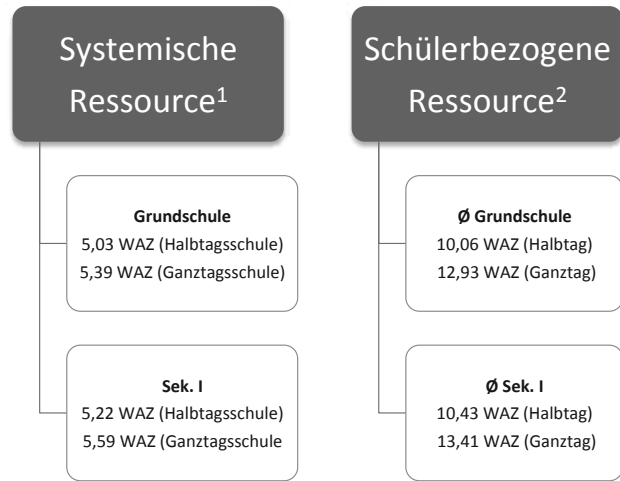
zur inklusiven Arbeit geschaffen werden (Prengel 2013, S. 20). Inwieweit dies in Hamburg gelingt, wird durchaus in Frage gestellt (siehe z. B. auch den Beitrag von Schäfer/Stobrawe/Giese in diesem Heft, S. 18f.). So geht Hamburg mit der systemischen Zuweisung von Ressourcen für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung im Prinzip einen sinnvollen Weg im Sinne einer inklusiven Grundausrüstung, die eine etikettierende Zuschreibung vermeidet und zumindest für diese Förderschwerpunkte keine Koppelung von Ressourcen an die Diagnose von »sonderpädagogischen Förderbedarfen« vorsieht. Über die Angemessenheit der Höhe der Zuweisung lässt sich allerdings streiten (vgl. auch Abb. 1).

Wie können die Herausforderungen bewältigt werden?

Um mich dieser entscheidenden Frage zu nähern, möchte ich Erfahrungen von integrativen beziehungsweise inklusiven Schulen und Schulen aufgreifen sowie auf verschiedene Unterstützungssysteme und wissenschaftliche Erkenntnisse hinweisen. Wichtig ist: Inklusion fängt nicht bei »null« an! Gerade in Hamburg kann auf langjährige Erfahrungen in der Integrationspädagogik aufgebaut werden (Stichwort Integrationsklassen/integrative Regelklassen). Darüber hinaus zeigt z. B. der Inklusionsexperte *Preuss-Lausitz*, dass die Merkmale eines guten gemeinsamen Unterrichts genau die sind, die auch im Rahmen der Inklusion einen lernförderlichen und sozial befriedigenden Unterricht in allen Schulstufen und -formen für alle Kinder kennzeichnen (vgl. *Preuss-Lausitz* 2012, S. 42). Es gibt also erprobte Wege und didaktische Formen, die Inklusion möglich machen und sie werden in Hamburger Schulen bereits praktiziert. Aber der Reihe nach.

1. Eine Herausforderung ist, Inklusion als Grundgedanken und Perspektive in das Selbstverständnis der eigenen Schule zu integrieren und so zu einer Triebkraft für die Schulentwicklung zu machen. Ein umfangreiches Unterstützungsinstrument für Schu-

Ressourcen pro Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Hamburg



¹ Für den Förderbedarf Lernen, Sprache sowie Soziale und emotionale Entwicklung (LSE): Zuweisung nach Gesamtschülerzahl und Sozialindex, ohne Nachweis über den Bedarf im Einzelnen durch sonderpädagogische Gutachten
² Für spezielle Förderbedarfe: Zuweisung mit Nachweis über den Bedarf durch sonderpädagogisches Feststellungsgutachten

(Quelle: Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg: Referat Inklusion 2012)

len bei der Entwicklung eines inklusiven Leitbildes, das »alle Strukturen einer Schule durchdringt« ist der »Index für Inklusion« (2003, S. 15). Der Index für Inklusion gibt mit einem Katalog von 560 Fragen zahlreiche Hinweise für eine systematische Schulentwicklung und Anregungen zur Reflexion, Selbstevaluation und Planung. In welcher Form Inklusion sowohl Inhalt als auch Motor der Schulentwicklung wird und welche Auswirkungen es auf den Unterricht hat, wenn Inklusion als Prozess für das gesamte System verstanden wird, zeigt der Erfahrungsbericht von *Bräuer/Retzmann* (S. 14f.). Deutlich wird an diesem Fall auch, dass Inklusion eine große Herausforderung für die Schulentwicklung ist, die Schulen nicht in jedem Fall alleine bewältigen können. *Heinig* beschreibt aus der Perspektive der Fortbildung exemplarisch an dem Fall dieser Schule, wie das Landesinstitut Hamburger Schulen in diesem Prozess berät und praktisch unterstützt (S. 26f.).

2. Inklusion betrifft vor allem Fragen der Unterrichtsgestaltung; denn der Umgang mit den unterschiedlichen Bedürfnissen und Voraussetzungen

der verschiedenen Schülerinnen und Schüler ist didaktisch nicht einfach zu realisieren. Prengel betont, dass ein zentrales Merkmal für eine solche inklusive Didaktik die Offenheit für innere Differenzierung in der heterogenen Lerngruppe, verbunden mit der Pflege von Gemeinsamkeit darstellt (vgl. *Prengel* 2013, S. 47). *Preuss-Lausitz* benennt unter Rückgriff auf empirische Studien und die Auswertung von Erfahrungen verschiedene Aspekte, die dazu führen, dass ein inklusiver Unterricht für alle besonders lernwirksam und sozialintegrativ ist. Erfolgreich wird ein solcher Unterricht

- »durch differenzierte Leistungsansprüche an alle Schülerinnen und Schüler;
- durch den häufigen Wechsel zwischen unterschiedlichen Sozialformen;
- durch die Verwendung verschiedener, auch »neuer« Medien;
- durch sowohl kooperative wie auch individualisierte Übungsformen;
- durch individuelle Bewertungen mit Selbst- und Lehrerbewertung;
- durch einen freundlich-anerkennden und zugleich klar strukturierten

rierenden Lehrertypen« (*Preuss-Lausitz* 2011, S. 170 ff.).

Merkmale, die in der praktischen Entwicklung der Arbeit in der Regel intensive Fortbildung, Unterstützung und einen langen Atem erfordern.

Inklusiv zu arbeiten beinhaltet darüber hinaus, den besonderen Förderbedarf wahrzunehmen und die Förderung systematisch zu koordinieren. Ein wichtiges Instrument in Hamburg ist dabei der Förderplan, der Art und Umfang der Förderung, Förderbereiche (z. B. Sozialverhalten, Arbeitsverhalten, Aufbau von Lernstrukturen), Ziele der Förderung, konkrete Fördermaßnahmen und Maßnahmen zur Evaluation benennt. Anzuwenden ist dieser bei Schülerinnen und Schülern mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf (vgl. *Bürgerchaft der Freien und Hansestadt Hamburg* 2012, S. 10). Zweischneidig im Sinne der Inklusion ist dabei allerdings, dass der Förderplan eben nicht als Instrument für alle Kinder vorgesehen ist, sondern »Ausnahmekinder« identifiziert.

Dass in der Praxis Förderplanung breiter gedacht wird, zeigen *Lübbe/Rieger* in ihrem Beitrag. Es wird deutlich, in welchen Schritten diese Anforderungen der Förderplanung in ein umfassendes Förderkonzept mit zielgerechtem Ressourceneinsatz überführt werden können (S. 16 f.).

- In jedem Erfahrungsbericht wird deutlich, dass die Herausforderungen der Inklusion nur bewältigt werden können, wenn sie als eine Gemeinschaftsaufgabe verschiedener Beteiligten verstanden werden. Eine wirkungsvolle Unterstützung von unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern bedarf unterschiedlicher Professionen – dies stellt eine klare Arbeitserleichterung dar und verschiedene Professionen können voneinander lernen. Deutlich wird jedoch auch: Eine gute Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams ist kein Selbstgänger; Schulen müssen Zeit und Unterstützung haben, für ihre Arbeit sinnvolle Kooperationsformen zu entwickeln. *Carola Fichtner* zeigt in ihrem Erfahrungsbericht, wie hilfreich eine enge Kooperation sein kann – aber auch welche große Gestaltungsaufgabe damit verbunden ist (S. 20 f.).

Lohnt es sich, die Herausforderungen zu stellen?

Eingangs war die Prämisse: Inklusion in der Schule muss sich daran messen lassen, wie wirksam diese für erfolgreiche Lernprozesse und Bildung aller Schülerinnen und Schüler ist. Was wissen wir also über die Lernförderlichkeit einer inklusiven Schule?

Prengel fasst mit Verweis auf *Preuss-Lausitz* und *Klemm* (2011, S. 48 ff.) den dort dargestellten internationalen Forschungsstand zusammen: »In heterogen zusammengesetzten integrativen Schulklassen wurde keine Verschlechterung der Schulleistungen gefunden. Insgesamt sind die Leistungen in den Inklusionsklassen und Regelklassen entweder gleich, oder sie fallen in Inklusionsklassen besser aus« (*Prengel* 2013). Darüber hinaus verweist *Preuss-Lausitz* darauf, dass leistungsstarke Kinder und Jugendliche sozial deutlich profitieren und solche mit Förderbedarf neben einem deutlichen kognitivem Gewinn auch bei der Persönlichkeitsentwicklung profitieren (vgl. *Preuss-Lausitz* 2012, S. 43). Obwohl auch auf Studien verwiesen werden kann, die eher zu uneindeutigeren Befunden führen (vgl. *Hillenbrand* 2012, S. 44), kann angesichts dieser Ausgangslage und der berichteten Erfahrungen inklusive Bildung als ein sinnvoller und bedeutsamer Schritt zu mehr Chancengerechtigkeit gesehen werden. Für diese lohnt es sich, besondere Ressourcen zur Verfügung zu stellen und sich gemeinsam auch besonderen Herausforderungen zu stellen.

Literatur:

Behörde für Schule und Berufsbildung (2013) (Hg.): Hamburgisches Schulgesetz (HmbSG). Unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/1995414/data/schulgesetzdownload.pdf> [27.6.2013]

Bundesgesetzblatt (2008): Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über

die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Unter: <http://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf> [27.6.2013]

Bürgerchaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2012): Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen. Drucksache 20/3641. Unter: <http://www.hamburg.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/drucksache-inklusion.pdf> [27.6.2013]

Hillenbrand, C. (2012): Inklusive Bildung. Plädoyer für einen Perspektivwechsel. In: *PÄDAGOGIK* H. 12/2012, S. 44–46

Hinz, I./Boban, A. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle. Unter: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> [27.6.2013]

Klemm, K./Preuss-Lausitz, U. (2011): Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen. Essen und Berlin. Unter: http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek06_SondPaed/Studie_Klemm_Preuss-Lausitz_NRW_Inklusionskonzept_2011.pdf [27.6.2013]

Prengel, A. (2013): Inklusive Bildung in der Primarstufe. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbandes. Frankfurt

Preuss-Lausitz, U. (2011): Integration und Inklusion von Kindern mit Behinderungen – Ein Weg zur produktiven Vielfalt in einer gerechten Schule. In: *Faustich-Wieland, H.* [Hg.]: Umgang mit Heterogenität und Differenz. Baltmannsweiler, S. 161–180

Preuss-Lausitz, U. (2012): Inklusion: Modewort oder Hoffnungsträger? Was ist neu an Inklusion und wie kann sie gelingen? In: *PÄDAGOGIK* H. 12/2012, S. 41–45

Reich, K. (2012) [Hg.]: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim und Basel

*Dr. Julia Hellmer ist Abteilungsleiterin
Grundschule an der Max-Brauer-Schule.
Bei der Paul-Gerhard-Kirche 1–3,
22761 Hamburg
Julia.Hellmer@bsb.hamburg.de*

Auf dem Weg zur inklusiven Grundschule

Oder: Wie wird Inklusion zum Motor der Schul- und Unterrichtsentwicklung?

Inklusion ist eine große Herausforderung für Schulentwicklung und Unterricht. Wie schafft es eine Schule, die positive Aufbruchsstimmung über Schwierigkeiten hinweg zu einem konstruktiven gemeinsamen Entwicklungsprozess zu führen? Welche Schritte sind hilfreich und unterstützend? Welche Auswirkungen hat es auf den Unterricht, wenn Inklusion als Prozess für das gesamte System verstanden wird?

Clara rechnet immer noch nur bis zur sechs. »Wir sind doch schon viel weiter«, sagt ihre Mitschülerin und fragt zugleich: »Muss sie jetzt bald die Schule verlassen, weil sie nicht so gut rechnen kann?« »Nein«, ist die Antwort – Clara soll nicht die Schule verlassen, sondern Teil ihrer Klassengemeinschaft bleiben.

Ausgangssituation

Die Grundschule Arnkielstraße im Stadtteil Altona-Nord versteht sich als eine inklusive Ganztagsgrundschule. Im Schuljahr 2010/11 wurde der Gedanke der Inklusion aufgenommen und ein Systemwechselprozess eingeleitet. Dieser soll am Ende eines langen Weges dazu führen, dass sich jedes Kind unabhängig von seiner Herkunft, seinem Geschlecht, seiner Nationalität, seiner Herkunftssprache, seinen besonderen Fähigkeiten und Interessen oder seinem Förderbedarf willkommen fühlt. Die Teilnahme am Schulversuch »alles«können« schien eine gute Ausgangsbasis im Bereich der inklusiven Unterrichtsentwicklung zu bieten. Heterogenität im Unterricht war an der Schule bekannt, liegt sie doch in einem durch ein hohes Maß an Hetero-

genität geprägten Stadtteil. Verschiedene Professionen im Kollegium und eine positive Aufbruchsstimmung versprachen gute Bedingungen für eine Inklusion Claras in ihren Klassenverband und in die Schulgemeinschaft.

Rückblick und Zwischenstand

Auf unserem Entwicklungsweg gab es erste Meilensteine: Die Beschäftigung mit dem Index für Inklusion, die Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen im gleichberechtigten Klassenlehrerteam, die Einführung von Klassen- und Jahrgangsteamzeiten und ein »Bekenntnis« zur Inklusion im Bewerbungsverfahren für die zukünftigen 1. Klassen. Nach zwei Jahren Inklusionsarbeit hatten wir einen reichen Erfahrungsschatz von positiven Beispielen geglückter Umsetzung, aber gleichzeitig auch eine große Unzufriedenheit und Verunsicherung des Kollegiums. Inklusiver Unterricht zieht automatisch den vermehrten Einsatz individualisierender Unterrichtsformen und differenzierter Unterrichtsmaterialien nach sich. Wochenplan- oder Werkstattarbeit, fächerübergreifender oder projektorientierter Unterricht waren in den Klassen aber nur in Ansätzen vorhanden. Die unterschiedlichen sonderpädagogischen Herausforderungen (Kinder mit geistiger Behinderung, Sinnesbeeinträchtigungen, Sprach- und Lernschwierigkeiten) und ihre Begleiterscheinungen, sowie das ständige in-Frage-Stellen, ob man den Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder unter den gegebenen Rahmenbedingungen gerecht wird, waren große Anforderungen für die Schulgemeinschaft. Die Teilprojektgruppe Inklusion sammelte die positiven Erfahrungen, aber auch den Unmut über die Inklusion, und die Leitungsrunde der Schu-

le setzte sich intensiv mit den bestehenden Inklusionsstrukturen und vor allem den Stolpersteinen auseinander. Wichtige Themen waren beispielsweise:

- das Zusammenwachsen in der Teamstruktur und eine professionelle Teamarbeit,
- die gemeinsame Unterrichtsplanung der Professionen,
- die Förderplanarbeit,
- die wechselnden behördlichen Vorgaben zur Inklusion,
- die große Bereitschaft der Schulgemeinschaft für Inklusion – gepaart mit Ängsten, die manchmal auch überwogen.

Wir mussten mühsam erfahren: Vieles, was am Anfang selbstverständlich aussah, stellte sich als ein aufwendiger kleinschrittiger Prozess heraus, der viel Kraft und Zeit kostete und immer noch kostet. Zum Beispiel das ständige Suchen und Erproben von wirksamen Unterrichtsmethoden oder die Absprachen über Lehrwerke unter dem Aspekt der Inklusion.

Unterstützungsbedarf

Zu diesem Zeitpunkt wurde deutlich, dass eine externe Unterstützung sinnvoll ist, um die Komplexität des Prozesses hin zu einer inklusiven Grundschule zu bewältigen. Im November 2012 stellte eine pädagogische Jahreskonferenz als Auftaktveranstaltung einer SchilF-Reihe unter Beteiligung des Landesinstituts (vgl. ausführlich den Beitrag von *Heinig* S. 26f.) die Inklusion als Schulentwicklungsthema in den Mittelpunkt. Es ging neben der inhaltlichen Schwerpunktsetzung in erster Linie um folgende Kernpunkte:

- »Das Heben von Schätzen«
- »Das Finden einer gemeinsamen Identität«

- »Das Benennen gemeinsamer Kernziele für den Unterricht«
- »Die Planung von Unterricht«

Am Ende eines intensiven Arbeitstages im Landesinstitut hatten alle Jahrgangsteams zwei Ziele für ihre Weiterarbeit im Bereich der Inklusion benannt. Es entstanden mehrere Metaplanwände mit Arbeitsaufträgen für die Schulgemeinschaft, Indikatoren für die Zielerreichung in den nächsten zwei Jahren sowie eine neue Motivation, den eingeschlagenen Weg, begleitet durch mehrere Fortbildungsmodule zu beschreiten.

Auswirkungen der Inklusion auf den Unterricht

Unsere wichtigsten Erkenntnisse stecken in der Aussage, dass neben der behördlichen Rahmensezung die Inklusion ein Prozess für das ganze System ist, also für die Pädagoginnen und Pädagogen, sowie für Schülerinnen und Schüler. Wir haben erfahren, dass viele gefundene Schätze richtungsweisend sind und zielorientiert weiter beschritten werden müssen, damit die gemeinsame Identität sich sukzessive weiter ausbildet. Es wird deutlich, dass der Unterricht in inklusiven Klassen eine noch radikalere Veränderung der Sicht auf Unterricht und veränderte methodisch-didaktische Abläufe erfordert, die es jedem Kind ohne Stigmatisierung ermöglichen, im sozialen Umfeld seiner Klasse zu lernen und individuelle Lernziele zu erreichen. Wir haben uns für die nächsten zwei Jahre vorgenommen, das Lernen durch verstärkte Partizipation auf allen Ebenen (Verantwortungsübergabe an alle Schülerinnen und Schüler, Wahlmöglichkeiten beim Anspruchsniveau, bei Teilthemen, Zeitdauer, Medieneinsatz und Sozialformen) sowie durch die Einführung transparenter individueller Rückmeldeformate bzw. Dokumentationen (Lernvereinbarungen, Förderpläne als gemeinsames Ziel) zu verändern. Gute Ansätze sind vorhanden und müssen auf eine breitere Basis gestellt werden:

- Im Jahrgang 2 wird in einer Klasse mit kompetenzorientierten Lern- und Arbeitsplänen gearbeitet. Damit jedes Kind in der individuellen Entwick-



lung seiner Lern-Leistung gefördert werden kann, steht im Klassenraum vielfältig differenziertes Arbeitsmaterial zur Verfügung. Den Lernbeweis schließen die Kinder zu unterschiedlichen Zeitpunkten ab und nicht mehr im Gleichschritt im Rahmen einer Klassenarbeit.

- In diesem Schuljahr haben wir im derzeitigen Jahrgang 1 schon recht frühzeitig mit der Wochenplanarbeit begonnen. Eine Konsequenz aus der Erkenntnis heraus, dass Differenzierung und Individualisierung als Unterrichtsprinzipien in inklusiven Klassen notwendig sind.
- Damit Unterricht aber nicht nur zum »individuellen Abarbeiten von Zetteln« wird, eröffnen bei uns klasseninterne und klassenübergreifende Projekte individuelle Lernwege und Lernzugänge am gleichen Unterrichtsgegenstand, ebenso wie Formen des kooperativen Lernens.

Was benötigen wir weiter auf dem Weg zu Inklusion?

Wir haben uns 2010 mit dem gemeinsamen Unterricht im multiprofessionellen Team auf den Weg zur inklusiven Grundschule gemacht und werden vermutlich noch mindestens zehn Jahre be-

nötigen, um eine inklusive Bildung so umzusetzen, wie es unserem Selbstverständnis und unseren Wunschvorstellungen entspricht. Denn: Wir brauchen Zeit für Erfahrungen, für Fortbildungen und für die Stärkung der kollegialen Zusammenarbeit und die Verzahnung von sonderpädagogischer und allgemeiner grundschulpädagogischer Arbeit. Dazu sind allerdings verlässliche und nachhaltige Rahmenbedingungen notwendig, damit der kontinuierliche Prozess nicht unterbrochen wird. Regelmäßige Reflexionen und Evaluationen müssen dabei die Schulentwicklung begleiten.

Und Clara? Clara ist noch bei uns und ihr geht es sehr gut. Sie lernt auf ihrem Lernniveau in ihrer Klasse und ist ein geschätztes Mitglied der Klassen- und Schulgemeinschaft.

*Thorsten Bräuer ist Schulleiter der Grundschule Arnkielstraße.
thorsten.braeuer@bsb.hamburg.de*

*Karin Retzmann ist stellvertretende Schulleiterin der Grundschule Arnkielstraße.
karin.retzmann@bsb.hamburg.de
Arnkielstraße 2-4, 22769 Hamburg*

»Das geht bei uns nur im Team!«

Ein inklusives Förderkonzept entwickeln

Inklusiv zu arbeiten heißt, alle Schülerinnen und Schüler nach ihren Bedürfnissen zu fördern. Dies beinhaltet, Förderbedarfe wahrzunehmen und die Förderung systematisch zu koordinieren. In welchen Schritten können diese Anforderungen in ein Förderkonzept mit zielgerichtetem Ressourceneinsatz überführt werden? Der Beitrag zeigt einen Weg, bei dem Förderkoordination als Teamaufgabe verstanden wird.

»Wir haben also weniger Förderstunden als bisher, aber wir wollen besser damit arbeiten?!« Diese Äußerung eines Kollegen steht prägnant für die Situation, vor der wir derzeit stehen: Die Anforderungen an Konzeption und Organisation von Förderung im Rahmen von Inklusion sind hoch. Wir können zwar auf viele Jahre integrative Arbeit zurückblicken, doch wie können die komplexen Aufgaben der Förderkoordination (siehe Abb. 1) mit weniger Ressourcen und unter veränderten Rahmenbedingungen gemeistert werden? Schnell war klar: Das geht bei uns nur im Team!

Ausgangslage: Schule und integrative Erfahrungen

Die Louise Schroeder Schule versteht sich schon lange als eine Schule für *alle* Kinder. Durch die Arbeit in I- und IR-Klassen sind die Pädagoginnen und Pädagogen mit sehr heterogenen Lerngruppen vertraut. Die Arbeit in multiprofessionellen Klassenteams ist für alle normal (es sind fast alle sonderpädagogischen Fachrichtungen sowie erfahrene Erzieherinnen und Erzieher vertreten) und der Umgang mit »besonderen« Kindern ist für uns eine vertraute Aufgabe.

In wöchentlichen Teamsitzungen werden die nächsten Arbeitsschritte bespro-

chen und durch die vielfache Doppelbesetzung im Unterricht können die Pädagoginnen und Pädagogen zielgerichtet und zeitnah auf die individuellen Lernwege und Bedürfnisse reagieren. Eine Kooperation mit der Jugendhilfe und unser maßgeblich mit entwickeltes Übergänge-Projekt erweitern das Beratungsangebot und bieten präventiv und niedrigschwellig Unterstützung für Eltern und Kinder.

Inhaltlich sind also gute Voraussetzungen gegeben, unsere Schule weiter in Richtung »inklusive Schule« zu entwickeln. Doch aufgrund des Auslaufens der bisherigen Integrationsmodelle und ihrer bisherigen Ressourcenausstattung sind auch wir gefordert, die Koordination der Förderung als eine zentrale Aufgabe neu zu denken. Dies ist bisher in mehreren Schritten erfolgt.

Förderkoordination – als Aufgabe einer Gruppe

Zum August 2012 haben wir eine »AG Förderkoordination« gegründet, der drei Sonderpädagoginnen, die Sprachlernkoordinatorin, die Beratungslehrerin und die Schulleitung angehören. Bisher haben wir uns in unseren wöchentlichen Sitzungen mit den folgenden drei Schwerpunkten beschäftigt:

- Bestandsaufnahme in den Klassen

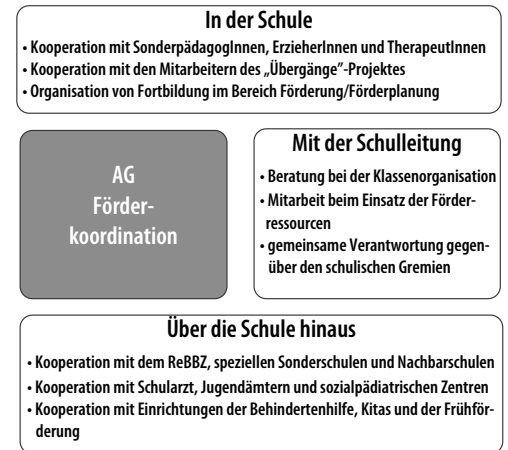


Abb. 1: Aufgaben der Förderkoordination

- Förder-, Unterstützungsangebote und diagnostische Verfahren
 - Ablaufplanung im Rahmen eines integrierten Förderkonzeptes
- Dabei war es uns von Beginn an wichtig, Transparenz zu schaffen, d. h.
- das Kollegium über den Stand unserer Arbeit sowie über Fördermöglichkeiten und die Definition von Förderbedarf zu informieren
 - klare Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zu benennen und
 - Strukturen zu schaffen, die eine kontinuierliche Begleitung und Beratung der Klassenteams gewährleisten (»Blick von außen«).

Blick auf die Klassen und vorhandene Ressourcen

Wir sind aufwachsend gestartet und haben die Sonderpädagoginnen unseres Teams den Vorschulklassen und den Klassen der Jahrgänge 1 und 2 als Förderkoordinatorinnen zugeordnet. Deren Aufgabe ist es, ihre betreffenden Klassen unterstützend und beratend zu begleiten. Im ersten Schritt sind sie mit großformatigen Tabellen in die Teamsitzungen gegangen und haben erfasst:

- Bei welchen Kindern ist bereits sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt worden? Bei wem wird welcher vermutet?

- Wer erhält Sprach- oder Mathematikförderung?
- Wer bekommt Unterstützung durch das »Übergänge«-Team, erhält Therapien oder weitere außerschulische Hilfen?

- Welche Kinder müssen wir im Blick behalten, weil sie Anzeichen für besonderen Förderbedarf zeigen?

Die anschließende Auswertung machte deutlich, dass die Situation in den Klassen teilweise sehr unterschiedlich aussieht, dass aber auch offensichtlich ähnliche Verhältnisse von den Teams sehr unterschiedlich eingeschätzt werden.

In einem zweiten Schritt haben wir uns einen Überblick verschafft über

- Unterstützungs-/Förderangebote an unserer Schule (Sprach- und Leseförderung, Mathematikförderung, Therapie, Sozialtraining, Streitschlichtung, Beratung, Lernförderung)
- Diagnostik-Instrumente (z. B. HSP, HARET, Tests zur Sprachentwicklung, Lernstandserhebungen, ...)
- vorhandene Kompetenzen im Kollegium (sonderpädagogische Fachrichtungen, Zusatzqualifikationen, Beratungskompetenzen, ...)

Blick auf die Abläufe in der Schule

In einem dritten Schritt ging es uns um klar geregelte Abläufe und verbindliche Strukturen der Förderung. Dabei beschäftigten wir uns vorrangig mit folgenden Inhalten:

- sinnvoller Einsatz diagnostischer Verfahren
- Zuständigkeiten für Planung und Koordination von Fördermaßnahmen im Jahrgang
- Zuständigkeiten und Informationsfluss für die Förderung einzelner Kinder
- Überprüfung und Fortschreibung der Maßnahmen

In einem Ablauf-Diagramm sind verbindliche Absprachen bis zum Ende der Klasse 4 beschrieben (siehe Beispiel für den Jahrgang 1 in Abb. 2). Zweimal im Schuljahr gibt es ein Treffen mit dem gesamten Team, der zuständigen Förderkoordinatorin und der Schulleitung, in dem über jedes Kind kurz beraten wird und mögliche Förderbedarf

fe notiert werden. So soll Transparenz für alle Beteiligten entstehen. Es wird zusammen festgelegt, zu welchen Kindern es Fallkonferenzen geben soll, weil besonderer Förderbedarf vorliegt. Die Fallkonferenzen finden während der Teamsitzungen statt und werden von der zuständigen Förderkoordinatorin geleitet und protokolliert; gegebenenfalls wird gemeinsam ein Förderplan erarbeitet.

Um alle Kolleginnen und Kollegen mit dieser Arbeit vertraut zu machen, haben wir auf einer Pädagogischen Jahreskonferenz dazu gearbeitet. Noch sind einige Fragen offen: Wie differenziert soll der Förderplan sein? Wie oft wird er überprüft? Wie viele Förderbereiche nehmen wir zeitgleich auf?

Im Förderplan wird möglichst konkret benannt, wer wann was mit dem Kind unternimmt und wozu das führen soll. Weiterhin ist das Klassenteam das »Herz« der Förderung – die inhaltliche Verknüpfung der speziellen Förderung bzw. Therapie mit dem täglichen Unterricht ist ein entscheidendes Ziel der gemeinsamen Förderplanung. Der Förderplan wird den Eltern in geeigneter Form vorgelegt.

Grundlagen und Ausblick

Nach wie vor lassen wir uns bei unserer Arbeit an dem inklusiven Förderkonzept von den zentralen Gedanken der I-/IR-Klassen leiten, nach denen jedes Kind willkommen ist und vom Klassenteam selbstverständlich unterrichtet wird. Mit Blick auf eine inklusive Schule heißt das auch, die Unterschiede zwischen den Kindern als Chancen für das gemeinsame Lernen wahrzunehmen und nicht als Probleme, die es zu überwinden gilt.

Diagnostik soll dazu dienen, die Kinder besser zu verstehen und genauer auf mögliche individuelle Bedarfe eingehen zu können. Sie ist weder Selbstzweck

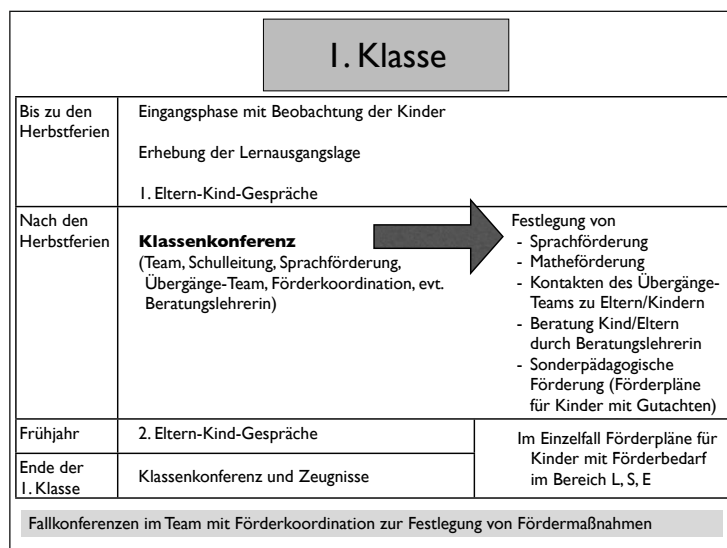


Abb. 2: Übersicht Förderplanung Jahrgang 1

noch soll sie zur Etikettierung und »Auslagerung« der Förderung führen.

Dabei sind gut kooperierende Teams die Basis für erfolgreiche Förderung und Förderplanung. Dazu brauchen sie verlässliche Rahmenbedingungen, Zeiten und Raum. An unserer rhythmisierten Ganztagschule haben sich im Stundenplan festgelegte Teamzeiten für die Klassenleitungsteams bewährt. Bewährt hat sich auch, dass Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen sowie Erzieherinnen und Erzieher in nur zwei Klassen arbeiten, um die Kommunikation zu erleichtern.

Die Eckpunkte unseres Förderkonzeptes sind entwickelt – nun beginnt die Umsetzung, die von der AG Förderkoordination begleitet wird. Dabei wird es zunächst um die beiden folgenden Bereiche gehen:

- die Verknüpfung und inhaltliche Abstimmung der integrativen und additiven Fördermaßnahmen mit dem Regelunterricht und
- die Steuerung des aufeinander abgestimmten und zielgerichteten Ressourceneinsatzs.

*Andrea Lübke ist Förderkoordinatorin der Louise Schroeder Schule, Michael Rieger ist Schulleiter der Louise Schroeder Schule.
 Thedestraße 100, 22767 Hamburg
 louse-schroeder-schule@bsb.hamburg.de*

Ungleichheit zeichnet uns aus

Der Spagat zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Lehrerinnen und Lehrer an einer inklusiven Schule beschäftigt im Alltag oftmals eine Frage: Wie schaffe ich es, gemeinsam mit der Lerngruppe ein Klassenklima zu entwickeln, das von dem Leitsatz »Jeder ist besonders – aber alle gehören zusammen« getragen wird? Anhand eines intensiven Einblicks in eine Unterrichtsstunde werden in diesem Beitrag Herausforderungen und Prinzipien systematisiert.

Die fünfte Stunde an der Nelson-Mandela-Schule: Deutsch, Märchenwerkstatt, steht auf dem Stundenplan. Die Kinder finden sich im Klassenraum ein. Das Team aus Deutschlehrer und Sonderpädagogin spricht sich noch schnell ab. Der Deutschlehrer setzt sich neben *Asis*, dessen Blick ins Leere geht, während er auf seinem Stuhl schaukelt. *Asis* zuckt zusammen, die Welt um sich hatte er vergessen. Erst auf die persönliche Ansprache schaut er sich um und sieht, dass die anderen Kinder bereits ihr »Lernbüro« vorbereiten. Er selbst hat noch keine Anstalten gemacht, mit der Arbeit zu beginnen.

Die Sonderpädagogin stellt sich in die Mitte, das Zeichen, dass nun alle an ihren Platz gehen und leise werden. Zur Stundeneinführung ein Märchenquiz am Smartboard und dann Planung der Arbeit an der Werkstatt. Das Quiz belebt und aktiviert die meisten Kinder, das Thema ist wieder präsent. Obwohl die schriftliche Planung der Aufgaben für viele noch schwierig ist, schreibt jeder nach seinem Können etwas in sein Logbuch. Einige Planungen werden im Plenum vorgelesen, manche werden sprachlich korrigiert oder inhaltlich ergänzt. Das Lehrerteam macht Anregungen für die Weiterarbeit und verweist

auf die Ziele der Einheit sowie auf geltende Regeln.

Dann legen alle los. Bald schon wandelt sich die allgemeine Unruhe in eine produktive Arbeitsatmosphäre und jeder findet einen Ort zum Arbeiten: die »Profis« dürfen sich frei im Haus einen Platz suchen, die »Gangprofis« arbeiten auf dem Gang bei offener Tür und die »Klassenprofis« bleiben zum Arbeiten in der Klasse.

Asis findet mit Hilfe des Deutschlehrers, der neben ihm sitzt, nun auch sein Logbuch. Er schreibt mit großen, ungelassenen Buchstaben »Ich schaffe heute zwei Arbeitsblätter«. Das Thema weiß er nicht mehr. Der Lehrer erinnert an die Einführung »Märchenquiz« und holt ihm das Aufgabenblatt, dessen Format er kennt. Kurze Zeit später hat sich *Asis* den MP3-Player genommen, auf dem die Texte zur Aufgabe aufgenommen wurden. Er hört wieder und wieder den Lesetext an. Am Ende der Doppelstunde hat er keine Aufgabenstellung schriftlich beantwortet. Mündlich kann er die Textinhalte allerdings in Grundzügen zusammenfassen. Am nächsten Tag wird *Asis* das Gelernte nicht oder nur teilweise wieder abrufen können.

Asis ist aber nicht der Einzige, dem es schwer fällt, die an ihn gestellten Anforderungen zu erfüllen. *Ramo* sitzt in seine Jacke gehüllt am Fenster, die Kapuze über den Kopf gezogen, der Kopf liegt auf dem Tisch. Er scheint zu schlafen. Und *Silvio* hat sich in »seiner Ecke« verbarrikadiert und beobachtet die anderen, ab und zu versucht er, durch Bemerkungen die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken.

Die Sonderpädagogin geht zu *Ramo* und bittet ihn, die Jacke auszuziehen und seine Materialien zu holen. *Ramo* stöhnt auf, weigert sich, quengelt. Sie erinnert ihn an die getroffene Verabredung. Der Junge beginnt zögerlich, die Jacke auszuziehen.

Mittlerweile beginnt eine Auseinandersetzung zwischen *Silvio* und *Erkan*. Die Sonderpädagogin unterbindet dies. Während *Erkan* zu seinem Platz zurückgeht, beginnt *Silvio*, die Lehrerin – scheinbar grundlos – zu beschimpfen. Die Schimpftiraden hören nicht auf. Die anderen Kinder sind betroffen und rufen ihrem Mitschüler zu, aufzuhören, und der Lehrerin rufen sie zu, sie solle doch etwas tun. Daraufhin spricht die Lehrerin zur gesamten Klasse, dass jedes Kind Dinge kann und andere Dinge eben (noch) nicht. Und *Silvio* eben noch nicht: Nicht beschimpfen! Deshalb könnte man auch nicht von ihm verlangen, dass er es schon täte und ihm dann böse sein oder ihn gar dafür bestrafen.

Doch so leicht ist das moralische Weltbild der anderen Kinder nicht zu befrieden. Eine längere Diskussion entbrennt. Zum Schluss überzeugt nur ein Vergleich: Von einem Rollstuhlfahrer würde niemand verlangen, dass er die Treppen in den zweiten Stock benutzen muss. Er darf den Fahrstuhl nehmen! Das verstehen die Kinder, und sie wenden sich wieder ihrer Arbeit zu.

Welche Prinzipien stehen hinter diesem Unterricht?

Durch Transparenz und wertschätzende Offenheit der Lehrkräfte gelingt es den Schülerinnen und Schülern unserer Schule, die eigene Besonderheit mit all ihren vorhandenen Ressourcen, aber auch ihren Schwächen, zu erkennen. Sie lernen zu verstehen, warum *Silvio* nicht wegen jedes Schimpfwortes eine Klassenkonferenz bekommt, anderen diese aber sehr wohl drohen kann. Sie lernen, warum *Asis* sich die Lesetexte anhören darf, sie selbst diese jedoch lesen sollen. Sie lernen, ohne Neid und Missgunst zu akzeptieren, dass *Asis*, *Silvio* und *Ramo* ein höheres Maß an Unterstützung durch die Lehrkräfte benötigen als sie selbst. Und nicht zuletzt lernen sie, warum es gerecht sein kann, un-

gleich behandelt zu werden. Dies ist ein entscheidender Lernprozess, den unsere Schülerinnen und Schüler durchlaufen müssen.

Wenn aber nicht die gleichen Regeln für alle Schülerinnen und Schüler gelten, wenn Ungleichheit uns nicht trennt, sondern auszeichnet, wird dieses Prinzip auch auf den Unterricht übertragen:

Dies gelingt uns, indem wir einen geöffneten Unterricht anbieten, der es allen Schülerinnen und Schülern erlaubt, sich auf der Basis ihrer eigenen Ressourcen Lerninhalte anzueignen. Wir Lehrkräfte sind dabei Wegbereiter, indem wir einen Unterricht gestalten, der mehrerer Differenzierungsstufen ebenso wie die Informationsaufnahme mit verschiedenen Sinneskanälen berücksichtigt, der lebendig ist, Spaß macht und auf diese Weise die Lust am Lernen bei allen Schülerinnen und Schülern hervorruft.

Als Wegbegleiter fordern und unterstützen wir die Schüler da, wo es ihnen schwerfällt! Unser Unterricht gibt die Verantwortung für das Lernen in die Hände der Schülerinnen und Schüler. Damit sie dieser zunehmend gerecht werden können, geben wir ihnen klare Strukturen, in denen sie sich selbstständig bewähren können. Selbstverantwortung der Lernenden für ihren eigenen Lernprozess bedeutet eben keine Willkür der Lehrkräfte oder das Abarbeiten von Arbeitsplänen, sondern wird durch eine Rhythmisierung des Unterrichts konsequent angeleitet.

Die Bedeutung des Teams

An der Nelson-Mandela-Schule betrachten wir die einzelnen Lerner, die Lerngruppe und die Lehrkräfte als ein komplexes System. Unsere Art des Unterrichts ist daher in der Planung und Durchführung nur im Team umsetzbar. Das Team versteht sich als eine Einheit mit verschiedenen, sich ergänzenden Kompetenzen. Diese werden gezielt eingesetzt, um der Klasse mit ihren Belangen und Bedürfnissen gerecht zu werden. Nur so können alle Schüler auf ihrem Lern- und Entwicklungsweg begleitet werden.

Dabei geht es nicht darum, dass alle Teammitglieder für alle Aufgaben verantwortlich sind. Im Sinne der Arbeitseffektivität und -produktivität werden Aufgaben aufgeteilt. Dennoch – es gibt keine »Mein Kind – dein Kind«-Absprachen – jeder ist im täglichen Umgang für alle Lernenden zuständig und verantwortlich. Einzelne Schülerinnen und Schü-

Sonderpädagogin wirft er vor: »Jetzt hole ich nichts mehr – und meine Jacke ziehe ich auch nicht aus! Nie hast du für mich Zeit!« Die Kollegin macht noch einen halbherzigen Versuch, den Jungen einzubinden und gibt dann für diese Stunde auf.

An seinem Arbeitstisch schaut der Deutschlehrer einige Logbücher durch,

So weit so gut, könnte man meinen – ist aber nicht so!

Die Kolleginnen und Kollegen unserer Schule haben eine positive Haltung zum Thema Inklusion, sie entwickeln konkrete Vorstellungen eines geöffneten Unterrichts und sie besitzen die Kompetenzen zu deren Umsetzung. Für die solide Entwicklung und Umsetzung bekommen die Kolleginnen und Kollegen jedoch zu wenig Zeit:

- für die Koordination im Klassenteam,
- die Planung gemeinsam durchzuführenden Unterrichts oder
- die Bearbeitung spezifischer sonderpädagogischer Aufgaben.

Mit dem »Rest« der für Inklusion zur Verfügung stehenden Arbeitszeit gelingt es unserer Schule lediglich, sechs Stunden doppelt besetzten Unterricht pro Klasse und Woche zu gewährleisten. Das heißt, dass eine Lehrkraft ca. 80% der Unterrichtszeit allein in der inklusiven Klasse steht.

So gelingt es nur punktuell oder manchmal auch gar nicht, alle Kinder nach ihren Möglichkeiten lernen zu lassen!

So kann Inklusion nicht gelingen!

Viele Kolleginnen und Kollegen versuchen trotzdem, die Ansprüche an den eigenen Unterricht zu erfüllen – nicht wenige arbeiten 60 Stunden in der Woche – mit hohem Frustrpotential.

Das kann langfristig nicht gut gehen!

ler werden nicht durch eine besondere Betreuung bestimmter Teammitglieder separiert. Es findet gemeinsamer, inklusiver Unterricht statt, in dem jedes Teammitglied seine Kompetenzen den Lernenden zur Verfügung stellen kann.

Zurück zu Silvio

So viel Erklärung und Klarheit war zu viel für ihn. Er packt seine Sachen, beschimpft noch einmal alle und verlässt die Klasse. Der Lehrer zückt sein Handy, informiert per SMS die Mutter und die betreuende Tagespflege und wendet sich wieder der Klasse zu.

Die Kinder, sichtlich betroffen, arbeiten still. Ramo sitzt immer noch in seine Jacke eingehüllt auf seinem Platz. Der

schreibt den Schülerinnen und Schülern ein Stundenfeedback hinein und macht sich vier Notizen: Asis, wie weiter? Silvio, wie weiter? Ramo, wie weiter? Treffen mit dem Klassenteam, wann?

*Svende Schäfer ist Sonderpädagogin,
Dr. Markus Stobraue ist Didaktischer Leiter und
Bodo Giese ist Schulleiter an der
Nelson-Mandela-Schule.
Neuenfelder Straße 10, 21109 Hamburg
bodo.giese@bsb.hamburg.de*

Multiprofessionelle Teams

Unterschiedliche Aufgaben – gemeinsame Verantwortung!

Gemeinsamer Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne besondere Förderbedarfe braucht die Kompetenzen unterschiedlicher Professionen. Welche Erfahrungen machen Lehrkräfte, Sonder- und Sozialpädagoginnen und -pädagogen mit der Arbeit in multiprofessionellen Teams? Der Beitrag macht deutlich, wie hilfreich eine enge Kooperation ist – aber auch welche große Gestaltungsaufgabe dahinter steht!

Deutschunterricht in einer fünften Klasse, elf Schülerinnen und zwölf Schüler mit ganz unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, darunter ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen und einer mit Förderbedarf in emotional-sozialer Entwicklung. Die meisten beteiligen sich munter am einleitenden Unterrichtsgespräch, bearbeiten in ihren Tischgruppen Aufgaben zu einem Gedicht, eine Gruppe präsentiert ihre Ergebnisse der Klasse, die gemeinsame Ergebnissicherung schließt die Stunde ab. Alle Kinder arbeiten in dieser Stunde durchgehend am selben Thema und derselben Aufgabe – und das soll individualisierter Unterricht sein? Ja, ist es, denn Lehrerverhalten, Lehrersteuerung, Auswahl der Methoden und Sozialformen sind vom Lehrerteam so auf die Lerngruppe abgestimmt, dass in dieser Stunde jedes Kind seine individuellen Lernziele erreichen kann.

Von der Integration zur Inklusion

Integrationsklassen haben an der Stadtteilschule Bahrenfeld eine lange Tradition. Seit 1996 gibt es in jedem Jahrgang eine, seit sieben Jahren sogar zwei Integrationsklassen pro Jahrgang. Die Lehrerinnen und Lehrer unterrichten gern in den sehr heterogenen, aber dadurch

auch leistungsstarken Klassen. Sie sind vom hohen gesellschaftlichen Wert der Integration überzeugt und schätzen die Arbeit im Team. Der Abschied von diesem etablierten Modell fällt schwer.

Neben 80 Lehrkräften sind zurzeit elf Sonder- und 15 Sozialpädagogen an der Schule tätig, rund die Hälfte des Kollegiums wurde, da sich die Schule ständig vergrößerte, in den letzten vier Jahren neu eingestellt. Um Klarheit über die *unterschiedlichen* Kernaufgaben der einzelnen Berufsgruppen herzustellen und gleichzeitig eine Grundlage für die künftige multiprofessionelle Arbeit in Inklusionsklassen zu schaffen, überarbeiteten wir daher die vorliegenden behördlichen Aufgabenbeschreibungen für Lehrkräfte, Sonder- und Sozialpädagogen. Im Anschluss befassten wir uns damit, in welchen Bereichen für Lehrkräfte, Sonder- und Sozialpädagogen die *gemeinsame* Verantwortung für den inklusiven Unterricht liegt. Dieser Klärungsprozess vollzog sich in zwei Ganztagskonferenzen.

Während es im Jahrgang 6 noch ein Nebeneinander von zwei Integrationsklassen und drei Inklusionsklassen gibt, führen wir seit diesem Schuljahr im Jahrgang 5 ausschließlich Inklusionsklassen, in denen insgesamt 14, d. h. pro Klasse zwei bis vier, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam mit 19 bis 21 weiteren Kindern lernen. Eine Gruppe von Lehrkräften, Sonder- und Sozialpädagoginnen und -pädagogen der Jahrgänge 5 und 6 begleitet die Erprobung der neuen Aufgabenbeschreibungen und die Entwicklung erster Bausteine (»Lernzeit«, »Insel«) für ein Gesamtkonzept »Inklusion«.

Merkmale der multiprofessionellen Klassenteams

Das Jahrgangsteam 5 besteht aus fünf Lehrkräften, zwei Sonderpädagoginnen und drei Sozialpädagoginnen. Die Klassen werden von einem Kernteam

aus Lehrer und Sonder- oder Sozialpädagogin geleitet. Eine Sozial- oder Sonderpädagogin ordnet sich jeweils dazu, so dass das erweiterte Klassenteam aus drei Personen besteht. Die Lehrkräfte geben möglichst viel parallelen Fachunterricht im Jahrgang 5. Das Jahrgangsteam arbeitet eng zusammen, koordiniert und kooperiert in allen wichtigen pädagogischen, methodischen und fachlichen Fragen. Die Verteilung der sonder- und sozialpädagogischen Ressourcen auf die Klassen wird gemeinsam erarbeitet und soll gegebenenfalls im Laufe des Schuljahres den tatsächlichen Bedarfen der Klassen flexibel angepasst werden. Das Jahrgangsteam legt zu Beginn des Halbjahres einen gemeinsamen Teamnachmittag fest und vereinbart, wann welche Koordinationen in welchen (Teil)Gruppen durchgeführt werden sollen. Die Planung wird jeweils zum Halbjahr überdacht.

Zusätzliche Unterstützung erhalten die Lehrkräfte, Sonder- und Sozialpädagoginnen des Jahrgangs durch die Beratungsabteilung, die von einer Sozialpädagogin koordiniert wird und in der alle Sozialpädagoginnen sowie die Beratungslehrerinnen und -lehrer zusammenarbeiten. Die Klassenlehrerinnen und -lehrer erhalten regelhaft im 5. Schuljahr ein Lehrercoaching durch eine Beratungslehrkraft. Die Koordinatorin der Beratungsabteilung hält regelmäßige Treffen mit den Sozialpädagoginnen des Jahrgangs ab und alle zwei Wochen kommen sie zur kollegialen Supervision zusammen.

Erfahrungen mit der Zusammenarbeit

Die ersten Erfahrungen zeigen, dass im Jahrgangsteam eine hohe Zufriedenheit über die enge Zusammenarbeit herrscht. Die Lehrkräfte fühlen sich durch die Beratung der Sozialpädagoginnen gut unterstützt. Diese wiederum fühlen sich in ihren Kernkompetenzen gestärkt, da sie in erster Linie für die Klassen- und Ein-



zelberatung verantwortlich sind. Sie hospitieren im Unterricht und begleiten phasenweise einzelne Kinder oder die ganze Klasse, sind jedoch nicht mehr fest als Unterrichtsassistenz eingebunden. Dadurch haben sie Spielräume, die sie auch dafür nutzen, um zum Beispiel Konzepte wie die »Insel« auszuprobieren. Dafür gibt jede Sozialpädagogin einen Teil ihrer Stunden in einen Pool ein, so dass Kinder, die sich in der 5./6. Stunde eine »Auszeit« nehmen möchten, von ihnen betreut werden. So arbeiten die Sozialpädagoginnen auch klassenübergreifend, sind aber in ihrer eigenen Klasse fest verankert und übernehmen dort einen Teil der Tutorenaufgaben, wie z.B. Begleitung von Ausflügen, Führen von Elterngesprächen, Durchführung des einstündigen Fachs »Soziales Lernen« (nach Lions Quest) und Anwesenheit beim Klassenrat.

Die beiden Sonderpädagoginnen sind mit der engen Kooperation im Jahrgang und ihrer Tätigkeit als Klassen- und Fachlehrerin ebenfalls sehr zufrieden. Für ihre Aufgaben als Sonderpädagogin – prozessbegleitende Diagnostik, Lernbegleitung, Lehrerberatung, Bereitstellung von Fördermaterialien, Erstellung der Förderpläne – stehen ihnen jedoch nur wenige Stunden pro Klasse zur Verfügung. Daher können sie die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogi-

ischem Förderbedarf in höchstens einem Fach durchgehend begleiten. Durch ihre Unterrichtsverpflichtung als Fachlehrerinnen haben sie zudem de facto zu wenig Spielraum, um den Umfang der Lernbegleitung den Bedarfen der Kinder im Jahrgang flexibel anzupassen.

Aktuelle Schwierigkeiten

Das größte Problem aus Sicht der beteiligten Kolleginnen und Kollegen ist die nicht ausreichende gemeinsame Zeit für Koordination, Kooperation und gemeinsame Entwicklung. Obwohl feste Zeiten zur Verfügung stehen, können dennoch nicht alle Bedarfe abgedeckt werden. Wir werden die Erfahrungen am Ende des Schuljahres auswerten und gegebenenfalls nachsteuern müssen.

Ein weiteres Problem im 5. Jahrgang ist zurzeit die unzureichende Versorgung der beiden Schüler mit speziellem Förderbedarf. Für sie sind sechs Stunden sonderpädagogische Unterrichtsbegeleitung nicht genug. Daher werden wir künftig diese Kinder in einer Klasse bündeln, um so mehr Ressourcen zur Verfügung stellen und um sie umfangreicher und kontinuierlicher fördern zu können.

Der Blick nach vorne

Die wichtigste Voraussetzung für gelingenden inklusiven Unterricht ist aus

unserer Erfahrung, neben einer hohen Fachlichkeit in der jeweiligen Profession, die Bereitschaft und Fähigkeit, individuell und im Team Verantwortung für den Lernprozess *aller* Schülerinnen und Schüler zu übernehmen. Eine weitere Gelingensbedingung ist eine positive Grundhaltung der Lehrkräfte und Sozialpädagogen gegenüber Heterogenität. Wenn Vielfalt als Bereicherung und Chance verstanden wird und nicht als Bedrohung und Last, entsteht Offenheit gegenüber den Möglichkeiten, die darin für *alle* Schülerinnen und Schüler liegen. Zusammen mit einem klaren Blick für das, was realistisch und machbar ist, hat Inklusion zweifellos die Chance, gute gelebte Praxis und Normalität zu werden. Allerdings ist die letztlich entscheidende Voraussetzung für Inklusion eine lebendige Heterogenität in der Hamburger Schullandschaft. Dafür zu sorgen, ist vor allem eine politische Steuerungsaufgabe.

Carola Fichtner ist Schulleiterin der Stadteilschule Bahrenfeld, Regerstraße 21, 22761 Hamburg carola.fichtner@bsb.hamburg.de

Zeit für Betreuung im Unterricht möglich machen

Was tun, wenn es nur wenige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schule gibt? Wie können die wenigen zusätzlichen Ressourcen sinnvoll eingesetzt werden? Die Erfahrungen in diesem Beitrag zeigen, dass Flexibilität nötig ist, um sich auf neue Herausforderungen einzustellen und allen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden – aber auch, wo derzeit noch die Grenzen von Inklusion am Gymnasium liegen.

Es ist Dienstagmorgen, in einer unserer Inklusionsklassen kommt *Florian* kurz nach Unterrichtsbeginn in die Klasse geschlurft, wirft etwas widerwillig seinen Ranzen auf den Boden bei seinem Tisch. Auf die Frage nach dem Grund seiner Verspätung donnert er als Antwort lautstark seinen noch hochgestellten Stuhl vom Tisch. Man spürt, wie die Wut in ihm ansteigt. Die Klasse wird immer stiller. Um einer Eskalation vorzubeugen, fahre ich mit dem Unterricht fort und lasse ihn zur Ruhe kommen. Doch das Aufgabenblatt stößt er ohne Blickkontakt vom Tisch. Lautstark ruft er: »Lasst mich alle in Ruhe!« Er läuft schimpfend aus der Klasse und schlägt die Tür zu. Sein Schulbegleiter geht ihm nach. Meistens sitzt Florian dann zunächst wütend, später weinend, in einem Nebenraum. Seine Reaktion ist ihm nach der Aggressionsphase selbst unangenehm. Nach einigen Minuten kehrt er zur Klasse zurück, setzt sich hin und beginnt einen Teil seiner Aufgaben – der Ärger scheint verflogen. Im folgenden Unterrichtsgespräch beteiligt er sich aktiv mit z.T. sehr guten Beiträgen und weiterführenden Gedanken, ist mittel-sam und fröhlich.

Solche Tage gab es in den ersten Monaten häufiger – sein Verhalten änderte sich schlagartig, als würde plötzlich ein Schalter umgelegt. Die Einstiegsphase in Klasse 5 war für alle Beteiligten in mehrfacher Hinsicht eine Grenzerfahrung. Viele Informationen fehlten, die allein durch das Lesen der Gutachten nicht ersichtlich waren. Nicht zuletzt fehlten uns als Lehrkräfte schlicht und ergreifend Erfahrungen im Umgang mit dem für uns neuartigen Förderbedarf von Kindern wie Florian.

Vorerfahrungen und aktuelle Situation

Wir haben in früheren Jahren am Goethe-Gymnasium vereinzelte Vorerfahrungen mit Kindern mit kleineren und größeren Handicaps, wie körperliche oder gesundheitliche Beeinträchtigungen, gemacht. Bei der Anmeldung in der 5. Klasse mussten deren Eltern auf die Fortführung des vormaligen Integrations-Status ausdrücklich verzichten; die Alternative wäre die Anmeldung auf einer Gesamtschule gewesen. Wir haben als Schule reagiert, indem wir die Anforderungen angepasst haben und die Lehrkräfte sich auf die jeweilige Situation in engerer Abstimmung mit den Eltern eingestellt haben. Zusätzliche Personalmittel gab es für all diese Kinder in der Regel nicht, die Beschulung erfolgte in allen Fällen zielgleich.

Für die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (die so genannten §12-Kinder), die nun im Zuge von Inklusion an unserer Schule sind, mussten wir uns völlig neu orientieren. Die Behinderungen liegen jetzt vorwiegend im Bereich Autismus beziehungsweise im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (»EusE«).

Zugegeben, wir wurden gebeten, über unsere dreijährigen Erfahrungen mit Inklusionskindern am Gymnasium zu berichten, was wir mit Sicherheit nicht von uns aus gemacht hätten, al-

lein weil bei einem Anmeldeverhältnis von 600 Kindern an den Stadtteilschulen im Verhältnis zu elf an den Gymnasien sich ein »Erfahrungsbericht« eigentlich erübrigt. Aber in Anbetracht einer fehlenden konzeptionellen, bildungspolitischen Lösung dieser Schieflage zwischen den Schulformen wollen wir zumindest den anderen Gymnasien Mut machen, sich auch ein kleines Stückchen auf den nicht leichten Weg zu machen – wissend, dass damit das eigentliche Problem nicht gelöst wird.

Zielgleiche Beschulung

Bei allen Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die wir aufnehmen, ist aus folgenden Gründen für uns das leitende Prinzip die zielgleiche Beschulung:

- Gymnasiale Beschulung folgt trotz zeitweise möglicher individualisierenden Lernarrangements grundsätzlich dem Primat einer homogenen Lerngruppe mit homogenen Leistungsanforderungen, aus der alle Schülerinnen und Schüler das Ziel des Abiturs erreichen sollen.
- Daraus folgt, dass der Regelunterricht (in Höhe von 34 Stunden Unterricht bei Gy8) so organisiert werden muss, dass alle Schülerinnen und Schüler einem dafür notwendigen Mindestlern-tempo folgen können müssen. Systemisch ist für Schülerinnen und Schüler, die diesen Anforderungen nicht genügen, die Notwendigkeit vorgesehene, dass sie das Gymnasium nach der 6. Klasse verlassen müssen.
- Wir sehen die Gefahr, dass bei zunehmender Abstraktion der zu unterrichtenden Sachverhalte Inklusions-schülerinnen und -schüler, die ziel-different unterrichtet werden müssen, vom Regelunterricht nicht mehr profitieren können.
- Es müssten ansonsten parallele Unterrichtsformate entwickelt und in je-



der Stunde umgesetzt werden, mit denen eine sinnvolle Förderung der Inklusionskinder ermöglicht würde. Dafür sind in erheblichem Maße zusätzliches Personal, aber auch Räume notwendig, die wir nicht haben.

Personalausstattung

In unserem Fall besteht die zugewiesene Personalressource für all unsere §12-Kinder (in verschiedenen Klassen und Jahrgängen) aus insgesamt ca. zehn WAZ für eine sonderpädagogische Fachkraft und entsprechend 0,19 Stellenanteil für eine sozialpädagogische Fachkraft. Mit solchen Stellen-»Schnipseln« lässt sich nach unseren Erfahrungen keine sinnvolle Förderung und Betreuung organisieren. Diesem Problem begegnen wir auf zwei Wegen: Wir haben die Eltern gebeten, rechtzeitig (in der Regel schon in den letzten Grundschulmonaten) Anträge auf Schulbegleitung beim ASD zu stellen, die auch in allen Fällen in unterschiedlicher Höhe gewährt wurden. Die Schulbegleiter werden glücklicherweise von *einem* externen Träger gestellt (in unserem Fall vom Rauhen Haus), was sich als sehr sinnvoll erwies, da z. B. bei Krankheit recht einfach eine fallbezogene Einsatzänderung vorgenommen werden kann. Außerdem konnten wir über den Träger zusätzliche Begleitungsstunden »einkaufen«, die von den *gleichen* Kräften ab-

geleistet werden. Diese Stunden finanzieren wir aus der Flexibilisierung obiger Stellenanteile (dies sind ca. 7 000 € im Jahr). Zugleich erhält eine Lehrkraft aus der Schule einen WAZ-Anteil für die Erstellung der Förderpläne, Koordination des Unterrichts und die entsprechende Fortbildung.

Fazit

Bisher (das älteste §12-Kind ist jetzt in Kl. 7) scheint für unsere Schüler der Weg erfolgreich verlaufen zu sein. Sie sind ziemlich gut integriert und auch die Leistungen sind so, dass nach den strengen Vorgaben der APO eine weitere Schulkarriere am Gymnasium erfolgen kann.

Entscheidende Gelingensbedingung gerade für sogenannte »EuSE-Kinder« ist nach unseren Erfahrungen der Einsatz zusätzlichen Betreuungspersonals im Unterricht und der damit verbundene Aufbau und Einsatz eines multiprofessionellen Teams im Unterricht. Der flexible Einsatz der Personalmitel in Form von Honoraren an professionelle Kräfte scheint dabei der Weg zu sein, um eine hohe personelle Abdeckung durch *zwei* Kräfte während der Unterrichtszeit (und teilweise während der Pausen!) gewährleisten zu können. Doch auch dieser Weg ist nicht ohne Schwierigkeiten: Bei einer zersplitterten Verteilung der Schüler auf mehre-

re Jahrgänge wird die Betreuung allerdings problematisch; die Mittel können nicht gebündelt eingesetzt werden, weil *eine* Person (Sonderpädagogin oder Sozialpädagogin) sich nicht gleichzeitig in mehreren Klassen aufhalten kann. In dieser Not verschieben wir durch Flexibilisierung aus dem eh kleinen sonderpädagogischen Topf (Lehreranteil) Minianteile in die nach unseren Erfahrungen drängendere notwendige direkte Betreuung (Sozialpädagogik). Dabei fehlen dann aber Arbeitszeiten für die notwendige sonderpädagogische Weiterqualifikation, Teamzeiten etc. ...

Trotz aller Herausforderungen und Schwierigkeiten werden wir den eingeschlagenen Weg weiter beschreiten. Wir arbeiten daran, einen stimmigen Umgang mit Inklusion zu entwickeln, und dass Florian – und wir alle mit ihm – weiterhin gute Fortschritte machen.

*Elisabeth Bayersdörfer ist Beauftragte für Inklusion am Goethe-Gymnasium, Egon Tegge ist Schulleiter des Goethe-Gymnasiums.
Rispenweg 28, 22547 Hamburg
info@goethe-hamburg.de*

Inklusive Ausbildungsvorbereitung

Gemeinsam Begeisterung und Toleranz entwickeln

Wie gelingt es, Jugendliche, die die Schule schon verlassen, aber den Übergang in den Beruf noch nicht geschafft haben, auf die Arbeit vorzubereiten? Inklusiv arbeiten heißt hier, individuell zu begleiten sowie Gestaltungsformen zu finden, in denen Jugendliche mit den unterschiedlichsten soziokulturellen, psychischen und kognitiven Voraussetzungen voneinander lernen und sich gegenseitig unterstützen.

Markus hat das letzte Praktikum von sich aus beendet, weil er dort nicht die Arbeiten verrichten durfte, die ihn interessierten. Nachdem er trotz eifriger Bemühungen noch keinen neuen Betrieb gefunden hatte, entschloss sich sein Mentor – eine Lehrkraft in der Ausbildungsvorbereitung an der G 12 – ihn in den Betrieb seiner Mitschülerin *Claudia* mitzunehmen. Dort, in der Küche eines Möbelhausrestaurants, stellte Claudia den beiden ihren Arbeitsplatz vor. Auf dem Rückweg durch die Verkaufsräume kam Markus spontan auf die Idee, dort nach einem Praktikumsplatz zu fragen. Schon ein paar Tage nach Abgabe der schriftlichen Bewerbung darf er im Büro anfangen, wo er mit der Eingabe von Aufträgen betraut wird. Auf seine Behinderung als Rollstuhlfahrer reagiert der Betrieb flexibel und erlaubt ihm ausnahmsweise die Verkaufsräume auf dem Weg zum Arbeitsplatz zu durchqueren.

Das Konzept

Seit August 2011 ist die Ausbildungsvorbereitung in Hamburg flächendeckend dualisiert, d. h. die Schülerinnen und Schüler lernen drei Tage in der Woche in einem Praktikumsbetrieb der Region und zwei Tage in der Schule. Inklusion bedeutet für uns, dass wir allen Ju-

gendlichen, die nach Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems noch schulpflichtig sind und den Übergang in Ausbildung und Beruf noch nicht geschafft haben, die Chance zur Teilnahme bieten. Der Lernort Betrieb eröffnet vielfältige Möglichkeiten der beruflichen Orientierung und Erprobung und kann Jugendliche mit den unterschiedlichsten Stärken und Voraussetzungen positiv einbinden. Eine große Herausforderung für alle Beteiligten besteht darin, gemeinsam mit der oder dem Jugendlichen individuelle Stärken und Vorlieben herauszuarbeiten und erfolgreich einzusetzen, so dass sowohl der Betrieb als auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen positiven Nutzen haben. Der Betrieb gewinnt eine (zukünftige) Arbeitskraft, die Jugendlichen machen die Erfahrung, Herausforderungen erfolgreich zu bewältigen und bauen so Selbstvertrauen auf. Damit dieses gelingt, werden sie individuell von einer Mentorin oder einem Mentor begleitet. Diese unterstützen beim Finden eines geeigneten Praktikumsplatzes, vermitteln in Konflikten mit dem Betrieb, reflektieren mit den Jugendlichen die betriebliche Praxis und eigene Zielsetzungen oder unterstützen auch einmal konkret im Arbeitsprozess. Inklusion entsteht in diesem gemeinsamen Prozess, in dem Betriebe und Jugendliche sich immer besser kennenlernen und sich ständig gemeinsam weiterentwickeln. Bestehende Vorstellungen werden hinterfragt – die Jugendlichen erfahren bislang fehlende Anerkennung und Wertschätzung.

Für Jugendliche, die noch oder in einer bestimmten Phase ein besonderes Maß an Toleranz und Begleitung benötigen, halten wir acht bis zehn Praktikumsplätze (bei insgesamt ca. 150 Schülerinnen und Schülern) im schuleigenen Realbetrieb, dem Bistro »Allegro« in der Jugendmusikschule vor. Ziel ist, dass sie ihr nächstes Praktikum so bald als mög-

lich in einem Betrieb der freien Wirtschaft absolvieren. Ein Anschlusspraktikum in der »Altonaer Kinderküche«, dem Kooperationsbetrieb der G12, ist möglich. Dort können maximal drei Jugendliche bis zu drei Stunden täglich durch ihren Mentor begleitet werden, der im engen Austausch mit dem dortigen Personal steht.

Mentorenrunde: Gemeinsam Erfahrungen austauschen

Die Schultage beginnen bei uns mit einer Mentorenrunde zur Reflexion der betrieblichen Praxis. Beispielsweise eröffnen die Mentorin und der Mentor das Gespräch mit einer kurzen Blitzlichtrunde, um das Job-o-meter zu aktualisieren. Die Jugendlichen bewerten dabei einzelne Aspekte wie Zufriedenheit mit Kollegen, Arbeitszeit, Tätigkeiten auf einer Scala von eins bis zehn und begründen ihre Bewertung kurz. Diese Einschätzungen werden auf einer Metaplanwand visualisiert. So ist auf einen Blick erkennbar, bei wem es wo gerade richtig gut läuft oder kriselt. Diese Runde bringt alle auf den aktuellen Stand, ermöglicht Nachfragen und bietet den Jugendlichen die Gelegenheit zur gegenseitigen Anteilnahme.

Ein Beispiel: Das Schwerpunktthema der heutigen Runde sind die Ergebnisse der Beobachtungsaufgabe »Was ist neu für mich?«. Während der Betriebsbesuche der letzten Woche wurden Fotos gemacht, die jetzt am Smartboard der Gruppe gezeigt werden. Besonders für Jugendliche, die sich nur schwer detailliert erinnern oder sich sprachlich weniger differenziert ausdrücken können, ist diese Visualisierung eine große Hilfe – sowohl beim eigenen Beitrag als auch zum besseren Verständnis anderer Beiträge.

- *Susann* absolviert ihr Praktikum in einer Agentur für Werbung und Produktion. Eloquent und detailliert berichtet sie von ihrem ersten Außeneinsatz, bei



Ein Schüler im Gespräch mit seiner Anleiterin in der Altonaer Kinderküche

dem sie im Betrieb entworfene und gedruckte Plakate und Fensterfolien vor Ort beim Kunden angebracht hat.

- **John** benötigt Zeit, sich zu sortieren, bis er seinen ersten Satz formuliert hat. Er vertieft sich in das Bild, das einen Ausschnitt aus einem Lebensmittelregal zeigt. Stockend beschreibt er zunächst, was dort zu sehen ist, bis er zu dem eigentlich Neuen kommt. Er berichtet dass er dort zum ersten Mal die Preisetiketten angebracht hat und erläutert etwas umständlich, worauf er dabei besonders achten musste. Wegen seiner Verlässlichkeit ist er angesehen im Betrieb. Dies gibt ihm auch in der Gruppe Rückhalt, die ihm geduldig zuhört.
- **Hakim** absolviert sein Praktikum bei einem Baumarkt mit der Perspektive auf Übernahme in Ausbildung. Das Bild zeigt ihn zusammen mit einem anderen Jugendlichen. Stolz berichtet er, dass er jetzt der Anleiter von dem »Neuen« ist. »Oh Mann, das is' voll anstrengend. Pass ich länger nich' auf, sitzt der in der Ecke 'rum. Keine Arbeitshaltung. Was is' denn das?!«

Expertin oder Experte sein

Fotos oder kleine Filme holen die Betriebswelt in den Klassenraum, Skalieren

wie beim Job-o-meter unterstützen den intensiven Austausch verschiedener Sichtweisen, Formulierungshilfen oder die Einbeziehung von Rollenspielen erweitern die Ausdrucksmöglichkeiten der Jugendlichen. Jugendliche mit den unterschiedlichsten soziokulturellen, psychischen und kognitiven Voraussetzungen bringen sich zu einem Thema ein und lernen voneinander. Einerseits ist durch die individuelle betriebliche Praxis jeder für sich ein Experte auf seinem Gebiet und erfährt Wertschätzung, andererseits bietet die betriebliche Praxis für alle bedeutsame Themen wie Vorstellungsgespräche, die Einarbeitung in neue Tätigkeiten, Umgang mit Kritik, etc. Auch die halbjährlich zu erstellende betriebliche Lernaufgabe und deren Präsentation knüpft an die im Betrieb erworbenen Erfahrungen und Kompetenzen der Jugendlichen an. In Mathe und Englisch werden betriebsrelevante Themen auf individuellem Niveau aufgegriffen, was Motivation und Verständnis erhöht. Eine durchschnittliche Gruppengröße von 13 macht das möglich. Während ein Schüler in der Mathe-Lernzeit übt, Wechselgeld richtig herauszugeben, eine andere Schülerin einen Kassensurz macht, bearbeiten zwei weitere anhand von Kochre-

zepten Aufgaben zum Dreisatz und wieder andere berechnen Rabatte.

Festzuhalten bleibt:

Diese vielfältigen Aufgaben und Herausforderungen sind auf Dauer nur im Team zu bewältigen. In drei fachübergreifend zusammengestellten Teams bestehend aus Berufsschullehrkräften und Kolleginnen und Kollegen mit sonderpädagogischem oder sozialpädagogischem Hintergrund treffen sich wöchentlich acht bis zehn Kolleginnen und Kollegen. Sie planen und reflektieren ihr pädagogisches Handeln und unterstützen sich gegenseitig mit ihren Betriebskenntnissen und Erfahrungen im Übergangsmanagement. Regelmäßig werden Kollegiale Fallberatungen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern durchgeführt, um gemeinsam Perspektiven und nächste Schritte für eine sinnvolle Begleitung zu entwickeln.

*Birgit Kruse ist Abteilungsleiterin der
Ausbildungsvorbereitung an der
Staatlichen Berufsschule Eidelstedt (G12).
Reichsbahnstraße 53, 22525 Hamburg
Birgit.Kruse@hibb.hamburg.de*

BeBiS – Beratung und Begleitung inklusiver Schulentwicklungsprozesse

Ein Unterstützungsangebot des Landesinstituts auf dem Weg zur inklusiven Schule

Wie können Schulen sich zu inklusiven Schulen entwickeln? Welche Schritte sind notwendig; wie kann ein Gesamtkonzept erarbeitet werden, bei dem das Kollegium an einem Strang zieht? Diese und viele Fragen mehr tauchen auf, wenn Schulen Inklusion zum Gegenstand ihrer Schulentwicklung machen. Das Landesinstitut unterstützt Schulen auf diesem Weg mit einem speziellen Beratungs- und Begleitungsangebot.

Es ist eine typische Anfrage. Die Sonderpädagogin einer Schule meldet sich im Landesinstitut und fragt nach Unterstützung. Die Schule hätte viele Probleme aufgrund der Anforderung jetzt inklusiv arbeiten zu müssen. Besonders die vielen Kinder mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung würden den Kolleginnen und Kollegen große Schwierigkeiten machen. Der bisherige Unterricht sei nicht mehr möglich, es gäbe zu viele Störungen.

Seit drei Jahren sind die Hamburger Schulen verpflichtet, *alle* Schülerinnen und Schüler zu beschulen, sie sind verpflichtet, inklusiv zu arbeiten: Eine komplexe Herausforderung, die mehr als nur ein zusätzliches Projekt oder Vorhaben ist. Diese Anforderung hat vor allem Konsequenzen für den Unterricht – und dessen Entwicklung wird zu einem Thema der ganzen Schule. Dieser Prozess muss inhaltlich und strukturell gesteuert werden, er hat Konsequenzen auf die strategische Ausrichtung der gesamten Schulentwicklung und ist daher originäre Aufgabe der Schulleitung.

Wir nehmen die Anfrage der Schule also auf, wollen die Kollegin und die Schule gern unterstützen, bitten aber darum, die Schulleitung in den Klärungsprozess einzubeziehen.

Schulentwicklungsbegleitung als Kernaufgabe der Unterstützung

Die Erfahrung aus zwei Jahren Unterstützung und Begleitung inklusiv arbeitender Schulen hatte gezeigt, dass Fortbildungen umfangreich nachgefragt und durchgeführt wurden, ihre Inhalte aber häufig keine nachhaltige Wirkung hatten, weil sie inhaltlich und strukturell nicht in das Alltagshandeln der Schule aufgenommen wurden. Kooperationsstrukturen fehlen häufig, um sich bewusst und gesteuert mit der Veränderung von Unterricht unter inklusiven Bedingungen zu beschäftigen.

Um dem entgegenzuwirken, hat das Projekt BeBiS (*Beratung und Begleitung inklusiver Schulentwicklungsprozesse*) zum 1.8.2012 seine Arbeit aufgenommen. Seine Aufgabe ist die systematische Unterstützung von Schulen in ihrem Schulentwicklungsprozess hin zu einer inklusiven Schule. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von BeBiS bieten Beratung und Begleitung bei der internen Klärung der damit verbundenen inhaltlichen Entwicklungsziele und -aufgaben an. Sie unterstützen die Leitung der Schule darin, eine Gesamtkonzeption für den Umgang mit Heterogenität und individueller Förderung der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln. Dazu gehören sowohl der Aufbau funktionaler Kooperationsstrukturen als auch ein gezielter Personaleinsatz unter Nutzung der Multiprofessionalität. So muss sich ein Team beispielsweise bei der Konzeption eines Unterrichts in heteroge-

nen Lerngruppen über entscheidende Aspekte der Unterrichtsgestaltung und Förderplanung abstimmen und verschiedene Perspektiven aufgreifen. Dies ist für viele Schulen neu und damit auch Thema der Veränderungsprozesse im Bereich der Organisations- und Teamentwicklung, die ebenso von BeBiS begleitet werden wie die Erstellung eines bedarfsorientierten flexiblen schulinternen Fortbildungskonzepts.

Eine pädagogische Jahreskonferenz als Beginn des inklusiven Schulentwicklungsprozesses

Auch die Grundschule Arnkielstraße in Altona hat sich an BeBiS mit einer Unterstützungsanfrage im Bereich der Umsetzung der Inklusion an ihrer Schule gewandt (vgl. auch den Beitrag von Bräuer/Retzmann S. 14 f.).

Hier hat die Schulleitung eine Steuergruppe unter Beteiligung u. a. der Sonderpädagogin installiert, die den Prozess hin zur inklusiven Schule steuern und begleiten soll.

Seit einigen Jahren beschäftigt sich die Schule mit dem Thema Individualisierung des Unterrichts. In einem Klärungsgespräch mit der Steuergruppe – welches regelhaft nach jeder Unterstützungsanfrage bei BeBiS stattfindet – wurde deutlich, dass sie an die Erfahrungen anknüpfen wollen, dass aber die »gemeinsame inhaltliche Klammer« für das Kollegium fehlt. Konkret hieß dies: Die Schulleitungsmitglieder hatten individuelle Vorstellungen über die inhaltlichen Eckpunkte der inklusiven Schule Arnkielstraße, haben diese aber noch nicht im Leitungsteam zu einem gemeinsamen Bild zusammengefügt. Auch das Kollegium, das aus drei verschiedenen Schulstandorten stammt, hatte sich bisher noch nicht

über gemeinsame pädagogische Grundvorstellungen, Visionen oder Ziele auseinandergesetzt. Es ist nicht darüber gesprochen worden, welche Regeln und Umgangsweisen in der neuen inklusiven Schule gelten sollen oder wie die gemeinsamen Vorstellungen eines Unterrichts in den sehr heterogenen Lerngruppen sind.

Den inneren Rahmen des schulischen Handelns finden

Schulen agieren in einem festgelegten *äußeren* Rahmen. Dieser umfasst neben den gesetzlichen Vorgaben auch die Besonderheiten der Schülerschaft und des Umfelds. Der erste Schritt der Begleitung durch BeBiS besteht in der Unterstützung der Schulleitung, den *inneren* Rahmen des schulischen Handelns, also die Schwerpunktsetzung für die zukünftige schulische Entwicklung zu definieren.

Zu Beginn einer pädagogischen Jahreskonferenz in der Schule Arnkielstraße wurde in einem ersten Schritt diese inhaltliche Schwerpunktsetzung von der Schulleitung kommuniziert und den Kolleginnen und Kollegen ausreichend Raum gegeben, diese nachzuvollziehen. Gleichzeitig hat der Schulleiter den Gestaltungsspielraum des Kollegiums deutlich herausgestellt und seine Erwartungen an das Mitwirken aller am schulischen Entwicklungsprozess sehr wertschätzend deutlich gemacht. Jede Kollegin, jeder Kollege war also aufgefordert, sich am zweiten Schritt zu beteiligen, eine gemeinsame pädagogische Identität im vorgegebenen Rahmen zu definieren. Diese gemeinsame Identität eines inklusiv arbeitenden Kollegiums bildet die Voraussetzung, um im dritten Schritt gemeinsame Ziele für die Gestaltung des Unterrichts ihrer Schülerinnen und Schüler festzulegen.

Gemeinsame pädagogische Grundannahmen als Basis der Unterrichtsarbeit

Eine solche Festlegung pädagogischer Grundannahmen ist – aller Erfahrung nach – eine entscheidende Stelle für die weitere Entwicklung, die leider oft übergangen wird. Teams arbeiten oftmals direkt an der Unterrichtspraxis und es



kommt zu Unstimmigkeiten, weil der Arbeit unterschiedliche pädagogische Konzepte zu Grunde liegen und sich nie die Zeit genommen wurde, diese aufeinander abzustimmen und zu gemeinsamen Zielen und Vereinbarungen zu kommen.

Die pädagogische Jahreskonferenz der Arnkielstraße schloss damit, dass sich jedes Jahrgangsteam konkrete Vorhaben als Arbeitsschwerpunkt gesetzt hat, um die gesetzten Ziele zu erreichen.

Nächste Prozessschritte bestanden dann darin, die Felder einer künftigen Prozesssteuerung zu identifizieren, die zukünftigen Arbeits- und Maßnahmenpakete zu skizzieren und ein passgenaues schulinternes Fortbildungskonzept zu entwerfen. Dazu gehört beispielsweise auch, sich über wirksame Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lernproblemen im gemeinsamen Unterricht auseinanderzusetzen und entlang der gemeinsamen Arbeit einen Teamentwicklungsprozess zur Arbeit im multiprofessionellen Team zu starten.

Inklusion ist eine komplexe Entwicklungsaufgabe, die alle bisherigen Entwicklungsziele der Schule auf den Prüfstand stellt. Es ist ein Prozess, der die

gesamte Schule betrifft, bei dem keine Schule bei »Null« anfängt, sondern ihre Erfahrungen im erfolgreichen Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft nutzen sollte.

Die Verantwortung für diesen Prozess trägt die Schulleitung, die im ersten Schritt eine Strategie, eine gemeinsam geteilte, pädagogische, d.h. an der Verbesserung des Lernens der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete Vorstellung von Richtung und Ziel des Entwicklungsprozesses der ganzen Schule entwickeln muss, um dann entlang dieser strategischen Ausrichtung den Schulentwicklungsprozess zu gestalten.

Dabei stehen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projektes BeBiS gern unterstützend zu Verfügung.

Weitere Informationen unter:

<http://li.hamburg.de/inklusion-bebis>

*Katrin Heinig
Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung –
Projektleitung BeBiS.
Felix-Dahn-Str. 3, 20357 Hamburg
katrin.heinig@li-hamburg.de*

»Geosystem Erde«

Die Welt begreifen durch nachhaltiges Denken, Handeln und Lernen

In einem naturwissenschaftlichen Projekt nicht nur die Fächergrenzen überwinden, sondern schulformübergreifend arbeiten, praktisches Handeln mit theoretischem Erkenntnisgewinn verbinden und dies auf unterschiedlichen Jahrgangsstufen. Wie gelingt die Weiterentwicklung eines solchen Projektes über mehrere Jahre?

Neue Wege beschreiten, Horizonte erweitern und Brücken bauen – diese Aufgaben hat sich das Leitbild »Geosystem Erde – die Welt begreifen durch globales, nachhaltiges Denken, Lernen und Handeln« auf die Fahnen geschrieben.

Unser Unterrichtsprojekt ist so ausgelegt, dass es nicht nur fächer- und jahrgangsübergreifend ist, sondern auch verschiedene Schulen und sogar Schulformen mit einbezieht. Die Partizipation im Schulverbund und die Bildung eines Netzwerks der beteiligten Schulen sind charakteristische Merkmale. Unter dieser gemeinsamen Ausrichtung werden zurzeit an fünf Hamburger Schulen Leitprojekte in verschiedenen Jahrgangsstufen umgesetzt (Abb. 1).

Fünf Schulen

Katholische Schule Hammer Kirche, Kath. Niels-Stensen-Gymnasium, Sankt-Ansgar-Schule, Friedrich-Ebert-Gymnasium, Stadtteilschule Lohbrügge

Projektteam

Hans-Martin Gürtler (Ltg.), Steffen Kobs, Dr. Marco Möller, Norbert Schulz, Andreas Tismer, Schülerfirma Netthelp

Jahrgangsstufe: 5 – 13

Fachverbund

Deutsch, Englisch, Geschichte, Geografie, Politik, Religion, Darstellendes Spiel, Kunst, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Seminar

Abb. 1: Beteiligte Schulen und Projektteam

Mit den Mineralien fängt es an

Begonnen hat alles schon vor 13 Jahren mit dem Leitprojekt »Abenteuer Gesteine« mit 5. und 6. Klassen, das schon sehr früh als Höhepunkt einen Besuch der Mineralienmesse beinhaltete. Dabei sind die Schüler bis heute als Aussteller und Besucher aktiv.

Für die Gespräche mit den zahlreichen ausländischen Ausstellern z.B. bereiten die Schülerinnen und Schüler Interviews auf Englisch vor und steigern so ihre kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache.

In der Nachbereitung des Messebesuchs werden die Mitmachaktionen ausgewertet. So legen die Schülerinnen und Schüler im Mathematikunterricht anhand der Fundstücke, die sie ausgegraben haben, auf Millimeterpapier eine Übersicht ihrer Funde in einem Koordinatensystem an und bauen geometrische Körper nach, wobei sie die Kristallformen als Vorbild nutzen.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler auf der Mineralienmesse durch die Mitmachaktionen bereits das Archäologische Museum Hamburg/Helms-Museum und das Archäologische Zentrum Hitzacker kennengelernt haben, wird bei zwei Exkursionen, das »Leben in der Stein- und Bronzezeit« begreifbar und der Unterrichtsstoff im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften handlungsorientiert vertieft. Im Helms-Museum erfahren sie das steinzeitliche Leben anhand der Themen »Höhlenmalelei«, »Schmuckerstellung«, »Feuersteinbearbeitung« und »Feuerentfachen«. Im Archäologischen Zentrum Hitzacker werden diese Erfahrungen um die Epoche der Bronzezeit erweitert. Als Nachbereitung schreiben sie im Deutschunterricht einen Erlebnis- bzw. Sachbericht oder sie erarbeiten ein Referat und tragen es vor (Abb.2).

Fünf Leitprojekte

- das Leitprojekt »Abenteuer Gesteine, Mineralien & Fossilien – Entdecken, Begreifen und Verstehen« in den Jahrgangsstufen 5/6 der Katholische Schule Hammer Kirche (LP1)
- das Leitprojekt »Kongo – Hinter den Kulissen unserer Handys« in der Jahrgangsstufe 8 des Kath. Niels-Stensen-Gymnasiums (LP2)
- das Leitprojekt »Strahlende Erden – Vorkommen, Abbau, Verarbeitung, Verwendung« in den Jahrgangsstufen 9/10 des Friedrich-Ebert-Gymnasiums (LP3)
- das Leitprojekt »Freier Welthandel – Segen und Fluch zugleich« in der Jahrgangsstufe 11 der Kath. Stadtteilschuloberstufe Nord-Ost an der Sankt-Ansgar-Schule (LP4)
- das Leitprojekt »360° – Nach uns die Sintflut?« in der gymnasialen Oberstufe der Klima- und Umweltschule Stadtteilschule Lohbrügge (LP5)

Abb. 2: Leitprojekte

Leitprojekte für jedes Alter

Die Themen der einzelnen Leitprojekte haben einen engen Bezug zum Alltag der Schülerinnen und Schüler. Sie umfassen immer mehrere Fächer. In jedem Leitprojekt arbeiten die Schülerinnen und Schüler in kleinen Teams und stellen ihre Ergebnisse zunächst den anderen Projektbeteiligten und anschließend innerhalb ihrer eigenen Schule vor. Darüber hinaus besuchen sich die unterschiedlichen Leitprojekte an den verschiedenen Schulen gegenseitig, um ihre Ergebnisse den Beteiligten der anderen Leitprojekte vorzustellen und zu erläutern.

Projekt für die 8. Klasse

Das Leitprojekt »Kongo – Hinter den Kulissen unserer Handys« in der Jahrgangsstufe 8 des Kath. Niels-Stensen-Gymnasiums (LP2) ist in der 8. Klasse an den Geographieunterricht angelehnt.



Deutscher Lehrpreis

2012 erhielt Hans-Martin Gürtler zusammen mit dem beteiligten Kollektivteam für das Hamburger Projekt den »Deutschen Lehrpreis«.

Aus der Begründung:

»Dieses Leitbildprojekt zeigt weitgehend für Deutschland auf, dass die Vermittlung von wesentlichen Inhalten und Methoden der Erkenntnisgewinnung nicht zwingend von der Schulart abhängig ist. Schulstruktur und lästige Schulstrukturdebatten werden durch praktisches Handeln und Zusammenarbeiten vor Ort überwunden.«

»Der größte Gewinn für die Schüler(innen) ist der Erwerb von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, die sie ganzheitlich auf die Berufswelt vorbereiten.«

Als Einführung in das Thema sehen die Schülerinnen und Schüler einen Film zu den Abbaubedingungen von Coltan in der Demokratischen Republik (DR) Kongo. Daraus erarbeiten sie selbstbestimmt einen Themenkatalog. Der umfasst Aspekte wie die Lage und Klimazone der DR Kongo, ihre Vegetation und ökonomische Situation, den Nutzen von Coltan und die Besitzverhältnisse in den Abbaugebieten. Weitere Themen sind die »Arbeitsbedingungen in den Minen«, die »Steuern und Zölle auf den Coltan-Abbau«, »Die politische Krise in der DR Kongo und die Rolle der Armee« sowie »Ersatzstoffe für Coltan und die Lösung des Problems«.

Im Rahmen einer Projektwoche und anschließend auf der Mineralienmesse stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse vor.

Oberstufenprojekt

Das Leitprojekt »360° – nach uns die Sintflut?« für den 12. und 13. Jahrgang verbindet das profilgebende Fach Biologie, die Begleitfächer Geographie und

Chemie sowie das Seminar. Die Konzeption ist von Anfang an so angelegt, dass es den Schülerinnen und Schülern nicht nur Wissen vermittelt, sondern innerhalb der Semester und Themen jederzeit Vernetzungsmöglichkeiten bietet, um die erworbenen Kompetenzen anzuwenden.

So werden z. B. im vierten Semester die verbindlichen Inhalte »Ökologie und Nachhaltigkeit« (Biologie), »Globales Problemfeld und Handlungsansätze nachhaltiger Entwicklung« (Geographie) und »Nachhaltigkeit und Umweltchemie« (Chemie) so miteinander verzahnt, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende des Semesters eine Ausstellung zum Thema »Nachhaltigkeit – unreflektiertes Modewort oder wirksames Zukunftskonzept – Wir klären auf!« vorbereiten und durchführen.

Die Messe als Höhepunkt

Die Vorstellungen der geleisteten Arbeit vor unterschiedlichem Publikum vertiefen nicht nur die eigenen Erkenntnisse noch einmal nachhaltig, sondern

steigern zugleich die Identifikation mit dem Projekt und der geleisteten Arbeit. Die Präsentation der Ergebnisse über die Projekt- und Schulgrenzen hinaus gipfelt in der internationalen Fachmesse »mineralien« Anfang Dezember auf dem Hamburger Messegelände, zu der mehr als 20 000 Besucher erwartet werden. Dort präsentieren alle Schulen ihre Leitprojekte in Form von Vorträgen, einem Informationsstand, einer Podiumsdiskussion und einer Ausstellung einem internationalen Publikum.

Lehrerinnen und Lehrer, die sich mit ihrem Leitprojekt beteiligen möchten, sind herzlich willkommen. Weitere Informationen finden Sie unter: <http://geosystem.netthelp.de/>

*Hans-Martin Gürtler ist Lehrer an der
Katholischen Schule Hammer Kirche.
Bei der Hammer Kirche 10, 20535 Hamburg
hm.guertler@gmx.de*

Ein Geschichts- und Kulturvermittlungsangebot für Schülerinnen und Schüler in Hamburg

Der Geschichtomat – das jüdische Hamburg (digital) entdecken

Kamera ab, Ton läuft: Gespannt schaut Chiara auf Norma van der Walde, die ihr im Hamburger Museum der Arbeit gegenüber sitzt und aus dem Leben ihres Großvaters Max Cohn berichtet. Er war in der Buchdrucker-genossenschaft in Barmbek aktiv und wurde Opfer der nationalsozialistischen Herrschaft. Auf dem Tisch vor ihnen liegen Dokumente, Erinnerungsstücke und Fotos aus der Familiengeschichte. Während Frau van



Chiara, Vassili und Carlo im Interview mit Norma van der Walde

der Walde erzählt, führt Vassili die Kamera. Carlo achtet darauf, dass auch der Ton aufgenommen wird.

Chiara, Vassili und Carlo sind Schüler der 9. Klasse an der katholischen Stadtteilschule Franz-von-Assisi in Hamburg-Barmbek. Sie nehmen an dem Modellprojekt »Geschichtomat« teil, einem neuen Schülerprojekt zur Vermittlung jüdischer Geschichte und Kultur in Hamburg, das von Ivana Scharf vom *atelier für gesellschaftsgestaltung* entwickelt worden ist und vom *Institut für die Geschichte der deutschen Juden* getragen wird. Eine Woche lang beschäftigen sich die drei mit Max Cohn, seinem Leben und den Spuren, die er in ihrem Stadtteil hinterlassen hat. Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler recherchieren in weiteren Projektgruppen über das ehemalige Heine-Denkmal im Stadtpark, interviewen den Landesrabbiner Shlomo Bistrizky zur früheren Synago-

ge in der Glückstraße oder tragen Informationen über die Arisierung jüdischer Geschäfte in der Hamburger Straße zusammen. Am Ende der Projektwoche laden alle Gruppen ihre Filme, Dokumente und Beiträge unter www.geschichtomat.de hoch, wo ein digitaler Stadtplan zum jüdischen Leben in Hamburg entsteht.

Die Jugendlichen aus Barmbek werden unterstützt durch ein Team von Kul-

turvermittlern, Historikern und Medienpädagogen, die mit ihnen Themen erarbeiten und sie bei der medialen Umsetzung beraten. So lernen Chiara und ihre Freunde im Verlauf einer Woche, wie man einen eigenen Medienbeitrag erstellt: Sie überlegen sich, welche Fragen sie Norma van der Walde stellen wollen und wer die Kamera führt. Anschließend schneiden sie das entstandene Filmmaterial mit professionellen Programmen und laden den fertigen Beitrag im Internet hoch. Dabei können die drei auf neueste Medientechnik zurückgreifen: Das Geschichtomat-Team hat Tablets und Schnittrechner, Video- und Digitalkameras sowie Tonaufnahmege-räte mitgebracht.

So wie die Klasse der Franz-von-Assisi Schule sollen zukünftig weitere Schülergruppen an dem Geschichtomat-Projekt teilnehmen und den digitalen Stadtplan zum jüdischen Hamburg mit ihren

Beiträgen füllen. Die Teilnehmer sollten in der 9. oder 10. Klasse sein und von einer Stadtteilschule oder einem Gymnasium kommen. Sie können im Klassenverband oder als Projektgruppe mitmachen.

Chiara, Vassili und Carlo sind am Ende der Projektwoche ein bisschen erschöpft, aber sehr zufrieden: Sie haben Geschichtsunterricht einmal ganz anders erlebt, ihren Stadtteil neu entdeckt, viel Spaß in der Gruppe gehabt und den Umgang mit neuester Medientechnik geübt. Und sie freuen sich, dass sie die Ergebnisse ihrer Arbeit auch zukünftig im Internet anschauen und ihren Freunden zeigen können.

Finanziell unterstützt wird dieses Projekt derzeit durch die Reinhard Frank Stiftung und die BürgerStiftung Hamburg. Das LI Hamburg (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung) ist Kooperationspartner und bezeichnet den Geschichtomat als »innovatives Projekt, das in einer sehr motivierenden Form Projektorientierung, historisch-politisches Lernen und Stadteilerkundung miteinander verbindet«.

Anfragen von Schulen nehmen wir gerne entgegen! Nähere Informationen zum Projekt finden Sie unter www.geschichtomat.de.

Dr. Stephanie Kowitz-Harms
(Projektleiterin)

Anmerkung

Um weitere Projektwochen realisieren zu können, benötigen wir noch zusätzliche finanzielle Mittel. Die Unterstützung von Stiftungen und Sponsoren ist uns daher sehr willkommen!

Kontakt

Projektbüro Geschichtomat im Institut für die Geschichte der deutschen Juden
Beim Schlump 83, 20144 Hamburg
Tel. (0 40) 4 28 38 80 45
geschichtomat@public.uni-hamburg.de
www.geschichtomat.de

Klausurtagung für Schulleitungen der Hamburger Gymnasien zum Thema Einsatz digitaler Medien

Lernen in Zeiten von Google & Co.

Am 15. April versammelten sich rund 80 Schulleitungen der Hamburger Gymnasien, Vertreter der Schulaufsicht und der Ämter V und B zur Klausurtagung im Landesinstitut. Eingeladen vom Referat Medienpädagogik hieß das Thema »Was muss ich überhaupt noch lernen, wenn ich Wikipedia, Google & Co immer dabei habe?«

Auf dem Treffen stand außer Frage, dass moderne Instrumente zur Informationsbeschaffung längst Einzug in den Alltag von Schülern und Lehrern gehalten haben. Kaum einer der anwesenden Schulleiter besaß nicht ein Smartphone oder Tablet-Computer und fast alle hatten schon im Internet veröffentlicht. Kein Zweifel also: das digitale Zeitalter ist längst Realität in deutschen Schulen. Am Ende dieses Tages stellte sich weniger die Frage, ob man diesen Trend befördern möchte, als vielmehr die Frage, wie, in welcher Form und Richtung die schulische Weiterentwicklung im digitalen Zeitalter gestaltet werden sollte.

Den Impulsvortrag hielt Jöran Muuß-Merholz, Diplom-Pädagoge mit starker Affinität zu den neuen Medien. Seine Einstimmung ins Thema begann mit einer Stellungnahme zur »Lesesucht«, vor der im Universal-Lexikon der Erziehungs- und Unterrichtslehre, Mitte des 19. Jahrhunderts, gewarnt wurde. Dort hieß es zum Beispiel: »Die Lesesucht ist eine unmaßige Begierde, seinen eigenen unthätigen Geist mit den Einbildungen und Vorstellungen Anderer aus deren Schriften vorübergehend zu vergnügen.« Die Parallelen der Warnungen und Verteufelungen in der Gegenwart zum Thema Computer hatten hohen Wiedererkennungswert und die Argumente gegen die Vielleserei, wie »Zeitverschwendung«, »Müßiggang« und »Abspannung der Seelenkräfte« bis hin zum viel beschworenen »Untergang des Abendlandes« erheiterten das Publikum.

In insgesamt zwölf Aspekten riss Muuß-Merholz die Vielschichtigkeit und Problematik des Themas digitale Medien an. Ein Smartphone enthält über 100 Funktionen, ist inzwischen weit vom

simplem telefonieren entfernt und dient als Videokamera, Zeitschrift, Navigator, Uhr, Taschenrechner, Spielkonsole und vieles mehr. Zugleich werden neue Geräte entwickelt, deren Funktionen unsichtbar sind, zum Beispiel eine Brille mit integrierter Kamera oder ein Hörgerät, welches im Ohr verschwindet. Unterm Strich ist der Kontrollverlust darüber, wer, was, wo anwendet, nicht mehr aufzuhalten. Diese Botschaften gilt es wahrzunehmen und damit umzugehen, so Muuß-Merholz: »Alle Sehnsucht nach Ordnung und Kontrolle ist Fantasie. Das Netz ist nicht kontrollierbar!«

Ein weiteres Thema ist der sich verändernde Wissensvorsprung zwischen Lehrern und Schülern. Die Schule bekommt Konkurrenz von Wikipedia, YouTube und anderen Anbietern, wie Khan oder OER (Open Educational Resources), die Lehr- und Lernmaterialien frei im Netz zur Verfügung stellen und zu Phänomenen führen wie MOOCs (Massive Open Online Course), das sind meist kostenlose, frei zugängliche Onlinekurse mit massenhaft vielen Teilnehmern, z. B. Vorlesungen der Stanford University oder E-Learning des MIT. Hier stellte sich die Frage, ob diese Angebote

von allen sozialen Schichten gleichermaßen genutzt werden? Geht die Entwicklung also in Richtung »Demokratisierung des Lernens«? Nach Muuß-Merholz profitiert zurzeit die ohnehin gut informierte »Lernelite« von den sehr guten Angeboten im digitalen Bildungssektor.

Auf der Gegenseite beherbergt das Internet natürlich auch eine Fülle von Problemen und Gefahren. Diese sind nicht zu umgehen. Die Frage ist nur, wo und wann Schüler (und auch Lehrer) mit problematischen Seiten des Netzes in Kontakt kommen. Hier ist auch die Begleitung durch die Schule gefordert, so Muuß-Merholz: »Man kann nicht nur das gute Internet haben.«

Es geht um den Erwerb von Kompetenzen: »Der Erwerb von Medienkom-

Weiter auf S. 32



Schulleiter Christian Lenz hat die Oberstufe des Kurt-Körber-Gymnasiums vollständig auf einen Unterricht mit iPads umgestellt. Zusammen mit den Schülerinnen Nissa Sheikh (li.) und Lidia Prymak berichtete er aus der Praxis mit dem modernen Lernbegleiter.

petenz ist von dem der Lebenskompetenz kaum zu unterscheiden«, so die zentrale Aussage von Muuß-Merholz. »Es geht nicht darum, dass die Kinder lernen, bei Facebook die richtigen Schalter zu setzen. Es geht darum zu verstehen, wie und warum funktioniert Facebook?« Erst diese Kompetenz versetzt die Kinder in die Lage auch mit dem Nachfolger von Facebook umzugehen.

Die anschließenden Workshops boten ein breites Spektrum an Themen an. Dort liefen Vorträge und Diskussionen zu Aspekten wie: Mobiles Lernen mit dem Smartphone, Urheberrecht, Creative Commons (Lizenzfreie kreative Inhalte wie Texte, Bilder, Musikstücke, Videoclips, usw.), Schulmaterialien im digitalen Zeitalter, OER – Open Educational Resources (Lizenzfreie Lehr- und Lernmaterialien), Digitales Schulbuch: Angebotspalette und Einsatz im Unterricht, Kommunikation am Beispiel von SchulCommSy, Schüleraktivierung und Kollaboration, IWB-Tools (Interactive Whiteboard Lehr- und Lernprogramme), EtherPad (webbasierter Editor in Echtzeit von mehreren Personen nutzbar), Cyber-Mobbing: Prävention und Intervention, exzessive Nutzung von Computerspielen und sozialen Netzwerken, Recherche- und Informationskompetenz, schulische IT-Ausstattung.

Im Workshop mit dem Thema »Paducation – iPads als tägliche Lernbegleiter in der Profiloebstufe« berichtete Christian Lenz, Schulleiter des Kurt-Körber-Gymnasiums, über die Erfahrungen beim Einsatz von iPads im Unterrichtsalltag. »Im Mittelpunkt des Projektes stand nicht das Gerät, sondern die Frage, wie kann ich Lernen neu organisieren und gestalten?«, betonte Lenz. Es ging darum, ein Bewusstsein für richtige Lernwege und Lernwerkzeuge zu vermitteln.

Alle Schülerinnen und Schüler der Oberstufe der Schule, sowie zwölf Lehrkräfte, sind inzwischen mit einem iPad ausgerüstet und im Ergebnis von den vielfältigen Möglichkeiten des digitalen Lernbegleiters in der Praxis überzeugt. Zwei Schülerinnen der Oberstufe zeigten, wie sie auf dem iPad zeichnen oder wie das Gerät beim Japanisch lernen hilft. Nissa Sheikh: »Ich möchte den Lehrer nicht nach einer Vokabel fragen und damit den Unterricht stören. Das schaue ich dann einfach kurz im Netz nach. Das ist doch viel praktischer!« Ein Ordner (Cloud-Service »Dropbox«) dient zum Austausch von Texten, Bildern, Hausaufgaben zwischen Schülern und Lehrern, bzw. mit der ganzen Klasse. Zur Kommunikation innerhalb des Kurses dient ein Blog zwischen Lehrern und Schülern (Blog-Basis »WordPress«). Kleine Präsentationen lassen sich im Handumdrehen vorbereiten und Unterrichtsstunden können zu Hause mit Tafelbild auf dem Whiteboard vorbereitet werden (siehe auch zum Thema »Flipped Classroom« die Whiteboard-App »Dolceri«). Es gibt inzwischen sehr interessante Optionen zur Unterstützung des Lernens, wie anschauliche Filme, die mathematische Formeln erklären (s. Kas-ten), so dass beide Seiten, Schüler und Lehrer, von dem breit gefächerten Angebot profitieren.

Eine kleine Auswahl von Links, Apps und anderen Tipps für Lehrende und Lernende – gesammelt auf der Klausurtagung

LINKS zu Seiten mit Infos und Materialsammlungen

www.li.hamburg.de/medien Das Referat Medienpädagogik zur Förderung der Medienkompetenz bietet Veranstaltungen und Fortbildungen zu vielen Themen: vom Datenrecht über multimediales Lernen und Web 2.0 Tools bis zur Einführung in Foto- und Filmbearbeitungsprogrammen und der pädagogisch-technischen Beratung. Hier u.a. die Dokumentation der Klausurtagung mit den Workshops:
http://bildungsserver.hamburg.de/ Der Hamburger Bildungsserver bietet Materialien und kommentierte Linksammlungen zu allen Fächern und Themen rund um den Unterricht für Lehrende und Lernende. Unter den Themen findet sich speziell zur Medienerziehung ein umfangreiches Angebot: http://bildungsserver.hamburg.de/medienerziehung/
www.joeran.de Eine Sammlung von Artikeln aus Zeitungen und Zeitschriften zur Zukunft des Lernens, Berichte über Konferenzen vom Referenten der Schulleiter Tagung Jöran Muuß-Merholz, z.B. Zukunft des Lernens. In: Focus Schule 2/2013 vom 14.4.2013, S. 36–41; Kontrollverlust in der Schule; Wie das Web 2.0 die Mauern der Schulen einreißt – im Sonderheft c' t extra soziale Netze 2/2012
www.planet-schule.de Planet Schule ist eine »multimediale Datenbank« mit vielfältigen Inhalten zur Gestaltung von Unterricht – aber auch zum eigenständigen Lernen außerhalb des Unterrichts.
http://search.creativecommons.org Suche nach lizenzfreien Bildern, Videos und Texten
www.oercommons.org OER Open Educational Resources – eine Sammlung von freien Lehr- und Lernmaterialien, z.B. vollständige Kurse, Kursmaterialien oder -aufgaben, Lehrbücher, Videos oder Anwendungsprogramme
www.de.khanacademy.org Die Khan Academy ist eine nicht-kommerzielle Website mit Lehrmaterial. Sie enthält über 3 200 Lehrfilme aus den Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte und Wirtschaft und verfügt über einen umfangreichen Kanal auf Youtube.
http://de.wikibooks.org/wiki Wikibooks ist eine Bibliothek mit freien Lehr-, Sach- und Fachbüchern.
www.klicksafe.de/themen/ EU Initiative für mehr Sicherheit im Netz. Themen sind Rechtsfragen, Cybermobbing, Facebook u. a. mit einer Menge Materialien
www.paducation.eu Infos der iPad Klassen und Uni Hamburg
www.zum.de Zentrale Unterrichtsmaterialien und Ideen zu vielen Themen, Links und Lehrernetzwerk
www.YouTube.com/education Videoportal mit Lehrvideos und Screencasts für Schüler
www.youtube.com/schools Für Schulen, Videos als Lehrmittel, Diskussionsgrundlage
https://vimeo.com Videoportal für nichtkommerzielle Videos
www.dropbox.com Kostenloser Cloud Service für Fotos, Texte und Filme
www.audiyou.de Internetportal für das Hoch- und Runterladen von kostenlosen Audiodateien
www.medienetz-hamburg.de Internetplattform, auf der viele medienpädagogische Kooperationspartner für Schulen in Hamburg vertreten sind

www.phzh.ch/de/medienbildung/Handy_und_Mobiles_Lernen/ Thema Handy und Mobiles Lernen, Artikel und Links, u. a. Dossier »Handy« – Ideen für den Einsatz im Unterricht
www.mobilemovie-hamburg.de MobileMovie ist ein bundesweit preisgekröntes und innovatives Handyfilm-Projekt im Unterrichtsfach Bildende Kunst
www.handysektor.de Sicherheit in mobilen Netzen und jede Menge Tipps
www.netzcheckers.de www.netzcheckers.de ist ein Internetangebot von IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. Dort zum Beispiel ein Animationsclip zu Urheberrecht, Creative Commons + Copyright
www.jugend-und-handly.de Ein Projekt der Mobilfunkunternehmen und der FSM (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V.) – Thema »rund um den Umgang von Kindern und Jugendlichen mit dem Handy«
http://handywissen.at/ Die österreichweite Initiative Handywissen.at gibt Eltern, Lehrenden, Kindern und Jugendlichen Infos und Tipps
www.jugendschutz.net/pdf/handy-ohne-risiko.pdf Broschüre »Handy ohne Risiko« hrg. von der Familienministerin
Die wertvollsten Suchoperatoren für die Googlesuche a) Durchsuchen einzelner Webauftritte mit dem Suchbefehl »site«: Bsp.: »site:www.li.hamburg.de« b) Suche nach speziellen Medien mit dem Suchbefehl »filetype«: Bsp.: »filetype:doc« für die Suche nach Worddokumenten c) Nutzen Sie die Erweiterte Suche, um Aktualisierungen von Webseiten zu prüfen, um nach lizenzfreien Medien zu suchen oder um bspw. sprachspezifische Einstellungen vorzunehmen. d) Wenn Sie bei Google die Begriffe »liste suchoperatoren google« eingeben, erhalten Sie nützliche komprimierte Listen mit den besten Suchoperatoren.
PROGRAMME zum Lernen und Nachschlagen
http://dict.leo.org/ Online Wörterbücher
www.geogebra.org geonext.uni-bayreuth.de Interaktive Geometrie Software
http://andrevj.github.io/wxmaxima/ http://maxima.sourceforge.net/ Das Computer Algebra System WxMaxima bzw. Maxima
www.cup.uni-muenchen.de/puchinger Chemisches Rechnen - Online Programm für die Oberstufe
www.bluej.org BlueJ, eine Lernumgebung für Java
www.de.scoyo.com : Scoyo - Lernportal für die Klassen 1 – 7 www.itslearning.de : Die webbasierte Lernplattform
http://de.wordpress.com/ Ein schneller, einfacher Webauftritt mit der Möglichkeit Blogs für die Kommunikation von Lehrer/Schüler einzurichten
APPS im Unterricht - Beispiele
brushes: Zeichnen
notability: Notizen
pages: Textbearbeitungsprogramm von Apple – kompatibel zu Word ScreenCasts/Apple Keynote: Bildschirm-Video-Apps für Präsentationen
Dolceri/Explain Everything: Whiteboard-Apps für die interaktive Tafel, um Video/Screencasts aufzunehmen, zum Beispiel das Gestalten von Tafelanschriften

Bei einer ständig wachsenden, schier unüberschaubaren Vielfalt von Anwendungen, die im Unterricht Verwendung finden könnten, ist die Auswahl nicht leicht. »Wir haben sehr lange überlegt und uns den Kopf zerbrochen, welche Grundausstattung auf den iPads installiert werden soll und sind zu dem Schluss gekommen, dass gewisse Kommunikations- und Austauschformate eingehalten werden müssen, ansonsten aber die Auswahl der Programme frei gestellt ist«, erklärt Schulleiter Lenz und räumt ein, dass Vieles noch im Werden ist. Auch mit den Eltern muss man sich Zeit nehmen und in den Diskurs gehen. Außerdem sind die Kosten nicht gering.

Doch im Resümee des Projektes »Paducation« überwiegt eindeutig die Begeisterung für das digitale Multitalent. Für Schulleiter Lenz sollte das iPad, in logischer Konsequenz, als zeitgemäßes Hilfsmittel auch für das Abitur zugelassen werden: »Es gibt eine Grenze der digitalen Möglichkeiten, das ist die Klausur, die auf Papier geschrieben werden muss, und das Abitur, wo ein iPad nicht benutzt werden darf.« Andererseits betont er den Wert der direkten Kommunikation: »Bei uns sind die Smartphones an der Schule aus – außer im Unterricht!«

Die Beteiligungen und Diskussionen in den Workshops waren lebhaft, das Interesse am Thema groß. Immer wieder ging es um den Bildungsbegriff, den es den neuen Anforderungen anzupassen gilt. Nachgefragt wurde oftmals nach konkreten Empfehlungen, zum Beispiel: »Wie handhabt man Smartphones in der Schule?« Hier drückte sich Bedarf nach einer einheitlichen schulpolitischen Haltung aus.

Die Stimmen der Schulleitungen äußerten sich durchweg positiv. Wie viele andere, begrüßte Inken Hose, Schulleiterin der Gelehrtenschule des Johanneums, das sehr interessante Thema der Tagung und nahm es als »Ermutigung digitale Medien einzusetzen«. Für Schulleiter Matthias Peters vom Alexander-von-Humboldt-Gymnasium diente die Veranstaltung als »Inspiration und Reflexion«, um Nutzung und Ausbau seiner digitalen Ressourcen voran zu treiben.

Im abschließenden Plenum schließlich richtete sich der Blick auf die realpolitische Zukunft im hamburgischen Schulwesen. »Wer hätte vor zwei Jahren gedacht, dass es diese Entwicklung nehmen würde?« hatte ein Teilnehmer so treffend bemerkt und ergänzt: »Niemand weiß, wie es in zwei Jahren aussieht!« Doch die Schulbehörde will die Zukunft gestalten, wohl wissend, dass dem Bereich eine rasante Schnelllebigkeit und eine gewisse Unberechenbarkeit inne wohnt. Ähnlich wie bei der zukunftsorientierten Anbindung aller hamburgischen Schulstandorte mit einem Breitband-Internetanschluss und der Vernetzung der Klassenräume wird nun eine richtungsweisende, anpassungsfähige Strategie zum Thema digitale Medien erarbeitet.

*Text und Foto:
Heidrun Zierahn im Auftrag der BSB
heidrun@kappa-mm.de*

Produktive
Verarbeitung

Äußere
Realität:
soziale
und physische
Umwelt

Prof. Dr. Klaus Hurrelmann zu Gast beim Norddeutschen Pädagogiklehrtag an der Anna-Warburg-Schule in Hamburg

Krisenhafte Sozialisation im Jugendalter: Aggressionen, psychosomatische Störungen und Suchtverhalten als drei Wege der »produktiven Realitätsverarbeitung«?

Unter diesem Titel lud die Anna-Warburg-Schule in Hamburg-Niendorf (Berufliche Schule für Sozialpädagogik mit Beruflichem Gymnasium für Pädagogik/Psychologie) in Zusammenarbeit mit dem Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung (LI) und dem Verband der Pädagogiklehrerinnen und Pädagogiklehrer (VdP) erstmalig am 20.3.2013 zu einer großen Fortbildungsveranstaltung für Pädagogiklehrerinnen und -lehrer in Hamburg und Umgebung ein. Gekommen waren rund 120 Kolleginnen und Kollegen der beruflichen Schulen für Sozialpädagogik sowie der allgemeinbildenden Stadtteilschulen und Gymnasien, in denen das Fach »Pädagogik« unterrichtet wird. Klaus Hurrelmann hielt zunächst einen Vortrag, in dem er sein Modell der »produktiven Realitätsverarbeitung«, die »Entwicklungsaufgaben des Jugendalters« sowie Ursachen für deren krisenhafte Bewältigung für alle sehr verständlich und gut nachvollziehbar erläuterte.

Während einer anschließenden Pause konnten in angenehmer Atmosphäre bei Kaffee und Kuchen Gespräche geführt, Kontakte geknüpft und neue Unterrichtsmaterialien am Büchertisch des VdPs erworben werden. In den folgenden Workshops wurden die Themen und Impulse des Vortrags diskutiert und ihre Bedeutung für die eigene Praxis in Schule und Unterricht reflektiert.

In einer Abschlussdiskussion stand Klaus Hurrelmann schließlich auf dem Podium wieder zur Verfügung.

Aus seinem Vortrag ging hervor, dass Jugendliche in der heutigen individualisierten Welt wesentlich anspruchsvollere »Lebensführungskompetenzen« benötigten. Viele sind dem gestiegenen Entwicklungsdruck nicht gewachsen, weil ihnen grundlegende Ressourcen zur Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben fehlen. Hurrelmann identifiziert drei problematische Bewältigungsstrategien: das Ausleben von Aggressionen und Gewalttätigkeit, die Flucht in Suchtverhalten sowie der Rückzug in psychosomatische Erkrankungen wie Depressionen, Essstörungen, Migräne u. a. Allen drei Formen liege eine subjektive Logik der Problembewältigung zugrunde.

Im Zentrum aller Gesprächsgruppen stand daher die Frage, was Schule leisten müsse und könne, um die Ressourcen, die Jugendliche benötigen, um ihre Entwicklungsaufgaben erfolgreich zu meistern, zu verbessern. Hierzu legte Hurrelmann dar, dass die Schule als Ganztagschule eine multiprofessionelle Institution werden müsse, in der neben den Lehrenden ebenso Psychologen, Therapeuten, Sozialpädagogen, aber auch Handwerksmeister, Künstler, Sporttrainer etc. arbeiten müssten. Den Lehrenden jedoch immer neue Aufgabengebiete aufzulasten, von der Suchtprävention über Konsum- und Medienpädagogik bis zur Berufsvorbereitung, überfordere diese und das System Schule, so wie es zurzeit existiert, insgesamt. Hurrelmann betonte, dass alle Präventionsprogramme nur dann positive Ef-

ekte zeigten, wenn sie eine persönlichkeitsfördernde Komponente hätten. So wurde am Ende auch deutlich, dass das Fach »Pädagogik« mehr ist als nur ein Unterrichtsfach.

Klaus Hurrelmann sprach sich ausdrücklich dafür aus, dass Pädagogik an jeder allgemeinbildenden Schule zum Fächerangebot gehören müsse. Eine pädagogische Grundbildung vermittelt einer künftigen Generation wertvolle Kompetenzen auch für das eigene Leben. Damit kann sie eine wertvolle Ressource im Sozialisationsprozess der jungen Menschen sein und zur Persönlichkeitsstärkung beitragen. Viele Kolleginnen und Kollegen, die an Schulen unterrichten, an denen das Fach durch die Profifloberstufe in Hamburg erst seit kurzem angeboten werden kann, bestätigten die ungeheure Nachfrage durch die Schülerinnen und Schüler.

Diese erste Lehrerfortbildung für Lehrende des Fachs Pädagogik in Hamburg war somit ein voller Erfolg und fand sehr viel positive Resonanz. Wir hoffen damit auch auf eine Stärkung des Faches sowie eine bessere Anerkennung durch die Hamburger Schulbehörde.

Der nächste Pädagogiklehrtag kommt bestimmt!

Ilka Landeck ist Lehrerin an der Anna-Warburg-Schule und Sprecherin für den VdP (Verband der Pädagogiklehrer und Pädagogiklehrerinnen) für Hamburg.

KERMIT – zu schwer, zu leicht, genau richtig?

KERMIT ist ein Instrument, das dazu beitragen möchte, die Hamburger Lehrkräfte in ihrem professionellen Handeln zu unterstützen. Ein enger und kollegialer Austausch mit den Schulen ist daher essentiell für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Referats »Kompetenzmessung und Evaluation«, die am Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ), für KERMIT verantwortlich sind. In diesem Dialog werden auch die eingesetzten Testaufgaben thematisiert und teilweise kritisch kommentiert. Dies ist verständlich, da die Lehrkräfte in ihrem Unterricht aus gutem Grund andere Aufgaben einsetzen bzw. gleiche oder ähnliche Aufgaben anders einsetzen. Lehrkräfte verfügen über das didaktisch-methodische Fachwissen, um vielseitige und komplexe Lernaufgaben so in ihren Unterricht zu integrieren, dass sich jede Schülerin und jeder Schüler aktiv einen möglichst erfolversprechenden Lehr-Lern-Prozess erschließen kann. Testaufgaben haben jedoch eine andere Funktion. Die KERMIT-Durchführung will nicht Lernprozesse initiieren, sondern prüfen (messen), welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in bestimmten Teilbereichen erreicht haben. Testaufgaben müssen daher andere Ansprüche erfüllen als Lernaufgaben.

Die Aufgabenentwicklung bei KERMIT

Die bei KERMIT eingesetzten Aufgaben werden in einem aufwändigen Verfahren von fachspezifischen Aufgabenentwicklergruppen erarbeitet bzw. modifiziert. In diesen Gruppen arbeiten geschulte Lehrkräfte aus Hamburger Schulen in einem Team mit Wissen-

schaftlerinnen und Wissenschaftlern des IfBQ an neuen Aufgaben oder daran, vorhandene Aufgaben (z. B. aus VERA) für Hamburger Schülerinnen und Schüler zu adaptieren.

Diese Gruppen werden von verschiedenen Universitäten fachdidaktisch begleitet.

Die Testzusammenstellung

Bevor eine Aufgabe in den KERMIT-Aufgabenpool aufgenommen wird, durchläuft sie ein mehrstufiges Prüfverfahren. Bei der Zusammenstellung der Testheft-

soll damit immer wieder der Einstieg in die Aufgaben gelingen, auch wenn sie zwischendurch Aufgaben nicht lösen konnten.

Die Auswertung

Die Aufgaben werden gemäß der probabilistischen Testtheorie ausgewertet. Auf diese Weise lassen sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler (siehe Abb. 1) auf der Grundlage von Kompetenzstufenmodellen einordnen und beschreiben. Kompetenzstufenmodelle geben an, welche Aufgabenarten Schü-

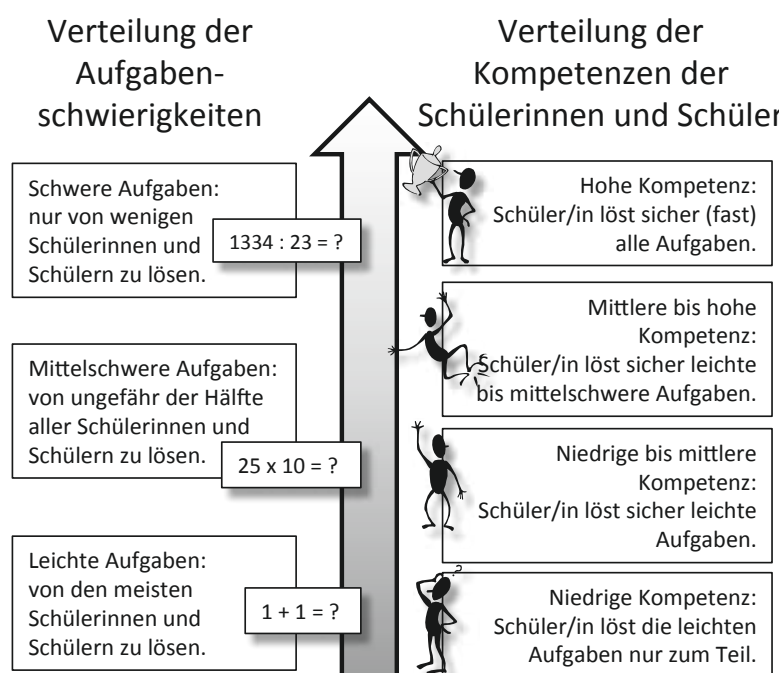


Abb. 1. Aufgabenschwierigkeit und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler können auf einer Skala abgebildet werden

te werden schwere, mittelschwere und leichte Aufgaben in einer ausgewogenen Mischung berücksichtigt. Die Testhefte sind mit Absicht so konzipiert, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler alle Aufgaben lösen können. Damit wird gewährleistet, dass auch Leistungen im oberen Bereich gemessen werden können.

Die Aufgaben im Testheft sind bewusst nicht der Schwierigkeit nach geordnet – Schülerinnen und Schülern

rinnen und Schüler, die sich auf der jeweiligen Kompetenzstufe befinden, bereits sicher lösen und bei welchen Aufgabenarten sie noch größere Schwierigkeiten haben. Damit können die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler Impulse für die inhaltliche Weiterarbeit im Unterricht geben.

Dr. Markus Lücken
IfBQ, Kompetenzmessung
und Evaluation
kermit@ifbq.hamburg.de

Ombudsstelle Inklusive Bildung – Beratungsteam seit April im Einsatz

»Wir wollen den Eltern Sicherheit in ihren Entscheidungen geben«

Ein runder Tisch mit bequemen Stühlen, Bilder von Schülerinnen und Schülern zum Thema »Impressionen« schmücken die Wände und verleihen dem lichtdurchfluteten Raum 105 im ersten Stock des Schulinformationszentrums (Hamburger Straße 125a) eine angenehme Atmosphäre. Genau der richtige Ort, den Eltern sowie Schülerinnen und Schüler bei Fragen, Problemen oder in Konfliktfällen aufsuchen können. Denn seit April dieses Jahres ist dort die neue Ombudsstelle Inklusive Bildung beheimatet. Die vier Ombudspersonen Uta Buresch, Gudrun Probst-Eschke, Birgit Zeidler und Dr. Jürgen Näther bilden das Beratungsteam. Ihre Aufgabe: Sie beraten und unterstützen bei der Umsetzung der Inklusion und vermitteln in konkreten Konfliktsituationen – unabhängig, vertraulich und kostenlos.

Ehrenamtliche Beratung

Das Beraterquartett ist ehrenamtlich tätig und verfügt über einen breiten Erfahrungsschatz im Hamburgischen Bildungswesen und insbesondere im Bereich der sonderpädagogischen Bildung und Erziehung. So war Jürgen Näther als Lehrer und Verwaltungsbeamter an der Entwicklung inklusiver Förderung von Kindern im Elementarbereich maßgeblich beteiligt. »Aus meinen Tätigkeiten nehme ich daher für mich in Anspruch, über einen mehrdimensionalen Blick zu verfügen, der in der Beratung hilfreich sein könnte«, sagt Näther. In den kommenden zwei Jahren dient er mit seinen drei Mistreiterinnen als unabhängige und neutrale Instanz, um in Einzelfällen auftretende Probleme und Konflikte zu lösen. Denn Jürgen Näther ist »seit langem davon überzeugt, dass die gemeinsame Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung zum Vorteil aller Beteiligten ist«. Ombudsfrau Uta Buresch ergänzt: »Dabei darf das System nicht aus dem Blick verloren gehen. Das heißt, realistische Ziele mit allen Beteiligten zu erarbeiten und entwicklungsfördernde Kompromisse aus-

zuhandeln, ist unser oberstes Ziel.« Nur dann sei gewährleistet, dass alle Kinder gemeinsam lernen können. »Es ist jedoch notwendig, für jedes Kind sehr genau herauszufinden, wie diese individuelle Unterstützung aufgebaut sein muss«, betont Uta Buresch. In diesem Zusammenhang müsse auch die Kooperation der Bezugspersonen in dem Beziehungsdreieck Schule, Eltern und Lehrer entwickelt werden. Zudem könne es für Eltern und Schule entlastend sein, wenn ihnen in Problem- oder Konfliktsituationen eine neutrale Beratungsstelle zur Verfügung stehe, ergänzt Gudrun Probst-Eschke. »Wir verstehen uns als Vermittler zwischen den Beschwerdeführern und den behördlichen Vertretern zum Wohle des Kindes«, betont Uta Buresch.

Seit dem Schuljahr 2011/12 haben Eltern das Recht zu wählen, ob sie ihr Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf an einer allgemeinen Schule oder an einer Sonderschule anmelden. Das Prinzip der Inklusion baut damit den integrativen Ansatz aus. Diese systematische Veränderung der Bildungssituation ermöglicht Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, je nach individuellen Bedürfnissen und Neigungen, gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung zu lernen. »Dazu bedarf es geeigneter Rahmenbedingungen und Ressourcen«, betont Ombudsfrau Birgit Zeidler. Und Gudrun Probst-Eschke ergänzt: »Die flächendeckende Umsetzung der inklusiven Beschulung ist in Hamburg zwar als Rechtsanspruch realisiert, aber Konzepte und Strukturen sind in der Entwicklung.«

Nun heißt es, die Werbetrommel zu rühren, das kostenlose Beratungsangebot publik zu machen und Betroffene zu ermutigen, dienstags von 14 bis 18 Uhr die öffentliche Sprechstunde aufzusuchen. »Das Angebot der Ombudsstelle ist bisher kaum bekannt. Es wird noch einige Zeit dauern, bis erkennbar wird, ob und in welchem Umfang sie in

Anspruch genommen wird und mit welchem Erfolg sie tätig sein kann«, sagt Jürgen Näther. Seine Hoffnung: »Wenn es uns Ombudsleuten gelingt, zu vermitteln und dazu beizutragen, dass inklusive Bildung auch unter schwierigen Voraussetzungen umgesetzt wird, dann hätte sich unser Einsatz gelohnt.« Birgit Zeidler ergänzt: »Es wird in der nächsten Zeit sehr wichtig sein, die Ombudsstelle mit ihrem Auftrag in der bildungspolitischen Landschaft sowie bei den Kammern, den Behördenmitarbeitern und dem Personalrat vorzustellen.«

Gütliche Lösungen von Problemfällen

Wenn alle Gespräche und Verhandlungen zwischen den verschiedenen Parteien ergebnislos verlaufen sind, werden die Ombudspersonen aktiv. Durch die Einsetzungsverfügung hat das Beratungsteam weitreichende Befugnisse. Diese gehen soweit, dass sie von der Spitze des Amtes für Bildung angehört werden müssen, um Problemfälle gütlich zu lösen.

Schulsenator Ties Rabe dankt den Ombudspersonen schon jetzt für ihren ehrenamtlichen Einsatz und verspricht, dass die Behörde für Schule und Berufsbildung ihre Arbeit »nach Kräften unterstützen« wird. Die Einrichtung ist damit ein weiteres Element im Konzept »Inklusive Bildung an Hamburger Schulen«, das die Bürgerschaft im Juni 2012 beschlossen hat und das breite Zustimmung der in der Hamburger Bürgerschaft vertretenden Parteien findet. Die Schulbehörde setzt so die UNO-Konvention über die »Rechte von Menschen mit Behinderung« sowie die entsprechenden Inhalte des Artikels 24 »Bildung« um. Ein entsprechendes Gesetz hat im Dezember 2008 Hamburgs Erster Bürgermeister Olaf Scholz in seiner damaligen Funktion als Bundesminister für Arbeit und Soziales mitunterzeichnet. »Ich begrüße es sehr, dass die Bildungsbehörde nun als weiteren Schritt die Ombudsstelle eingerichtet hat«, betont Ombudsfrau Birgit Zeidler. »Ich habe sofort zu-



Ombudsstelle: Ursprünglich aus Schweden stammend (altnordisch: umboð – »Auftrag«, »Vollmacht«) fungieren Ombudspersonen als Streitschlichter und nehmen die Aufgabe einer unparteiischen Schiedsperson wahr. Bei Streitfragen werden dabei die Interessen von Personen, deren Belange als Gruppe infolge eines fehlenden Sprachrohrs ansonsten wenig beachtet würden, besonders berücksichtigt.

Ombudspersonen (v.l. n. r.):

Gudrun Probst-Eschke, ehemalige Rektorin der Sprachheilschule Reinbeker Redder

Uta Buresch, ehemalige Oberstudienrätin an Sonderschulen, freiberufliche Dozentin für Fortbildung, Supervision und Konfliktberatung am LI Hamburg

Dr. Jürgen Näther, ehemaliger Leiter des Amtes für Kindertagesbetreuung der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Birgit Zeidler, ehemalige Oberschulrätin für Lernen, Sprache und Verhalten sowie Direktion des staatlichen Studienseminars

gesagt als ich gefragt wurde, ob ich an einer Mitarbeit interessiert wäre.« Sie erhofft sich eine stärkere Kommunikation zwischen Eltern und Schule. »Ich hoffe, dass wir das Vertrauen der Eltern und Schüler bei Problemlagen gewinnen und gemeinsam mit der Bildungsbehörde konstruktive und akzeptierte Lösungen entwickeln werden«, erklärt die Ombudsfrau ihre Motivation zur Mitarbeit. »Dabei ist es besonders wichtig einfühlsam zu sein und auf individuelle Bedürfnisse einzugehen«, ergänzt Uta Buresch. Gudrun Probst-Eschke pflichtet ihr dabei: »Wir wollen den Eltern Sicherheit in ihren Entscheidungen geben.« Ers-

te positive Erfahrungen in ihrer Beratungstätigkeit zeigen den vier Ombudspersonen, dass sie mit ihrem Engagement auf dem richtigen Weg sind. Denn sie sehen in ihrem ehrenamtlichen Engagement eine Unterstützung der betroffenen Personen und Institutionen, damit die Inklusive Bildung und Erziehung für jedes Kind ein Erfolg wird.

Ansprechpartnerin in der Geschäftsstelle ist Kristiane Harrendorf, Tel. (040) 4 28 63 – 27 33. Die Geschäftsstelle ist telefonisch montags und dienstags von 9 bis 11 Uhr und donnerstags von 14 bis 16 Uhr erreichbar. Auch für die Geschäftsstelle gilt der Grundsatz der Ver-

traulichkeit. Die öffentliche Sprechstunde der Ombudsstelle Inklusive Bildung ist jeweils dienstags von 14 bis 18 Uhr.

Anfragen können auch per E-Mail unter ombudsstelle-inklusion@bsb.hamburg.de an die Geschäftsstelle gerichtet werden.

Weitere Informationen:

www.hamburg.de/bsb/ombudsstelle-inklusive-bildung

www.hamburg.de/integration-inklusion/

Matthias Hase
Schulinformationszentrum
matthias.hase@bsb.hamburg.de

Väterzeit und Schule

Mehr als ein Wickel-Praktikum

Viele Lehrer und Schulleiter sind Väter. Doch nur wenige gehen in Elternzeit und/oder in Elternteilzeit, um ihr Kind oder ihre Kinder zu betreuen. Im vergangenen Jahr waren 49 männliche Lehrkräfte in Elternzeit bzw. Teilzeit, demgegenüber stehen rund achtzehnmal so viele weibliche. Ein Blick auf die stellvertretenden Schulleitungen für 2012 zeigt: Etwas mehr als zwei Prozent Männer stehen hier rund 17 Prozent Frauen gegenüber. Dieses Ungleichgewicht möchte Bettina Pinske, Referentin zur Gleichstellung des pädagogischen Personals an der Behörde für Schule und Berufsbildung, ändern: »Es gibt gute Wegbereiter und Vorbilder. Davon benötigen wir noch viel mehr, um Schwellenängste in der Schule bezogen auf Elternzeit und Teilzeit abbauen zu können.«

»Hamburg macht Schule« hat drei Wegbereiter aufgesucht und sie über Elternzeit sowie Elternteilzeit befragt. Alle drei möchten die Zeit mit ihrem Kind keinesfalls missen und ermuntern andere Männer, es ihnen nachzutun. Sie wollen eine gleichberechtigte Partnerschaft leben und setzen sich dafür ein, dass sich Schule für Väterzeit öffnet.

Elternzeit und Teilzeit sind kein Karrierehindernis

Thomas Grundt (50), stellvertretender Schulleiter einer Beruflichen Schule, Vater einer Tochter von 14 Jahren:



»Ich wäre damals gern für eine Zeit ganz für meine Tochter dagewesen. Aber meine Frau arbeitete in einem Architekturbüro, da war Teilzeit unmöglich. Daher betreute vor allem sie unser Kind in den ersten Jahren. Um den beruflichen Anschluss zu halten, besuchte sie in den Schulferien Fortbildungen, und baute sich, als unsere Tochter vier Jahre alt war, abends eine Selbststän-

digkeit auf. Ein Jahr später konnten wir uns die Arbeit teilen. Wichtig war mir von Anfang an: Feste Zeiten zu vereinbaren. Bis heute halten wir uns daran, obwohl es für meine Frau, die in Projekten arbeitet, oft eng wird. Aber nur so konnte ich mich mit der Schule arrangieren. Mein damaliger Schulleiter an einer Bankenberufsschule warnte mich: »Pass auf, wenn du auf 50 Prozent gehst, dann ist das finanzielle Risiko zu groß!« Daher vereinbarte ich in Absprache mit meiner Frau 80 Prozent.

Ich kenne die Hektik, wenn das Kind um 8.34 Uhr spätestens am Kindergarten sein muss, damit der Terminplan eingehalten werden kann. Oder man sitzt in einer Konferenz und kurz vor 16 Uhr kommt ein wichtiges Thema auf den Tisch. Da kann man dann nicht gehen, sondern ruft in der Kita an und arrangiert etwas mit Nachbarn und Freunden. Doch insgesamt ist die Arbeit an Schulen familienfreundlich, man kann abends korrigieren und den Unterricht vorbereiten. Das sage ich auch unseren Bewerbern: Zwar sind die Anfangsgehälter nicht so gut, aber es herrscht ein familienfreundliches Klima. Da spitzen viele die Ohren. Und: Elternzeit und Teilzeit sind kein Karrierehindernis. Ich habe miterlebt wie Mütter jah-

relang auf Teilzeit arbeiteten und dann in Führung gingen!

In einer Partnerschaft finde ich es wichtig, dass beide beruflich tätig sind und das Gelernte umsetzen können. Niemand will gern nur über Pampers reden – bei dem heutigen Fachkräftemangel kann sich das eine Gesellschaft auch nicht leisten. Genauso wichtig ist es, dass beide Elternteile kranke Kinder betreuen. Wenn ich als stellvertretender Schulleiter sehe, dass dies immer nur Lehrerinnen übernehmen, setze ich mich dafür ein, dass auch der nichtschulische Partner mal zuhause bleibt, trotz aller Skepsis der Arbeitgeber. Als aktiver Vater kann ich das glaubwürdig fordern. Schule ist nicht nur für Frauen familienverträglich – das gilt es mit breiter Brust zu vertreten. In den Schulleitungen sind wegen des enormen Informationsaustausches wohl 100 Prozent notwendig, doch könnte man in den Abteilungsleitungen das Teilzeit-Modell Jobsharing probieren. Es kommt auf den Versuch an.«

Teilzeit in Führung gehen

Bernd Stinsmeier (37), Koordinator der sozialwissenschaftlichen Fächer am Gymnasium Altona, Vater von einem dreijährigen Kind, im Sommer kommt das zweite:



»Für mich stand und steht fest: Ich gehe in Elternzeit. Da meine Frau sich entschied, unser Kind ein Jahr zu stillen, wurden es dann doch nur zwei Monate. Sowohl die Schulleitung als auch die Kollegen haben positiv reagiert. An meiner Schule war ich, laut meinem Chef, der erste männliche Kollege, der Elternzeit nahm – dies hat mich sehr überrascht. Da sich die Geburt hinzog – meine Schulleitung stellte mich für zwei Tage frei, am dritten Tag musste ich dann aber zur Schule kommen – stand ich sechs Stunden nach der Geburt meiner Tochter morgens um 8 Uhr vor meiner Klasse. Das möchte ich bei unserem zweiten nicht noch einmal erleben, daher werde ich gleich nach der Geburt für einen Monat in Elternzeit gehen und dann schauen wir, wie wir es anschließend regeln.

Meine Frau, Lehrerin an einer Berufsschule, und ich sind sehr froh, dass wir unsere Arbeitszeit flexibel von Jahr zu Jahr neu festlegen können. Nach der Elternzeit arbeiteten wir beide Teilzeit mit 68 bzw. 75 Prozent. Wir haben eine Kita gesucht, die früh genug betreut, um auch zur ersten Stunde einsatzbereit zu sein. In der Kinderbetreuung arrangieren wir uns flexibel, da Ausnahmetermine in der Schulstruktur die Regel sind. Wir versuchen Arbeit, Familie, Freunde und Hobbies für uns beide gut in Balance zu bringen. Zufällig sind bislang unsere Stundenpläne meist gut kompatibel. Das ist viel wert! Aber wenn alle Stricke reißen, nehme ich meine Tochter auch mit zu einer Schulveranstaltung.

Die Anforderungen von Schule ändern sich und keiner ist mehr so leicht ersetzbar. In der Profileroberstufe sind mit all den Projekten und Exkursionen viele Absprachen notwendig, dadurch wird viel mehr außerhalb der regulären Schulstunden gearbeitet. Wer aus diesem Prozess ein Jahr rausgeht, braucht jemanden, der das zeitweise übernehmen kann und will, um anschließend die Aufgaben wieder weiterzuführen. Schwierig, da braucht es Lösungen! Dennoch: Ich rate jedem Vater, in Elternzeit zu gehen. Ich habe die ersten Schritte, das erste Wort und die ersten Fragen meines Kindes miterlebt.

Diese Momente möchte ich nicht missen!«

Ein eingespieltes und eng verzahntes Team

Andreas Giese (57), Didaktischer Leiter der Erich Kästner Grund- und Stadtteilschule, Vater dreier Kinder von 7, 12 und 14 Jahren:



»Beim ersten Kind, vor 14 Jahren, gab es die sogenannte Elternzeit noch nicht. Meine Frau arbeitet als selbstständige Ärztin, da konnte sie nicht lange pausieren. Ich reduzierte meine Arbeit als Lehrer auf 75 Prozent, Freunde und die Familie unterstützten uns sehr viel und nach einem Jahr betreute eine Tagesmutter unseren Sohn. Als unser zweites Kind zwei Jahre später auf die Welt kam, zum Glück kurz vor den Sommerferien, wollten wir uns nicht wie beim ersten so sehr von der Arbeit bestimmen lassen. Wir haben lange beraten und entschieden, dass ich für ein Jahr in Elternzeit gehe, auch wenn das finanziell eine Belastung bedeutete. Die Elternzeit war schulisch nicht einfach umzusetzen, da ich gerade eine 5. Klasse hatte, die ich gern weitergeführt hätte. Doch waren wir ein Lehrerteam von drei Männern, die mich in meiner Entscheidung stärkten: »Wenn nicht jetzt, dann wirst du es später bereuen!« Auch die Schulleitung reagierte äußerst positiv. Und die Schüler? Einige waren entsetzt, als ich nach der Heirat den Namen

meiner Frau annahm. Daher wunderte sie die Elternzeit nicht mehr.

Es war ein herausforderndes Jahr, das uns an viele Grenzen brachte, aber es hat uns sehr zusammengeschweißt. Meine Frau, oft übermüdet, wechselte ständig zwischen Patienten, Kindern, Stillen oder Abpumpen und Partner. Das Dilemma, eine gute Mutter und eine gute Ärztin gleichzeitig zu sein, war nicht befriedigend aufzulösen. Ich fühlte mich intellektuell unterfordert und es reizte mich kaum, mit kinderwagen-schiebenden Müttern über ihre Babys zu sprechen. Hausmann wollte ich keinesfalls werden, vielmehr wollte ich in einer Leitungsfunktion etwas bewegen! Statt Tagesmutter entschieden wir uns nach meiner Elternzeit für Au-pair und nahmen einen jungen Mann auf.

Zum beruflichen Wiedereinstieg bewarb ich mich auf eine Leitungsstelle in Teilzeit, wurde aber unerwartet abgelehnt. Das warf mich in eine Krise, ich war froh, meine alte Klasse wieder übernehmen zu können, und wurde unsicher, ob ich wirklich Karriere machen wollte. Doch ein paar Jahre später bewarb ich mich erneut, diesmal für die didaktische Leitung. Diese Stelle konnte ich tatsächlich antreten und übernahm sie unter der Vorgabe zwei freier Nachmittage bei der Geburt unseres dritten Kindes. Mir gelang es, mich in Teilzeit einzuarbeiten, weil die Reduzierung vor allem weniger Unterricht bedeutete und dadurch viel Zeit für Korrekturen und Unterrichtsvorbereitung wegfiel. Von den zwei freien Nachmittagen blieb einer. Meine Frau reduzierte ihre Arbeit auf das mögliche Minimum und verbrachte mehr Zeit in der Familie, wir wurden ein eingespieltes und eng verzahntes Team, unterstützt von einer Au-pair-Kraft, die später durch eine Patentante ersetzt wurde. Ich möchte die Zeit mit meinen Kindern niemals missen und andere Väter zu Eltern- und Teilzeit ermuntern. Doch ist es wichtig im Vorwege Ängste, Vorbehalte und Erwartungen offen auszusprechen und sich als Paar gemeinsam zu entscheiden.«

Text und Bilder:

*Silke Häußler im Auftrag der BSB
silke.haeussler@t-online.de*

Urban Gardening in St. Pauli. Die Bilder v. l. n. r.: Der Eingang zum Gartendeck an der Großen Freiheit auf dem Dach eines Parkdecks. – Leonarda Ring, Studentin, arbeitet seit zwei Jahren im Gartendeck. Sie lädt auch Schulklassen ein, das urbane Nachbarschaftsprojekt zu besuchen. – Student Benjamin Salewski beobachtet jede Woche das Wachsen seiner Erbsenpflanze im mobilen Pflanzkübel auf dem Gartendeck.



Im urbanen Nachbarschaftsgarten »Gartendeck« auf St. Pauli wird das Gärtnern neu entdeckt

Gemüseanbau statt Brachfläche



St. Pauli, Große Freiheit – das weckt Assoziationen, doch sicher nicht solche, die das Thema Gärtnern betreffen. In der Regel wird in diesem Viertel unter »jungem Gemüse« etwas anderes verstanden als der real existierende Ruc-

rage. Am Eingang werden junge Erdbeerpflanzen gegen eine Spende »zur Adoption« angeboten. In unzähligen, orangenen Pflanzkisten warten Minze, Kartoffel und Co auf ihr »Coming Out«. Doch es geht um mehr als um einen Schrebergarten in der Stadt.

Unter dem Titel »urbaner Nachbarschaftsgarten« bietet das Projekt allen Interessierten nicht nur die Möglichkeit an, Kräuter und Gemüse ökologisch und nachhaltig zu produzieren. Es geht auch darum, neue Formen urbaner Gemeinschaft mitzugestalten und einen Ort der Begegnung zu schaffen, als Treffpunkt für Alt und Jung verbunden mit einem Austausch der Kulturen. Zusammen wird gepflanzt, gegessen und geerntet, um zu erproben, wie man brach liegende Flächen in der Stadt in produktives Grün verwandelt. Die Bewegung, die 2009 aus Chicago nach Deutschland kam, unterstreicht die wichtige Bedeutung von »urbanem Gärtnern« für die soziokulturelle Entwicklung einer Großstadt.

»Es gibt zu wenig öffentlich nutzbaren Raum in der Stadt« erklärt Oliver Eckert, Mitbegründer der Hamburger Initiative. »Immer mehr Fläche wird verkauft und kommerzialisiert: Dagegen muss man etwas tun!« Der Garten ist für ihn die ideale Form für gemeinschaftliches Handeln und soziale Projekte. Das Ziel ist, mehr städtischen Raum wieder der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Es geht um die Erhaltung von Saatgut und Artenvielfalt und auch darum, den Stadtkindern zu zeigen, wie Gemüse entsteht.

Die Kerngruppe in St. Pauli besteht aus circa 16 Personen und kümmert sich organisatorisch um die Bepflanzungen in den mobilen Beeten, ansonsten ist aber jeder eingeladen dort mit zu gärtnern. Allerdings nicht in kleingärtnerischer Parzellenwirtschaft. »Alles gehört allen. Wir sind für alle offen und jeder kann hier loslegen«, verkündet Leonarda Ring, die seit zwei Jahren im Projekt aktiv ist.

Die Besucher und Helfer des Gartens kommen nicht nur aus der direkten Nachbarschaft, aber schon aus dem näheren Umfeld, wie Altona und Eppendorf. Zum Beispiel Benjamin Salewski macht sich regelmäßig aus Eimsbüttel auf den Weg in den Garten. »Ich habe Spaß am Gärtnern und es macht mir Freude zu sehen, wie es wächst«, sagt der Student. Er hat hier zum Beispiel eine Erbse gepflanzt, die er nun hegt und pflegt. Zudem genießt er die besondere Atmosphäre, wenn er den Samstag- oder Sonntagnachmittag auf dem Gartendeck verbringt.

Auch Schulklassen sind eingeladen das Gartendeck zu besuchen (siehe Kasten rechte Seite).

»Ich glaube dieser Ort ist etwas ganz Besonderes – wir Menschen brauchen solche Orte in der Stadt! Einen öffentlichen Raum, der für alle offen ist, wo sich jeder einbringen und kreativ sein kann«, so Leonarda Ring. Angst, dass jemand anderes ihre Tomaten isst, hat sie übrigens nicht. »Nein, das klappt gut«, sagt sie. »Wir verabreden uns und essen

Zur Geschichte des Urban Gardening in Hamburg

»Urban Gardening« ist eine Bewegung, die 2002 in Chicago ihren Anfang nahm mit dem Ziel brach liegende Grundstücke für den Gemüseanbau zu nutzen, um die lokale Versorgung zu verbessern und zugleich das Sozialgefüge zu stützen. Nach Deutschland kam die Bewegung im Sommer 2009. In Berlin-Kreuzberg begann die Initiative »Prinzessinnengarten«, eine große Brachfläche inmitten der Stadt vom Müll zu befreien und in einen ökologischen Nutzgarten zu verwandeln, der seither als gemeinsamer Lebensraum zum Arbeiten, Lernen und Entspannen genutzt wird. Die Berliner Kerngruppe gründete die gemeinnützige GmbH Nomadisch Grün und unterstützte das Projekt in Hamburg, das im Sommer 2011 mit dem Internationalen Sommerfestival auf Kampnagel startete. Im Mai wurde angesät, in einem kleinen mobilen Gewächshaus, das vorübergehend im Pfarrhausgarten der St.-Pauli-Kirche stand. Mit der städtischen Sprinkenhof-AG konnte, gegen eine Verwaltungsgebühr, eine Nutzungsvereinbarung geschlossen werden, und so zog die Initiative auf das Parkdeck in der Großen Freiheit. Wie lange das Gartendeck allerdings auf dem Gelände bleiben darf, ist ungewiss. So ist es ein mobiler Garten in Kisten, der jederzeit den Ort wechseln können muss.

cola oder Rhabarber. Doch genau das wird auf dem zurzeit unbebauten Gelände der Nummer 62–68 in der Großen Freiheit zwischen Indira und der St. Pauli Druckerei angebaut.

Das Projekt nennt sich »Gartendeck – urbanes Gärtnern für alle« und umfasst eine Fläche von rund 1 100 Quadratmetern auf dem Dach einer Tiefga-



die geernteten Früchte gemeinsam: Gemeinsam pflanzen – gemeinsam essen.«
 Kontakt zum Projekt Gartendeck:
 Große Freiheit 62–68, Hamburg
www.gartendeck.de
info@gartendeck.de
 Öffnungszeiten: Di und Mi von 16–20 Uhr; Sa und So von 14–20 Uhr

Weitere Urbane Gärten in Hamburg

Der Garten der *Kunstnomadin Kathrin Milan* im Stadtteil Wilhelmsburg (www.kunstnomadin.de) steht allen Kindern/Jugendlichen des Stadtteils und deren Eltern zur Verfügung. Durch das gemeinsame Gärtnern und Bepflanzen der Hochbeete lernen die Kinder nicht nur biologische Gesetzmäßigkeiten und Lebewesen kennen, sondern können in einem kreativen Prozess ihr eigens erbautes Stein-Haus in dem auf dem Gelände befindlichen begehbaren »Hamburger Stadtmodell« aufstellen. Hamburg entsteht somit modellhaft jeden Tag aufs Neue durch den Ideenreichtum und die Kreativität der Kinder.

Im *interkulturellen Garten Hamburg-Wilhelmsburg* (www.interkgarten.de) steht die gemeinsame Arbeit und der kulturelle Austausch im Vordergrund. Hier trifft man sich regelmäßig, um seinen eigenen Gartenbereich zu bewirtschaften und Tipps und Tricks auszutauschen.

Der *Beet-ClubAltona* (suttnerblog.blogspot.de) trifft sich regelmäßig im Suttnerpark, um gemeinschaftlich angelegte Nachbarschaftshochbeete zu

bepflanzen und zu pflegen. Die Initiative wurde gegründet, da die Flächen des Bertha-von-Suttner-Parks abgeholzt und einem Vattenfall-Projekt weichen sollten. Getreu dem Motto »Blumen statt Baustelle« wurde gemeinsam mit allen Beteiligten dieses Projekt ins Leben gerufen.

Das *Kultur-Energie-Bunker-Altona-Projekt* (KEBAP) (www.kulturenergiebunker.de) im Stadtteil Altona am Bunker in der Schomburgstraße beschäftigt sich mit der sinnvollen Nutzung der Bunkeranlage im Rahmen von kulturellen Veranstaltungen und der Erzeugung alternativer Energien durch ein Biomasseheizkraftwerk. An dem Bunker und auf dem Bunkerdach entstehen gemeinschaftlich angelegte Pflanzbeete, deren Erträge in einer vorgesehenen Cantina z. B. bei kulturellen Veranstaltungen verbraucht werden.

Die »Keimzelle« (www.diekeimzelle.de) am Ölmühlenplatz/Marktstraße, ist ein Garten, der zur Selbstversorgung dient und als Treffpunkt und Ort der Kommunikation und Begegnung verstanden wird. Die erwirtschafteten Erzeugnisse werden gemeinschaftlich genossen.

Der »Hofvorm Deich« (www.hofvormdeich.de) befindet sich in den Marsch- und Vierlanden und bietet *unkontrolliert* biologische Erzeugnisse aus der Region an und kultiviert altes Saatgut. Die Erzeugnisse werden direkt ab Hof an den Endverbraucher verkauft. Auch erlebnisorientierte pädagogische Angebote für Schulklassen werden durchgeführt.

Angebot an Schulklassen

Schulklassen können den urbanen Garten besuchen und unter verschiedenen Gesichtspunkten erforschen. Das anderthalbstündige Programm beginnt meist mit dem Kennenlernen des Gartens in Form einer Gartenralley. Das anschließende Programm wird in Absprache erstellt, entsprechend der fach- und gruppenspezifischen Anforderungen. Mögliche theoretische und praktische Schwerpunkte sind beispielsweise eine Einführung in das Gärtnern, das Bepflanzen von selbstgebastelten Pflanzbehältnissen aus Tetra Paks, Kräutertee selber machen, ernten, kochen ... Neben der Beschäftigung mit den vielen verschiedenen, essbaren Pflanzen, die auf dem Deck gedeihen, laden auch die Bienenkiste, der Grauwasserturm oder der Lehmbackofen dazu ein, sich mit den verschiedenen Aspekten von Ernährung zu befassen. Auch die Auseinandersetzung mit dem Gegensatz zwischen Stadt und Land, Park und Garten könnte ein Thema für den Unterricht im Garten sein. Darüber hinaus ist eine Fokussierung auf theoretische Inhalte möglich, zum Beispiel Stadtentwicklung, Stadtpolitik, Nachhaltigkeit, Ökologie, Ernährung oder Bodenkunde.
 Dauer: 1,5 Stunden, immer mittwochs, Kosten: Aufwandsentschädigung, Buchung per E-Mail: schule@gartendeck.de

Für Schulen gibt es Hilfe und Unterstützung bei der Umsetzung von Urban Gardening als Zukunftsprojekt und Kontakte zu Gärten und Institutionen über den *Verein Grünanteil* (www.gruenaanteil.net).

*Text und Fotos:
 Heidrun Zierahn im Auftrag der BSB
heidrun@kappa-mm.de*

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts

August bis Oktober 2013

24. August 2013, 10–17 Uhr

Jungenpädagogik gemeinsam gestalten

Die Fachtagung bietet den Teilnehmerinnen und Teilnehmern fachliche Orientierung für die Umsetzung geschlechterbewusster Jungenpädagogik. Zwei Fachvorträge bilden den Einstieg in die Veranstaltung. Die Workshops beziehen die Kompetenzen von Jugendhilfe und Schule ein. Die Veranstaltung bietet neben Informationen zum Forschungsstand die Gelegenheit, eigenes Wissen und Erfahrungen einzubringen und voneinander zu profitieren.

27. August 2013, 9–17.30 Uhr

Begabtenförderung an Gymnasien: Enrichmentmodelle und -angebote

Die Veranstaltung bietet neben Basisinformationen zum Thema praktische Anregungen zur Gestaltung von Förderprogrammen und -konzepten.

27. August 2013, 15–18 Uhr

Abschlussstagung »FörMig-Transfer Hamburg: Kita – Grundschule«

An diesem Nachmittag stellen die beteiligten Einrichtungen die Ergebnisse des Kooperationsprojektes »Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich« vor. Ergänzt wird die Tagung durch einen Vortrag von Prof. Gisela Kammermeyer »Anschlussfähigkeit sprachlicher Bildung am Übergang vom Elementarbereich zum Primarbereich«.

6. und 7. September 2013, 14.30–19, 10–13.30 Uhr

Lesekultur(en) fördern – Ideen für die Praxis

Diese Tagung bietet eine große Vielfalt an Angeboten zum Thema Lesen für alle Deutschlehrkräfte von Klasse 1 bis zum Abitur. Dabei werden verschiedene Bausteine zur Entwicklung der Lesekompetenz thematisiert, wie z. B. Förderung der Lesemotivation, der Leseflüssigkeit, des Leseverstehens sowie der Lesestrategien, Aus- und Aufbau einer schulischen Lesekultur und literarisches Lernen.

7. September 2013

8. Hamburger JeKi-Tag

Ort: Jugendmusikschule, Mittelweg 42

Der 8. Hamburger JeKi-Tag wird sich wieder mit Fragen des Gruppen-Instrumentalunterrichts im JeKi-Programm der Grundschulen beschäftigen.

20.–21. September 2013, 14–20.30, 9:30–15.30 Uhr

7. Hamburger Fremdsprachentage 2013

Die Tagung gibt vielfältige Anregungen zu spezifischen Anforderungen, die Lehrkräfte für ihren Sprachunterricht nutzen können. Das Angebot der Referentinnen und Referenten aus Hamburg und dem Bundesgebiet deckt ein breites Fachspektrum ab und richtet sich an Lehrkräfte, die die modernen Fremdsprachen Englisch, Französisch, Spanisch und Russisch unterrichten.

Den zentralen Eingangsvortrag hält Dr. Werner Kieweg, bekannt durch zahlreiche Veröffentlichungen zu fachdidaktischen Themen. Praxiserprobte Unterrichtsbeispiele bilden den Schwerpunkt in den Workshops der Tagung.

24. September 2013, 15–18 Uhr

2. Hamburger Messe »Pakt für Prävention – Gesundheitsförderung an Hamburger Schulen«

Auf der Messe präsentieren Kooperationspartner aus verschiedenen Bereichen der schulischen Gesundheitsförderung ihre Angebote und stehen für Gespräche zur Verfügung. Pädagoginnen und Pädagogen aus Hamburger Schulen haben die Gelegenheit, sich zu informieren und entsprechende Kontakte zu knüpfen. Herr Prof. Dr. Schumacher (Leuphana Universität Lüneburg) erläutert in einem Vortrag, wie eine nachhaltige Gesundheitsförderung an Schulen gelingen kann.

18. Oktober 2013, 13–21 Uhr

Deutsche Juden, jüdische Deutsche – und ihre Nachbarn. Perspektiven für den Hamburger Geschichtsunterricht

Juden kommen im Geschichtsunterricht immer noch zumeist als Opfer von Pogromen und Völkermord vor. Im Mittelpunkt dieser Tagung steht die Frage, wie die deutsch-jüdische Geschichte in einer intelligenten und das gemeinsame Leben befördernden Weise in den Unterricht integriert werden kann. Mehr als 20 Workshops zu konkreten Unterrichtsvorhaben, ein Eröffnungsvortrag von Prof. Dr. Wolfgang Benz und eine abschließende Podiumsdiskussion ermöglichen eine intensive Beteiligung.

Zu vielen Veranstaltungen erhalten die Schulen etwa zwei Monate vor Veranstaltungsbeginn Flyer. Nähere Informationen: www.li.hamburg.de. Dort finden Sie auch Hinweise zu weiteren Veranstaltungen und können sich über Links in die TIS-Datenbank direkt anmelden.

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



Hamburger Lehrer-Feuerkasse

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 inkl. Versicherungssteuer, und das unverändert seit 1996.

Beitragsfrei eingeschlossen sind u.a.:

Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen, Kfz.-Aufbruch, Überspannungsschäden, jeweils bis zu festgelegten Höchstgrenzen, Höherversicherung gegen Zuschlag möglich.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

E-Mail: info@h-l-f.de

Tel.: 040 333 505 14 (Tobias Mittag)

Tel.: 040 796 128 25 / Fax: 040 796 128 26 (Georg Plicht)

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

www.h-l-f.de

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

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

Berlin-City-Komforts-Fewos (2)

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

www.Berlincentral-Fewo.com

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

MITEINANDER IM BOOT



• geführte Kanutouren
mit VP in Mecklenburg •

5 Tage: 120,-€

www.kanu-camp.de

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

TRAVEL SITE

030-21805214
www.travelxsite.de

Hof Kirchhorst
Ostseennähe/Schleswig-Holstein

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

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

Private Akutklinik für
Psychologische Medizin



Mit Fachabteilung
für Essstörungen

SCHLOSSKLINIK PRÖBSTING

Geben Sie Ihrem Leben eine neue Richtung!

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

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

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

Infos unter Telefon 02861/8000-0

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

Förderprogramme

Schulschriften

www.etverlag.de

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



Ein Beitrag zur Praxis in, mit und zwischen der Natur

»Der Teichmolch« am Gymnasium Altona (Hohenzollernring)

Vor sechs Jahren gab es in einer kleinen Arbeitsgruppe, bestehend aus Mitgliedern des Naturschutzrates der Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt (BSU) und einem Mitarbeiter des Bereiches Artenschutz/Naturschutzamt, eine umfangreiche Diskussion über die Heranführung von Jugendlichen an praktische Naturschutzarbeit (hier speziell Artenschutz), um so junge Menschen für die Aspekte der belebten Umwelt zu gewinnen. Ausschlaggebend für diese Diskussion war die Erkenntnis, dass ein großer Mangel an Erfahrungswissen in vielen Sparten des Naturschutzes festzustellen ist.

Um einen ersten pragmatischen Ansatz vor Ort zu schaffen, wurde mit Gisela Bistry, der Mittelstufenkoordinatorin des Gymnasiums Altona (Hohenzollernring), ein langfristiges Projekt verabredet.

Die Veranstaltung findet jeweils im Wahlkurs »Praxis Natur und Technik« der neunten Klassen statt.

Projektgestaltung

Wasser und seine Eigenschaften

Das erste Halbjahr des Projektes zum Thema »Wasser und seine Eigenschaften« ist fachübergreifend angelegt. Gemäß des Wahlkursnamens – »Praxis Natur und Technik« – werden die Eigenschaften des Wassers auf experimentel-

lem Wege festgestellt und anschließend durch die Theorie gestützt.

Einen wichtigen Teilaspekt dieser Einheit stellt das Thema »Wasseranalyse« dar. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler die vorbereiteten Wasserproben auf die darin gelösten Ionen zu untersuchen und die Qualität der Proben zu beurteilen: Eine der Proben ist Leitungswasser, die andere ist Wasser aus der Alster.

Auch globale Probleme wie Wasserknappheit, Wasser als Energieressource und Wasserverschmutzung werden ausgiebig diskutiert.

Der spezielle Bereich des Teichmolchprojektes

In der ersten Doppelstunde gibt es einen Überblick über die zu bearbeitenden Themen des Jahres und jeder erhält ein Referatsthema. Mit einer Vielzahl von Präparaten und Anschauungsobjekten werden den Schülerinnen und Schülern in der zweiten Doppelstunde zoologische Veränderungen in der bundesdeutschen Landschaft als Beispiele für die Notwendigkeit biologischer Forschung vorgestellt. Sie lernen durch die Beobachtungen am Objekt, zum Beispiel Nahrungspräferenzen der einzelnen Arten zu erkennen und, damit verbunden, die Probleme von landschaftlicher Veränderung

(Vegetation, Wasserstände, Trockenheit etc.) festzustellen.

In der dritten Doppelstunde wird eine Fünfergruppe von Präparaten untersucht, die auf einen Lebensraum hinweist. Die Schülerinnen und Schüler gestalten ihren Lernprozess selbstständig:

- Arbeit mit Fachbüchern: Bestimmung von Biotop- und Nahrungsansprüchen jeder Art
- Informationsanalyse: Feststellung von Überschneidungen der Ansprüche
- Reflexion: Schlussfolgerung eines genauen Lebensraums nach geographischer Lage und Biotopausstattung

Ein Beispiel: Der gemeinsame Lebensraum von Weinbergschnecke, Aeskulapnatter, Smaragdeidechse, Rebhuhn und Maulwurfsgrille soll bestimmt werden. Auch wenn der Vorname »Wein...« und »Reb...« den gesuchten Lebensraum schon erraten hilft, ist die genaue Eingrenzung durch das Verbreitungsgebiet von Aeskulapnatter und Smaragdeidechse sehr präzise möglich. Zusätzlich wird erkannt, dass die Amplitude einiger Arten ein derart weites Spektrum zulässt, dass diese Arten auch auf andere Biotoptypen »umsteigen« könnten, andere dafür unweigerlich aussterben würden.

Am Ende des Forschungsauftrages stellen die Schülerinnen und Schüler ihre jeweiligen Ergebnisse und Vorgehensweisen vor.

In der vierten bis siebten Doppelstunde beschäftigen wir uns mit Aufnahmeverfahren im Gelände. Dabei werden folgende Ziele anvisiert:

1. der sichere und korrekte Umgang mit Messgeräten und Exponaten (diese werden von dem außerschulischen Projektbetreuer bereitgestellt);
2. Verbesserung der Fähigkeit, Karten zu lesen und zu vervollständigen;
3. die möglichst genaue Charakterisierung des Sommerlebensraumes des Teichmolches;
4. die Erkenntnis, dass ohne mathematische Kenntnisse eine ökologische Beurteilung von Natur kaum möglich ist.

Zum Abschluss beschäftigen wir uns mit der Gruppe der Amphibien und Reptilien. Um dieses Thema schülerfreundlich und schülerzentriert zu gestalten, werden einige Arten lebend vorgestellt. Dieser nahe Kontakt zu den Tieren und der klar erkennbare Realitätsbezug motivieren die Schülerinnen und Schüler enorm. Soweit möglich, wird auch die Fütterung einer Schlange mit einer toten Maus demonstriert. An dieses Moment erinnern sich die Schülerinnen und Schüler noch lange Zeit, einige bezeichnen es als Höhepunkt des Projektes.

Die dann im Sommerhalbjahr folgenden Themen sind variabel, weil nach Möglichkeit die Außentermine nur bei erträglichem Wetter durchgeführt werden.

Jeweils als »Regenthema« stehen vier Referatstermine zur Auswahl. Jede(r) Schüler(in) sucht sich zum Anfang des Blocks eine heimische Amphibien- oder Reptilienart aus, die in einem zehnmütigen Referat vorgestellt werden soll. Das Ziel ist dabei nicht die Präsentation alleine, sondern eher der Prozess der Präsentationsvorbereitung an sich. Die Schüler haben die Möglichkeit, sich in Selbstständigkeit, Selbstorganisation und weiteren Kompetenzen zu üben:

- Zeitmanagement: Für die Präsentationsvorbereitung stehen den Schülerinnen und Schülern drei Wochen zur Verfügung.
- Informationsbeschaffung, Recherche: Wichtigste Quellen solcher Präsentationen sind Bücher und Zeitschriften. Das setzt voraus, dass die Schülerin-

nen und Schüler Schulbuchbibliotheken und die öffentlichen Bibliotheken nutzen und mit Fachliteratur umgehen können.

- Informationen strukturieren: Bei jeder Präsentation soll eine klare Struktur und ein roter Faden erkennbar sein.
- Visualisierung, Gestaltung: Dabei können unterschiedliche Präsentationstechniken (Power-Point-Präsentation, Plakate, Schaubilder) geübt werden.
- Handout: Vor der Präsentation ist eine kurze Zusammenfassung vorzulegen, in der nur die wichtigsten Punkte und die Literaturquellen angegeben sind.

In den nächsten Stunden findet der Unterricht, wenn das Wetter es erlaubt, außerhalb der Schule statt. Um die große Aufgabenbreite erfolgreich bewältigen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler sich als Team organisieren. Die Kompetenzentwicklung in diesem Bereich ist enorm wichtig im Hinblick auf das weitere Schul- und Berufsleben.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler vorher den fachgerechten Umgang mit den lebenden Molchen gelernt haben und die erste Teichmolchzählung vom Wetter her möglich ist, werden soviel Teichmolche wie möglich gefangen, gewogen, gemessen und unterseitig fotografiert. Dieser Vorgang wird an drei Terminen wiederholt mit dem Ziel, Wiederfunde (durch die unterschiedlich gefärbte Bauchseite) festzustellen und die Fangmethoden auf ihre Zuverlässigkeit hin zu überprüfen. Die Einzeltiere werden äußerlich auf Parasiten und Verletzungen hin abgesucht und ihre Vitalität beurteilt.

Als letzte Untersuchung erfolgt in zwei Doppelstunden die chemische und mikro-/makroskopische Beurteilung des Teichwassers. An dieser Stelle haben die Schüler die Möglichkeit, die im ersten Halbjahr erlernte Fähigkeit der Wasseranalyse einzusetzen und die Wasserqualität zu beurteilen.

Zum Ende des Halbjahres arbeiten die Schüler gemeinsam an Computern am Untersuchungsbericht und an der Darstellung der Ergebnisse.

Eine Anmerkung noch zum Abschluss

Selbstverständlich liegt für dieses Projekt eine artenschutzrechtliche Ausnahmegenehmigung vor und die Berichte werden nicht »für das Archiv« geschrieben, sondern dem Naturschutzamt der BSU und dem Naturschutzreferat Altona zur Verfügung gestellt. Der Teichmolchbestand im Rathenaupark ist nebenbei der am längsten in Hamburg untersuchte: Der außerschulische Projektbetreuer hat diesen seit 1965 und seit 1969 schon als Schüler des Gymnasiums Altona alljährlich beobachtet und sich Notizen gemacht ...

Bleibt die Frage, wie weit sich Interesse für den praktischen Naturschutz und die »grünen Berufe« wecken ließ und lässt. Im Frühjahr 2010 nahmen drei Schülerinnen und Schüler, die in den Vorjahren am Kursus teilgenommen hatten, an der Berufsberatung für »grüne Berufe« teil. Regelmäßig wird der außerschulische Projektbetreuer von Schülerinnen und Schülern der Vorjahre aber auch angesprochen. Meist geht es um Fragen aus dem ökologischen Bereich, Empfehlungen für Praktikumsplätze und das Angebot, selbst im Naturschutz (z. B. auf Verbandsebene) zu arbeiten. Somit ist in einem ganz kleinen Bereich das einst von der Arbeitsgruppe angestrebte Ziel erreicht, wenigstens ein paar junge Menschen für diese Thematik zu gewinnen. Wir machen also weiter.

Elena Polasuhina

Studienrätin z. A.

Gymnasium Altona (Hohenzollernring)

Corinna Jechoux

Studienrätin

Gymnasium Altona (Hohenzollernring)

Dr. Klaus Hamann

Naturkundliches Museum

und Schulungsstätte

Hauptstraße 42, 21256 Handeloh

museumhandeloh@web.de



Personalien

In ihren Sitzungen am 17. April, 28. Mai und 17. Juni hat die Deputation und am 19. Juli 2013 der Präses der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

Grundschule Ahrensburger Weg:

Olaf Gatermann (Einsetzung)

(Grund-)Schule Bandwikerstraße: Elena Zajonz

(Grund-)Schule Hasselbrook: Eva Rhein

(Grund-)Schule Lutterothstraße: Maria Christoph

(Grund-)Schule Schenefelder Landstraße: Bianca Henniger

Ganztagsgrundschule St. Pauli:

Nina Holzhäuser (Einsetzung)

(Grund-)Schule Wegenkamp: Benjamin Fläschner

Frieda-Stoppenbrink-(Sonder-)Schule:

Andrea Leito (Einsetzung)

Max-Brauer-(Stadtteil-)Schule: Andrea Runge

Stadtteilschule Meiendorf: Martina Kampmann

Stadtteilschule Rissen: Claas-Hinrich Grot

Albert-Schweitzer-Gymnasium: Dr. Matthias Schieber

Gymnasium Hoheluft: Pia Brüntrup

Marion-Dönhoff-Gymnasium: Dr. Christian Gefert

Gymnasium Othmarschen: Dr. Stefan Schulze

Immanuel-Kant-Gymnasium: Sönke Törper (Umsetzung)

Walddorfer-Gymnasium: Jürgen Solf

Staatliche Gewerbeschule Chemie, Pharmazie, Agrarwirtschaft (G13): Rolf Hinze

Staatliche Gewerbeschule Informations- und Elektrotechnik, Chemie- und Automatisierungstechnik (G18):

Olaf Albrecht

Staatliche Handelsschule Anckelmannstraße (H1):

Matthias Zastrow

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Am Eichtalpark: Petra Bäumer

Ganztags(-grund-)schule an der Elbe:

Martin Hinkel (Einsetzung)

(Grund-)Schule Brockdorffstraße: Michael Schilling

Clara-Grunwald-(Grund-)Schule: Manuel Joost

(Grund-)Schule Duvenstedter Markt: Claudia Rump

Heinrich-Wolgast-(Grund-)Schule: Anke Bornemann

(Grund-)Schule Langbargheide: Corinna Saalbach

Loki-Schmidt-Schule: Thomas Behrmann

(Grund-)Schule Ochsenwerder: Andrea Damaschun

Grundschule St. Nikolai: Kerstin Schrum

(Grund-)Schule Surenland: Heike Joost-Blaszczk

Albrecht-Thaer-Gymnasium: Ulrich Brameier

Gymnasium Dörpsweg: Martin Traupe

Gymnasium Hamm: Christoph Basch

Helmut-Schmidt-Gymnasium: Dr. Martina Heindorf

Lise-Meitner-Gymnasium: Lars Herrmann

Gymnasium Oberalster: Thomas Iser

Gymnasium Rissen: Katrin Buchholz

Staatliche Berufsschule Eidelstedt – Berufsbildungswerk (G12): Volker Glenz

Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium

City Nord (H7): Martin Flohr

Staatliche Schule Gesundheitspflege (W4):

Susanne Schnadt

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:

(Grund-)Schule Am Heidberg: Nele Vogt

(Grund-)Schule In der Alten Forst: Christine Eckmann

(Grund-)Schule Rahlstedter Höhe: Oliver Ehmsen

Stadtteilschule Fischbek/Falkenberg: Christina Cuhls

Fritz-Schumacher-(Stadtteil-)Schule: Dr. Ingo Straub

Irena-Sendler-(Stadtteil-)Schule: Ulrich Meyer

Stadtteilschule Lohbrügge: Swenja Andersen

Stadtteilschule Richard-Linde-Weg: Andreas Nast

für die Sek. I (Jgg. 5–7) der Stadtteilschule Altrahlstedt:

Martin Homp

für die Sek. I (Jgg. 5–7) an der Stadtteilschule Oldenfelde:

Ruth Schütte

für die Jgg. 8–10 an der Stadtteilschule Horn:

Brigitte Bostelmann

für die Sek. II der Stadtteilschule Blankenese:

Monika Köhler

Helmut-Schmidt-Gymnasium: Karsten Kohl

Lise-Meitner-Gymnasium: Thomas Krentz

Abteilungsleiter/Didaktischen Leiter am

Gymnasium Klosterschule: Mirko Czarnetzki

Mittelstufe am Albert-Schweitzer-Gymnasium: Silke Remp

Mittelstufe am Carl-von-Ossietzky-Gymnasium:

Dorothee Bender-Stidl

Mittelstufe am Gymnasium Grootmoor: Martin Wilms

Mittelstufe am Johannes-Brahms-Gymnasium:

Martin Bitterberg

Mittelstufe am Gymnasium Oldenfelde: Christian Bahnsen

Oberstufe am Gymnasium Corveystraße:

Rainer Schneehorst

Oberstufe am Gymnasium Finkenwerder: Regine Hahn

Oberstufe am Johannes-Brahms-Gymnasium:

Andreas Herzog

Oberstufe am Gymnasium Othmarschen: René Castan

Oberstufe am Gymnasium Süderelbe: Daniel Scharnweber

Berufliche Schule Burgstraße (W8): Tanja Ueberschär

Berufliche Schule für Sozialpädagogik –

Anna-Warburg-Schule – (W3): Maren Mühlbach

Staatliche Gewerbeschule Energietechnik (G 10):

Michael Geiberger

Staatliche Handelsschule Holstenwall (H14):

Jens Guterath

Staatliche Handelsschule mit

Wirtschaftsgymnasium City Nord (H7):

Heike Magnussen-Stünitz und Martin Stoltenberg

Staatliche Handelsschule mit Wirtschaftsgymnasium

Wendenstraße (H9): Angelika Dietrich-Marius Le Prince

Staatliche Schule Gesundheitspflege (W1):

Julia Plückerbaum

Staatliche Schule Sozialpädagogik Harburg (W5):

Rasmus Schwemin

Veröffentlichung der Inspektionsergebnisse

Seit dem letzten Jahr erhalten die Hamburger Schulen zum zweiten Mal Besuch von der Schulinspektion. Jede Inspektion endet mit der Übergabe des Inspektionsberichts an die Schule. Eine Schule, die ihren Inspektionsbericht jetzt in den Händen hält, stellt fest, dass sich dieser deutlich von seinem Vorgänger unterscheidet.

Die ersten Inspektionsberichte haben alle Qualitätsbereiche des Orientierungsrahmens Schulqualität in ihrer Breite abgebildet. Jetzt konzentriert sich das neue Berichtsformat auf die Qualitätsbereiche, die für den Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler besonders wichtig sind. Dazu gehört in erster Linie die Unterrichtsqualität selbst, aber auch das Steuerungshandeln und wie die Schule ihre

Unterrichtsentwicklung gestaltet.

In einer zwei- bis dreiseitigen Zusammenfassung spiegelt der Bericht die Stärken und Schwächen der Schule wider. Interessierte Eltern, Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte können sich hiermit ein Bild von der Schule machen. Einige Wochen nach dem Inspektionsbesuch sind die Berichte der Grundschulen unter der Adresse <http://www.hamburg.de/grundschulen>, die der weiterführenden Schulen unter der Adresse www.hamburg.de/weiterfuehrende-schulen zu finden.

Über die Veröffentlichung der Berichte der Schulinspektion durch die Behörde für Schule und Berufsbildung wird kontrovers diskutiert. Befürworter fordern Transparenz, Gegner befürchten ein Ranking.

Für die Inspektorinnen und Inspektoren liegt die Herausforderung des neuen Berichtsformats darin, gleichzeitig die interessierte Öffentlichkeit als auch ein Fachpublikum zu bedienen. Um diesen Anforderungen gerecht werden zu können, erhalten die Schulen neben der an die Öffentlichkeit adressierten Zusammenfassung einen tabellarischen Teil. Dieser enthält vertiefende Informationen zu den Bewertungen für einzelne Qualitätsbereiche und soll neben der Erklärung der Bewertungen im besonderen Maße für die Schulentwicklung nutzbar sein und den schulischen Akteuren Steuerungswissen bereitstellen.

*Wolfgang Fien, IfBQ, Schulinspektor
wolfgang.fien@ifbq.hamburg.de*

TALENT DAY Medien + IT 2013

Anmeldung für Schülerinnen und Schüler ab sofort möglich!

Der TALENT DAY Medien + IT am 23. Oktober 2013 bringt Jugendlichen die attraktiven Berufe und Karrierewege in der Medien- und IT-Branche näher, ermöglicht ihnen einen anschaulichen Einblick in die Arbeitswelt und möchte sie für einen Einstieg in die Branche begeistern. Schülerinnen und Schüler haben an diesem Berufsorientierungstag die Chance, einen Blick hinter die Kulissen zu werfen, Kontakte vor Ort in den Unternehmen zu knüpfen und ihre Fragen zu Ausbildung, Studium und Berufseinstieg zu stellen. Der TALENT DAY startet mit einer Kick-off-Veranstaltung im Cinemaxx Dammtor. Von dort geht es dann direkt in die technisch-kreativen

Welten. Am TALENT DAY können die Jugendlichen zwei Unternehmen ihrer Wahl besuchen und erleben spannende Berufe hautnah. In Workshops und Gesprächen erhalten sie Informationen zu Berufsbildern der Branchen und können sich auch selbst ausprobieren – sei es vor der Kamera, bei der Entwicklung von Werbekampagnen oder der Programmierung von Spielen. Alle News zu den teilnehmenden Unternehmen gibt es auch unter www.facebook.com/talentday. »Realistische Vorstellungen von der Arbeitswelt sind bei der Berufswahl von entscheidender Bedeutung. Daher ist es mit dem TALENT DAY unser Anliegen, Jugendlichen die Vielfalt

der Hamburger Medien- und IT-Branche mit ihren attraktiven Karriereperspektiven aufzuzeigen und damit eine solide Entscheidungshilfe für ihre Ausbildungs- und Studienwahl zu ermöglichen«, sagt Frank Horch, Senator für Wirtschaft, Verkehr und Innovation.

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 10 bis 13 und der Medien- und IT-Berufsfachschulen können sich ab sofort unter www.talent-day-hamburg.de anmelden und sich die begehrtesten Plätze sichern. Eine Matching-Software hilft den Jugendlichen bei der Auswahl der Berufe und Unternehmen, die ihren Interessen und beruflichen Vorstellungen entsprechen.

MUSEUM HAUS AM CHECKPOINT CHARLIE MAUER MUSEUM WALL

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

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

DIE MAUER - Geschichte und Geschehnisse

Originale Objekte gelungener Fluchten unter, auf und über der Erde

Weltweiter gewaltfreier Kampf für Menschenrechte



▶ täglich 9.00 - 22.00 Uhr geöffnet

Theater für Kinder und Jugendliche im Ohnsorg-Theater



In der Spielzeit 2012/ 2013 hat das Ohnsorg-Theater das neue Studio eröffnet. Auf dem Spielplan stehen Stücke, die gezielt ein junges Publikum ansprechen. Vor allem aber steht das Kinder- und Jugendtheater auf Platt im Mittelpunkt.

Plattdeutsch ist ein wichtiger Teil der norddeutschen Kultur und kann regionale Identität stiften, auch für nicht aktive Sprecher. Durch einen frischen Zugang und den lebendigen Umgang mit der Sprache zeigen wir Kindern und Jugendlichen die Aktualität des Plattdeutschen und fördern das Hörverstehen. Im Theater entstehen Fantasieräume, die den Zuschauern einen emotionalen Zugang zu den Stoffen ermöglichen. So kann es auch gelingen, eine Bindung zum Plattdeutschen aufzubauen.

Die Spielzeit wird eröffnet mit dem Kinderstück *De Koh Rosmarie* von Andri Beyeler in der Regie von Gero Vierhuff. Im Oktober geht es weiter mit der erfolgreichen Produktion der letzten Spielzeit

Lütt Aant – Ente, Tod und Tulpe nach dem Bilderbuch von Wolf Erlbruch. Im Mai steht dann das Austauschgastspiel des Oldenburgischen Staatstheaters *Flusspferde un anner Peer* von Annelie Mäkelä auf dem Programm. Für Jugendliche ab 14 Jahre realisiert das Ohnsorg-Theater ein besonderes Projekt: Georg Büchners *Leonce un Lena* auf Hoch- und Plattdeutsch in der Regie von Ingo Putz.

Ab November 2013 beginnt auch der neue Ohnsorg-Jugendclub wieder mit den Proben. Unter professioneller Anleitung entwickeln Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren einen eigenen Theaterabend auf Hoch- und Plattdeutsch. Anmeldung unter: ehlers@ohnsorg.de

Zum Beispiel:

Lütt Aant – Ente, Tod und Tulpe

Ente soll sterben und Tod muss ihr diese Nachricht überbringen. Doch Ente kann das gar nicht verstehen – das Leben ist doch so schön! Sie will Tod noch so viel zeigen, zum Beispiel, wie man beim »Gründeln« die leckersten Algenblätter und die dicksten Würmer aus dem Wasser fischt. Zusammen verbringen Ente und Tod einen Sommer, schwimmen im See, sitzen auf dem Baum oder im Gras, plaudern und schweigen und wärmen einander, wenn ihnen kalt ist. Doch irgendwann wird es Herbst und Tod fällt es auf einmal sehr schwer, Ente mitzunehmen ...

Das Bilderbuch des mehrfach ausgezeichneten Kinderbuchautors Wolf Erlbruch schafft es, leicht von schweren Themen zu erzählen. Auf poetische und sehr humorvolle Weise zeigt die Theaterfassung von Nora Dirisamer, wie schön und traurig das Leben sein kann:

»Fabelhaft kindgerecht und spielerisch vermittelt« und »generationsübergreifend ein Türöffner zu einem komplexen Thema.« (Hamburger Abendblatt).

Das Stück wird zweisprachig aufgeführt, so dass die jungen Zuschauer problemlos der Geschichte folgen können und auf diese Weise spielerisch Kontakt zur plattdeutschen Sprache aufnehmen. Begleitet wird die Inszenierung durch theaterpädagogische Angebote wie Nachgespräche, Unterrichtsmaterialien und einem Workshop für LehrerInnen und ErzieherInnen.

Vorstellungstermine:

15. u. 16.10. um 9.00 u. 11.00 Uhr,
18.10. um 11.00 Uhr, 19.10. um
16.00 u. 18.00 Uhr. Weitere Termine
unter www.ohnsorg.de
Karten unter: (040) 35 08 03 21 oder
kasse@ohnsorg.de



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, **Essstörungen**, Zwänge, Erschöpfungssyndrom („Burn-out“), Schmerzen

Kostenübernahme: Private Krankenversicherungen, Beihilfe

HOTLINE: 07221/39 39 30

Gunzenbachstr. 8, **76530 Baden-Baden**
Fax: 07221/39 39 350 • www.leisberg-klinik.de • info@leisberg-klinik.de

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



Große Hafenrundfahrt

Barkassen-Centrale Ehlers GmbH

Sonderangebot für Schulklassen!
(1. bis 13. Schuljahr) · Pro Person € 4,00
Telefon (040) 31 99 16 17-0
www.barkassen-centrale.de
Liegeplatz: Vorsetzen-Ponton-Anlage, 20459 Hamburg
(zwischen U-Bahn Baumwall und Überseebrücke)



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



EVENT NATURE

Neu im Programm:
Im Schloss
oder
in der Wildnis

Erlebnispädagogische
Klassenreisen in die
Uckermark

Tel.: 04644-9737170
www.eventnature.de

Klassenfahrten 2014 – die neuen CTS-Kataloge sind da!

Jetzt direkt anfordern unter
www.cts-reisen.de/kataloge



Gruppen- und Studienreisen GmbH

Herforder Straße 75 | 32657 Lemgo | Tel. 05261 2506-0

Kennen Sie uns schon?
www.freizeit-am-meer.de

Häuser in ausgesuchter Lage der Nord- und Ostsee auf Helgoland, in Hörnum, Timmendorfer Strand und Schloss Noer bei Eckernförde für Klassenfahrten, Ferienfreizeiten, Seminare sowie Chor- und Orchesterproben.



Gesellschaft für Jugendeinrichtungen e.V.
Hardenbergstraße 49, 24118 Kiel
Tel.: 0431/82460
info@freizeit-am-meer.de

Freizeit und Bildung am Meer

Berlin-Highlights für Klassenfahrten

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



Städtereisen International OHG

www.Hallo-Prag.de

Abitur- und Studienfahrten
Ihr Reisepartner in Prag



Unterkunft im Zentrum im 3-Sterne-Hotel, trotzdem preiswert und mehr Qualität für junge Leute und abwechslungsreiches Programm

Schultaschen für Lehrer/innen



TimeTEX

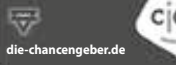
Groß, robust, praktisch, schön
Herstellerpreis ab 69,90 €
(14 Tage Rückgaberecht)

Besuchen Sie uns: www.timetex.de

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

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

CJD MALENTE - BILDUNGSZENTRUM-



die-chancengeber.de

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

Auf dem Löwenzahnpfad gibt es spannende Aufgaben zu lösen.

Foto: Nationalpark Harz



Lernen – Erleben – Erfahren

Waldpädagogik in Niedersachsen

Am 1. September 2013 wird im Internet die Möglichkeit freigeschaltet, sich für Aufenthalte in einem der zehn Waldpädagogikzentren der Niedersächsischen Landesforsten oder dem Jugendwaldheim des Nationalparks Harz im Schuljahr 2015 / 2016 zu bewerben. Buchungen für die Schuljahre 2013/2014 und 2014/2015 sind schon jetzt möglich.

Während ihrer ein- oder zweiwöchigen Waldaufenthalte lernen Schülerinnen und Schüler den vielen schon fremd gewordenen Natur- und Kulturraum »Wald« aus erster Hand kennen. Bei Jugendwaldeinsätzen leisten sie im Team mit Forstwirten praktische Waldarbeit und organisieren sich und ihren Alltag selbst. Im Rahmen von Projekt-klassenfahrten können sich die Schü-

lerinnen und Schüler Waldthemen vor Ort selbständig erschließen und diese intensiv durchleuchten. Bei Erlebnis-klassenfahrten erfahren sie in Team-spielen, Outdoor-, Nacht- und Kletter-aktionen den Wald hautnah.

Sowohl die Angebote des Nationalparks als auch die der Landesforsten wurden als »Dekade-Projekte« der Weltdekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung« der Vereinten Nationen (UNESCO) ausgezeichnet.

Weitere Informationen zur Waldpädagogik in Niedersachsen finden Sie auf den Internetseiten der Landesforsten (www.landesforsten.de), des Nationalparks Harz (www.nationalpark-harz.de) und der Schutzgemeinschaft Deutscher Wald (www.sdw-nds.de).

Hamburg macht Schule 2013

1. Lehrergesundheit
2. Inklusion
3. Schulinspektion und die Folgen
4. Auf Prüfungen vorbereiten

Schwerpunktthemen 2004 – 2012

Heft verpasst? – Ab Jahrgang 2004 stehen die Hefte von Hamburg macht Schule als PDF-Dateien unter folgendem Link im Internet zum Download bereit:
www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule

2012

1. Jungen fördern
2. Ganztage
3. Individualisierung
4. Lernen und Fragen

2011

1. Unterrichtsentwicklung im Team
2. Neue Strukturen – andere Schule?
3. Curricula
4. Sprachbildung

2010

1. Individualisierung gestalten
2. Der Raum als 3. Pädagoge
3. Bewertung und Rückmeldeprozesse
4. Lernen und Zeit

2009

1. Kooperation in der Schule
2. Kompetenzorientierung im Unterricht
3. Gewalt in der Schule
4. Lernen und Sinn

2008

1. Aufgabenkultur
2. Disziplin und gute Ordnung
3. Jugendhilfe und Schule/
Schulinspektion (Doppelheft)

2007

1. Förderung von schwachen Schülern
2. Schulpraxis evaluieren
3. Erziehender Unterricht
4. Selbstverantwortete Schule

2006

1. Ästhetische Bildung
2. Was ist eine gute Hamburger Schule?
3. Generationswechsel
4. Individualisierung

2005

1. Fachkonferenzen
2. Berufsorientierung
3. Unterricht vorbereiten
4. Schule und Stadtentwicklung

2004

1. Lesen
2. Unterricht gemeinsam entwickeln
3. Pädagogische Diagnostik
4. Schulinterne Qualifizierung
5. Hausaufgaben
6. Demokratie lernen

Hamburger Beamten- Feuer- und Einbruchskasse

Die günstigste Hausratversicherung ! Keine Beitragserhöhung seit über 20 Jahren !

Hermannstraße 46 • 20095 Hamburg • Tel: 040 / 33 60 12 | Fax: 28059606 • E-Mail: info@hbfek.de • Internet: www.hbfek.de

Anerkannte
Selbsthilfeeinrichtung
des öffentlichen Dienstes



Gegründet 29. September 1902
Versicherungsverein
auf
Gegenseitigkeit

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

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

nur 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme
inklusive Versicherungssteuer

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

schnurstracks Kletterparks

Mit der Klasse in die Bäume!

Spaß, Bewegung, gemeinsam Hindernisse meistern!

Sonderkonditionen für Schulen
info@schnurstracks-kletterparks.de
Tel. 04104 - 907 15 11

schnurstracks Kletterpark Hamburg-Sachsenwald
www.schnurstracks-kletterparks.de

Erlebnis-
pädagogische
Klassen-
Trainings

Wir.Leben.Abenteuer.

AGARIA TOURS
Fachveranstalter für Pragereisen

PRAHA

Prag? Nur mit uns!

Ausgezeichnet: 90 % unserer Kunden kommen auf Empfehlung.

das tschechische team

Infos: 040 / 280 95 90 • www.agaria.de • prag@agaria.de



aletto

HOTELS & HOSTELS

3x in Berlin

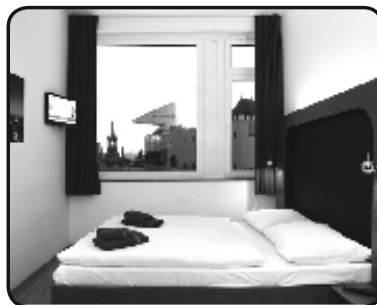
seit über 10 Jahren die erste Wahl
für Klassen- und Gruppenreisen



aletto JUGENDHOTEL Kreuzberg



aletto Kudamm HOTEL & HOSTEL



aletto JUGENDHOTEL Schöneberg



Anfragen
über gr@aletto.de oder
www.aletto.de/gruppen

+

Promotioncode
„HAMBURGMACHTSCHULE“
eingeben

=

zur Abreise
KOSTENLOSE LUNCHPAKETE
erhalten*

* Gültig für alle Anfragen ab 15 Personen für 2013 und 2014, bis zum 31.03.2014

+49 (0)30 233 214 200 · www.aletto.de



Jetzt den Online-Newsletter
mit spannenden Tipps anfordern!

Mit „Klasse unterwegs“ die Region entdecken

Das Schulprojekt der DB Regio AG

- Erlebnisreiches Lernen an interessanten Orten in der Region
- Über 60 Partner in Schleswig-Holstein und Hamburg
- Umweltfreundlich und günstig unterwegs in den Nahverkehrszügen in Schleswig-Holstein
- Bis zu 70% Ermäßigung mit dem Gruppenfahrtschein im Schleswig-Holstein-Tarif

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

Die Bahn macht mobil.