

HAMBURG

MACHT SCHULE

→ FÜR HAMBURGER LEHRKRÄFTE
UND ELTERNRÄTE

04 / 2021 33. JAHRGANG



GANZTAG

QUALITÄT SVOLL GESTALTEN

BSB-INFO:

SCHULEN FAHREN WIEDER HOCH:
„DIE TÜR IST OFFEN. JETZT DURCH DA.“

Titelbild:

Das Titelbild dieser Ausgabe zeigt die ganztägige Bildungslandschaft der Grundschule Thadenstraße. Es verdeutlicht die durch den Ganzttag beförderte Öffnung der Hamburger Schulen in den Stadtteil. Sie vernetzen sich mit Kooperationspartnern, die gemeinsam ganztägige Bildungsangebote anbieten. Bereits das Titelbild der letzten HMS-Ausgabe zu Ganzttagsschulen (2/2012) zeigte den „Bildungsfahr-

plan“ dieser Grundschule. Legt man beide Titelbilder nebeneinander, zeigen sie exemplarisch die Entwicklung der Hamburger Ganzttagsschule in den letzten Jahren: von einer Schule, die sich beginnt mit Kooperationspartnern zu vernetzen, hin zu einer symbiotisch, natürlichen Bildungslandschaft. (Titelgrafik: Mario Mensch) → <https://t1p.de/izOf>



FOTO CARSTEN THUN

HERAUSGEBER:

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB)
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg

REDAKTIONSLEITUNG THEMA:

Ingrid Herzberg, Ruben Herzberg / redaktionsleitung.hms@hamburg.de

REDAKTION:

Dr. Andrea Albers, Dr. Martina Diedrich, Prof. Dr. Dagmar Killus, Beate Proll

REDAKTIONSLEITUNG BSB-INFO:

Andreas Kuschnereit, BSB / andreas.kuschnereit@bsb.hamburg.de

REDAKTION:

Petra Stessun / petra.stessun@bsb.hamburg.de

LAYOUT Andrea Lühr, Carsten Thun

DRUCK Max Siemen KG Hamburg

TITEL ILLUSTRATION Mario Mensch

AUTORENFOTOS Privat

33. JAHRGANG / AUFLAGE: 13.000

ISSN 0935-9850

IMPRESSUM

*Liebe Leserinnen
und Leser,
liebe Lesende,*



BEATE PROLL

im einleitenden Beitrag der Hamburg macht Schule-Ausgabe 02/2012 mit dem Schwerpunkt „Ganzttagsschule“ stellt Julia Hellmer fest, „...dass nicht die Angebotsvielfalt entscheidend für die Förderung und Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, sondern die Qualität der Angebote ist. Daran lassen sich auch die Schulen in Hamburg messen.“ Mit dem Abstand von fast 10 Jahren wird in dieser Ausgabe beleuchtet, wo Hamburg mit seinem flächendeckenden Angebot an Ganzttagsschulen steht. So ist der im September dieses Jahres beschlossene Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkindern ab 2026 schon zum jetzigen Zeitpunkt umgesetzt.

Durch den coronabedingten Lockdown wurde sehr deutlich, wie selbstverständlich inzwischen das Ganztagsangebot – unabhängig vom Umsetzungsmodell – für den Familienalltag ist. Ganzttagsschulen sind für Kinder und Jugendliche zu einem zentralen Begegnungs- und Lernort und damit zu einem wichtigen Erfahrungsfeld für soziales Lernen sowie zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung geworden. Sehr deutlich führt uns die Corona-Pandemie vor Augen, wie bedeutsam die Ganzttagsschule für die individuelle Unterstützung und Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Familien in schwierigen Lebenssituationen ist.

Diese Erfahrungen machen deutlich, wie wichtig die kooperative Ausgestaltung einer Ganztagsbildung mit Trägern der Kinder- und Jugendhilfe sowie weiteren Bildungspartner:innen zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben junger Menschen ist. Dazu gehören laut gemeinsamen Beschlusses der Jugend- und Familienkonferenz sowie der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2020 neben der sozialen, allgemeinbildenden und beruflichen Handlungsfähigkeit die Entwicklung einer sozialen, politischen und ökonomischen Eigenständigkeit sowie die Ausbildung von Standpunkten und Urteilskraft im Verhältnis zu anderen und zur Gesellschaft.¹



¹ https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-KMK-JFMK-Ganzttag-Sek-I.pdf

Auch die bundesweite Diskussion zu Qualitätsbereichen der Ganzttagsschule findet in den Beiträgen dieses Heftes ihren Niederschlag. Das Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF) benennt dazu Handlungsfelder, wie ein umfassendes Gesamtkonzept, die Angebots- und Prozessqualität sowie die Steuerung der Umsetzung. Außerdem kommt der Gestaltung von Interaktionsräumen zwischen Kindern und Jugendlichen sowie mit pädagogisch tätigen Erwachsenen eine hohe Bedeutung zu. Um im Schulalltag das professionelle Handeln zu verbessern, sollte die multiprofessionelle und institutionenübergreifende Kooperation in den Blick genommen werden. Im einleitenden Beitrag dieser Ausgabe konzentrieren sich Andrea Albers und Arne Offermanns auf den Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität und beleuchten Qualitätsbereiche zum Ganzttag, die in den einzelnen Beiträgen vertieft betrachtet werden.

Ende 2019 äußert sich Eckhard Klieme im Deutschlandfunk kritisch zur Ganztagsförderung: „...Wir müssen genau wegkommen von der Idee, der eine braucht Bildung, der andere hat sie schon. Alle brauchen Bildung, alle brauchen gute Schule. Und alle müssen da gefördert und herausgefordert werden, wo sie sind. Und das muss das Prinzip von Schule – und auch von Ganzttagsschule sein.“ Daran anknüpfend stellt die Umsetzung von Ganzttagskonzepten für die Mehrzahl der Hamburger Gymnasien vor allem aus strukturellen Gründen, wie der Verknüpfung des vollaugelasteten Schulalltages durch Unterricht mit sinnvollen Nachmittagsangeboten, zukünftig eine Kernaufgabe der Qualitätsentwicklung dar.

Das Redaktionsteam und die Autor:innen dieser Ausgabe hoffen, dass wir Ihnen hilfreiche Anregungen für eine kritische Bestandsaufnahme „Wo stehen wir als Ganzttagsschule?“ und für nächste Entwicklungsschritte „Wo sehen wir unsere Weiterentwicklungspotentiale?“ geben können. Wir wünschen Ihnen, Ihren Familien und Ihnen nahestehenden Menschen alles Gute für das Neue Jahr 2022 und hoffen weiterhin, dass wir gemeinsam die schwierige Corona-Situation gut bewältigen. Bleiben Sie gesund und bleiben Sie im Gespräch mit anderen!

Mit besten Grüßen

Hamburg, im Dezember 2021

Beate Proll

THEMA

Moderation Dr. Andrea Albers und Dr. Arne Offermanns

03 EDITORIAL

Beate Proll

05 GANZTAG QUALITÄTSMÄSSIG GESTALTEN

Einführung zum Themenschwerpunkt
Dr. Andrea Albers, Dr. Arne Offermanns

09 GANZTAG UNTER PANDEMIEBEDINGUNG

Partizipation wichtiger denn je
Lars Mackenzie

11 MITTAG – MEHR ALS NUR ESSEN

Björn Steffen

13 FREIHEIT, EIGENVERANTWORTUNG, PEER-EDUCATION

Begleitung und Steuerung im gebundenen Ganztags
Pia Brüntrup et al.

17 WO BLEIBT DER GANZTAG?

Lern- und Raumkonzepte zusammendenken
Adrian Krawczyk

19 GANZTAGSKOORDINATION –

eine Funktion entwickelt sich weiter, Detlef Peglow

21 DAS SCHULBÜRO

die „Schaltzentrale“ im Ganztags, Janna Behler

22 MULTIPROFESSIONELLE KOOPERATION IM GANZTAG

Tipps zur Metakommunikation und zum Konfliktmanagement, Jan Gloystein

24 ZUSAMMENARBEIT VERSCHIEDENER PROFESSIONEN IM GANZTAG

ein bilanzierendes Gespräch, Thomas Niklas et al.

26 DER GANZTAGSAUSSCHUSS

als Katalysator der Qualitätsentwicklung vor Ort
Dr. Arne Offermanns

28 GANZTAG AN GYMNASIEN –

noch ein Entwicklungsfeld?
Christiane von Schachtmeyer

30 GANZTAG AUS KINDERSICHT

Impressionen aus den Grundschulen Hasenweg und Beim Pachthof

BSB INFORMATION

Moderation Andreas Kuschnereit

Schulen fahren wieder hoch

31 »WIR MÜSSEN UNS AN VIELES ERST WIEDER ERINNERN«
Grundschule Appelhoff

34 »DIE TÜR IST OFFEN. JETZT DURCH DA«
Stadtteilschule Stellingen

38 »IM DIAGNOSERAUSCH«
Gymnasium Allee

41 WACHSEN, BAUEN, NEUGRÜNDEN.
Der Raum als Diener von Lernen und Lehren

45 »ICH BIN MUTIGER GEWORDEN, MEINE STIMME ZU ERHEBEN«
Bootcamp „Digitale Zivilcourage“

50 PERSONALIEN

Die Themen der nächsten Hefte:

-
Generationenwechsel
-
Gesundheit
-
Demokratie und Populismus
-
Flexibilisierung von Unterricht
-
Vernetzung im Stadtteil/Bildungs Kooperationen

Gerne nehmen wir von Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, Anregungen und Angebote für Beiträge entgegen. Wenden Sie sich bitte an redaktionsleitung.hms@hamburg.de



Ganztags qualitativ gestalten

EINFÜHRUNG INS THEMA

Es ist 13:30 Uhr und wir stehen auf dem Schulhof einer Hamburger Ganztagschule. Um uns herum cruisen Kinder mit Kettcars, während andere auf dem Klettergerüst versuchen, den höchsten Punkt zu erreichen. Durch das Fenster der Mensa beobachten wir, wie Kleingruppen ihr Mittagessen einnehmen. In der Bibliothek lesen Kinder auf Sofas Bücher und Comics. In einem geöffneten Klassenraum tüftelt eine Kindergruppe an einer Wasser-rakete und im Nachbarraum herrscht emsiges Treiben bei der Herstellung von Bildern mit Bügelperlen. Vor knapp zehn Jahren hätte es um diese Uhrzeit an der damaligen Halbtagschule wohl anders ausgesehen.

Alle Hamburger Schulen sind Ganztagschulen

Bereits seit neun Jahren gilt in Hamburg der Rechtsanspruch auf ganztägige Bildung und Betreuung, der 2026 bundesweit eingeführt wird. Die Hamburger Ganztagspraxis kann vor diesem Hintergrund bereits auf Erfahrungen zurückblicken, die viele andere Bundesländer erst noch machen werden. Laut dem Hamburgischen Schulgesetz haben Schüler:innen von der Vorschulklasse bis zur Vollendung des 14. Lebensjahres Anspruch auf eine umfassende Bildung und Betreuung zwischen 8 und 16 Uhr. Zudem haben sie das Recht auf Betreuung in den Schulferien und in den Randzeiten zwischen 6 und 8 Uhr sowie zwischen 16 und 18 Uhr.

Die Hamburger allgemeinbildenden Schulen konnten sich entsprechend ihrer Standortbedingungen für eine von fünf



FOTO RALF KORNMANN
FOTOGRAFIE

Dr. Arne Offermanns ist im Ganztagsreferat der Hamburger Schulbehörde (BSB) zuständig für „Inhaltliche Gestaltung und Kooperationen im Ganztags“.



Dr. Andrea Albers arbeitet als Wissenschaftliche Mitarbeiterin bei der Hamburger Schulinspektion



möglichen Ganztagsformen entscheiden, die in der Praxis teilweise wiederum unterschiedlich ausgeformt sind (s. QR Code mit einer Übersicht über die verschiedenen Ganztagsformen auf der Homepage der BSB):

→ www.hamburg.de/ganztagschule/4326440/schulformen
Mittlerweile sind alle 264 staatlichen Grund- und Stadtteilschulen sowie die 61 Gymnasien Ganztagschulen (vgl. Hamburger Bildungsbericht 2020). Der quantitative Ausbau des Ganztagsangebots ist in Hamburg somit abgeschlossen und bereits die Nachfrage an den Grundschulen spricht für das große Interesse der Familien an den Angeboten: Im Jahr 2020 besuchten 84,6 Prozent aller Grund-

schüler:innen die ganztägigen Angebote an ihrer Schule (vgl. ebd., S. 110). Die strukturellen Bedingungen des Ganztags sind also in Hamburg bereits ausgebaut. In der Hamburger Praxis richtet sich nun vermehrt der Blick auf die Qualitätsentwicklung im Ganzttag.

Qualitätsvoller Ganzttag

Folgerichtig wurde der 2019 überarbeitete Orientierungsrahmen Schulqualität auch um Qualitätsbereiche zum Ganzttag erweitert. In der Einführung heißt es: „Schule [wird nun] durchgängig als ganztägige Einrichtung im Sinne eines pädagogischen Gesamtzusammenhangs von Unterricht, Mittagessen, außerunterrichtlichen Angeboten und angebotsfreien Zeiten verstanden.“

Immer wenn im Orientierungsrahmen von Schule die Rede ist, ist inzwischen auch der Ganzttag gemeint. Wenn darin von Pädagog:innen gesprochen wird, meint dies alle pädagogischen Fachkräfte, nicht nur die Lehrkräfte. Das hier entfaltete Verständnis wird an vielen Hamburger Schulen bereits gelebt und ist doch im bundesdeutschen Vergleich bemerkenswert. Ganzttag wird hier nicht mehr als „add on“ gedacht, sondern die oben genannten verschiedenen Strukturelemente des Ganztags werden als ein Gesamtkonstrukt betrachtet. Der Orientierungsrahmen hebt an dieser Stelle zwei in Hamburg vollzogene Entwicklungen hervor:

- Durch die flächendeckende Einführung des Ganztags wird eine andere Rhythmisierung des Schulalltags möglich, was im besten Fall die Entwicklung hin zu einer für das Lernen und die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen förderlichen Zeitstruktur eines Tages befördert.
- Die Begleitung der Kinder und Jugendlichen im Schulalltag erweitert sich um multiprofessionelle pädagogische Arbeit durch Erzieher:innen, Sozialpädagog:innen und weitere im Ganzttag tätige Professionen.

So erscheint es folgerichtig, dass nun für alle Hamburger Schulen im Orientierungsrahmen sowohl pädagogische Kriterien für guten Ganzttag als auch Kriterien für gelingende Kooperationsbeziehungen definiert werden (siehe einige ausgewählte pädagogische Ziele für den Ganzttag in der Abbildung am Artikelanfang). Diese Qualitätsbereiche dienen uns in dieser „Hamburg macht Schule“-Ausgabe als Orientierung. Die Beiträge dieser Ausgabe geben exemplarisch Antworten auf die Fragen: Was macht qualitativ hochwertigen Ganzttag an Hamburger Schulen aus? Wie kann man diese Qualität weiterentwickeln?

Ganzttag gestalten

Der neue Qualitätsbereich „Ganzttag gestalten“ im Orientierungsrahmen definiert organisatorische und pädagogische

Rahmenbedingungen, die zu einem für Kinder und Jugendliche qualitativ hochwertigen Ganzttag führen. Dazu gehören neben einer angemessenen *Schulverpflegung* auch ein in die Rhythmisierung sinnvoll verankertes Konzept für *Schulaufgaben, Lern- und Übungszeiten sowie Räume und Flächen*, die den unterschiedlichen Ansprüchen über den Schultag hinweg gerecht werden.

Abwechslungsreiche Schulverpflegung

An allen Hamburger Schulen können Kinder und Jugendliche ein warmes Mittagessen einnehmen. Im Rahmen eines enormen Bauprogramms im Bereich Schulverpflegung wurden seit 2011 bis Dezember 2020 an 263 Schulen neue Kantinen eingerichtet. Darunter waren mehr als 60 sogenannte Produktions- und Vitalküchen, in denen jeweils mindestens ein Teil der ausgegebenen Verpflegung vor Ort frisch zubereitet werden kann. So vielfältig wie die Catererlandschaft ist, so vielfältig sind auch die unterschiedlichen Arten von Zubereitungs- und Ausgabesystemen. Ein aktueller Trend zeichnet sich dabei ab: Schulen setzen aus pädagogischen Gründen vermehrt auf ein Buffet-System (auch „Free-Flow“ genannt). Dieses ermöglicht Schüler:innen mehr Selbstbestimmung im Rahmen des Mittagessens. Sie haben die freie Wahl zu welchem Zeitpunkt sie essen, wie lange sie essen, mit wem sie essen und auch was sie essen. Schulen, die ihr Mittagessen so organisieren, berichten von gesteigerter Zufriedenheit, einer entzerrten räumlichen Situation sowie einer reduzierteren Lärmbelastung in den Essensräumen (*Björn Steffen* in diesem Heft).

Schulaufgaben, Übungs- und Lernzeiten

Die ganztägige Rhythmisierung ermöglicht unterschiedliche Modelle für selbstorganisierte Lernzeiten, beispielsweise in den Schultag integrierte Übungszeiten an gebundenen Ganzttagsschulen oder auch nachmittägliche Schulaufgabenzeiten an offenen Ganzttagsschulen. Für alle Modelle gilt: Kinder und Jugendliche brauchen in diesen Zeiten lernförderliche Bedingungen, damit sie aufgaben- und bedürfnisorientiert lernen und sich entwickeln können. Dazu zählt unter anderem, dass sie entscheiden können, ob sie alleine oder kooperativ Aufgaben bearbeiten. Sie brauchen je nach Selbstständigkeitsgrad Unterstützungssysteme, um ihre Aufgaben zu strukturieren und den Überblick zu behalten, was sie bis wann lernen und bearbeiten wollen (*Pia Brüntrup* u.a.). Einige Schulen setzen hierzu auf ausgetüftelte Schulplaner oder digitale Systeme zur Aufgabenorganisation. Für einen Teil der Hamburger Elternschaft erfüllt die Ganzttagsschule hiermit im Rahmen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf einen ihrer zentralen Ansprüche: ihre Kinder erledigen den Großteil der schulischen Aufgaben im Schulalltag, sodass das Familienleben dadurch weniger belastet wird – ein Anspruch, der wohl auch aus der Fern-

unterrichtserfahrung vieler Erziehungsberechtigter noch einmal größer geworden sein könnte.

Multifunktionale Räume und Flächen

Durch die flächendeckende Einführung des Ganztags gehen neue Anforderungen an Schulräume, -gebäude und deren Nutzung einher: Neben den Anforderungen des Unterrichts müssen sie auch eine Aufenthaltsqualität bereitstellen, die den Ansprüchen von Kindern und Jugendlichen entspricht. Sie halten sich acht oder mehr Stunden pro Tag in diesen Räumen auf. Deshalb müssen die Räume ihren unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht werden, zum Beispiel nach Ruhe, Bewegung und freiem Spiel. Dieser Entwicklungsprozess hin zu multifunktionalen Räumen ist auch ein Schulentwicklungsprozess, in dem sich die Lernkultur mit der Raumorganisation verbindet (*Adrian Krawczyk*). Hierbei lohnt es sich, die Kinder und Jugendlichen zu fragen, an welchen Orten sie sich besonders gerne aufhalten (*Ganzttag aus Kindersicht*).

Weiterentwicklung des Ganztags steuern

„Rhythmisierung und pädagogische Gestaltung des Ganztags werden im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses in den schulischen Gremien und gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten regelmäßig systematisch reflektiert, weiterentwickelt und konzeptionell verankert“, so beschreibt der Orientierungsrahmen die Zielvorstellung, wie sich Hamburger Schulen als ganztägige Einrichtungen sukzessive weiterentwickeln. Deutlich wird auch hier: Die Qualitätsentwicklung des Ganztags ist kein losgekoppeltes Projekt, sondern Teil des gesamten Schulentwicklungsprozesses. Umso wichtiger sind tragfähige Entwicklungs- und Steuerungsstrukturen. Die meisten Schulen verfügen bereits strukturell über zwei zentrale Voraussetzungen dafür: über eine Ganztagskoordination und einen Ganztagsausschuss.

Steuerung im Alltag: Ganztagskoordination und Schulbüro

Ein Großteil der Arbeit von Ganztagskoordinationen an GTS besteht aus der Organisation eines vielfältigen, den Interessen der Kinder und Jugendlichen gerechten Kursprogramms und der Mittagsverpflegung. An GBS liegt ihr Schwerpunkt mehr auf der Organisation einer fruchtbaren Kooperation und Kommunikation zwischen den Systemen Schule und Jugendhilfe. Sie nehmen eine vermittelnde Funktion zwischen unterschiedlichen Akteuren ein. Insbesondere die Mitarbeitenden aus den Schulbüros unterstützen als organisatorische „Schaltzentrale“ bei den administrativen Aufgaben wie der An- und Abmeldung von Ganztagsangeboten oder der Mittagsverpflegung (*Janna Behler*). Mit ihrer Expertise aus der pädagogischen Ganztagspraxis sollten Ganztagskoordinationen allerdings vermehrt auch eine zentrale Rolle

bei der Qualitätsentwicklung des Ganztags am jeweiligen Standort einnehmen (*Detlef Peglow*). Dazu gehören beispielsweise regelmäßige inhaltliche (nicht nur organisatorische) Austauschrunden mit Schulleitungsmitgliedern über die pädagogischen Ziele im Ganzttag oder auch Befragungen der Kinder und Jugendlichen zu ihrer Zufriedenheit mit der Rhythmisierung und den Ganzttagsangeboten.

Systemsteuerung: Ganztagsausschuss

Neben der Ganztagskoordination und der Schulleitung sollte der Ganztagsausschuss als multiperspektivisch besetztes Gremium eine zentrale Rolle bei der Qualitätsentwicklung des Ganztags spielen. Vor fünf Jahren wurde der Ganztagsausschuss als verbindliches Gremium in das Hamburger Schulgesetz aufgenommen (§ 56a HmbSG). Der Ausschuss ist also ein vergleichsweise junges Gremium und schöpft vielleicht noch nicht an allen Schulen sein Entwicklungspotenzial aus (*Arne Offermanns*). Gemeinsam könnten Kinder und Jugendliche, Erziehungsberechtigte, Pädagog:innen und zentrale Kooperationspartner im Ganzttag die ganztägige Praxis reflektieren, sich pädagogische Entwicklungsziele setzen und in Zusammenarbeit mit der Ganztagskoordination und Schulleitung den Entwicklungsprozess steuern.

Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe gestalten

Vielfach arbeiten Schulen bei der Gestaltung des Ganztags mit Partnern aus der freien Kinder- und Jugendhilfe zusammen – auch für diese Zusammenarbeit bietet der Orientierungsrahmen Schulqualität Kriterien an. Im Rahmen der Ganzttagsschulen treffen unterschiedliche Professionen mit eigenständigen Arbeitsweisen, Methoden und Kulturen aufeinander. Das lief und läuft nicht immer reibungslos ab. Unterschiedliche Perspektiven auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen oder auch verschiedene Rollenzuschreibungen für Schulaufgabenzeiten treffen bei der Ganzttagsgestaltung aufeinander. Ein zentrales Qualitätskriterium für die gelingende Zusammenarbeit stellt deshalb eine produktive und lösungsorientierte Konfliktkultur zwischen den Kooperationspartnern dar (*Jan Gloystein*). Über die Jahre hat sich an vielen Standorten jedoch ein sehr gutes Miteinander entwickelt (*Thomas Niklas*). Das zunehmende Zusammenwachsen der Kooperationspartner manifestiert sich mittlerweile auch räumlich: Das frühere Lehrer:innenzimmer ist inzwischen an vielen Standorten ein Mitarbeiter:innenzimmer geworden.

Aktuelle Entwicklungsfelder

Die durch die Pandemie verursachten Einschränkungen des Ganztags im letzten Schuljahr sind auch nicht spurlos an der Qualitätsentwicklung im Ganzttag vorbei gegangen.

Schulen und Kooperationspartner haben durchaus kreative Lösungen entwickelt, um Kindern und Jugendlichen auch weiterhin außerunterrichtliche Aktivitäten zu ermöglichen. Allerdings gab es insbesondere Einschränkungen bei jahrgangsübergreifenden, offenen Mittags- und Kursangeboten. Viele Standorte stehen aktuell vor der Herausforderung, wieder an die bereits entwickelten Strukturen und Angebote anzuknüpfen, die Kinder und Jugendliche in ihrer Autonomieentwicklung unterstützen und selbstorganisierte Lern- und Beschäftigungsphasen zulassen (Lars Mackenzie). Die durchaus positive Entwicklung der vergangenen neun Jahre, seit der letzten „Hamburg macht Schule“-Ausgabe zum Thema Ganzttag, kann einen jedoch hoffnungsvoll stimmen, dass auch die bevorstehenden Entwicklungsfelder für die ganztägige Bildung an Hamburger Schulen vorankommen werden. Insbesondere die Weiterentwicklung der ganztägigen Angebote an weiterführenden Schulen – speziell an den Gymnasien – wird sicherlich eine Kernaufgabe der Qualitätsentwicklung in Hamburg in den nächsten Jahren sein (Christiane von Schachtmeyer). Mittlerweile sind fünf Jahrgänge von Schüler:innen an den weiterführenden Schulen angekommen, die seit Beginn ihrer Einschulung ganztägige Grundschulen erleben konnten. Sie haben durchaus Ansprüche an ein ganztägiges, an ihren Lernbedürfnissen und Interessen ausgerichtetes Angebot. Mit allen nun folgenden Jahrgängen werden diese Ansprüche weiter wachsen.

Qualitätssicherung auf Systemebene

Nachdem im Orientierungsrahmen Schulqualität nun richtungsweisende Kriterien für gelingende pädagogische Ganztagspraxis vorhanden sind, entwickeln auch die für die Qualitätssicherung zuständigen Organisationen Verfahren, um die Ganztagschulen in ihrer Entwicklung zu begleiten. Neben den Qualitätsentwicklungsprozessen bei den Jugendhilfeträgern erweitert auch die Hamburger Schulinspektion ihr Verfahren um die neu hinzugekommenen Qualitätsbereiche des Ganztags. Aktuell pilotiert die Schulinspektion mit Unterstützung von über 30 Ganztagsbeobachter:innen aus der Hamburger Ganztagspraxis ein Verfahren, um den Ganzttag an GTS im Rahmen der Inspektionen mit zu berücksichtigen. Bereits jetzt lässt sich bilanzieren: Die durch die Beobachtungen und Gespräche gewonnenen Einblicke – wie die in der Eingangsszene beschriebene Mittagspausensituation – lassen optimistisch auf die kommenden Jahre der Ganztagsentwicklung in Hamburg blicken.

Literatur

BSB (Hrsg.): Bildungsbericht Hamburg 2020. <https://t1p.de/mj7e> (Stand: 18.10.2021).

Kontakt:

andrea.albers@ifbq.hamburg.de
arne.offermanns@bsb.hamburg.de



FOTO CARSTEN THUN

Ganzttag unter Pandemiebedingungen – Partizipation wichtiger denn je



FOTO EVA STEFFENHAGEN

Lars Mackenzie

ist Referent für pädagogische Ganztagsentwicklung in der Hamburger Schulbehörde (BSB) und war zuvor als GBS („Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen“)-Standortleitung tätig.

Nach fast zehn Jahren flächendeckendem Ganzttag an Hamburger Schulen konnten wir Anfang 2020 mit einigem Stolz auf das Erreichte zurückschauen. Dann kam die Pandemie – und mit ihr ein tiefer Einschnitt. Ich möchte hier auf zwei Felder eingehen, die mir besonders am Herzen liegen: Partizipation sowie Kooperation von Schule und Jugendhilfeträger.

Partizipative Gestaltung

Zu Recht wurde beklagt, wie sehr die Pandemie Schule als formalen Lernraum eingeschränkt und welche Folgen dies etwa in Bezug auf entstandene Lernrückstände hat. Die Auswirkungen auf die Ganztagschule als essentielles Lebensraum der Kinder wurden in der medialen Debatte jedoch bislang vernachlässigt. Die außerunterrichtliche Zeit war vor der Pandemie von mehr Freiheiten für die Kinder und Jugendlichen geprägt. Kinder hatten bis März 2020 im Ganzttag an Hamburger Schulen vermehrt die freie Wahl: Wann und mit wem sie essen gehen oder ihre Schulaufgaben erledigen, ob sie einen Kurs oder ein offenes Angebot besuchen, ob sie ihre Zeit auf dem Schulhof, in einem Gruppenraum, der Bibliothek oder einem Rückzugsraum verbringen – eigenständige Entscheidungen etablierten sich zunehmend.

Die meisten dieser Freiheiten mussten dann plötzlich drastisch eingeschränkt werden. Die Trennung in Jahrgangskohorten und die möglichst auf die eigene Lerngruppe einzugrenzenden Kontakte haben ausgerechnet die Aspekte des Ganztags, die viele Kinder und Jugendliche am meisten schätzen, massiv beschnitten, zeitweise unmöglich gemacht. An meinem alten GBS-Standort führten wir etwa am Nachmittag mit Beginn des letzten Schuljahres feste Hofzeiten und Areale ein, um den Kindern trotz Kohortentrennung ausreichend Platz für Spiel und Bewegung zu ermöglichen. In der Folge beschwerten sich die Kinder natürlich. Mit Abstand muss ich sagen: zu Recht. Es wäre doch so einfach gewesen, sie zu fragen, welche Bedürfnisse und welche Ideen für Lösungen sie haben, ob sie z. B. lieber mehr Platz

und dafür weniger Zeit auf dem Schulhof oder umgekehrt hätten haben wollen. Sicher war und ist der Druck in der Krise hoch, aber es bleibt auch festzuhalten, dass wir zu wenig nach Spielräumen für Partizipation gesucht haben. Auch in anderen Bereichen musste die Eigenständigkeit der Kinder massiv beschnitten werden. Vielfach wurde und wird wieder in festen Zeiten und Gruppen Mittag gegessen, offene jahrgangsübergreifende Angebote wichen längeren Gruppenzeiten. Auch wunderbare Angebote von Kindern für Kinder mussten aufgegeben werden. Mich überzeugten z. B. einmal drei Kinder, einen eigenen Pokémon-Kurs für Jüngere anzubieten. Der Kurs wurde ein voller Erfolg und verstetigte sich im Laufe der Zeit ohne Beteiligung der ursprünglich anleitenden Kinder. Solche Angebote ermöglichen Kindern nebenbei, mit ihrem Spezialwissen Anerkennung, teilweise Bewunderung zu erlangen. Gibt es Möglichkeiten, solche Angebote auch in die Pandemie-Zeit zu überführen, sie ggf. innerhalb einer Kohorte zu organisieren?

Kein guter Ganzttag ohne Kooperation

Seit Beginn der Pandemie waren die Erfahrungen im Bereich der Kooperation von Jugendhilfeträgern und Schule unterschiedlich. An einigen Standorten entstand eine engere Bindung zwischen beiden Partnern. Mitarbeitende der Träger unterstützten in der Notbetreuung am Vormittag, man fand alternative Wege, trotz der Beschränkungen einen engen Austausch sicherzustellen. Vielfach scheint es aber zu einer zunehmenden Distanz zwischen den Beschäftigten beider Partner gekommen zu sein: Persönliche Über-

lastung und Abstandsgebote beschränkten die Kooperation teilweise auf ein Grüßen aus der Ferne.

Für mich als GBS-Leitung hatte die Pandemie ebenfalls praktische Folgen: Zuvor hatte ich immer wieder die Pausen genutzt, um im Lehrerzimmer Absprachen mit Lehrkräften zu treffen. Zumeist entstanden in der Folge noch weitere Gespräche, wie sie für den Informationsaustausch in so einem großen System unentbehrlich sind. Als im Rahmen des Infektionsschutzes die Vorgabe eingeführt wurde, dass nur noch fünf Personen gleichzeitig in diesem wichtigen Begegnungsraum sein durften, erhielt mein Informationssystem einen erheblichen Dämpfer. Und fehlende Informationen führen zu Unruhe, deren Beseitigung viel Energie schluckt – eine zusätzliche Belastung in einer herausfordernden Zeit. Dies sind Rückschritte, die Erinnerungen an die Anfangszeit der GBS wecken. Damals mangelte es im Alltag der Kooperation oft an Austauschstrukturen, zu denen sich ganz unterschiedliche Auffassungen über das gesellte, was im außerunterrichtlichen Ganzttag geschehen sollte: Lernen Kinder am Nachmittag auch etwas, wenn sie keinen Kurs besuchen? Sollen sie frei herumlaufen dürfen und selber entscheiden, wie sie ihre Zeit verbringen? Auch die Doppelnutzung führte zu einigen Verwerfungen, z. B. wenn am Nachmittag „mal wieder“ Material vom Vormittag verschwunden war. Umgekehrt war es für Lehrkräfte eine Lernerfahrung, dass eine unabgesprochene Veränderung der Tischordnung vor allem bei klassengemischten Gruppen am Nachmittag zu viel Unruhe führt, da die Kinder ihren Platz nicht finden. Viele solcher Reibungen wurden durch gemeinsame Konferenzen, feste Teams und lösungsorientiertes Handeln abgemildert. Zusätzlich etablierten sich gemeinsame pädagogische Zeiten und Austauschzeiten ohne Kinder. Die Organisation dieser Zeiten bleibt jedoch eine Herausforderung: Unterschiedliche Arbeitszeiten, Nebenbeschäftigungen oder Krankheitsvertretungen sind im Einzelfall ständig neu zu lösende Probleme.

Gerade jetzt benötigen wir aber den Austausch von Fachkräften, um das Wohl der Kinder im Auge zu behalten. Formate wie Beratungsrunden oder Jahrgangsteams, in die alle Fachkräfte von Schule und Jugendhilfe eingebunden sind, haben sich bereits vor der Pandemie bewährt. Der multiprofessionelle Blick in unterschiedlichen Situationen ist zwingend geboten. Er ermöglicht eine umfassende Sicht auf die Kinder, die zuweilen erst die Dringlichkeit des Handelns verdeutlicht. Er hilft aber auch dabei, eine wahrgenommene Überforderung in bestimmten Situationen, wie etwa bei einem formalen Lernsetting, einzugrenzen. Dieser multiprofessionelle Blick ermöglicht es also, individuelle Problemlösungen leichter zu finden.

Zum Wohle der Kinder ist es zudem sinnvoll, in eine gemeinsame Teamkultur von Schule und Jugendhilfe zu investieren. Dies fördert den informellen Austausch, der sich positiv auf die Zusammenarbeit auswirkt. Eine auf Gemeinschaft ausgerichtete Schulkultur ist in Zeiten von Fachkräftemangel zugleich ein echter Standortvorteil, um gute Mitarbeitende zu halten oder Neue zu gewinnen. Gemeinsame Ausflüge, Kollegiumsgrillen oder die Umwidmung des Lehrerzimmers in einen Aufenthaltsraum für alle an Schule Beschäftigten sind nur ein paar der erfolgreich praktizierten Beispiele. Damit dieser Prozess gelingen kann, muss er von den zuständigen Leitungen aktiv unterstützt und vorangetrieben werden.

Mit Kindern den Ganzttag gestalten

Nicht erst die von allen herbeigesehnte post-pandemische Öffnung des Schulbetriebs sollte Anlass sein, sich mit dem eigenen pädagogischen Ganzttagkonzept auseinanderzusetzen, um während der Pandemie verlorengegangene Schätze wieder zu heben und die eigenen Leitgedanken zu schärfen. Grundlegend sollte dabei sein, die Kinder und Jugendlichen mit ihren Vorstellungen und Ideen einzubinden. Welche Bedürfnisse haben sie nach anderthalb Jahren Pandemie? Was bildet für sie den Kern der außerunterrichtlichen Zeit in der Schule? Sind es die strukturierten Kursangebote, sind es freie Angebote von Erziehungskräften oder doch die Zeit zum Chillen und Abhängen mit den Peers? Kinder und Jugendliche haben ein sehr gutes Gespür für ihre eigenen Bedürfnisse. Erinnern wir uns: Zu Beginn des Ganzttags an Hamburger Schulen lag der Fokus stark auf der Anzahl der Kursangebote. Mit der Zeit führten die Kinder uns vor Augen, dass ihre Bedürfnisse ganz andere waren und offene Angebote bekamen zunehmend Raum. Dies ist nur ein Beispiel dafür, wie Kinder uns Erwachsenen bewusstmachen, wie verengt unser Blickfeld auf Ganzttag zuweilen ist. Wir dürfen nicht auf das Ende der Pandemie warten, um ihnen Mitgestaltung und Partizipation (wieder) verstärkt zu ermöglichen.

Kontakt:

lars.mackenzie@bsb.hamburg.de



„Free Flow“ (Selbstbedienung)
in einer Hamburger Schulkantine



Björn Steffen

ist Referent für Schulcatering und
Mittagsverpflegung im Ganztagsreferat der BSB

Mittag – mehr als nur Essen

Nach rund zehn Jahren flächendeckendem Ganzttag an Hamburger Schulen ist festzustellen: Die Erwartung an eine hohe Qualität des Mittagessens steigt, und zwar nicht nur in Bezug auf das, was auf dem Teller liegt. Es geht immer mehr auch um die Rahmenbedingungen. Die Umsetzung der Mittagsverpflegung reduziert sich nicht auf ernährungsphysiologische und organisatorische Aspekte, sondern fordert alle an Schule Beteiligten zur Mitarbeit auf. Denn die vielschichtig zu gestaltende Qualität der Schulverpflegung muss mit Geduld, wertschätzender Aufmerksamkeit und Kooperationsbereitschaft gemeinsam vor Ort täglich neu erarbeitet werden.

Unterschiedliche Perspektiven auf die Schulverpflegung führen im Alltag manchmal zu gegensätzlichen Erwartungen: Die einen wollen einfach nur lecker und schnell satt werden. Andere wünschen eine gesunde Ernährung, wollen erzieherische Ziele erreichen oder am Ende des Tages einen sauberen Speiseraum. Wieder andere müssen ausreichend Umsatz machen, um kostendeckend arbeiten zu können. Schulorganisatorische, (ganztags)pädagogische, erzieherische, gastronomische, soziale, logistische, wirtschaftliche, demokratische und juristische Aspekte sind kunstvoll, passgenau und großzügig miteinander in Einklang zu bringen. Wie in allen Feldern der Schulentwicklung kann man sich nie zurücklehnen im ewigen Kreislauf der gemeinschaftlichen, prozessorientierten Qualitätsentwicklung. Wie also lässt sich eine hohe Qualität und Zufriedenheit in der Mitte des Tages an Hamburger Schulen erzeugen?

Folgende **Ansatzpunkte** sind mögliche Einstiege:

- Den Schüler:innen ermöglichen, zur Schulverpflegung Feedback zu geben, dieses ernstzunehmen und ihnen darauf zu antworten.
- Den DGE-Qualitätsstandard für die Verpflegung an Schulen kennen und umsetzen, der für alle Caterer an Hamburgs Schulen bindend ist (<https://t1p.de/560i>).
- Die Schulverpflegung im Ganztagsausschuss auf die Tagesordnung setzen.
- Ein Ernährungskonzept entwickeln und dazu den Leitfaden des Qualitätszirkels Schulverpflegung nutzen (<https://t1p.de/zkuu>).
- Die Ausstattung der Küche und des Speiseraums optimieren, ggf. mithilfe des Sonderfonds Schulverpflegung (<https://t1p.de/dguu>).
- Die wertvollen Tipps und passgenauen Beratungsangebote der Vernetzungsstelle Schulverpflegung nutzen (<https://t1p.de/ytso>).
- Die Passung des Ausgabesystems prüfen: Die Variante Selbstbedienung („Free Flow“) wird alternativ zum Schüsselsystem oder zur Cafeteria-Linie von immer mehr Schulen gewählt und im neuen Dienstleistungskonzessionsvertrag („Mustervertrag“) empfohlen.

„Free Flow“ – ein System mit vielen Vorteilen

Im Free Flow-System können sich die Gäste im Ausgabebereich frei bewegen und an verschiedenen Ausgabestationen selbst bedienen. In Zeiten der Pandemie wurden Free Flow-Systeme aufgrund der Kohortentrennung teilweise eingeschränkt. Nun bietet sich die Rückkehr zu diesem System wieder an, denn es hat viele Vorteile:

- Weniger Fremd-, mehr Selbstbestimmung und Entscheidungsspielraum für die Schüler:innen, z. B. bei der Zusammenstellung des eigenen Mittagessens und der Portionsgrößen.
- Höhere Vielfalt durch mehr unterschiedliche Komponenten, z. B. bei Gemüse und Beilagen, da diese nicht gleichzeitig für alle Portionen zubereitet werden müssen.
- Mehr Ruhe und Entspannung beim Essen (weniger Konflikte, weniger Lärm).
- Weniger Teller-Reste: Die Kinder lernen schnell, sich genau das und nur so viel zu nehmen, was sie wirklich essen möchten.
- Höhere Pausenqualität: Essen im Free Flow ermöglicht Freiräume sowie Entscheidungsmöglichkeiten und sorgt für mehr Entspannung in der Pause.
- Essen kann vielfältiger und interessanter präsentiert werden.
- Bei zusätzlichem Verzicht auf Essen in Schichten ist eine optimale Ausnutzung der Speiseraumflächen, Möbel und Ausgabestrukturen möglich und es bleibt mehr Zeit für Pausenaktivitäten.

Als Eindruck aus der Praxis folgen Berichte aus drei Schulen, die zumindest teilweise auf Free Flow umgestiegen sind.

Ganztagsgrundschule Mümmelmannsberg „Schüsselsystem für die Kleinen – Free Flow für die Großen“

Die Kinder der VSK sowie Jg. 1 und 2 essen zu festen Zeiten im Klassenverband und im Schüsselsystem. Die Kinder holen die Schüsseln an der Ausgabe ab und platzieren sie auf dem Tisch ihrer Klasse, wo sich jeder selbst bedient. Lehrkräfte oder Erzieher:innen essen gemeinsam mit den Kindern. Alle warten, bis die Letzten die Mahlzeit beendet haben. Im benachbarten Bereich der Mensa essen die Jg. 3 und 4 im Free Flow-System. Hier dürfen die Kinder selbst bestimmen, wann, was, wie viel und mit wem sie essen. Pädagogische Fachkräfte achten darauf, dass niemand allein essen muss, müssen aber nur selten aktiv werden. Die freie Wahl der Essenszeit während der Mittagspause ermöglicht es den Kindern unter anderem ihre Freundschaften zu pflegen. Die Möglichkeiten der Selbstbestimmung und die an die Bedürfnisse der Kinder angepasste Organisation des Mittagessens schaffen eine angenehme Atmosphäre in der gesamten Mensa. Sie ist selbst bei voller Auslastung erstaunlich ruhig.

Dazu der Caterer, Keyan Forouhideh (Campus Catering): „Die Schulleitung ist mutig vorangegangen. Ich hatte Bedenken, dass die Grundschüler:innen mit dem neuen System klarkommen. Ich kenne den Standort seit über 20 Jahren, habe schon den Hort mit Mittagessen versorgt. Meine Sorge war, dass die Kinder vielleicht mit dem Essen nicht

gut umgehen, sich was nehmen und dann wegschmeißen und man mehr kontrollieren muss. Aber dann zeigte sich: Die Kinder erkennen die Nachhaltigkeit, die darin steckt, von alleine. Als ich noch Bedenken hatte, hatten die Kinder schon gezeigt, dass sie es verstanden haben. Das ist das Konzept der Konzepte. Die Kinder schmeißen fast nichts mehr weg. Sie lernen schnell, mit den Lebensmitteln umzugehen. Sie sagen sich: Wenn ich noch Hunger habe, dann hole ich mir noch was.“

Grundschule Kielortallee „Free Flow für alle“

Frank Behrens, Schulleiter: „Wie die meisten Schulen haben wir mit einem Schüsselsystem angefangen und täglich etwa 400 Portionen ausgegeben. Das war für alle Beteiligten stressig und laut. Wir haben die Probleme im Elternrat besprochen und uns schließlich getraut, in den 3. und 4. Klassen das Free Flow-System auszuprobieren. Die Kinder kommen klassenweise in die Mensa und können sich am Buffet selbst aussuchen, was sie essen möchten. Die Aufsicht hält die Kinder natürlich dazu an, sich vielfältig zu ernähren. Es klappt super! Nach kurzer Zeit haben wir uns in der Schulkonferenz entschieden, das System für alle Klassen (auch die Vorschulen!) anzubieten. Die Vorteile liegen auf der Hand: Es ist viel ruhiger und geradezu eine entspannte Atmosphäre, da die Kinder sich beliebig nachnehmen können. Wir brauchen weniger Ausgabepersonal und es können bis zu sechs Komponenten angeboten werden. Dazu ein tolles Salatbuffet und alle sind glücklich.“

Gymnasium Farmsen „Kinder und Jugendliche wollen entscheiden, was sie essen.“

Steffi Weisener, Schulleiterin: „Durch das Free Flow-System können unsere Schüler:innen selbstverantwortlich ihr Essen auswählen. Sie können entscheiden, ob sie womöglich weniger Appetit auf Kartoffeln, dafür aber mehr auf Ofengemüse haben. Oder sie kennen noch kein Couscous, legen sich erst eine Probiermenge auf und holen sich, wenn sie es mögen, Nachschlag. Dies führt dazu, dass bei uns viel weniger Essen weggeworfen wird. Das hat uns der Caterer bestätigt. Kinder und Jugendliche wollen eben – genau wie Erwachsene – entscheiden, was sie essen und wie viel sie davon nehmen. Genau das wollen wir unterstützen. Die ersten Wochen nach den Sommerferien sind dafür etwas trubeliger. Unsere Fünftklässler:innen müssen erst lernen, wie das Free Flow-System funktioniert, und dadurch sind die Abläufe natürlich etwas langsamer. Wir versuchen hier, durch eine zusätzliche Aufsicht die Essensausgabe zu unterstützen. Insgesamt sprechen unsere sehr guten Essenszahlen für unsere Mensa und das Ausgabesystem.“

Kontakt:

bjoern.steffen@bsb.hamburg.de

Freiheit, Eigenverantwortung, Peer-Education

BEGLEITUNG UND STEUERUNG IM GEBUNDENEN GANZTAG



FOTO STEPHAN FROELKE

Ruderkurs des Gymnasiums
Hoheluft auf der Alster

Das Gymnasium Hoheluft arbeitet als gebundene Ganztagschule erfolgreich und agil an den Schnittstellen pädagogisch-fachlicher Koordination einerseits und individueller Reflexion und Förderung andererseits.

Die Schulform vollgebundenes GANZTAGSGYMNASIUM gehört zu den eher ungewöhnlichen in der Hamburger Schullandschaft. Und dies einmal mehr, wenn man realisiert, dass unser Gymnasium im Kerngebiet von Eimsbüttel liegt mit vier großen Gymnasien in unmittelbarer Nachbarschaft. Unsere rund 700 Schüler:innen kommen aus einem bunten Spektrum an Familienkonstellationen und zu einem hohen Prozentsatz aus bildungsnahen Elternhäusern. Unsere Eltern legen viel Wert darauf, ihren Kindern sowohl eine individualisierte Lebensgestaltung als auch eine auf die Persönlichkeit ausgerichtete Interessenförderung zu ermöglichen und sie können diesen Wunsch ökonomisch auch realisieren. Das Quartier mit seinem sportlich-kulturellen Angebot, das breitgefächert, bunt, vielfältig und den Kindern wie den Jugendlichen leicht zugänglich ist, bietet hierzu zahlreiche Optionen.

Bei uns ist schulischer Ganzttag also kein Ersatz für ein fehlendes Angebot im Außerschulischen. Die Kinder sind selbstbewusst und reflektiert, sie sind gewohnt, mitzureden, mitzugestalten und fordern ein, in Entscheidungsprozesse eingebunden zu werden. Die andere klassische Aufgabe eines gebundenen Ganztags, Schüler:innen gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, müsste entsprechend auch nicht an oberster Stelle der konzeptionellen To-do-Liste stehen. Da stellt(e) sich die Frage, welche Schwerpunktsetzung ergibt sich als logische Konsequenz aus den genannten Rahmenbedingungen? Oder retrospektiv gefragt, welchen Bedarfen konnten wir entgegenkommen, so dass wir heute so einen Zuspruch finden?



Britta Letzter
Koordination Ganzttag

Lisa Straßer und Miriam Nöldner
Beauftragte eva und Studienzeit

Leonie Schüler
Beauftragte Peer-Education
Alle Autorinnen arbeiten am Gymnasium Hoheluft

Pia Brüntrup
Schulleiterin

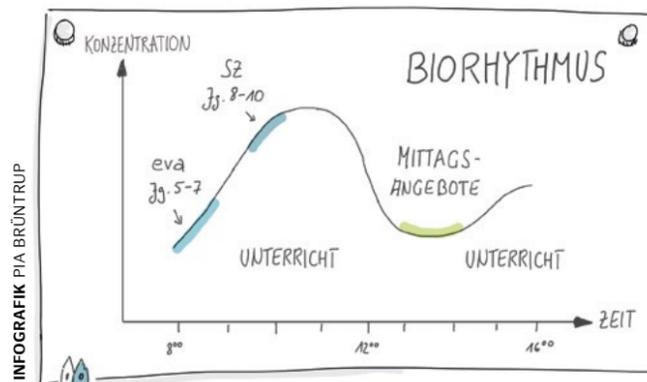
Wir setzen den Fokus auf das eigenverantwortliche Lernen und sehen die Besonderheit und Stärke schulischen Lernens darin, dass es intentional, auf konkrete Ziele ausgerichtet, professionell begleitet und in einer dafür vorbereiteten Umgebung geschieht. Das Lernen selbst wird zum Inhalt und Entwicklungsziel. Dabei ist uns bewusst, dass Lernen immer und überall, auf unterschiedlichste Art und Weise und oft ganz spontan und unbemerkt stattfindet.

Als Ganztagschule haben wir aber in größerem Maße die Möglichkeit, schulische Lernsettings mit besonderen Vorzügen auch außerhalb des Unterrichts zu schaffen und dabei Kompetenzen zu fördern, die wir mit Blick auf eine sich rasant verändernde Welt und ihre alarmierenden Problemlagen als besonders wichtig erachten. Wir setzen unser Know-how ein, um in einem flexiblen, individualisierten Ganzttag Lernzeiten zu gestalten und suchen immer wieder nach Optionen, damit Schüler:innen in allen Bereichen positive Lernerfahrungen machen können: fachlich, methodisch, sozial und auch auf die eigene Persönlichkeit bezogen.



Gestaltung von Lernzeiten

Hausaufgaben im engeren Sinne gibt es bei uns nicht, denn die Übungs- und Wiederholungsphasen sind in den Tagesablauf integriert. So erhöhen wir die Erfolgswahrscheinlichkeit eigenständigen Lernens dadurch, dass wir dafür Zeiten reservieren, die eine gute Konzentration erleichtern. Unsere Tagesstruktur ist dementsprechend an den Biorhythmus angelehnt und die besten Lernzeiten des Tages überlassen wir den Schüler:innen, damit sie es so leicht wie möglich haben, eigenverantwortliches Arbeiten einzuüben.



Mit „eva“ (eigenverantwortliches Arbeiten) beginnen unsere 5. bis 7.-Klässler:innen jeden Morgen von 8.00-8.45 Uhr ihren Schultag. In dieser Zeit sind die Klassenverbände aufgelöst. Die Schüler:innen lernen als Jahrgang statt in den Klassenzimmern in *Lernzonen*, die verschiedenen Lerntypen entsprechen, bzw. Rahmen und Unterstützung bei Schwierigkeiten bieten. In der *Silenziumzone* arbeitet jeder für sich in Stille. In der *Freiarbeitszone* arbeiten die Schüler:innen, die ein besonders hohes Maß an Selbstständigkeit zeigen und schon ganz für sich den Arbeitsprozess planen, durchführen und reflektieren können. In der *Coachingzone* fungieren Lehrkräfte als Lernbegleiter:innen und unterstützen Schüler:innen vor allem bei der Selbstorganisation und -motivation.

Wir haben gelernt, dass dafür eine enge inhaltliche Verzahnung von Unterricht mit diesen Selbstlernphasen erforder-

lich ist und dass es dazu wiederum eine enge Abstimmung der Lehrer:innen braucht. Das funktioniert nur dann, wenn Lehrkräfte sich weniger nur als Lehrer:innen einer Klasse begreifen, sondern vielmehr als Teil eines Fachteams, das für einen ganzen Jahrgang verantwortlich ist. Es ist dabei durchaus herausfordernd, jahrgangsbezogene Vereinbarungen und spezifische Bedarfe der konkreten Lerngruppen zur Deckung zu bringen. Gleiches gilt für das Ausbalancieren zwischen persönlichen Vorlieben, die jede Lehrperson hat, und einem gemeinschaftlichen Vorgehen. Es spricht für das Mindset der Kolleg:innen unserer Schule, sich dem immer wieder zu stellen und mit klarem Blick auf die Schüler:innen einen guten Weg zu finden.

Das Lernen mit Arbeitsplänen kennen unsere Schüler:innen häufig schon aus den Grundschulen. Wir bauen auf diesen Erfahrungen auf und führen sie auf einer höheren Komplexitätsstufe weiter. Die Schüler:innen entscheiden selbst, wann sie an welchen Aufgaben arbeiten und welche Fächer an welchem Tag für sie „dran“ sind. Sie korrigieren ihre Ergebnisse eigenständig und bereiten so den Unterricht selbstorganisiert vor und nach. Sie üben Routinen des Lernens ein, festigen Inhalte aus dem Unterricht, wenden Gelerntes an und bereiten Neues vor. Mit Hilfe des schuleigenen Planers strukturieren und reflektieren die Schüler:innen ihren Lern- und Arbeitsprozess.

In der Mittelstufe (Klasse 8-10) wird der Grad der Freiheit und Eigenverantwortung noch einmal erhöht und das eigenverantwortliche Arbeiten findet in der so genannten Studienzeit statt. Die Studienzeiten sind ebenfalls in den Vormittagsstundenplan im Ganzttag integriert. Auch Frei- oder Vertretungsstunden nutzen die Schüler:innen für die Studienzeit. Die fachliche Begleitung der Studienzeit erfolgt zum einen im Fachunterricht und zum anderen durch zeitlich koordinierte Sprechstunden der Lehrkräfte, in denen Fachfragen gestellt werden können. Auch hier liegt es im Ermessen der Schüler:innen, diese Angebote zu nutzen.

In Bezug auf diese Zeiten des eigenverantwortlichen Arbeitens beschäftigt uns am GHT immer wieder die Frage nach dem Grad der Eigenverantwortung und -motivation: Wie viel Freiheit können wir übertragen, ohne dass die Schüler:innen sich alleingelassen fühlen? Wie viel Begleitung brauchen Schüler:innen, um sich sicher zu fühlen? Wie viel Kontrolle ist wiederum nötig (v.a. in der Mittelstufe, wenn die Motivation z. T. abflacht)?

Das Konzept ist agil und veränderbar, Schüler:innen und Lehrkräfte reflektieren und evaluieren immer wieder die Bedingungen und die alltägliche Umsetzung, um Stellschrauben zu finden, die den Rahmen für das Lernen verbessern und die Motivation steigern können. Perspektivisch sollen die zeit- und raumunabhängigen Möglichkeiten von digitalem Lernen noch mehr in die eva-Zeit eingebunden werden. Wir wollen mit unserem Konzept Bedingungen schaffen, die

zum Lernen einladen und den Schüler:innen einen verlässlichen und sicheren Rahmen bieten, aber gleichzeitig von Beginn an Freiheit und Verantwortung übertragen. Dabei haben wir unsere vielen engagierten, leistungsstarken und gestaltungswilligen Schüler:innen ebenso im Blick wie diejenigen, die auf unterschiedlichen Gebieten Schwierigkeiten haben und zusätzliche Unterstützung benötigen. Sie alle sollen bestmöglich von den zusätzlichen Lernzeiten profitieren, die der Ganzttag bietet, und unserer Überzeugung nach geht das am besten zusammen.



Unser Peer-Education-Konzept

Genau hier setzt unser *Peer-Education-Konzept* an, das ein wichtiger Eckpfeiler unseres Ganztages und unserer Schule ist: Wir ermöglichen es, den vielfältig begabten und sozial engagierten Schüler:innen an unserer Schule, sinnvoll Verantwortung zu übernehmen und jüngeren Schüler:innen dabei zu helfen, ihrerseits Schritt für Schritt selbstverantwortlich zu lernen und zu handeln. Wie zentral ein solches Füreinander-da-sein und Voneinander-lernen ist, hat uns als Schule und Gesellschaft nicht zuletzt die Pandemie klar vor Augen geführt.

Innerhalb unseres Peer-Education-Konzeptes können sich Schüler:innen je nach ihren Fähigkeiten und ihrem Alter in diversen Programmen einbringen, die an vielen Stellen mit den Lern- und Zwischenzeiten des schulischen Ganztages verzahnt sind: Als Konfliktlots:innen moderieren sie ab Jahrgang 7 Gespräche zwischen Streitenden, weisen als Medienlots:innen Jüngeren den Weg durch den digitalen Dschungel oder leiten als Sportassistent:innen diverse Bewegungsangebote an. Ab Jahrgang 8 setzen sie sich als Grüne Lots:innen für Klimaschutz und Nachhaltigkeit an unserer Schule ein, oder die Schüler:innen übernehmen im Schulsanitätsdienst die Erstversorgung bei Unfällen im Schulalltag. Ab Jahrgang 9 schließlich erteilen sie als Lernlots:innen eigenverantwortlich Kleingruppenunterricht für jüngere Schüler:innen oder unterstützen diese als so-

genannte YES-Junior-Trainer:innen ab Jahrgang 10 im achtsamen Umgang mit Stress.

Für das Ganztagsangebot spielen insbesondere die Lernlots:innen eine herausgehobene Rolle, denn sie gestalten ganz konkret die Lernzeiten im Ganzttag mit und erweitern dadurch stetig auch ihre eigenen Fähigkeiten. Lernlots:innen sind leistungsstarke, interessierte und sozialintelligente Schüler:innen, die ihre meist einige Jahre jüngeren Matros:innen dabei unterstützen, die schulischen Anforderungen besser zu bewältigen, indem sie ihnen einmal wö-



Entspannung in der langen Mittagspause am Gymnasium Hoheluft

entlich Lernlotsenunterricht erteilen, der zeitlich in das Ganztagsangebot eingebettet ist. Diese zusätzliche Lernzeit ist für die Matros:innen kostenfrei, wird als Einzel- oder Kleingruppenbetreuung organisiert und findet über einen festgelegten Zeitraum in fester Lernpartnerschaft statt.

Unsere Rolle ist es, die Jugendlichen, die sich im Rahmen unseres Peer-Education-Konzeptes engagieren, speziell zu qualifizieren und sie in ihrer Tätigkeit supervisorisch zu begleiten, sodass sie diese wichtigen Aufgaben fundiert und auf qualitativ hohem Niveau leisten können. Wirklich rund ist das Konzept, weil zusätzlich zu den Lehrpersonen die aktiven Schüler:innen selbst die nachfolgende Lotsengeneration mit ausbilden und ihre Erfahrungen weitergeben. Auf diese Weise nutzen wir im Rahmen des Ganztages unsere Kompetenz, professionell Lernprozesse zu gestalten und sorgen dafür, dass unsere zusätzlichen Lernzeiten möglichst vielen Schüler:innen zugutekommen.

Die Zwischenzeiten

Neben dem Fokus auf den Lernzeiten sind in einem gymnasialen Ganzttag die Zeiten dazwischen wichtig: Die Zeiten zwischen den Unterrichtsblöcken, zwischen Vor- und Nachmittag und die zwischen Schulzeit und außerschulischer Freizeit, die abwechslungsreich und mit Freiheitsgraden für die Schüler:innen gestaltet werden. Wir wählen den Begriff

hier bewusst, weil es die zeitliche Einbindung unserer Angebote, integriert in den Tagesverlauf, hervorhebt und noch einmal darauf verweist, dass wir personell den Ganzttag nicht über einen externen Träger organisieren.



An den Tagen mit den langen Mittagspausen haben die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, ihre freie Zeit eigenständig, nach persönlichem Interesse und tagesaktueller Befindlichkeit zu gestalten.

Hierzu stehen ihnen gebundene, offene und freie Angebote aus den Bereichen Sport und Spiel, Kunst, Theater, Musik, kreatives Schreiben sowie Erholungsmöglichkeiten zur Verfügung. Es sind verschiedene Kooperationen mit Vereinen und Organisationen im Stadtteil entstanden, wie zum Beispiel mit dem ‚SC Victoria‘, den ‚Hamburg Towers‘ oder dem Theater ‚Zeppelin‘. Im musikalischen Bereich haben die Schüler:innen die Möglichkeit Instrumental- oder Gesangsunterricht bei unserem Partner ‚Kreativ Dock‘ zu nehmen. Im Sommer 2021 ist des Weiteren eine Kooperation mit der ‚Ruder-Gesellschaft Hansa e.V.‘ entstanden.

Offene Angebote sind Angebote, bei denen die Schüler:innen von Mal zu Mal entscheiden können, ob sie teilnehmen möchten. Dies sind Angebote wie zum Beispiel Yoga, Basketball, Fußball, Werken, Schach, Design, Schülerzeitung, Chor u. v. a. m. Sie werden nach Möglichkeit an die Bedürfnisse der Schüler:innen angepasst. Das bedeutet, dass Kurse je nach Anwahl der Schüler:innen verschiedene Laufzeiten von vier Wochen bis zu einem Jahr haben und Kurse, die keine Resonanz finden, durch andere ersetzt werden.

Gebundene Angebote sind zum Beispiel Kurse wie „Theater“

oder „Band“, in denen gemeinsam längerfristig an einem Projekt gearbeitet wird. Auch Rudern gehört dazu, das aus Sicherheitsaspekten keinen ständigen Wechsel der Besatzung zulässt. Hier verpflichten sich Schüler:innen für einen bestimmten Zeitraum. Die Kurse finden an unterrichtsfreien Nachmittagen statt.

Freie Angebote ermöglichen den Schüler:innen, sich in der Pause ohne Anleitung zu bewegen. Hierzu zählen die Schülerbücherei, in der die Schüler:innen Gelegenheit zum Lesen von Jugendbüchern, Sachbüchern und Comics, zum Spielen (Brettspiele, Schach) und zum Hörspiele-Hören, haben.

Auf dem Schulhof gibt es einen Sportgeräteverleih, wo mobile Basketballkörbe, eine Slackline, Bälle, Schläger, Liegestühle, Picknickdecken u. v. m. ausgeliehen werden können. Verschiedene festinstallierte Spielgeräte (Reckstangen, Klettergerüst, Tischtennisplatten) sowie zwei Fußballplätze motivieren zu Sport und Spiel. Die Schüler:innen dürfen sich in allen Pausen im Gebäude aufhalten. Das Außengelände steht auch nach dem Schultag zur Verfügung und ist sowohl von Schüler:innen als auch den Anwohnern im Quartier ein Ort mit geschätzter Aufenthaltsqualität.

Ausblick

Würde dieser Artikel vor März 2020 verfasst, würde er hier schließen. Im Oktober 2021, mit den Erfahrungen der letzten Monate im Gepäck, kann er das nicht. Denn wir müssen und wir wollen mit den Folgen und den Erfahrungen aus der Pandemie umgehen. Wir müssen und wollen unseren Blick dafür schärfen, was es aufzuarbeiten gilt und neugierig erkunden, was an Neuem möglich ist. Wir werden uns für das Thema Digitalisierung und gebundener Ganzttag Zeit nehmen und ausloten, welche Potenziale vorhanden sind und welche Schätze gehoben werden können.

Eines ist und bleibt dabei unumstößlich: Als gebundene Ganzttagsschule sind wir in besonderer Form ein Ort des sozialen Miteinanders. Und wir wollen weder auf die beglückenden noch auf die anstrengenden Erfahrungen im Miteinander verzichten.

Kontakt:

pia.bruentrup@bsb.hamburg.de



Die Pausenhalle der Ilse-Löwenstein-Schule nach der Umgestaltung

FOTO GESA BLOBEL PLANERKOLLEKTIV

Wo bleibt der Ganzttag?

LERN- UND RAUMKONZEPTE ZUSAMMENDENKEN

Bei Einführung der flächendeckenden Bildungs- und Betreuungsangebote an Hamburger Schulen 2012 fiel die Vorstellung, den ganzen Tag am gleichen Ort in einer „Schule“ verbringen zu müssen, noch schwer: **Wie kann man an einem „nur“ auf Bildungsangebote spezialisierten Ort neu hinzukommenden Bedürfnissen nach Ruhe, Spiel und Bewegung gerecht werden? Wie kann man ihn so einladend und vielfältig gestalten, dass soziales Miteinander, Freiräume und Lernen in allen Facetten über den ganzen Tag zugleich möglich werden? Mittlerweile haben sich viele Schulen auf den Weg gemacht, Räume, Flächen bzw. den ganzen Schulstandort weiter zu denken. Aus halbtägig genutzten Bildungsstätten entwickeln sich allmählich ganztägig Lern- und Erfahrungsräume, die die Bedürfnisse aller im Blick haben. Es zeigt sich, dass Schulentwicklung und Raumkonzepte oft Hand in Hand gehen.**

Raumkonzept als Katalysator:

Von der Problemlage zum Entwicklungsimpuls

Der Anlass, sich mit dem Raumkonzept zu beschäftigen, kommt oft von außen. Nicht selten geht eine Problemlage mit Handlungsdruck voraus. Wenn „Ganztagsflächen“ für die wachsende Zahl an Teilnehmenden im Ganzttag knapp werden oder am Standort die Zügigkeit erhöht werden soll, wird man nach „Spielräumen“ suchen. Eventuell sind auch Konflikte zwischen Vormittag und Nachmittag eskaliert, weil die Kooperation ihren Ort noch nicht gefunden hat. Statt nach dem „gemeinsamen Dritten“ zu suchen, ist man eher in „Abgrenzung“ verstrickt, und hofft nun auf die rettende Raumressource. Oder ein geplanter Zubau eröffnet



Adrian Krawczyk

ist Architekt und in der BSB als Referent zuständig für Struktur- und Prozessentwicklung rund um das Thema Raumkonzepte im Ganzttag.

Gestaltungsspielräume. Funktionen könnten getauscht, der gesamte Standort anders organisiert werden – aber wie? All dies sind gute Gründe, sich intensiv mit dem Raumkonzept auseinanderzusetzen. Der Blick auf einen einzelnen Bereich (bzw. ein Thema) kann ein Startpunkt sein, aber in der Regel sind die Abhängigkeiten komplex und die Anforderungen viele. Und die meisten Schulentwicklungsthemen sind (auch) flächenrelevant: Ganzttag, Inklusion, digitale Transformation bilden sich in Schule ebenso räumlich ab wie fortschreitende pädagogische Konzepte. All diese Themen können schwerlich unabhängig voneinander betrachtet werden.

Der gern zitierte „Raum als dritter Pädagoge“ wird daher immer häufiger bemüht. Man ahnt, dass eine angenehme Umgebung mit Aufforderungscharakter und guter Infrastruktur Lernprozesse unterstützen kann. Neue Schulgebäude präsentieren sich gerne hochglanzbebildert als „innovativ“. Das sollte nicht darüber hinwegtäuschen, wie herausfordernd es ist, den vielen Anforderungen an Schulen einerseits und den seit Jahren an ihnen bereits erfolgreich engagierten Menschen andererseits den passenden Raum für einen womöglich nur vermeintlichen Lernkulturwandel zu geben. Insbesondere dann, wenn man keine neuen oder zusätzlichen Flächen zu erwarten hat. Der vorhandene Raum scheint belegt und zu kostbar für Experimente. Wie

kann es dennoch gelingen, Potentiale am eigenen Schulstandort zu identifizieren, zu aktivieren oder sogar einen Veränderungsprozess zu starten?

Analyse des Ortes: Die Frage nach der Auslastung – heikel, aber nicht unerheblich

Wenn man sich mit dem Raumkonzept beschäftigt, sollte der gesamte Standort betrachtet werden. Ungünstige Raumbelagungen können möglicherweise erst mit Blick auf größere Zusammenhänge erkannt und durch eine Neuordnung aufgelöst werden. Auch die Qualität des Ortes und räumliche Vorzüge (Belichtung, Ausblick, Position) spielen eine Rolle. Räumliche Vorzüge könnten genutzt, Nachteile sollten ausgeglichen werden.

Eine der zentralen Ausgangsfragen ist die nach der Auslastung. Damit sind nicht die imaginären Freiräume unmittelbar vor der Klassenraurtür, wie Flure und Treppenhäuser, gemeint. Das ist zwar naheliegend, weil sie scheinbar keinen Nutzen haben, aber häufig zeigt sich, dass Rettungswege nur wenig mehr zulassen. Schwieriger, aber lohnender ist es, alle übrigen Räume und Flächen auf Potentiale hin zu sondieren. Im ersten Moment wird bei dieser Frage gern abgewunken: „Hier ist alles total ausgelastet.“ Lässt man sich aber darauf ein zu prüfen, welche Räume über den Tag, die Woche schlecht ausgelastet sind, wirken unumgänglich gewöhnliche Zuschreibungen dann doch fragwürdig. Spezielle Fachräume (Mathematikwerkstatt (SINUS), Näh- und Sprachenraum etc.) oder Werkstätten könnten aufgrund ihrer besonderen Ausstattung und der damit verbundenen Aufsichtsverpflichtung bzw. erforderlichen Kompetenzen (z. B. Maschinenschein) schlecht ausgelastet sein und stehen verhältnismäßig wenig Nutzer*innen zur Verfügung. Bei den allgegenwärtig genutzten „mobile devices“ können Computerräume anachronistisch anmuten. Natürlich belichtete Räume sind zu schade, um als Lagerstätten für Mobiliar oder eine „stillgelegte“ Sammlung zu dienen. Auch bei größeren Flächen, wie Pausenhallen, Speiserräumen und Aulen, zeigt sich häufig, dass sie über weite Strecken relativ wenig genutzt werden.

Welche Räume braucht eine ganztägig gedachte Schule? Oder anders:

Welche Räume passen zu unserer Lernkultur?

Doch die Frage nach der Auslastung ist nur ein Anfang. Die nächste ist die nach der eigenen Haltung. Denn bei den vielen unterschiedlichen Voraussetzungen kann der „Ganzttag“ nur den Raum einnehmen, der zum Zeitpunkt der Betrachtung im System Schule vor Ort mit allen Beteiligten möglich ist. Bei hohen Teilnahmequoten werden der Hort an Schule oder ein Ganztagsbereich nur wenig Sinn machen. Ein erfolgreicher Ganzttag ist kein „add-on“. Um ein ganztägiges Raumkonzept wird gerungen werden müssen. Kompromisse



Die Pausenhalle der Ilse-Löwenstein-Schule vor der Umgestaltung

FOTO ADRIAN KRAWCZYK

sind möglich und schaffen Möglichkeiten: Räume mit Ganztagsangeboten sind auch Lernorte. Tische und Stühle sind an Schule genug vorhanden. Der „Vormittag“ experimentiert auch, arbeitet an Projekten und braucht Lernsettings, die der Klassenraum allein nicht hergibt. Auch in einem gemütlichen Ambiente lässt sich alleine, zu zweit oder in Gruppen lernen. Es macht Sinn, vielfältige Angebote in unmittelbarer Nähe zu haben und zu einer über den einzelnen Klassenraum hinaus weiter gefassten „Heimat“ zu machen. Statt eines „Fachraum- oder Ganztagszentrums“ könnten die besonderen Raumangebote gleichmäßig verteilt sein.

Immer dann, wenn Teambildung und Veränderungen im pädagogischen Konzept eine zentrale Rolle spielen, wird Fläche zum Schlüsselfaktor – und der veränderte Bedarf eröffnet ganz andere Potentiale. Statt in einzelnen Klassenräumen denken zu müssen, könnte ein Team in Raum-Clustern (z. B. Jahrgangshaus oder -ebenen) organisiert werden. Räume müssen nicht alle gleich ausgestattet sein. Es könnten Schwerpunkte gebildet werden und so Vielfalt entstehen lassen, die sonst keine Chance hätte. Nicht in jedem Raum bräuchte man die Möglichkeit frontal unterrichten zu können. Auch auf dem Sofa kann gelernt werden. In der Summe ergäben sich unterschiedliche Orte mit vielen Lernsettings und Gestaltungsmöglichkeiten, die, konsequent weitergedacht, auch wie eine Lernlandschaft funktionieren könnten. Auf der einen Seite steht also die umfassende Analyse des Standortes unter räumlichen Aspekten und auf der anderen Seite die Frage nach der Motivation und Zielsetzung der ganztägigen Schulgemeinschaft im Zusammenhang mit einer räumlichen Veränderung. Letztlich bildet Raum vor allem Haltung ab, nämlich wie unterrichtet wird und welches Selbstverständnis eine Schule hat.

Kontakt:

adrian.krawczyk@bsb.hamburg.de

Ganztagskoordination – eine Funktion entwickelt sich weiter



Detlef Peglow

arbeitet als Ganztagskoordinator an der Erich Kästner Schule und organisiert die Ganztagskoordinations-Netzwerke in Hamburg.

GANZTAGSKOORDINATION STÄRKEN UND NUTZEN

Die Ganztagskoordination entstand ursprünglich, weil das umfangreiche Aufgabenpaket isoliert und gut herauslösbar aus allgemeinen Schulleitungsaufgaben schien. Dies ist jedoch nur bedingt der Fall. Sinnvoll ist vielmehr, die Ganztagskoordinatorinnen und -koordinatoren in alle Fragen der Schulentwicklung auf Leitungsebene einzubeziehen, um ihre spezielle Perspektive auf die Schule als Lebenswelt und ihre Kenntnis der Abläufe des Ganztags zu nutzen. Im Sinne der Entwicklung der ganztägigen Schule geht es daher nun um die Reintegration dieser Funktion: nicht durch ihre Abschaffung, sondern durch ihre Stärkung und eine enge Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Ganztagskoordination.

Auf schulischer Ebene haben insbesondere Ganztagskoordinatorinnen und -koordinatoren – idealerweise in Absprache mit ihren Schulleitungen – den Prozess der Ganztagschulentwicklung in Hamburg vorangetrieben. Sie öffneten Schulen zum Stadtteil, rekrutierten zahlreiche freie Mitarbeitende, integrierten sie, entwickelten Angebotsprofile und fanden und gestalteten versteckte Raumressourcen. Sie suchten täglich nach neuen Ideen und Formen, um überkommene Haltungen der Halbtagschule alltagsbezogen aufzubrechen. Sie gestalten in Form und Inhalt, was früher ein undefinierter Bereich zwischen Unterrichtsstunden war, und deuten Zwischenräume und neue Zeiten jenseits der formalen Lehrlogik von „Pausen“ in „Freizeit“ um: Zeiten mit freier Entscheidung für Kinder und Jugendliche über das eigene Tun, nicht geleitet von Zielen einzelner Unterrichtsfächer, sondern von ihren eigenen Interessen und Bedürfnissen. Aufgabenspektrum und Arbeitsalltag sind entsprechend vielfältig, im Mittelpunkt stehen die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Zeit, ihren Bedürfnissen und Wünschen sowie die Mitarbeitenden im Ganzttag.

Kommunikationszentrale

Die Tür zum Büro der Ganztagskoordination sollte während der Angebots- und freien Zeiten für Fragen und Bedürfnisse jederzeit offenstehen. Hier entscheidet sich, ob Kinder und Jugendliche der Ganztagschule „abnehmen“, dass sie und ihre Bedürfnisse im Mittelpunkt stehen. Highlights der aktiven Partizipation ereignen sich in unauffälligen Momenten, in denen drei Mädchen aus der 4. Klasse zur Tür hereinschauen und fragen, ob sie nicht bis zur Klassenweihnachtsfeier in der freien Zeit einen Raum nutzen könnten, um eine Tanzchoreografie einzustudieren. Fünftklässler wollen einen Beyblades-Club aufmachen, Jugendliche aus höheren Jahrgängen Nachhilfe anbieten. In solchen Momenten können Kinder gewonnen werden, sich Schule als Teil ihrer eigenen Welt anzueignen – oder sie erleben Schule als eine Welt der Erwachsenen, die bremst und unterbindet. Es gilt, Wünsche ernst zu nehmen und nach Lösungen für Raum, Schlüssel, Aufsicht und Rückmeldungen zu suchen, auszubalancieren, wieviel Verantwortung möglich und wieviel Betreuung nötig ist, um Ideen und Engagement in Erfolgserlebnisse münden zu lassen.

Steuerungszentrale

Die Koordination trägt diese Ideen und Bedürfnisse auch in die Gremien und Entscheidungen der Schule hinein. Gibt es Räume, die Kindern, die dem Dauertrubel ausweichen möchten, Rückzug ermöglichen? Finden sie niedrigschwellige Angebote, die ihren Bedürfnissen gerecht werden? Ist das von Schülerinnen und Schülern betreute „Café“ zentral gelegen, gar Aushängeschild der Schule? Treten neben die Zwänge der Stundenplanung auch Ziel und Wille, Kindern und Jugendlichen in ihren freien Zeiten ausreichend Flächen

für Sport und Bewegung frei zu machen – nicht nur auf dem Schulhof?

Gerade nach der Pandemie ist das Gleichgewicht zwischen formalem Lernen und dem Leben in der Schule, das non-formales und informelles Lernen ermöglicht, in Gefahr. Wieviel freie Zeit darf in zusätzliche Förderzeit umdefiniert werden? Wieviel Zeit können Schülerinnen und Schüler jeweils sinnvoll und effektiv in formalem Lernarrangements zubringen? Ganztagskoordinatorinnen und -koordinatoren werden hier im Interesse der Kinder als regulierende Kräfte wirken.

Gute Orte für Kinder schaffen

Schule übernimmt heute in Großstädten als Haupt-Lebenswelt der Kinder unter der Woche auch emotionale Funktionen eines Zuhauses. Eine Annäherung daran können Koordinatorinnen und Koordinatoren durch offene Orte mit (sozial-)pädagogischem offenem Angebot befördern: ein Heimathafen, in dem Kinder neben Angeboten und freiem Spiel auch Nähe und Zuwendung von Erwachsenen oder älteren Jugendlichen erfahren; ein Schülercafé, das neben Kicker und Billard auch Gespräch und Beratung durch Fachkräfte anbietet; Kurs- und Angebotsleiter:innen, die Interesse an den Kindern haben und zeigen. Gute Orte und Vertrautheit zu schaffen, ist eine zentrale Aufgabe der Ganztagskoordination.

Etwa ab der 7. Klasse mögen die meisten Jugendlichen über das Pflichtprogramm hinaus kaum mehr in der Schule bleiben. Vielleicht wäre es anders, wenn Schulen mehr Orte bieten würden, die jugendliche Lebenswelt spiegeln und ihnen Selbstbestimmung erlauben, die die Qualitäten von Jugendzentren hätten oder gar die eines Cafés oder Bistros, wo Schulaufgaben heute lieber erledigt werden. Mit Mitspracheprojekten der Schulhofgestaltung, der Selbstverantwortung im Café, der begleiteten Schülerfirma, der Ausbildung von Streitschlichtenden und Schulsanitätskräften usw. kann (nicht nur) die Ganztagskoordination Räume von Interesse für Jugendliche öffnen. Der Ganztagsmag so über Identifikation eine Brücke zu Motivation und Leistungsbereitschaft auch im formalen Lernen bilden.

Dazu ist der Einbezug der Koordinatorinnen und Koordinatoren auch in räumliche Planungen und Gestaltungen von besonderer Wichtigkeit, insbesondere in der Phase Null von Schulbauprojekten. Dies erhöht die Chance, der Schule ein neues Gesicht zu geben, das neben dem Unterricht auch ihre Qualität als Ort des gemeinsamen Lebens sichtbar macht.

Mitarbeitende zusammenbringen

Koordinatorinnen und Koordinatoren leisten als integrierende Leitungskräfte der Schule den Balanceakt, Mitarbeitende gleichzeitig auszuschließen und zu integrieren. Der juristisch korrekt auszustellende Vertrag sichert Honorarkräften inhaltliche und methodische Freiheit, schließt sie aber auch aus dem Betrieb Schule mit Teambesprechungen und situationsbezogenen Verabredungen aus. Die Koordination holt diese Mitarbeitenden hinein in die spezifische schulische Pädagogik und Praxis. Sie informiert über schulische Regeln und Rituale, über Ansprechpersonen für Raum, Fach und Vertrag. Sie sammelt und vermittelt begleitende Informationen zu Kindern mit besonderen Bedürfnissen und Verhalten, um Teilhabe und verantwortliche Gruppenleitung gleichermaßen zu ermöglichen. Im Alltag bleibt die Koordination begleitend ansprechbar, berät, vermittelt Gespräche mit Tutorinnen und Tutoren oder interveniert bei Krisen der Gruppendynamik. Zeigt die Honorarkraft sich pädagogischen Situationen nicht gewachsen, ist es die Koordination, die hospitiert, Gespräche führt, Fortbildungen empfiehlt und ggf. den Vertrag vorzeitig beendet oder zur Fortsetzung der Zusammenarbeit motiviert.

Zeit investieren in gute Koordination

Für die vielfältigen Aufgaben der Ganztagskoordination braucht es gute Rahmenbedingungen, eine enge Zusammenarbeit mit den Gremien und die Unterstützung der Schulleitung. Die schrittweise Veränderung von Schule in Richtung Ganztags erfordert verlässliche Sichtbarkeit und Präsenz der Koordinatorinnen und Koordinatoren. Stehen jedoch zu wenige Funktionsstunden bereit, kann das vielfältige Spektrum an Aufgaben nur rudimentär bearbeitet werden. Es braucht eine ausreichende Basis an Arbeitszeit und einen angepassten Stundenplan, der Präsenz in den Angebotszeiten ermöglicht. Das zentral erreichbare Büro und kurze Berichte auf Konferenzen zu aktuellen Projekten und Terminen helfen, die Ganztagskoordination – und den Ganztags! – als wichtigen Teil der schulischen Welt im Bewusstsein zu verankern. In Hamburg bieten schulübergreifende Netzwerke für Ganztagskoordinatorinnen und -koordinatoren Orte für Austausch von Good Practice und Gespräche über die Fortentwicklung des Ganztags. Hier sind gute, pragmatische Lösungen für die täglich neuen Alltagsprobleme zu finden. Seit 2020 werden zusätzlich Basisqualifikationen angeboten. In all dies ist die Zeit gut investiert.

Kontakt:

detlef.peglow@bsb.hamburg.de

Das Schulbüro – die „Schaltzentrale“ im Ganztags

Die Verwaltungskräfte der Hamburger Schulbüros haben als zentrale Anlaufstelle großen Anteil daran, dass Eltern ihre Kinder im Ganztags gut versorgt wissen. Sie sorgen dafür, dass Kooperationspartner rechtzeitig Planungssicherheit für das nächste Schuljahr bekommen und unterstützen diese während des laufenden Schuljahrs. Für Caterer und Abrechnungsdienstleister sind Schulbüros eine unverzichtbare Instanz. Ein Einblick in ein typisches Schuljahr im Schulbüro an einer ganztägigen Grundschule zeigt die Bedeutung dieser Schaltzentrale im Ganztags.

Organisieren, informieren, beraten

Die Arbeit für den Ganztags beginnt bereits bei der Vorstellung der zukünftigen Schüler:innen. Schon bei diesem ersten Kontakt informieren und beraten die Mitarbeiter:innen die Eltern zum Thema „Ganztags“. Besonders in den Grundschulen zählt dann der Prozess der Anmeldung für die Ganztagsbetreuung zu den zentralen Aufgaben des Schulbüroteams. Dies gilt umso mehr, als der Anteil der teilnehmenden Schüler:innen seit 2013/14 stetig gewachsen ist. In der zweiten Hälfte des Schuljahres bewältigen die Schulbüros zwei komplexe Anmeldephasen: In der ersten Phase werden die Kinder der aktuellen Klassenstufen 1 bis 3 für das nächste Schuljahr angemeldet, im April und Mai folgen dann die neuen VSK-Kinder und Erstklässler. Zu diesem Prozess gehört für viele Schulbüros auch der Versand der Anmeldeunterlagen an die Eltern, häufig ergänzt durch den Vertrag des Kooperationspartners im Ganztags und Unterlagen des Caterers zur Organisation des Mittagessens.

Insbesondere Eltern mit Sprachbarrieren haben häufig Probleme bei der Antragstellung und suchen Beratung und Unterstützung zu Gebühren-Rabattstufen und anderen Fragen. Besonders in sozial schwachen Regionen Hamburgs ist es nicht unüblich, dass das Schulbüro die Antragstellung für die Eltern komplett übernehmen muss. In diesem Rahmen informiert das Schulbüro die Eltern ausführlich über die Leistungen des Hamburger Bildungspakets. Die ihnen rechtlich zustehende kostenlose Teilhabe am Mittagessen, an Klassenreisen und Schulausflügen oder an sechs Wochen Ferienbetreuung wird vielen Kindern aus sozial schwachen Familien so ganz wesentlich durch den Einsatz der Schulbüros erst ermöglicht. Ohne deren engagierte Beratung würden sicher viele Familien nichts von dem Angebot wissen und es daher nicht in Anspruch nehmen. Erst nach Eingang und Prüfung der Anträge auf Vollständigkeit und Plausibilität kommen die Verwaltungskräfte zu



Janna Behler

leitet das Schulbüro in der Grundschule Müssenredder

ihrer eigentlichen GBS/GTS-Kernkompetenz, der Erfassung der Anträge in der Verwaltungssoftware DiViS bzw. im GBS/GTS-Fachverfahren.

Kooperation mit Träger und Caterer

Zum Schuljahresbeginn erleben viele Schulbüros dann eine dritte komplexe und arbeitsintensive Anmelde-/Umbuchungsphase. Nicht selten stellt der Kooperationspartner fest, dass Kinder in die Ganztagsbetreuung kommen, die noch nicht angemeldet wurden, oder eine Randzeiten-Buchung von den Eltern vergessen wurde. Eltern melden sich, die einen ersten Gebührenbescheid erhalten haben und ihn nicht verstehen oder sofort umbuchen möchten, weil ihnen die Gebühren z.B. zu hoch sind. Oder es werden zu wenige Mittagessenportionen vom Caterer geliefert, aus unterschiedlichen Gründen: Kinder wurden noch nicht für das Mittagessen registriert, Eltern haben Essenstage ausgesetzt und vergessen, sie wieder zu aktivieren...! Detektivisches Geschick ist im Schulbüro oft von Vorteil. Viele Schulbüros pflegen auch sonst engen Kontakt zum Caterer oder dessen Abrechnungsdienstleister, z.B. um die Abrechnung von Zuschüssen zu unterstützen. So ist das Schulbüro immer wieder Vermittler zwischen Caterer und Sorgeberechtigten.

Ganzjährige Schaltzentrale

Da Eltern auch im laufenden Schuljahr GBS-/GTS-Buchungen bei Bedarf ändern können, ist das Schulbüro das ganze Schuljahr mit dem Ganztags beschäftigt – und sei es mit der Spitzabrechnung vorheriger Schuljahre. Immer wieder wird eine besonders schnelle und möglichst unbürokratische Unterstützung erwartet und es ist nicht immer leicht, allen Seiten gerecht zu werden. Die Kolleg:innen in den Schulbüros zeigen dabei nicht selten eine Leistungsbereitschaft, die weit über das geforderte Maß hinausgeht, um den Ganztags gut gelingen zu lassen.

Kontakt:

Janna.Behler@bsb.hamburg.de

Multiprofessionelle Kooperation im Ganzttag

TIPPS ZUR METAKOMMUNIKATION UND ZUM KONFLIKTMANAGEMENT



Jan Gloystein

ist Geschäftsbereichsleiter und Referent für Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung beim Paritätischen Wohlfahrtsverband Hamburg e.V.

Der Ganzttag wird an vielen Hamburger Schulen in Kooperation von Schule und Jugendhilfe gestaltet. Dabei kann es durchaus auch zu Konflikten zwischen den unterschiedlichen Professionen kommen – Erzieher:innen und Lehrpersonen verfolgen nicht immer die gleichen Ziele im Ganzttag – oder auch zwischen der schulischen Perspektive und der Perspektive der Jugendhilfe auf ein Kind. Jan Gloystein nimmt nach vielen Jahren Ganztagspraxis eine reflektierende Metaperspektive zur multiprofessionellen Kooperation ein und plädiert für eine gelebte Konfliktkultur.

Die Ganzttagsschule bringt aufgrund ihrer großen Aufgabenvielfalt sowie der institutionellen Verschmelzung von mindestens zwei Bildungseinrichtungen – Schule und Hort – ein grundsätzlich hohes Konfliktpotential mit sich. Die Zusammenarbeit der Fachkräfte kann nicht immer reibungslos klappen. Menschen bewegen sich in eigenen Lebenswelten und bringen ganz unterschiedliche Glaubenssätze, Kompetenzen, Erfahrungen, Haltungen und Erwartungen mit, wenn sie beruflich handeln. Diese Vielfalt ist Fluch und Segen zugleich. Einerseits ist es nützlich und inspirierend, von Menschen umgeben zu sein, die Probleme anders lösen als man selbst, die Kompetenzen vorweisen können, von denen man selbst träumt, oder die Unterstützung und Hilfe bieten können. Andererseits erleben wir diese Unterschiede bisweilen als sehr herausfordernd, weil sie mit einer stetigen und konfliktbehafteten Auseinandersetzung verbunden sein können. Wie kann ein produktives Konfliktmanagement zwischen den im Ganzttag tätigen Professionen gelingen?

Mehrdimensionale Betrachtung – Ambiguitätstoleranz als Schlüsselkompetenz

Eine Kooperation, die zeitweise nicht gelingt, weil konfliktvolle Situationen den Alltag bestimmen, kann nur dann wieder erfolgreich sein, wenn die Bearbeitung von Konflikten dazu führt, dass beide Konfliktpartner:innen mit neuen und nützlichen Erkenntnissen weiterarbeiten und sich dadurch beide als Gewinner:innen begreifen können. Dazu ist es hilfreich, Probleme systemisch zu betrachten, statt linear-kausale Zusammenhänge herzustellen und sich an diesen aufzureiben. Tatsachen werden oft subjektiv gewertet und diese unterschiedlichen Perspektiven und Annahmen gilt es zu betrachten, einzunehmen und hinsichtlich ihrer Nützlichkeit für die betroffenen Personen und das Umfeld zu untersuchen. Dadurch werden die Herausforderungen aller und ihre verschiedenen Problemsichtweisen gewürdigt. Durch dieses Erleben kann Verständnis für widersprüchliches Verhalten und widersprüchliche Situationen erzeugt werden. Bestenfalls können Konflikte geführt werden, ohne eskalieren zu müssen.

Metakommunikation als Vehikel

Das Ziel ist die gegenseitige Anerkennung unterschiedlicher, jedoch gleichberechtigter Bildungsaufträge innerhalb einer gemeinsamen pädagogischen Arbeit mit denselben Kindern einer Schule. Dabei geht es um das Verständnis, nur als gemeinsames Team die mehr-dimensionalen Aufgaben und Herausforderungen, die die Fachkräfte in Bezug auf eine möglichst günstige Entwicklung der Kinder zu bewältigen haben, erfolgreich erledigen zu können. Dieses Thema kann mittels eines regelmäßigen Dialogs, z. B. durch die Bearbeitung folgender Fragen, angestoßen werden:

- Welche Werte halten uns als Team zusammen?
- Welche Persönlichkeiten, fachlichen Kompetenzen und Erfahrungen kommen zusammen?
- Welche Aufträge und Glaubenssätze berühren die gemeinsame Arbeit mit den Kindern und die Vorstellungen von guter Teamarbeit?
- Was genau begreifen wir als Kern unserer Arbeit und welche Erwartungen sind damit verknüpft?

Mit den Gemeinsamkeiten werden auch Unterschiede klar, die ebenso betrachtet werden müssen:

- Welche Verteilung von Mehr- und Minderheiten sind an welcher Stelle sichtbar?
- Welche blinden Flecken gilt es zu betrachten?
- Welche Fähigkeiten, die wir für unsere gemeinsame Arbeit als wichtig erachten, sind unter uns über- oder unterrepräsentiert?

Wir können uns auf der Suche nach den größtmöglichen Schnittmengen befinden und gleichermaßen den Anspruch haben, unseren unterschiedlichen Anteilen mit Interesse und Respekt zu begegnen. Die einzelnen Persönlichkeiten sollen sich eben nicht auflösen, bis sie in einem Einheitsbrei miteinander verschmolzen sind.

Ein solides Konfliktmanagement

Wichtig ist, Regeln und Rahmenbedingungen zu definieren, die es ermöglichen, Konflikte und Probleme zu benennen, und sich gleichermaßen bereit zu erklären, eine gemeinsame und tragfähige Lösung finden zu wollen. Dabei ist es ebenso wichtig, zu definieren, was passiert, wenn dieser Punkt nicht erreicht werden kann:

- Wie wird vermieden, sich nur noch im Kreis zu drehen?
- Wer ist befugt, in letzter Instanz zu entscheiden?
- Welche Möglichkeiten haben wir, wenn wir mit einer Entscheidung nicht zufrieden sind?

Wir brauchen eine verbindliche und zuverlässige Aufmerksamkeit für das Thema Konflikte sowie eine koordinierte Verantwortung und Steuerung dieses Themenfeldes. Eine Orientierung zur Klärung von Konflikten, zu der sich alle Teammitglieder bekennen, und zwar nicht ab heute bis in alle Ewigkeit, sondern so lange, bis sie merken, dass bisherige Vereinbarungen an einer bestimmten Stelle überarbeitet werden müssen. Konfliktmanagement sollte funktionieren, wie gute Konzeptarbeit funktioniert: Der Leitfaden gilt solange, bis er evaluiert und überarbeitet wird, sodass die dann neuen Regeln ab diesem Zeitpunkt greifen können.

Das ist anstrengend – aber nicht zu vermeiden, da wir ansonsten Gefahr laufen, Diskriminierungen, Machtmissbrauch und parteiisches Verhalten zu fördern. In unserer

professionellen pädagogischen Arbeit mit Kindern sind wir ihnen gegenüber jedoch verpflichtet, uns vorbildhaft zu ihrem Wohl zu verhalten. Konfliktbewältigung kann daher nicht willkürlichen Prinzipien unterlegen sein.

Reflexion, Beobachtung, Empathie und Kreativität im Umgang mit Herausforderungen gelten als Grundqualifikationen einer jeden pädagogischen Fachkraft.

Es ist hilfreich, sich nicht zu beharrlich an ein (das eigene) Lösungsmodell zu klammern, sondern sich ergebnisoffen zu zeigen und sich einen Spielraum an Flexibilität zu bewahren. Was für die einzelne Fachkraft oder den Träger funktioniert, kann für Kolleg*innen und den Kooperationspartner eben genau nicht funktionieren oder das Problem verstärken. Ein kreativer Umgang mit Lösungen ist erforderlich und das bedeutet, sich zeitlich befristet auf unterschiedliche Lösungsmodelle einlassen zu müssen. So wie die Fachkräfte die Entwicklung der Kinder beobachten, ist ebenso wichtig, das eigene Konfliktverhalten und den Erfolg von Lösungsansätzen zu beobachten und zu analysieren.

Es bedarf dafür auch struktureller Voraussetzungen, Zeiten und Settings einzuplanen, um Beobachtungen gemeinsam im Team zu reflektieren und das eigene Handeln danach ausrichten zu können.

Multiprofessionelle Kooperation ist Mannschaftssport

Zu guter Letzt ist Vertrauen die Basis für einen möglichst konstruktiv-kritischen Umgang innerhalb des Teams. Pädagogisches Arbeiten im Rahmen multiprofessioneller Kooperationen ist Mannschafts- und kein Einzelsport! In diesem Sinne: Tun Sie etwas für die Mannschaft, haben Sie regelmäßig gute Momente miteinander, versüßen Sie sich den Alltag, erleben Sie gemeinsame Herausforderungen und vergessen Sie nicht, möglichst viel miteinander zu lachen. Seien Sie mutig, Konflikte zu bearbeiten, der Spaß muss dabei nicht verloren gehen.

Kontakt:

jan.gloystein@paritaet-hamburg.de

Zusammenarbeit verschiedener Professionen im Ganzttag -

BILANZIERENDE GESPRÄCHE EINES SCHULLEITERS NACH NEUN JAHREN SCHULENTWICKLUNG

Vor neun Jahren hatte Thomas Niklas als Schulleiter der gebundenen Ganztags-Grundschule Thadenstraße in der HMS 2/2012 über die Zusammenarbeit zwischen seiner Schule und der offenen Kinder- und Jugendarbeit berichtet. Anlässlich der aktuellen HMS-Ausgabe zum Thema Ganzttag sprach er nun noch einmal mit den Personen, die damals den Beitrag mit ihm geschrieben hatten. Die Auszüge aus seinen Gesprächen mit dem Ganztagskoordinator, der Beratungslehrerin und dem Leiter eines Kooperationspartners verdeutlichen, dass die professionsübergreifende Zusammenarbeit an seinem Standort Alltag geworden ist. Über die Jahre hat sich das Nebeneinander der Professionen zu einem ganztägigen Miteinander entwickelt. Immer im Fokus: die bedürfnisorientierte Begleitung der Kinder.

Als die Thadenstraße zur gebundenen Ganztagschule wurde, war auch für den Jugendhilfeträger klar, dass sich seine Arbeit ändern muss. Er wollte nicht mehr nur ein offenes Angebot neben der Schule bereitstellen, sondern seine Angebote für die Kinder in den Ganzttag der Schule einbringen und enger mit ihr kooperieren.



Rüdiger Kuehn, Geschäftsführer des Jugendhilfeträgers sme e.V., zu dem das „Haus der Familie“ in Schulnähe zählt, bilanziert diesen Entwicklungsprozess.

Niklas: Welches Resümee ziehen Sie?

Kuehn: Der Weg hat sich gelohnt. Ich glaube, beide Seiten haben voneinander gelernt. Auch die unterschiedlichen Professionen haben voneinander gelernt, schulisches und außerschulisches Lernen als gemeinsames Lernen aufzufassen. Eben auch mit den unterschiedlichen Möglichkeiten, die jeder Bereich hat. Vor allem haben wir gelernt, miteinander zu kooperieren. Das fühlt sich heute wie selbstverständlich an. Genau das war es vor zehn Jahren nun gar nicht. Beispielsweise Kurse gemeinsam zu planen, dass



Thomas Niklas
ist Schulleiter der Grundschule Thadenstraße

Lehrer:innen und Erzieher:innen eine gemeinsame Identität entwickeln und an der gleichen Sache arbeiten. Die Begriffe „schulisch“ und „außerschulisch“ fallen eigentlich gar nicht mehr. Wir sind zu einer Einheit zusammengewachsen. Für die Kinder und die Familien ist das sehr lohnend, weil nach der Schule das „Haus der Familie“ ein Stadtteilzentrum ist, in dem man sich gerne aufhält. Darüber, dass die Kinder bei uns auch schulische Angebote wahrnehmen, sind auch die Eltern sehr erfreut. Zumindest nehmen wir das so wahr. **Niklas:** Gab es bei diesem Prozess etwas, von dem Sie sich verabschieden mussten?

Kuehn: Wir haben die Tagesstruktur verändert und auch Dinge aufgegeben. Unsere Kernaufgabe beginnt ja nun ab 16 Uhr und nicht mehr ab 13 Uhr. Auch mit der Anschluss- und Ferienbetreuung mussten wir neue Wege gehen und haben Projektarbeit sehr viel stärker eingeführt, um für die Kinder und Familien attraktive Angebote zu gestalten. Auch das ist gut gelungen. Hier denke ich an die medienpädagogischen Angebote wie die Radiofuchse oder auch die Ferienfahrt im Sommer oder die Ausflüge. Vieles ist durch die Kooperation zeitlich verschoben. Darauf konnten wir uns einstellen und Gelungenes weiterhin den Kindern zu Gute kommen lassen.

Niklas: Wie haben die Mitarbeiter:innen auf die Veränderungen damals reagiert? Gab es auch Mitarbeiter:innen, die gesagt haben, in Schule setze ich keinen Fuß?

Kuehn: So drastisch hat das zwar niemand gesagt, aber im Grunde gab es Vorbehalte. Das war für viele ein Gefühl, etwas abgeben zu müssen, an Autonomie, an Kompetenz. Das hat sich allerdings sehr schnell aufgelöst. Insbesondere, als wir den runden Tisch zwischen Schule und Jugendhilfe eingeführt haben, wurde sehr viel möglich, weil wir vieles gemeinsam aushandeln konnten, wie beispielsweise bestimmte Regeln und pädagogische Auffassungen. Dieser Verständigungsprozess zwischen beiden Seiten, das war der Schlüssel, um etwaige Vorurteile abzubauen.



Der Erzieher **Tom Hillenbrand** hat schon den Start der Ganztagschule als Mitarbeiter in der offenen Kinder- und Jugendarbeit an der Thadenstraße erlebt. Heute arbeitet er als **Ganztagskoordinator und Erzieher** direkt an der Schule. Er kennt die Kooperation also aus zwei Perspektiven.

Niklas: Wie hast du damals unseren Weg zur gebundenen Ganztagschule erlebt?

Hillebrand: Vor zehn Jahren war ich in der offenen Kinder- und Jugendarbeit tätig. Letztlich waren wir gezwungen, unsere Rolle neu zu definieren. Die Kinder sind ja seitdem den ganzen Tag in der Schule. Die Idee, als Erzieher:innen in die Schule zu gehen, wurde geboren und diesen Prozess habe ich von Anfang an miterlebt. Hier an der Thadenstraße habe ich gesehen, wie dieser Gedanke Stück für Stück umgesetzt wurde. Ich kann mich noch gut daran erinnern, wie ich zum ersten Mal den Fuß auf den Schulhof gesetzt habe und Fahrzeuge für die aktive Pause auf dem Schulhof verliehen habe.

Niklas: War das ein komisches Gefühl, deinen Arbeitsplatz in die Schule zu verlagern?

Hillebrand: Es war ein gutes Gefühl, vor allem nach dem vorherigen Prozess, der nicht einfach für mich war. Ich konnte mir nicht vorstellen, in der Schule zu arbeiten. Ich war 20 Jahre aus der Schule raus. Da hat sich viel verändert. Aber in dem Moment, als ich es dann gemacht habe, hat es sich gut angefühlt. Ich habe realisiert, dass es dieselben Kinder mit den gleichen Bedürfnissen sind, nur dass ich mit ihnen in einer anderen Einrichtung arbeite.

Niklas: Du bist jetzt ja nicht nur Erzieher, sondern auch Ganztagskoordinator. Wie bist du dazu gekommen?

Hillebrand: Es gab einen Wechsel. Die Lehrerin, die vorher diese Tätigkeit ausgeübt hatte, verließ die Schule. Schnell kam dir und Herrn Kuehn der Gedanke, diese Funktion mit einer typischen Profession des Ganztags zu besetzen. Letztlich wurde ein Tandem daraus: Eine Sozialpädagogin aus dem „Haus der Familie“ und ein Erzieher aus der Schule leiten kooperativ den Ganzttag, inklusive Früh-, Spät- und Ferienbetreuung.

Niklas: Wir haben früh gemerkt, dass die Professionen nicht von allein zusammenwachsen. Wir wollten, dass es auch bei den Erzieher:innen eine Leitungsebene gibt, die dort Verantwortung übernimmt. So sollte dem Kollegium signalisiert werden, dass der Ganzttag von jemandem koordiniert wird, der auch der Berufsgruppe angehört, die die tragende Säule des Ganztags ist.



Ulla Bangen ist ein Urgestein des Ganztags an der Thadenstraße. Sie hat den Prozess hin zur Ganztagschule von Anfang an miterlebt und als Beratungslehrerin den Bereich der Schulsozialarbeit ganztätig gedacht. Sie leitete die Steuergruppe zur Verzahnung von schulischer und außerschulischer Schulsozialarbeit.

Niklas: Wie erleben Sie mittlerweile die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe?

Bangen: In den vergangenen Jahren hat sich der Gestaltungsprozess Stück für Stück dahin entwickelt, dass wir sicherer in der Zusammenarbeit geworden sind. Gerade die Zusammenarbeit mit dem Jugendhilfeträger hat einen Rhythmus bekommen, der an vielen Stellen gut klappt. An manchen Stellen fehlt allerdings die notwendige Zeit und Ruhe, um wirklich alles sofort abzusprechen. Insgesamt, finde ich, steht aber alles auf sehr stabilen Beinen.

Niklas: Was hat dazu beigetragen, dass alle Mitwirkenden sicherer geworden sind?

Bangen: Ich glaube, das liegt daran, dass wir feste Vereinbarungen haben, wann wir zusammensitzen und worüber wir sprechen. Mit den Sozialpädagog:innen der Tagesgruppe habe ich alle drei bis vier Wochen einen Termin und wir sprechen über alles, was die Kinder in der Tagesgruppe betrifft. Das ist ein Rhythmus, der ausreicht, um immer auf dem aktuellen Stand zu sein, um Probleme zügig zu bearbeiten und notwendige Maßnahmen einzuleiten. Da stelle ich auch häufig den Kontakt zu den Klassenleitungen her und Sorge dafür, dass notwendige Informationen auch ankommen.

Niklas: Was würden Sie im Rückblick anders machen?

Bangen: Kompletter anders würde ich tatsächlich nichts machen. Mir fällt in verschiedenen Situationen auf, dass die Verzahnung noch nicht gut genug ist oder die Kommunikation noch intensiver stattfinden müsste. Ein Beispiel: Eine Kollegin aus dem „Haus der Familie“ macht in der Schule das soziale Kompetenztraining gemeinsam mit einem Erzieher der Schule. Um die Wirkung des Trainings zu stärken, könnte der Austausch über die Kinder mit den Klassenleitungen noch intensiviert werden. Dafür fehlt dann oft wieder die Zeit.

Kontakt:

Thomas.Niklas@bsb.hamburg.de

Der Ganztagsausschuss als Katalysator der Qualitätsentwicklung vor Ort

Der Ganztagsausschuss ist ein vergleichsweise junges Gremium an den Hamburger Schulen. Er ist erst seit 2016 im Hamburgischen Schulgesetz (HmbSG) enthalten. Bis zu den Herbstferien 2017 hatten alle allgemeinbildenden Schulen in Hamburg einen Ganztagsausschuss eingerichtet. Doch vielleicht wird sein Potenzial im Rahmen der Qualitätsentwicklung vor Ort noch nicht überall voll realisiert. Daher soll im Folgenden noch einmal aufgezeigt werden, worin der Nutzen des Ganztagsausschusses besteht und wie sein Potenzial entfaltet werden kann.

„Was ist eigentlich ein Ganztagsausschuss?“

Diese Frage wird bis heute gelegentlich gestellt. Zunächst also einige grundlegende Informationen: Der Ganztagsausschuss wurde im Rahmen des Konsenses mit den Initiator:innen der Volksinitiative „Guter Ganztag“ in § 56a HmbSG verankert. Er soll die schulische Beteiligungsstruktur stärken und zwar mit dem speziellen Blick auf „Planung, Umsetzung und Begleitung“ des Ganztags an der jeweiligen Schule. Dazu tagt er schulöffentlich in paritätischer Zusammensetzung aus Schulleitung, Mitgliedern der Lehrerkonferenz, Elternrat (an GBS auch Elternausschuss), Mitgliedern des Schülerrats (an weiterführenden Schulen) sowie an GBS-Standorten Vertreter:innen des Jugendhilfe-Trägers, der dort Kooperationspartner ist. Je nach Thema kann der Ganztagsausschuss weitere Gäste einladen, etwa den Caterer in Sachen Mittagessen oder Architekt:innen, wenn es um Raumfragen geht.

Der Ganztagsausschuss „soll mindestens viermal jährlich zusammentreten“, um „über alle wichtigen Fragen der ganztägigen Bildung und Betreuung“ zu beraten. Er kann Beschlüsse der Schulkonferenz in Ganztagsfragen vorbereiten und ist vor deren Entscheidungen zu Themen, die den Ganztag betreffen, zu hören. Ein aktiver Ganztagsausschuss kann auf diese Weise den Austausch und die Verständigung über die Gestaltung des Ganztags vor Ort stärken.



FOTO RALF KORNHANN
FOTOGRAFIE

Dr. Arne Offermanns

ist im Ganztagsreferat der BSB zuständig für „Inhaltliche Gestaltung und Kooperationen im Ganztag“.

Katalysator der Qualitätsentwicklung

Angesichts dieses umfassenden Aufgabenbereichs – die Vielfalt an Themen rund um den Ganztag geht aus der Abbildung S. 5 hervor – kann der Ganztagsausschuss ein wichtiger Katalysator der Qualitätsentwicklung vor Ort sein. Er bietet diese Chance vor allem deshalb, weil er die verschiedenen Perspektiven aller beteiligten Gruppen in besonderer Weise vereint.

Dies wurde in der Vergangenheit bereits gut genutzt: Im Rahmen der Antragsverfahren des Sonderfonds Guter Ganztag ist der Ganztagsausschuss in die Erarbeitung von Raum- und Ernährungskonzepten einzubinden. An verschiedenen Schulen hat dies dazu geführt, dass der Ganztagsausschuss auch darüber hinaus für sich eine aktive Rolle entwickelt hat. Das ist aber noch nicht überall der Fall. Dabei gibt es auch jenseits von Raumfragen, Mensa und Mittagessen Themen, die sich in einem als Arbeitsgremium verstandenen Ganztagsausschuss unter Einbezug aller Perspektiven gut besprechen und entwickeln lassen.

Beispiel: Schulaufgaben

Als Beispiel mag ein Thema dienen, das in seinen Implikationen nicht nur den gesamten Tag an der Schule umfasst, sondern bis in das Wochenende und den Alltag der Familien hineinreichen kann: die Schulaufgaben. Aufseiten der Eltern besteht mehrheitlich der Wunsch, dass ihre Kinder diese tatsächlich als Schulaufgaben erledigen und sie nicht zu „Hausaufgaben“ werden, die die Familienzeit belasten. Vielfach möchten sie zugleich Einblick haben, wie ihr Kind die

Aufgaben erledigt und wie es damit zurechtkommt. Damit einher geht oft die Erwartung, dass ihre Kinder bei deren Erledigung inhaltlich unterstützt werden. Die Rolle etwa der Erzieher:innen, die in einer GBS die Schulaufgabenzeit betreuen, ist jedoch eine andere. Zwar leisten sie in der Praxis oft mehr, aber grundsätzlich besteht ihre Aufgabe „lediglich“ darin, für eine lernförderliche, ruhige Atmosphäre zu sorgen. Geeignete Aufgaben, die die Kinder selbstständig erledigen können, müssen wiederum von den Lehrkräften kommen. Diese müssen auch darauf achten, dass die Aufgaben – auch über die Gesamtheit der Fächer hinweg – in der zur Verfügung stehenden Zeit erledigt werden können. Umgekehrt müssen Lösungen dafür gefunden werden, was die Kinder tun können, die mit ihren Aufgaben vor Ende der eingeplanten Zeit fertig sind: Müssen sie still sitzen bleiben? Bekommen sie alternative Möglichkeiten, sich ruhig zu beschäftigen? Dürfen sie den Raum verlassen – und falls ja, wie und von wem werden sie dann betreut? Wie verbindlich sollen sie zur Erledigung der Schulaufgaben angehalten werden, wieviel Selbstbestimmung wird ihnen eingeräumt, wann und wo sie dies tun? (Gebundene Ganztagschulen haben mit ihrem klaren Rhythmisierungskonzept diese Probleme anders gelöst, siehe S. 13)

Über diese Fragen machen sich Schul- und Standortleitungen immer wieder Gedanken. Nicht selten gibt es dazu unterschiedliche Auffassungen. Der Ganztagsausschuss bietet die Möglichkeit, die Eltern regelhaft in die Diskussion einzubeziehen. Sie sind von den Antworten mit betroffen und haben sicher auch selbst Vorstellungen davon, was sie sich für den Tag ihres Kindes wünschen. Und womöglich können sie Teil der Lösung werden, indem sie ihre Perspektive und Wünsche einbringen.

Beispiel: inhaltliche Weiterentwicklung des Angebots

An weiterführenden Schulen bietet der Ganztagsausschuss, in dem dann auch die Schüler:innen regelhaft vertreten sind, die Chance, den außerunterrichtlichen Ganztag bedürfnisorientiert weiterzuentwickeln. Wie könnten z. B. Gymnasien als Ganztagschulen besonderer Prägung am Übergang von der Grundschule dem Bedürfnis der Eltern nach verlässlicher Betreuung und attraktiven Angeboten noch besser nachkommen? Reichen Hausaufgabenhilfe und einige Neigungskurse aus, um die von den Eltern gewünschte Nachfrage aufseiten ihrer Kinder zu produzieren? Welche Wünsche haben die Kinder der Klassenstufen 5 und 6, die aus ihren Grundschulen gewohnt sind, vielfältige Angebote vorzufinden? Wie können ihre Erfahrungen mit dem Ganztag im neuen Umfeld produktiv genutzt werden? Wie müssten Ganztagsangebote aussehen, damit sie auch für Schüler:innen ab Klassenstufe 7 attraktiv sind? Was müsste

an der Schule passieren, damit diese auch für Jugendliche nach Ende des Unterrichts noch interessant und förderlich ist? Auch für die Bearbeitung solcher Fragen, die zur Weiterentwicklung der Qualität des Ganztags bewegt werden können, bietet sich der Ganztagsausschuss an. Hier fließen alle Perspektiven mit einem klaren Fokus zusammen.

Den Ganztagsausschuss nutzen

Der Ganztagsausschuss bietet die Möglichkeit, gemeinsam mit den Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern weitere Schritte auf die Qualitätsmerkmale zuzugehen, die der Orientierungsrahmen Schulqualität (3.4.2) als Zielqualitäten des Ganztags beschreibt: Die Möglichkeit für die Schüler:innen, im Ganztag „befriedigende soziale Beziehungen zu führen und ihre individuellen Interessen weiterzuentwickeln“ und das Erleben der Eltern, dass er „der Bildung, den Beziehungen und der persönlichen Entwicklung ihrer Kinder zuträglich ist“. Das Potenzial, das im Ganztagsausschuss steckt, wird aber nur dann entfaltet werden, wenn dieses Gremium regelhaft und regelmäßig arbeitet. Es lohnt sich.

Kontakt:

Arne.Offermanns@bsb.hamburg.de

Ganzttag – an Gymnasien noch ein Entwicklungsfeld?

INTERVIEW MIT CHRISTIANE VON SCHACHTMEYER

Vor zehn Jahren leitete Christiane von Schachtmeyer das Gymnasium Marienthal und berichtete in der letzten HMS-Ausgabe zum Thema (02/2012) von ihrer Steuerungserfahrung hin zu einem ganztägigen Gymnasium. Heute leitet sie das Referat „Personalentwicklung“ am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Für HMS blickt sie noch einmal zurück und erzählt, was sich aus ihrer Sicht seit damals verändert hat. Außerdem spricht sie über die besonderen Entwicklungs Herausforderungen für ganztägige Gymnasien.

HMS: Was hat sich aus Ihrer Sicht in den letzten Jahren im Hamburger Ganzttag verändert?

von Schachtmeyer: Durch das Programm „Guter Ganzttag“ hat die Ganzttagsschulpraxis vor allem an den Grundschulen und Stadtteilschulen viele Impulse erhalten. Seien es Ideen für die Rhythmisierung oder auch die Einführung des Ganztagsausschusses. Allerdings nehme ich aktuell im Bereich der Gymnasien das Thema „Ganzttag“ in meiner Fortbildungstätigkeit noch nicht als präsent Thema wahr – obwohl Ganzttag nun Teil des Orientierungsrahmens Schulqualität ist. Die anspruchsvollen Ziele, die dort formuliert werden, sind möglicherweise für Grundschulen und Stadtteilschulen leichter zu erreichen als für Gymnasien.

HMS: Warum könnte das so sein?

von Schachtmeyer: Gymnasien haben als Ganzttagsschulen die besondere Herausforderung, dass sie ab der 7. Klasse 34 Wochenstunden Unterricht geben müssen. Gerade an Gymnasien müsste es deshalb mehr darum gehen, andere Rhythmen zu schaffen. Es wäre jetzt an der Zeit, die Gymnasien zeitlich wieder mehr zu öffnen. Alles, worüber wir momentan beim Hybriden Lernen diskutieren, beinhaltet auch die Debatte um eine flexiblere Zeitstruktur. Da die Gymnasien immer diverser werden, würde ich mich sehr freuen, wenn sie die anspruchsvollen Impulse aus dem Orientierungsrahmen für ihre Entwicklung nutzen.



HMS: Vor zehn Jahren beschäftigte Sie als Schulleitung unter anderem das Thema Doppelstunden. Diese scheinen mittlerweile Alltag an vielen Hamburger Schulen zu sein. Für welche Baustellen von damals müssen auch noch heute neue Lösungen entwickelt werden?

von Schachtmeyer: Für die Schulaufgabenthematik. Die hat uns auch damals schon beschäftigt, aber trotz guter Förderkonzepte ist die Problematik noch nicht gelöst. Hier fehlen flächendeckend noch Konzepte dazu, wie Schüler:innen eigentlich Feedback zu ihren Aufgaben erhalten. Auch wie die selbstständige Arbeit zuhause oder in Schulaufgabenzeiten mit dem Unterricht verzahnt ist. Wenn man durch den Ganzttag noch einmal anders auf den Unterricht schaut, liegt für mich da auch weiterhin eine große unterrichtsentwicklerische Chance. Wenn Kollegien sich fragen, was ihre Schüler:innen eigentlich brauchen, um gut zu lernen und wie sie sie dabei lernwirksam unterstützen können, dann ist der Ganzttag ein zentrales Vehikel für die Unterrichtsentwicklung. Wir sollten keine Ganztagsdebatte führen, sondern lieber eine Lernwirksamkeitsdebatte.

HMS: Kolleg:innen aus der Jugendhilfe würden Ihnen jetzt möglicherweise entgegen, dass Ganzttag nicht nur dafür da ist, Lernwirksamkeit zu produzieren.

von Schachtmeyer: Das stimmt. Lernwirksamkeit ist für mich allerdings ein umfassender Begriff. Der Begriff beinhaltet für mich ein Verständnis von ganzheitlicher Bildung. Mir geht es um die Persönlichkeitsbildung und -entwicklung. Die Frage ist für mich: Wo ermöglicht die Zusammenarbeit im Ganzttag neues Lernen? Wie müssen wir dafür unser Lernkonzept weiterentwickeln?

HMS: Das ist für Führungskräfte eine herausfordernde Steuerungsaufgabe. Insbesondere nach dem durch die Pandemie geprägten Schuljahr. Was empfehlen Sie Führungskräften, um diesen Entwicklungsprozess im Sinne der ganztägigen Bildung der Schüler:innen zu steuern?

von Schachtmeyer: Da müssen wir einmal hart bilanzieren: Der Ganzttag ist an vielen Schulen quasi im letzten Schuljahr eingeschlafen. Den müssen wir nun erst einmal reanimieren. Meine ersten Fragen wären immer ressourcenorientiert. Lasst uns schauen: Was soll erhalten bleiben und was wollen wir verändern? Was wollen wir auf jeden Fall wieder haben? Was brauchen wir nicht mehr? Danach können wir schauen: Was haben wir dann noch für Ressourcen? Dabei ist sicherlich auch zu beachten, dass die Bedürfnisse der Schüler:innen von Schule zu Schule oder auch je nach Alter unterschiedlich sind. Ich bin mittlerweile auch der Meinung, man kann Achtklässler:innen nicht mehr pauschal dazu verpflichten am Ganzttag teilzunehmen. Sie haben auch das Recht anderen Interessen nachzugehen.

HMS: Allerdings kann sich – um es mal etwas provokant zu formulieren – ein Gymnasium besonderer Prägung auch auf so einer Haltung ausruhen. Sie müssen laut Drucksache nur bei entsprechender Nachfrage für die Jahrgänge fünf bis acht Mittagessen, Schulaufgabenhilfe und Neigungskurse anbieten. Machen wir es uns da nicht zu leicht? Würde die Nachfrage nicht auch steigen, wenn die Schulen mit Kooperationspartnern ein attraktives Angebot anbieten?

von Schachtmeyer: Natürlich. Wir müssen aber erst einmal so ehrlich sein, dass Ganzttag an Gymnasien vorrangig die Jahrgänge 5 und 6 betrifft. Es gibt viele Gymnasien, die sich da wirklich Gedanken machen, wie sie die Persönlichkeitsentwicklung durch den Ganzttag unterstützen können. Man muss aber an den Gymnasien aufgrund der vielen Wochenstunden ganz anders denken. Außerdem lernen an den Gymnasien Schüler:innen, die oft sehr selbstständig arbeiten können. Das birgt auch die Chance, das Lernen flexibler zu gestalten. Wir sollten hier mehr Erfahrungen mit Formen der selektiven Präsenz sammeln. Insbesondere in der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern. Viele externe Expert:innen können mit ihren Kompetenzen wunderbar den Unterricht ergänzen und die Schüler:innen bei der Bearbeitung von komplexen Aufgaben begleiten.

HMS: Wie starte ich denn als Schulleitung oder Ganzttagskoordination so einen Entwicklungsprozess?

von Schachtmeyer: Erst einmal muss ich schon eine dem Ganzttag aufgeschlossene Haltung haben. Ich muss gemeinsam mit dem Kollegium und der gesamten Schulgemeinschaft eine Vision entwickeln, was gut für unsere Schüler:innen ist. Rückblickend würde ich sagen: Wir haben viel zu wenig die Schüler:innen nach ihren Bedürfnissen befragt. Wir haben uns viel zu sehr damit beschäftigt, über unsere Rhythmisierung zu diskutieren. Besser wäre gewesen, wenn wir gefragt hätten: Was gehört zu einem guten Bildungstag dazu? Dann muss man das natürlich wieder mit den Rahmenbedingungen und Ressourcen abgleichen. Aber ich

glaube, es ist viel mehr möglich, als man eigentlich denkt. Insbesondere was Strukturen für die Zusammenarbeit angeht. Dabei denke ich vor allem an Fragen wie: Wie kann ich strukturell multiprofessionelle Teams zwischen Ganztagskräften und Lehrkräften aufbauen? Habe ich gemeinsame Besprechungszeiten, ohne dass es unsere Bilanzen ruiniert? Welche kleinen realistischen Ziele können sich diese multiprofessionellen Teams setzen? Welche realistischen Schritte kann jeder gehen? Wer kann uns etwas vorleben?

HMS: Was wünschen Sie sich, wie der Ganzttag an Hamburger Schulen in 10 Jahren aussieht?

von Schachtmeyer: Ich wünsche mir, dass die Kinder gerne den ganzen Tag an ihrer Schule verbringen, weil sie das Gefühl haben, dass ihnen das etwas bringt. Sie haben dort ihr soziales Netzwerk, können dort selbstbestimmt lernen und ihre Talente entfalten. Dafür wünsche ich mir flexible Strukturen. Insbesondere eine vernünftige Verknüpfung von Unterricht und Ganzttag an den Stellen, an denen es sich sinnvoll verbinden lassen kann. Es ist auch sinnvoll, dass einige Bereiche des Ganztags frei sind und keine Verbindung zum Unterricht haben. Wenn wir aber auf die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Schüler:innen schauen, wird schon auch noch einmal klar, dass die Struktur des Tages an Ganzttagsschulen und auch ein gemeinsames Mittagessen zentrale Errungenschaften für unser Bildungssystem sind. Das wird manchmal unterschätzt. Gerade jetzt, wenn die Kinder wieder in den Schulen sind, ist der Ganzttag ein wichtiger Anker für ihre Persönlichkeitsentwicklung. Für die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit kommen wir an Ganzttag nicht vorbei. Deshalb muss ein guter Ganzttag auch immer verpflichtende und freiwillige Elemente haben.

HMS: Vielen Dank für das Gespräch.

Für HMS führte Dr. Andrea Albers das Gespräch.

Kontakt:

Christiane.von.Schachtmeyer@li-hamburg.de

Ganzttag aus Kindersicht

IMPRESSIONEN AUS DEN GRUNDSCHULEN HASENWEG UND BEIM PACHTHOF

Wer Kinder fragt, was sie an ihren ganztägigen Schulen am liebsten mögen, wird vielfältige Antworten erhalten. Antworten, die nicht unbedingt sofort die Assoziationen von ganztägiger Schule bedienen, die Erwachsene haben. Kinder nennen auch manchmal Orte, auf die man selbst nicht käme. Es lohnt sich nachzufragen. Bastian Walther, Iris Nentwig-Gesemann und Florian Fried vom DESI-Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration in Berlin haben Kinder gefragt, was für sie einen guten Ganzttag ausmacht. Heraus kamen 14 Qualitätsdimensionen für Ganzttag aus Kindersicht. Dazu zählt unter anderem:

Grundschule Hasenweg:



1 Emma: „Ich finde den Wald schön, weil man sich da einfach wohlfühlt. Man kann dort gut verstecken spielen. Wenn man traurig ist, muntert einen der Wald auf, weil man immer jemanden zum Spielen findet.“

2 Tim: „Ich bin gerne auf der Kletterspinne, weil man da so gut klettern kann und man die Aussicht genießen kann.“

3 Sienna: „Ich liebe das Klettergerüst. Wenn man sich wehgetan hat, kann man sich dort ausruhen.“

4 Liam: „Der Basketballplatz ist so schön, weil dort so viele Kinder rumwuseln. Ich fühle mich da wohl, wo viele Kinder sind.“

5 Liva: „Ich bin gerne bei der Murelbahn, weil ich Murelbahnen mag.“

- sich einen Ort aneignen zu dürfen und dort Fantasiespiele spielen zu können,
- Freundschaft erleben,
- Naturerfahrungen machen,
- an der Gestaltung des Ganztags beteiligt zu sein,
- sich in ernstesten Konfliktsituationen auf Pädagog:innen verlassen können.

An den Gedanken angelehnt, Kinder nach ihren Bedürfnissen im Ganzttag zu fragen, haben Kinder der Grundschulen Hasenweg und Beim Pachthof für HmS die Orte fotografiert und benannt, an denen sie sich in ihrer ganztägigen Grundschule am wohlsten fühlen.

Literatur:

Walther, Bastian, Nentwig-Gesemann, Iris & Fried, Florian (2021): Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter. Eine Rekonstruktion von Qualitätsbereichen und -dimensionen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Grundschule Beim Pachthof:



1 Rodney, 1. Klasse: Mein Lieblingsplatz ist das Sofa, weil es so gemütlich ist.

2 Maxim, Vorschule: Die Sporthalle mag ich, weil ich da laufen kann.

3 Mila, 4. Klasse: Ich mag den Gruppenraum, weil wir viele Aktivitäten machen, z. B. malen, basteln, spielen.

4 Dalli, 4. Klasse: Ich mag den großen Fußballplatz, weil ich mich auf diesem wohlfühle.

5 Antonia, 1. Klasse: Ich mag den Schulhof, besonders die Schaukel.

→ SCHULEN FAHREN WIEDER HOCH

Seit Herbst 2020 begleitet BSB-Info die Grundschule Appelhoff, die Stadtteilschule Stellingen und das Gymnasium Allee, um zu erfahren, wie sie den pandemiebedingten Herausforderungen im Schulalltag immer wieder neu begegnen. Ursprünglich war vorgesehen, die Berichterstattung mit dieser Ausgabe abzuschließen. Doch bleibt das Virus mit der vierten Welle auch weiterhin allgegenwärtig und lässt einen „normalen Schulbetrieb“ nicht zu. Dramatisch gestiegene Inzidenzen und eine neuen Mutation mit ihren unabsehbaren Folgen lassen eine Fortsetzung der Berichterstattung sinnvoll erscheinen.

GRUNDSCHULE APPELHOFF

»Wir müssen uns an vieles erst wieder erinnern«

FOTO MAREN PREISS



Stefan Kauder,
Schulleiter Grundschule Appelhoff,
Steilshoop

Nach anderthalb Jahren Corona-Krise, zahllosen Schreiben der Schulbehörde samt immer neuen Regelungen und Anordnungen, die regelmäßig eine kurzfristige Neuorganisation des Schulbetriebs nach sich zogen und die Nerven von Eltern, Schüler*innen und Beschäftigten auf die Probe stellten, scheint Anfang Oktober endlich so etwas wie Normalität an der Grundschule Appelhoff eingezogen zu sein.

Die farbigen Schärpen, mit denen bis vor Kurzem noch die Kohortenzugehörigkeit gekennzeichnet wurde, liegen frisch gewaschen im Schrank. Denn gerade hat die Behörde die Kohortenregelung und die Maskenpflicht für das Außengelände aufgehoben. Das bedeutet: Wieder einen Schritt weiter in Richtung Normalität. Nur im Unterricht müssen die Masken noch getragen werden. Aus gutem Grund, denn die Inzidenzzahlen bewegen sich wieder nach oben, und altersbedingt ist keines der Kinder geimpft. Aber zum Glück der Schüler*innen sowie der Lehrkräfte gilt seit Ende der Herbstferien wieder die Präsenzpflicht. Schulleiter Stefan Kauder freut das. Und er hofft, dass das so bleibt: „Kinder brauchen andere Kinder und auch die Pädagog*innen, um sich als Persönlichkeit entwickeln zu können.“

Das aber sieht nicht jeder so. Zwei Eltern wollen nach der Wiedereinführung der Präsenzpflicht ihre Kinder nicht wieder in die Schule schicken. Der Maskenpflicht wegen. „Diese Kinder waren seit über einem Jahr nicht mehr hier“, so Stefan Kauder, und man sieht ihm seine Sorge um die Kinder an. Eine der Mütter hat nun einen Rechtsanwalt eingeschaltet und will die Schulleitung verklagen. Auf dem Tisch in Kauders Büro liegt deshalb ein roter Ordner. Darin abgeheftet die Schreiben des Anwalts. Für den Juristen kommt das Maskentragen einem schweren Verbrechen gleich. Eine der abstrusen Anschuldigungen lautet: Verbrechen gegen die Menschlichkeit.

Kauder macht die Klageandrohung keine Angst, er hat das Recht schließlich auf seiner Seite. Wenn die Mutter eine Beschulung des Kindes verhindert, weil ihr Kind entgegen der geltenden Regel keine Maske tragen darf, übernimmt das Jugendamt. Was Kauder neben der im Raum stehenden Kindeswohlgefährdung aber vor allem umtreibt, ist die Radikalisierung in Teilen der Gesellschaft. „Wo führt das noch hin, wenn man keine auf Sachargumenten basierende Diskussion mehr führen kann?“

Die härteste Zeit der Corona-Krise sei die Schulschließung am Ende des letzten Jahres gewesen, als es zum zweiten Mal in den Lockdown ging. „Das hat uns kalt erwischt, damit hatten wir überhaupt nicht gerechnet“, erinnert sich Kauder. Die Sorge um die Kinder war damals groß. Kinder, die nun wieder den ganzen Tag zu Hause waren, sich wenig bewegten und häufig in schwierigen sozialen wie räumlichen Verhältnissen lebten. „Das auszuhalten war hart“, berichtet Kauder. Die psychosozialen Folgen hätten sich am Ende aber trotz anfänglicher Befürchtungen in Grenzen gehalten. „Es ist nichts, was uns aktuell über die Maßen beschäftigt. Wir sind hier an der Schule aber auch gut aufgestellt. Erstens sind die Teams dicht dran an den Kindern, und den Rest fangen die Erzieher*innen und die Schulsozialpädagogin auf.“

Nach wochenlangem Fernunterricht sind auch Lernrückstände nicht ausgeblieben. Neben dem Verlernen von einfachen Benimmregeln trifft das vor allem auf den Deutsch-Spracherwerb zu. Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, seien sprachlich zurückgefallen. „Den Faden mussten die Lehrkräfte dann wieder aufnehmen“, sagt Kauder. Ernsthafte Sorgen macht der Schulleiter sich trotzdem nicht. „Das holen die Kinder schnell wieder auf, wenn sie wieder regelmäßig in der Schule sind. Wir achten zum einen darauf, dass die Lernförderung integrativ im Unterricht stattfindet. Und zum anderen bieten wir seit der Corona-Zeit regelmäßig Lernferien an.“ Eineinhalb Stunden pro Tag werden in dieser Zeit gezielt Lernlücken gefüllt.

Vom pädagogischen Wert der Lernferien ist Kauder überzeugt. „Sie passen gut zu unserem Standort und zu unserem Schulkonzept der gebundenen Ganztagschule. Wir haben ja von Haus aus schon ein gutes Förderkonzept.“ Hinzu komme die Tatsache, dass die Appelhoff-Kinder in der Regel nur selten in den Urlaub fahren: „Unsere Kinder kommen auch in den Ferien gern in die Schule, das ist für sie ein vertrauter Ort, der ihnen Halt und Sicherheit gibt.“ Förderkräfte, die die Kinder gut kennen, kümmern sich in dieser Zeit um die Gestaltung des Unterrichts. Bis zu 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler nehmen das Angebot wahr. „Die Lernferien sind ein Angebot, das ich gern auch unabhängig von Corona weiterführen würde“, sagt der Pädagoge. „Die Kinder profitieren davon. Wir haben gemerkt, wie sinnstiftend Schule ist.“

Und so ist es kein Wunder, dass sich der Schulleiter der Grundschule Appelhoff am liebsten an den Moment erinnert, als der Wechselunterricht den Fernunterricht ablöste. „Alle Kinder endlich wieder hier zu haben, wenn auch nur jeden zweiten Tag, sie in dieser Glückseligkeit zu sehen, das war für jeden von uns hier sehr bewegend.“

Alles in allem aber seien die letzten eineinhalb Jahre „eine wahnsinnig anstrengende Zeit für alle“ gewesen. „Wir hatten Phasen in der Pandemie, da mussten wir Schule alle zwei Wochen neu organisieren“, erinnert sich Kauder. Aber ein bisschen stolz ist er schon, dass es am Ende gelungen ist, weil das Kollegium immer zusammengehalten hat. Und stolz ist er auch auf die Zukunftswerkstatt, die im Februar dieses Jahres ihre Arbeit aufgenommen hat, um die Entwicklung der Schule voranzutreiben. „Wir haben da unser ganzes Schulkonzept auf den Prüfstand gestellt. Es ist wichtig, dass man sich und seine Dogmen ab und zu mal infrage stellt.“ Die Ergebnisse: Es gibt eine neue Rhythmisierung und ein neues Nachmittagskonzept, das Förderkonzept wurde verbessert und der gebundene Ganztagskonzept flexibilisiert. Eltern können ihre Kinder jetzt schon um 15 Uhr abholen, denn von 15 bis 16 Uhr steht die Bunte Stunde auf dem Stundenplan, in der können die Kinder ihren Interessen entsprechend Angebote auswählen.

„Wie war Schule eigentlich früher, vor Corona?“

Aber bei so viel Zukunftszugewandtheit kann leicht aus dem Blick geraten, was sich vor Corona gut bewährt hat. „Wir müssen uns an viele Dinge erst einmal wieder erinnern“, berichtet Kauder. „Wir haben uns gefragt: Wie war Schule eigentlich früher, vor Corona?“ Konkret heißt das: Es müssen all jene guten alten Dinge wieder reaktiviert werden, die diese Schule auszeichnen: die Schul-Disco für die 3. und 4. Klassen am frühen Freitagabend, ganz ohne Erwachsene. Der Bauwagen, in dem die Streitschlichter*innen ihres Amtes walten. Seit eineinhalb Jahren hat in diesem vertraulichen Setting kein Kind den Streit seiner Mitschüler*innen geschlichtet. Gerade bilden wieder zwei Erziehende Kinder zu Streitschlichter*innen aus. Ein halbes Jahr dauert die Ausbildung. Eine Projektwoche und ein Tag der offenen Tür sind ebenfalls geplant. „Für die Projektwoche müssen wir uns jetzt wieder was Schönes überlegen“, sagt Kauder. Auch die Digitalisierung ist einen großen Schritt vorangekommen.

Die Schule ist mit WLAN und Tablets ausgestattet worden. „Wenn man so darüber nachdenkt, was in dieser Zeit alles durch Corona entstanden ist, da kommt doch einiges zusammen“, so der Schulleiter.

Aber es gibt auch Leerstellen, die betrauert werden. Ob und in welcher Form es zum Beispiel eine Weihnachtsfeier unter den Kolleg*innen geben wird, steht noch aus. „Dabei wäre das so wichtig, sich mal wieder privat zu begegnen. Wir haben verlernt, sozial zu sein. Wir alle wünschen uns hier wieder mehr Leichtigkeit im Umgang miteinander.“ Und dann sehnt auch Stefan Kauder für die Kinder wie für die Beschäftigten seiner Schule den „Freedom Day“ herbei, jenen Tag, an dem alle Corona-Beschränkungen Geschichte sein werden. Ende Oktober ist er einmal mehr in die Ferne gerückt. Die Inzidenz in Hamburg hat gerade die Hundertermarke überschritten.

Schulleiter Stefan Kauder beunruhigt das nicht weiter. „Ich bin total optimistisch. Durch die Testungen sind wir hier ein sicherer Ort. Ich gehe mit einem guten Gefühl in die kalte Jahreszeit und hoffe, dass es nicht wieder so wird wie im letzten Jahr, mit Schulschließungen und weiteren Einschränkungen.“ Die hohe Impfquote in der Bevölkerung und die Tatsache, dass Kinder nicht gefährdet seien, trügen zur Gelassenheit bei. Und wenn doch wieder alles anders kommt als erhofft? „Dann sind wir vorbereitet.“

Text und Foto

Maren Preiß, Freie Journalistin
maren.preiss@t-online.de

Lehrer André Müller
neben dem
Lüftungsgerät „Olaf“

STADTTEILSCHULE STELLINGEN

»Die Tür ist offen. Jetzt durch da«

Wenn man den Pädagogen André Müller, Verantwortlicher für Qualitätsmanagement an der Stadtteilschule Stellingen und Mitglied der Steuergruppe, auf Corona und die Auswirkungen der Pandemie für seine Schule anspricht, antwortet er erst einmal mit einem tiefen Seufzer. Es scheint, als könne er das C-Wort nicht mehr hören. Gerade haben er und seine Kolleg*innen wieder allen Grund dazu: Nach über eineinhalb Jahren Pandemie macht Mitte Oktober Schulleitung, Lehrkräften, Kindern und Eltern ein Phänomen zu schaffen, von dem man gehofft hatte, es würde gar nicht erst auftauchen: eine hohe Rate an falschen Positiv-Meldungen bei den Testungen.

Die Behörde für Justiz und Verbraucherschutz hatte neue Tests gekauft, diesmal von einem anderen Anbieter. Die neuen Tests reagieren nun aber wesentlich sensibler und lösen dabei regelmäßig Fehlalarm aus. Bei aktuell drei Testungen pro Woche reicht das aus, um das Kollegium in Nervosität zu versetzen. „Aktuell haben wir hier pro Testtag etwa fünf bis zehn falsch positive Fälle“, sagt Müller. „Das sorgt noch mal für richtig viel Arbeit, vor allem für die Tutoren.“ Es habe schon Tage gegeben, da gab es mehrere, später nicht bestätigte Positivfälle in einer Klasse. Aber Pokern fällt in diesen Fällen aus. Um die im Falle einer Positivtestung dann zwingend abzuarbeitende Handlungskette kommt niemand herum. Von der Aufregung und Sorge der

Betroffenen einmal ganz abgesehen. Müller: „Das ist schon eine ungeheure Belastung, weil man nicht weiß, was einen an den Testtagen erwartet.“ Das gilt auch für das Sekretariat, das die Fälle akribisch dokumentieren muss. „Alles Zeit, die an anderen Ecken fehlt“, sagt Katharina Willems, die didaktische Leiterin der Schule.

Ansonsten aber, erzählt André Müller, sei die Schule weitgehend zum regulären Betrieb zurückgekehrt. „Corona spielt im Schulalltag so gut wie keine Rolle mehr. Wir bestreiten den Alltag mit Unterricht in Vollbesetzung, darüber sind wir alle sehr froh. Das absorbiert uns total, weshalb das ‚plus C‘, was man immer in Klammern mitdenken muss, einfach nervt.“

Das „plus C“ macht sich neben falschen Positivmeldungen, Maskenpflicht und nach wie vor geltender Kohortentrennung auch in dem ab 1. Oktober erforderlichen Impfnachweis für Schulbeschäftigte bemerkbar. Alle an der Schule Beschäftigten müssen danach entweder tagesaktuell getestet, genesen oder geimpft sein. Die Zahl der geimpften Lehrkräfte in Hamburg wurde gerade von der Schulbehörde erhoben. Danach haben 90 Prozent von ihnen bereits die Vakzinen erhalten. Im Falle der zahlreichen Nebenbeschäftigten aber – Honorarkräfte für den Ganzttag etwa, Mitarbeiter*innen im Sprachförderbereich, ehrenamtliche Mitarbeiter*innen – sei ein sauberer Nachweis laut Müller „mit einem erheblichen Aufwand“ verbunden. „Das ist immer noch mal ein Handgriff extra.“

Den langen Schatten der Corona-Pandemie bekommen trotz Rückkehr in den Präsenzunterricht auch die Schüler*innen zu spüren: Nur wenige Klassen gehen in die Planung für Klassenreisen. Zwar gab es eine Freigabe vonseiten der Behörde, die Klassenfahrten im Umland von Hamburg empfiehlt. Und auch entferntere Ziele sind theoretisch möglich, bedeuten aber viel Mut zum Risiko. Denn wenn es einen Positivfall bei einer Klassenfahrt gäbe, müsste nicht nur das betroffene Kind unverzüglich von den Eltern abgeholt werden. Die Klasse müsste auch binnen 24 Stunden wieder Hamburger Boden betreten haben. „Die Einhaltung der behördlichen Auflagen können wir kaum gewährleisten“, sagt André Müller. „Da sind viele Kolleg*innen nicht bereit, die Verantwortung zu übernehmen.“ Und den emotionalen Stress, der in einem solchen Fall in einer Klasse entstehen würde, mag der Pädagoge sich gar nicht erst vorstellen. Und schließlich sei, so Müller, auch die Organisation einer solchen Fahrt in Zeiten wie diesen erheblich erschwert. „Wir haben so viel rumtelefoniert und uns bemüht, Klassenfahrten zu organisieren. Wir haben nur Absagen bekommen.

Und ich persönlich buche nichts, von dem ich nicht sicher weiß, dass es stattfindet.“

Müller und seine Kolleg*innen bitten Eltern und Kinder deshalb um Verständnis. Der Elternrat hat zwar Unterstützung im Falle eines Abholbedarfs angeboten, aber auch das würde nur einen Teil der Fragen lösen. „Das ist ein Konfliktpunkt“, sagt der Pädagoge Müller. „Denn das Gefühl von Gemeinschaft ist das, was die Kinder gerade am dringendsten bräuchten. Sie haben in der Corona-Zeit auf so viel verzichtet: keine Projektwoche, keine außerschulischen Lernorte, keine Ausflüge.“ Einiges davon wurde mittlerweile wieder aufgenommen. Tagesausflüge etwa sind wieder fester Bestandteil des Schulalltags. „Wir waren Kanufahren auf der Alster, wir gehen ins Kino oder organisieren Spielenachmittage“, erzählt Müller. Aber eine Klassenfahrt ersetzt das natürlich nicht.

Beim Thema Digitalisierung hellt sich die Miene des Pädagogen dann auf. „Da ist bei uns eine ganze Menge passiert“, sagt André Müller. Die Bilanz ist tatsächlich beachtlich: IServ wurde eingeführt, es wurden in jedem Klassenraum Smartboards aufgestellt, neue Geräte wurden angeschafft und Schulungen durchgeführt. Gerade wurden die Lehrkräfte mit neuen Tablets ausgestattet. Nun aber ist der Lockdown vorbei, niemand muss mehr seinen privaten Rechner für die Kommunikation mit den Schüler*innen verwenden. André Müller stellt deshalb die berechtigte Frage: „Wo liegt denn jetzt der Mehrwert dieses Gerätes?“ Er schiebt die Antwort auf seine Frage gleich hinterher: „Jetzt können wir anfangen, den Unterricht sinnvoll zu digitalisieren, indem Kolleg*innen vom Tablet aus den Unterricht gestalten. Und da wird es interessant.“

Man sieht ihm die Freude darüber an, dass die Schule jetzt eine Vollausstattung mit digitalen Tafeln besitzt und diese mit den neuen Geräten verbunden werden können. „Die digitalen Geräte können wir jetzt in ganz anderem Maße nutzen, als wir es bisher getan haben“, sagt Müller. „Man kann damit zum Beispiel das Tafelbild vorbereiten, dann wird es einfach eingespielt. Oder man kann die Arbeit einer Schülerin oder eines Schülers abfotografieren und sie sofort vorn auf die Tafel projizieren und die Korrekturen daran vornehmen. Auch im Fremdsprachenunterricht sind viele Sachen möglich. Da gibt es ganz viel Potenzial.“

Und wie finden die Schüler*innen diese neue Art des Unterrichts? „Sie geben ein tolles Feedback, wenn man das macht“, erzählt André Müller. „Und das Schöne ist, dass ich die Schüler*innen bei dieser Art des Unterrichts angucken kann, ich drehe ihnen nicht mehr den Rücken zu, wie ich es tun würde, wenn ich etwas an die Tafel schreibe. Das ist viel kommunikativer.“ Der Pädagoge räumt ein, dass es für Kolleg*innen, die weniger technikaffin sind, eine Herausforderung bedeutet, die Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen. „Die Wirklichkeit ist ja erst mal so: Man kriegt das Ding hingelegt. Man guckt und fragt sich: Was passiert jetzt? Und es passiert erst mal nichts.“

Wer seinen Unterricht digitalisieren möchte, müsse das Tablet mit eigenen Daten verknüpfen, eine Cloud anlegen

„Und das Schöne ist, dass ich die Schüler*innen bei dieser Art des Unterrichts angucken kann ... Das ist viel kommunikativer.“

und so weiter. „Das kostet alles Zeit“, sagt Müller. Darum empfiehlt er eine praxisnahe Hilfestellung innerhalb der Kolleg*innenschaft. So könne man besser auf die vielfältigen Herausforderungen eingehen: „Als Lehrer ist man Zehnkämpfer. Man will eine Arbeit fotografieren, vielleicht ein Video oder ein Hörbeispiel einbauen oder einen Film abspielen. Und es muss alles einwandfrei funktionieren, sonst bricht der Unterricht zusammen, und dann wird es peinlich. Ich glaube, das ist noch ein ziemlich weiter Weg, da wird man noch viel investieren müssen.“ Und er fügt den zukunftsweisenden Satz hinzu: „Wir haben tolle Voraussetzungen, diesen Weg jetzt auch zu gehen. Die Tür ist offen, jetzt durch da.“

Gerade erprobt man an der Stelli die Ergänzung der Konferenzstrukturen durch digitale Tools. Für den Qualitätsmanager hätte das den Vorteil, dass die Lehrkräfte kollaborativ an bestimmten Projekten arbeiten könnten. Miro statt Flipchart. „Mit der Digitalisierung der Konferenzen würden wir ein bisschen aufschließen zur Wirtschaft“, sagt André Müller. „Es macht nicht nur viel mehr Spaß, eine Konferenz

digital zu gestalten, es ist auch wesentlich effizienter. Keiner müsste sich dann mehr die Frage stellen, in welchem Raum denn nun die Stellwand steht.“

Bei der Schülerschaft selbst stellt der Wunsch nach digitalem Arbeiten auf privaten Tablets die Lehrkräfte regelmäßig vor Probleme. Das wohl größte Problem stellt die Bildungsungerechtigkeit dar. Denn nicht alle Eltern können es sich leisten, ihr Kind mit einem Tablet oder Laptop auszustatten. Hinzu komme, dass nirgends festgeschrieben ist, in welchem Umfang und zu welchem Zweck Schüler*innen ihre privaten Geräte benutzen dürfen. Es fehlen verbindliche Regeln. „Wenn Elftklässler*innen private Tablets nutzen dürfen, warum dann nicht auch Neuntklässler*innen? Wer zieht hier eine Grenze?“, fragt Müller und schiebt eine weitere Frage hinterher: „Und ist das überhaupt gut, wenn Schüler*innen auf einem Tablet oder Laptop schreiben? Dass die motorischen Fähigkeiten der Hand eng verknüpft sind mit kognitiven Lernprozessen, ist ja allgemein bekannt.“

Und je länger man mit André Müller spricht, desto länger wird die Liste offener Fragen, über die nachzudenken sich lohnen würde. Allein, es fehlt die Zeit. Bei der didaktischen Leiterin Katharina Willems rennt man bei diesem Thema offene Türen ein: „Es sollte unbedingt Zeiten für nötige Absprachen und Austausch geben. Diese Weiterentwicklungen sind nötig, weil wir sonst Gefahr laufen, den Unterricht zwar bunter zu machen, aber nicht besser.“ An konkreten Beispielen lässt es die Pädagogin dabei nicht fehlen: „Es böten sich verschiedene Chancen für zeitgemäße Prüfungsformate, eigenverantwortliches Arbeiten an Projekten oder das Füllen von Wissenslücken aus der Zeit der Lockdowns. Denn diese sind in der Pandemie eben auch entstanden – und müssten dringend gefüllt werden. Auch dass es Kinder gab, die im Lockdown besser lernen konnten, müssen wir auf dem Schirm haben.“

Die große Herausforderung bestehe für Willems jetzt darin, nicht in überholten Strukturen stecken zu bleiben. Denn weder der Unterricht noch die Kenntnisse der Lernenden seien so, wie sie vor Corona waren. Darauf müsse Schule

jetzt schnell reagieren. Willems: „Wir stellen uns gerne den Herausforderungen. Die Frage ist nur, wann, wenn alle Themen des schulischen Alltags weiterlaufen, als wäre nichts gewesen.“ Die didaktische Leiterin sieht die Gefahr, dass das schulische System hier eine wirkliche Chance vertut. „Wenn schon Krise, dann wenigstens dran wachsen“, sagt sie.

Ein anderes Feld, das aktuell an der Stelli Fragen aufwirft, ist der „Umzug“ des schulinternen Curriculums und der Gesamtheit schulischer Absprachen auf iServ. Bereits vor der Pandemie habe es eine Lernplattform gegeben, auf der Lehrkräfte Materialien hätten ablegen können. „Jetzt hat das ein anderes Niveau erreicht, weil nun auch ein Großteil der Schulverwaltung auf iServ hinterlegt ist“, so der Pädagoge André Müller. Nun gehe man mit einem anderen Blick an die Materialsammlung heran. Müller: „Wir möchten sie gern als unseren Motor der Unterrichtsentwicklung sehen.“

Auch hier steckt der Teufel im Detail. Die Materialien müssen nicht nur hochgeladen werden, sondern auch angepasst werden an die aktuellen Bedürfnisse und Vorgaben eines Mediacurriculums, und sie müssen sinnvoll benannt werden. „Wer macht das?“, fragt Müller. „Und wer hat das Recht dazu?“ Gerade sei man im Kollegium in einen Austausch über diese Fragen getreten. „Da sitzen derzeit die Fachschaften dran, und jede überlegt sich für sich, wie sie das organisieren möchte und wer das pflegen soll.“ Katharina Willems überlegt aktuell, wie die Kriterien zur Ablage im Sinne eines Qualitätsmanagements im Kollegium abgestimmt werden sollten: „Das ist ein wirklich wichtiges Thema. Wenn wir uns jetzt nicht gut absprechen, machen wir die Arbeit womöglich zweifach, und die Entlastung greift nicht gut.“

Besonders glücklich ist Pädagoge André Müller über die Entscheidung der Schulleitung, dass die während des Lockdowns gewährten Zeiten, in denen sich Kolleg*innen eines Jahrgangs miteinander koordinieren und über die Unterrichtsqualität austauschen konnten, nicht zurückgenommen wurden. Viermal im Jahr trafen sich die Kolleg*innen eines Fachs in Jahrgangsgruppen. „Nun sind wir zwar raus aus dem Lockdown, aber die Zeiten stehen uns weiter zur Verfügung“, sagt Müller. „Die nutzen wir jetzt für die Unterrichtsentwicklung. Das bringt uns voran“, freut sich der Pädagoge.

André Müller, Lehrer für Deutsch und Philosophie, ist froh, dass er jetzt wieder in der Klasse stehen und den Unterricht inhaltlich gestalten kann. Dass er nicht mehr auf iServ angewiesen ist, um mit den Schüler*innen zu kommunizieren. Jetzt gibt es wieder Augenkontakt, Blätter aus Papier und direkte Interaktion. „Wir sind jetzt wieder da, wo wir

vor der Pandemie waren“, sagt Müller, „und das aus guten Gründen.“ Was so natürlich nicht ganz stimmt, wie er selbst ausführt. Denn auf dem Schulgelände verteilt stehen Medienschränke, prall gefüllt mit iPads und Laptops. Die Wege zu ihnen sind kurz. „Die Ausstattung ist während der Corona-Zeit wesentlich gewachsen“, sagt Müller. „Das ist richtig super. Und es ist faszinierend, wie häufig die Geräte jetzt zum Einsatz kommen. Das Digitale ist selbstverständlich in den Unterricht eingezogen. Das hat auch mit den Apps zu tun, die wir während der Homeschooling-Zeit kennengelernt haben.“

Und dann gibt es noch ein Corona-Folgenproblem, das Schulleitung wie Kollegium besonders besorgt: die psychosozialen Folgen der Pandemie. Katharina Willems: „Viele Schüler*innen haben Zukunftsängste. In vielen Haushalten haben die finanziellen Sorgen zugenommen, soziale Netzwerke sind ins Wanken gekommen. Und der Leistungsdruck ist gestiegen, denn es sollen ja gleiche Inhalte unter viel schwierigeren Bedingungen vermittelt werden.“ Obwohl das große Engagement der Kolleg*innen vieles auffange, weil sie dicht an den Schüler*innen dran seien, gehöre zur vollen Wahrheit auch diese Erkenntnis: „Alles können wir nicht auffangen. Von Normalität sind wir schon noch deutlich entfernt.“

Kaum verwunderlich, dass beide Pädagogen der Corona-Zeit im Rückblick nichts Positives abgewinnen können. „Um uns als Schule zu entwickeln, hätten wir Corona nicht gebraucht“, sagt André Müller. Wir entwickeln uns auch so.“ Man merkt ihm an, dass seine Geduld nach fast zwei Jahren Pandemie ein wenig erschöpft ist. Es gebe Schüler*innen, sagt er, „die habe ich noch nie ohne Maske gesehen“. Und dann, so erzählt er gegen Ende des Gesprächs, sei da noch die große Sehnsucht, den Kolleg*innen auch mal wieder privat zu begegnen. „Wir haben seit einem Jahr nicht mehr miteinander gefeiert, und das obwohl wir eine sehr feierfreudige Schule sind.“

Text und Foto

Maren Preiß, Freie Journalistin
maren.preiss@t-online.de



Ulf Nebe, Schulleiter Gymnasium Allee

GYMNASIUM ALLEE

»Im Diagnoserausch«

Rein äußerlich betrachtet, stehen Mitte Oktober am Gymnasium Allee die Zeichen noch nicht auf Entspannung: Das rot-weiße Flatterband vor dem Sekretariat versperrt noch immer den freien Eintritt, Kontaktzettel und Desinfektionsmittel liegen wie seit Monaten schon vor dem Geschäftszimmer aus, im Gebäude gilt weiterhin Maskenpflicht. Und obwohl Schulleiter Ulf Nebe gerade kaum mehr Positivfälle ans Gesundheitsamt Altona melden muss, obwohl ein Großteil der Lehrkräfte geimpft und laut Schulleiter Ulf Nebe auch „gefühlte deutlich mehr als die Hälfte der Schüler*innen“ geimpft sind und die Schule sogar eigene Impfangebote macht: Ein erleichtertes Aufatmen hat man hier noch nicht vernehmen können. „Man hat jetzt durch Testungen und Impfung zwar subjektiv das Gefühl, die Ansteckung sei nicht mehr so groß, aber auf unsere Hygieneschutzmaßnahmen hat das keinerlei Einfluss“, sagt Nebe. Er nennt diesen Zustand eine „noch maskierte Normalität“.

Das Gespräch zur Auswertung der Corona-Krise leitet der Schulleiter deshalb auch mit der berechtigten Frage ein: „Ist es schon an der Zeit?“ So recht will man dem Frieden angesichts erneut steigender Inzidenzen noch nicht trauen, obwohl man mittlerweile fast zum Regelbetrieb zurückgekehrt ist.

Was bleibt also nach über eineinhalb Jahren Pandemie? „Die Corona-Phase ist fast eine eigene Zeitrechnung geworden“, sagt Ulf Nebe. „Wir haben schon eine ganz schwierige Zeit erlebt, die für Eltern, Schulbeschäftigte und Schüler*innen sehr belastend war.“ Aber man habe in dieser Zeit auch viel gelernt. „Wir waren regelrecht in einem Diagnoserausch“, erzählt Nebe.

Zuletzt war das im Sommer der Fall, als man eine große Befragung unter Eltern, Lehrkräften und Schüler*innen durchführte. Die Schulleitung wollte wissen, was gut geklappt hat

in der Corona-Zeit und wo es noch Verbesserungsbedarf gibt. Drei große Themen seien stufenübergreifend genannt worden. Nebe: „Das eine ist das Thema Selbstständigkeit. Es wurde positiv bewertet, dass diese Zeit das selbstständige Arbeiten grundsätzlich gefördert hat.“

Nicht ganz so viel Positives wurde zum Thema Selbstmotivation zurückgemeldet. Denn je einschneidender die Corona-Maßnahmen wurden, umso größer wurde das Problem. „Der Fernunterricht, aber auch noch der Hybridunterricht, also die lange Zeit des Alleinlernens, das hat bei den Schüler*innen wie auch bei den Lehrkräften zu großen Motivationschwierigkeiten geführt“, sagt Ulf Nebe. Die Schüler*innen hätten aber deutlich mehr darunter gelitten.

Applaus gab es beim Stichwort Digitalisierung. „Da haben eigentlich alle gesagt, dass es an unserer Schule einen wahnsinnigen Schub gegeben habe, den man ohne Corona in diesem Umfang nicht gehabt hätte.“ Konkret gelobt wurde nicht nur der Umgang mit den neuen Geräten und der Lernsoftware, sondern auch die Lerninhalte als solche und die Aufgabenformate, die die Lehrkräfte gemeinsam digital entwickelt haben.

In der Auswertung der Befragung hätten sich laut Nebe dann vor allem drei große Themenbereiche herausgeschält, denen man zukünftig besondere Aufmerksamkeit schenken wolle: Differenzierung und Individualisierung, Aufgabenformate und kognitive Aktivierung sowie, drittens, forschendes Lernen, Projektlernen und Lernen durch Engagement. „Mit diesen drei Feldern haben wir uns schon vor Corona intensiv beschäftigt“, sagt Nebe. „In der Corona-Zeit haben sie sich aber noch mal in ihrer Dringlichkeit bewahrheitet. Es hat uns gezeigt, dass wir auf dem richtigen Weg sind.“ Aber der Reihe nach.

Differenzierung und Individualisierung: Für den Schulleiter des Gymnasiums Allee hat die Corona-Zeit das Lernen „auf eine ganz brutale Weise individualisiert“. Im Fernunterricht mussten Aufgaben von jeder Schülerin und jedem Schüler allein digital bearbeitet werden. Weil die Lehrkraft als Ansprechpartner in dieser Unterrichtsform nicht vor Ort ist, setzte die Schule deshalb auch auf den Einsatz von differenzierender Lernsoftware, die individuelle Lernschritte ermöglicht. „Das ist ein Punkt, den wir in der Unterrichtsentwicklung sicher weiter vorantreiben werden“, so der Schulleiter.

Aufgabenformate und kognitive Aktivierung: Weil Lehrkräfte im Fernunterricht bei der Aufgabenstellung nicht wie im Präsenzunterricht nachsteuern konnten, mussten Aufgaben idealerweise so gestellt werden, dass sie einerseits dem jeweiligen Lernniveau des Schülers oder der Schülerin entsprachen und andererseits so formuliert sein, dass Rückfragen obsolet wurden. „Deshalb sind gute Aufgabenformate, die Differenzierung zulassen und die kognitiv aktivieren, so ungemein wichtig“, sagt Nebe.

Selbstständigkeit: „Das Thema wurde in unserer Befragung vom Sommer von allen Seiten hochgeschätzt“, berichtet Pädagoge Ulf Nebe. Er habe sich sehr über die hohe Zustimmung gefreut. „Das hat uns in unserer Einschätzung bestätigt, dass die didaktischen Entwicklungslinien, die wir verfolgen, also all jene Formen, die eine größere Öffnung der Bearbeitungswege ermöglichen wie etwa forschendes Lernen, Lernen durch Engagement und Projektarbeit, richtig sind. Denn sie stärken nicht nur das Fachliche, sondern immer auch die Sekundärkompetenzen wie eben Selbstständigkeit.“ Im gleichen Atemzug räumt Nebe aber ein, dass dieser Punkt womöglich schulformabhängig sei. „Wir hier am Gymnasium Allee haben es mit einer Schülerschaft zu tun, die in der Regel schon von sich aus einen großen Lernwillen hat. Und das macht es natürlich leichter, solche Formate zu implementieren.“

Wer rückblickend über Corona spricht, muss zwangsläufig über entstandene Lernlücken bei den Schüler*innen sprechen. Oder, Herr Nebe? „Interessanterweise war das in unserer Befragung weder für Lehrkräfte noch für Schüler*innen ein großes Thema. Das spiegelt sich auch darin wider, dass wir nur wenige Anmeldungen für die Lernferien haben.“ Der Schulleiter glaubt, dass die Schule ihr Versprechen auch in der Corona-Zeit eingelöst habe, sehr genau auf die Lernfortschritte der einzelnen Schüler*innen zu achten. „Unsere Lehrkräfte können im Unterricht diagnostisch sehr genau sehen, wer was braucht. Intern wie auch über Fortbildungen beschäftigen sie sich laufend mit dem Thema Differenzierung.“ Hinzu komme ein gut aufgestellter Förderbereich. „Den haben wir auch in der Corona-Zeit aufrechterhalten, mit digitalen Förderkursen, die parallel zum Fernunterricht stattgefunden haben. Insofern sind Lernlücken für uns glücklicherweise kein großes Thema.“ Die Lernförderung werde gut angenommen. Gut hundert Schüler*innen nehmen aktuell das Förderangebot wahr. „Aber bei diesem Thema sind wir noch nicht am Ende“, sagt Ulf Nebe. „Ich bin da etwas skeptisch, ob die additive Förderung die einzig mögliche Antwort ist. Ich glaube, dass eine Verbindung aus additivem und integrativem Angebot hilfreicher ist.“

„Die Corona-Phase ist fast eine eigene Zeitrechnung geworden“

Aber natürlich ist auch das Gymnasium Allee nicht ganz ohne Blessuren durch eineinhalb Jahre Pandemiezeit gegangen. Ein Thema, das Ulf Nebe dabei besonders am Herzen liegt, ist die Bewältigung der psychosozialen Folgen. „Das Gewöhnen an den Präsenzunterricht hat bei einigen Schüler*innen sehr lange gedauert.“, sagt Nebe. Für viele sei das richtiger Stress gewesen, erzählt Nebe. „Klassenlehrer*innen haben berichtet, dass einige Schüler*innen sich im Präsenzunterricht vermehrt zurückgezogen hätten und dass einige Schwierigkeiten gehabt hätten, wieder Anschluss an die Gruppe und die Klasse zu finden. Das wirft natürlich die Frage auf: Wie geht man damit um?“

Zum einen würden die Klassenlehrkräfte verstärkt auf solche Veränderungen achten. Mit Gemeinschaftsaktionen wie Klassenfahrten und Exkursionen, die das soziale Miteinander stärken, könne man dazu beitragen, dieser Entwicklung entgegenzuwirken. Daneben gebe es die Arbeit des Beratungsdienstes, der allerdings schon ohne Corona ein Ausstattungsproblem gehabt habe. Während der Pandemie registrierte er eine Zunahme der Fälle um ein Drittel. Zu den klassischen Fallgruppen gehören unter anderem Essstörungen, Leistungsangst und soziale und familiäre Probleme. Auch Depressionen. „Das“, so Nebe, „führt uns direkt zu der Frage: Wie ist es eigentlich um unsere Beratungsressourcen bestellt? Schule muss jetzt wesentlich mehr auffangen als vorher.“ Und nicht alles sei laut Nebe durch gemeinsame Aktivitäten abzumildern. Nebes Vorschlag: „Wir brauchen so etwas wie psychosoziale Beratungssettings. Und dafür wiederum benötigen wir Personen, die diesen Bereich betreuen; und damit wohl auch eine Ausweitung der Ausbildungskapazitäten für diesen Personenkreis.“

Bei 400 Schulen in Hamburg und der entsprechenden Anzahl an betroffenen Schüler*innen kann man die Kluft zwischen Angebot und Nachfrage nur erahnen. Und bis sich der gewünschte Effekt einstellt, wird viel Wasser die Elbe hinunterfließen. Ulf Nebe wird drei Lehrkräfte für den nächsten Ausbildungslehrgang anmelden, fürchtet aber, dass die Schule nur einen Platz bekommt. Ausbildungsstart: Sommer 2022. An der Notwendigkeit dieses Schrittes aber hat Nebe keinen Zweifel. Für ihn sei es wichtig, dass der Bera-

tungsdienst von möglichst vielen Kolleg*innen gestellt werde. „Die Schüler*innen sollten auswählen können, zu wem sie gehen wollen“, so der Pädagoge. Und auch unabhängig von Corona sei es an der Zeit, diesen Bereich personell aufzustocken. „Ich glaube, dass es in einer Gesellschaft, die auf einer Individualisierungswelle reitet, für den Einzelnen so viele Entwicklungsherausforderungen gibt, dass es gut ist, wenn man temporär mal eine niedrigschwellige Unterstützung anfragen kann.“

Das Problem fehlender Selbstorganisation dagegen würde man an der Schule eher an die Lern-Coaches adressieren, die aktuell ebenfalls stärker nachgefragt werden. Aber auch hierfür müssen Lehrkräfte ausgebildet werden. Ulf Nebe: „Es ist jetzt einmal ganz klar geworden, dass es da eine ganze Menge von Störfaktoren gibt, wenn wir möchten, dass ein junger Mensch etwas lernen soll.“

Für die Lehrerfortbildung im Oktober hatte Nebe neben der Stärkung von spezifischen Lehrkompetenzen im Rahmen von Workshops auch „gemeinsames Nachdenken über das Lernen in der digitalen Welt“ auf die Tagesordnung gehoben. „Wir haben uns in diesem Jahr der Frage gewidmet, was wir den Schüler*innen eigentlich beibringen müssen, damit sie fit für die Welt von morgen und übermorgen sind.“ Damit jede Lehrkraft auf ihrem Niveau etwas dazulernen konnte, durfte jede Lehrerin und jeder Lehrer am Vormittag drei jeweils einstündige Workshops besuchen, insgesamt standen 13 Kurse zur Auswahl. Doch damit war es für Nebe nicht getan. Am Nachmittag trafen sich die Fachteams, um zu planen, wie das Gelernte am besten in die Praxis überführt werden kann. „Denn Workshops sind gut und schön, aber der Inhalt sollte auch schnell im Unterricht und bei den Schüler*innen ankommen“, sagt Nebe.

Wenn Ulf Nebe in seinem Corona-Zeit-Resümee von einem „Professionalisierungsschub“ an seiner Schule redet, glaubt man es ihm gern. Und fast gerät er dabei ins Schwärmen: „Wenn man mit dieser Erfahrungsbrille der Corona-Zeit jetzt noch mal ganz neu auf den Präsenzunterricht guckt, dann erkennt man plötzlich, was auf einmal alles möglich ist.“ Die Herausforderung für die Schulen bestehe laut Nebe jetzt darin, Zeit und Energie in die Frage zu investieren, wie diese neu gewonnenen Erkenntnisse am besten in der Praxis umgesetzt werden können. „Dass Corona eine Zeit war, in der keine Schulentwicklung stattgefunden hat, kann man nun wirklich nicht behaupten.“

Text und Foto

Maren Preiß, Freie Journalistin
maren.preiss@t-online.de

WACHSEN BAUEN NEUGRÜNDEN.

Beitrag 4 der Reihe
„Wachsen und Chancen nutzen“

Der Raum als Diener von Lernen und Lehren

SECHS EXPERT*INNEN IM GESPRÄCH ÜBER DIE CHANCEN VON RAUMGESTALTUNG UND BAU FÜR ERFOLGREICHE PÄDAGOGIK IN HAMBURGS SCHULLANDSCHAFT

Informieren. Inspirieren. Unterstützen. – Unter diesem Motto fand am 27.08.21 der erste Fachtag „Wachsende Schulen“ am LI Hamburg statt. Auf dem Podium diskutierten eine illustre Runde die Chancen und Widrigkeiten des Schulbaus in Hamburg. Wir stellen hier die zentralen Passagen dieser anregenden Diskussion vor.



Podium beim Fachtag „Wachsende Schulen“ (27.08.2021), v.l.n.r.

Klaus Grab, Egon Tegge, Barbara Pampe, Tobias Langer, Adrian Krawczyk und

Christiane von Schachtmeyer

Christiane von Schachtmeyer: Einsteigen möchte ich mit einem Satz von Ihnen, den ich gelesen habe: „Es geht um nichts anderes, als die Lernumgebungen und -bedingungen für die nächsten 50 Jahre in Beton zu gießen“.

Egon Tegge: Diesen Satz würde ich heute anders formulieren. Wir erneuern heute Gebäude, die in den 1960er und 1970er Jahren gebaut wurden. Die Entscheidungen der Architekten von damals bestimmen die schulische Arbeit bis heute. Entscheidend ist, dass, bevor der Beton fließt, Klarheit in der Schulgemeinschaft darüber besteht, wie die Schule den Bau pädagogisch nutzen will. Dafür ist die Phase Null, die die Montag Stiftung in die Diskussion gebracht hat, ein sinnvoller, nachhaltiger und ressourcenschonender Prozess, wenn er denn mit ausreichend Zeit, Ressource und Beteiligung der Nutzer durchgeführt werden kann. Aktuell ist festzustellen: Durch Corona sind andere Dinge möglich geworden, etwa in der Digitalisierung. Das revolutioniert Schule und den Anspruch an Unterricht im Vergleich zu vor zwei, drei Jahren. Den Satz würde ich deshalb heute so formulieren: Wenn der Betonwagen-Fahrer auf „Abladen“ drückt, dann werden Entscheidungen für die nächsten 50 Jahre umgesetzt. Deshalb sollte man sich vorher genügend Zeit nehmen, um mit allen Beteiligten die entscheidenden Fragen zu diskutieren.

Klaus Grab: Wir planen für 50-80 Jahre, wenn wir bauen. Aber wir wissen heute nicht, wie Schule in 50 Jahren sein wird. Wir müssen daher auch baulich eine Schule schaffen, die sich gemeinsam mit der Schulgemeinschaft in den nächsten 50 bis 80 Jahren weiterentwickeln kann - eine Schule, die nicht durch Türen und Wände vorgibt: Nur so kann Schule sein! Flexibilität und Kreativität sollen bewusst ermöglicht werden, auch durch Gestaltung von Mobiliar, Durchlässigkeit, Gemeinschafts-, Unterrichts- und Arbeitsfläche für die Lehrkräfte. Wir brauchen Gebäude, die darauf reagieren.

Adrian Krawczyk: Wir müssen nicht alle Schulen neu bauen. Auch im aktuellen Bestand besteht Flexibilität, für die es aber oftmals auch einer Handlungsänderung bedarf. Das heißt: Wir müssen uns immer wieder mit den Anforderungen an zukunftsfähige Schule beschäftigen, die wir auch in bestehenden Schulgebäuden umsetzen können. Wir leben gerade in einem Epochenwechsel. Essenziell bei der Gestaltung des Bestands sind deshalb Fragen wie: Wohin entwickeln wir uns? Was wollen wir und was brauchen wir zukünftig? Dies bedeutet, sich mit dem Raum als unterstützendem Element im Sinne eines dritten Pädagogen auseinanderzusetzen.

Barbara Pampe: Eine Phase Null bedeutet: neben der Bedarfsplanung auch den Blick auf die Nutzung des Gebäudes möglichst weit in die Zukunft zu werfen. Zu verhandeln sind dabei folgende Ebenen: Welche Angebote können die Räume, ihre Zuordnung, Beschaffenheit und Ausstattung machen und was muss schulorganisatorisch gelöst werden? Nicht alle Fragen lassen sich durch bauliche Lösungen beantworten. Es braucht auch Veränderungen in der Schulorganisation. Das Zusammenspiel ist zu betrachten.

Tegge: Ich beobachte eine große Nachfrage nach pädagogischen Tagen mit externer Moderation. Es gibt in vielen Kollegien heute eine große Verunsicherung: Wohin soll die Reise in Pädagogik und Didaktik gehen und wie sollen wir uns aufstellen? Es muss erst über Pädagogik und dann über Raum gesprochen werden. Dem Bedarf müssen die BSB und das LI etwas entgegen stellen.

Tobias Langer: Aus Schulleiterperspektive kann ich sagen: Wir entwickeln in der Phase Null zunächst ein gemeinsames Bild vom Lehren und Lernen. Der Raum ist der Diener dieses Verständnisses von Schule und Unterricht.

Teilnehmende der Diskussion

Klaus Grab

(Schulentwicklungsplaner BSB Hamburg)

Adrian Krawczyk

(Referat Ganzttag, Struktur- und Prozessentwicklung BSB Hamburg)

Tobias Langer

(Schulleiter der Elisabeth-Lange-Schule HH, ehemals STS Ehestorfer Weg)

Barbara Pampe

(Vorständin der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft)

Egon Tegge

(Schulleiter des Goethe-Gymnasiums Hamburg a.D., Schulbauberater)

Moderation: *Christiane von Schachtmeyer*

(Leitung des Referats Personalentwicklung)

Von Schachtmeyer: Wir reden auch über die Henne und das Ei: Was ist zuerst da? Schulentwicklung oder Neuer Raum?

Pampe: Entscheidend ist die Frage: Nehme ich den Raum, um Schulentwicklung voranzutreiben oder möchte ich erst die Schulentwicklung vorantreiben, um dazu eine entsprechende Raumgestaltung zu bauen? Letztendlich ist es bedeutsam, dass beide Wege ineinandergreifen.

Musterflächenprogramm und Hamburger Klassenhaus

Von Schachtmeyer: Welche Potenziale und Grenzen der Hamburger Modelle im Schulbau - mit ‚Musterflächenprogramm‘ und ‚Klassenhaus‘ - sehen Sie?

Krawczyk: Das Musterflächenprogramm (MFP) gibt den Schulen eine enorme Freiheit. Gleichzeitig beinhaltet es aber eine große Verantwortung, die auch als Bedrohung erlebt werden kann. Das Hamburger Klassenhaus bietet als Modulbau mit Kompartiment-Struktur ganz im Sinne des MFP viele Möglichkeiten: Ich bekomme ein Rechteck und kann die Fläche frei aufteilen. Ein Problem gibt es, wenn Schulen nicht auf diese Freiheit vorbereitet sind; dann werden Potenziale nicht genutzt. Viele Schulen wünschen sich eher klassische Grundrissstrukturen.

Tegge: Der Begriff ‚Klassenhaus‘ vermittelt ein konventionell geprägtes Bild von Schule. In München ist z.B. das pädagogische Verständnis bereits in der Begrifflichkeit gespiegelt: Hier spricht man von einem ‚Lernhaus‘. Zum MFP: Gut wäre eine größere pädagogische Steuerung durch die BSB. Es fehlen zentrale Vorgaben, wie z.B. für Arbeitsräume für Lehrkräfte, die gesetzlich vorgegeben sind, im MFP aber nicht zu finden sind. Auch Vorgaben für Sichtbeziehungen wären sehr wichtig sowie Vorgaben für den Bau von Differenzierungsräumen.

Grab: Wir sind Schulplaner. Von unserer Seite aus können den Schulen keine pädagogischen Vorgaben gemacht werden. Das wäre vermessen. Es müsste also eher um die pädagogische Umsetzung eines Raumprogramms gehen. Die Baumaßnahme ist häufig erst der Anlass, sich mit pädagogischen Konzepten auseinanderzusetzen. Raum ist erst der dritte Pädagoge, davor stehen der erste oder zweite Pädagoge – und die sind viel wichtiger.

Verhältnis zwischen Raum und Lernkultur

Von Schachtmeyer: Wie ist es mit dem Verhältnis von Raum und Pädagogik? Ich hatte immer den Eindruck, dass der Raum ein sehr starker Pädagoge ist.

Krawczyk: Vor allem in Ganzttagsschulen benötigen wir Räume der Vielfalt. Eine große Chance zur Veränderung liegt darin, die Einzelkämpfermentalität aufzugeben und in Teams zu denken. Wenn Synergien genutzt werden, wenn Flächen

als Cluster gedacht werden, haben wir Chancen. Die Vorstellung ‚Ich will meinen Raum behalten, für mich und meine Klasse‘ steht den Anforderungen des Ganztags, der digitalen Transformation und Inklusion etc. entgegen. Klassische Klassenräume mit 24 Einzeltischen und einer Tafel nehmen mir Möglichkeiten, flexibel den verschiedenen Anforderungen gerecht zu werden.

Von Schachtmeyer: Wie wirkt sich der Umbau der ehemaligen Pausenhalle der ‚Elisabeth-Lange-Schule‘ auf Unterricht und Schulkultur aus, Herr Langer?

Langer: Als wir anfangen, standen wir vor zentralen Fragen: Wie schaffen wir es, die Schule für die Schulgemeinschaft zu einem bedeutsamen Ort und einem Schonraum für Adoleszenz zu machen? Wie schaffen wir es, der Anti-Haltung gegen Schule in der Schülerschaft und ‚Beschädigungen‘ des Gebäudes entgegenzuwirken? Wie schaffen wir es, der Fluktuation von Lehrkräften entgegenzuwirken? Der erste Schritt war die Problemanalyse des Bedarfs und der Nutzung von Räumen. Ziel ist Schule als Heimat und eine enge Bindung an die Schule. Hier spielen die Gemeinschaftsflächen eine riesige Rolle. Deshalb haben wir mit der Pausenhalle und unserem Hafen begonnen.

Von Schachtmeyer: Aus dem Chat erreicht uns folgende Frage: Müsste man Schulen nicht alle zehn bis zwanzig Jahre – auch unter dem Gesichtspunkt Klimaschutz – anschauen, umplanen und ggf. modernisieren?

Pampe: Da kann man nur „ja“ sagen. Die Wertschätzung von Bildung drückt sich durch kontinuierliche Instandhaltung und notwendige Renovierungsmaßnahmen der Schulgebäude aus. In der Planung neuer Bauten müssen wir visionär denken und berücksichtigen, dass ein Schulgebäude sich Veränderungen anpassen muss und sogar gegebenenfalls irgendwann eine andere Funktion haben wird. Ideal ist es, wenn Schulentwicklung und das Nachdenken über „Pädagogik und Raum“ mit der Inbetriebnahme nicht aufhören, sondern immer weitergehen.

Grab: Schulbauten sollten flexibel und entwickelbar sein und Schulentwicklung geht erst nach der ‚Einweihung‘ wirklich los. Jetzt muss ‚Phase 10‘ kommen, die zeigt, was wir uns in den letzten 10 bis 15 Jahren ausgedacht haben: Was hat funktioniert oder auch nicht? Warum nicht? Wie können wir die neuen Räume auch mit anderer Pädagogik erfüllen? Die bestehenden Grenzen müssen überschritten werden.

Fachräume

Von Schachtmeyer: Weitere Fragen aus dem Chat: Wie wird das Musterflächenprogramm evaluiert? Wie werden neuere Ansprüche an Fachräume und Fachunterricht einbezogen, gerade in kleinen Schulen? Wie viele Spezialräume kann sich eine kleine Schule leisten?

Grab: Wir müssten weniger das Musterflächenprogramm, sondern eher die Umsetzung evaluieren. Gerade in kleinen Systemen kann die fachraumspezifische Perspektive mit Blick auf die funktionale Nutzung schwierig sein. Deswegen ist eine multifunktionale Nutzung wichtig.

Pampe: Ein Lösungsansatz ist das Denken in Bildungslandschaften und entsprechenden synergetisch wirksamen Raumprogrammen, die Mehrwerte für die Einrichtungen, aber auch für das Quartier erzeugen. Z.B. gibt es in der Bildungslandschaft Altstadt Nord in Köln für acht Einrichtungen eine gemeinsame Mensa mit Frischkochküche, es gibt großzügige Atelierräume, die allen Einrichtungen und dem Quartier zur Verfügung stehen und ein Studienhaus mit Seminarräumen, das gegebenenfalls eine Stadtbibliothek werden könnte. Die Flächenzuordnungen und -verteilungen sind in einem gemeinsamen Prozess mit allen Einrichtungen und der Stadt entwickelt und festgelegt worden. Erstaunlich ist, dass der Kostenrahmen vergleichbar zu anderen Schulbauten gehalten wurde und trotzdem der Nutzungsmehrwert für alle Einrichtungen durch gemeinsame zusätzliche Flächen gestiegen ist.

Zeit für Veränderung

Von Schachtmeyer: Eine weitere Frage aus dem Chat betrifft den Zeitbedarf: Woher bekommen Schulleitungen die notwendigen zeitlichen Ressourcen für die Umsetzung solch visionärer Projekte? Vielleicht setzt man deshalb eher leichter umsetzbare Modelle um als die anspruchsvollen, zeitaufwändigen.

Langer: Man kann wohl an jede Schule gehen und feststellen: Es gibt zu wenig Zeit und ein Gefühl der Überlastung. Was wäre, wenn wir alles, was „vergeblich“ ist, einfach sein lassen?! Wie viel Zeit hätten wir da plötzlich! Und beim Bau nehmen wir uns dann diese Zeit, denn dort ist es nicht vergeblich. Aber das geht nicht „oben drauf“, sondern nur „anstatt“. Natürlich geht das nicht immer, denn es gibt Zwänge und Notwendigkeiten. Dennoch finde ich diese Perspektive wichtig. Denn Selbstwirksamkeit führt auch zu mehr Zufriedenheit, selbst bei Mehrarbeit.

Tegge: In Schule wird viel Zeit für Sinnloses aufgewendet. Deshalb sollten wir das Thema Rationalisierung in den Blick nehmen und zum Beispiel den Unterricht gemeinsam vorbereiten und das dann verbindlich machen: Wir müssen mehr in Teams und zeitschonend denken.

Schule im Quartier

Von Schachtmeyer: Wenn neue Quartiere entstehen, z.B. in Dänemark oder in den Niederlanden, werden oft zuerst die Bildungshäuser gebaut, um das Quartier damit verbunden zu entwickeln, und erst dann die Wohnbereiche. In Deutschland geschieht dies eher andersherum. Finden Sie dieses Vorgehen sinnvoll?

Pampe: Ich befürworte dieses Vorgehen sehr. Im Ganztags sind die Kinder den ganzen Tag in der Schule, vielleicht sogar in einem Haus und auf einem abgegrenzten Gelände. Das ist nicht ideal. Kinder und Jugendliche sollten Teil des Stadtteils sein, ihn erleben und beleben. Bei der Bedarfsplanung muss man sich folgende Fragen stellen: Was gibt es im Stadtteil noch nicht? Wo kann man nachmittags hingehen? Die Kommune Alsdorf hat z.B. ausgewählte Räume der Schule in ein neues Kultur- und Bildungszentrum gelegt, damit diese, wie z.B. die Kunsträume, auch durch das Quartier oder durch andere Einrichtungen genutzt werden können. Ebenso wird die dort gelegene Mensa von benachbarten Einrichtungen genutzt.



Trainerin Jana Bories verfolgt den Gruppen-Chat an ihrem Laptop.

BOOTCAMP „DIGITALE ZIVILCOURAGE“

»Ich bin mutiger geworden, meine Stimme zu erheben«

Von stillen Mitlesern, Whataboutism und der Notwendigkeit, inhaltlich zu argumentieren: Wie Schüler lernen, konstruktiv im Netz zu diskutieren

Die sozialen Medien sind Fluch und Segen zugleich. In autoritären Staaten können sie Demokratiebewegungen stärken, in freiheitlichen die Werte, auf denen ein demokratischer Staat beruht, gefährden. Das trifft vor allem auf Hassreden im Internet zu. Besonders gefährdet sind Jugendliche, die sich noch kaum Wissen im Bereich einer konstruktiven Diskussionskultur aneignen konnten. Sie stehen destruktiven Kommentaren häufig machtlos gegenüber.

„Jugendliche werden dort groß, wo Trolle am Lautstärke-Regler der Demokratie zerren“, heißt es auf der Website des Hamburger Vereins ichbinhier. Der Verein ist 2017 aus einer gleichnamigen Facebook-Aktionsgruppe hervorgegangen. Die mittlerweile gut 43.000 Mitglieder zählende Gruppe zeigt im Rahmen von Counterspeech-Aktionen auf reichweitenstarken Medienseiten regelmäßig Präsenz, um den Hetzern nicht das Feld zu überlassen. Die Regeln der Gruppe passen auf einen Notizzettel: Konstruktiver Dialog. Keine Hetze, kein Hass, keine Fake News. Auch der Verein ichbinhier folgt ihnen, er hat sich gezielt der Bildungsarbeit verschrieben und möchte mit Bootcamps an Schulen für das Thema „Digitale Zivilcourage“ sensibilisieren.



Die Trainer Chris Wagner (l.) und Jana Bories mit Lehrer Hédi Bouden.

Das Helmut-Schmidt-Gymnasium in Hamburg-Wilhelmsburg an einem Morgen Mitte August. Die 27 Schülerinnen und Schüler der Klasse 10b haben gerade ihre Plätze eingenommen. Im Rahmen des Bootcamps „Digitale Zivilcourage“ soll ihnen an diesem Vormittag die Kunst des konstruktiven Dialogs vermittelt werden. Ihr Lehrer Hédi Bouden, Kulturbeauftragter der Schule und mit seiner Theatergruppe Preisträger des BERTINI-Preises, hat sich in den hinteren Teil des Raums zurückgezogen. Denn heute übernehmen die Trainer Jana Bories und Chris Wagner vom Verein ichbinhier.

Die beiden wollen an diesem Vormittag mithilfe von Simulationen erklären, wie man konstruktiv im Netz diskutiert und bei Hate Speech dagegenhalten kann. „Es geht uns um Zivilcourage, um die Lust an der Debatte und um Meinungsvielfalt. Wir wollen den Jugendlichen vermitteln, wie sie die Zivilgesellschaft demokratisch mitgestalten können, und wollen sie dazu animieren, Eigenverantwortung für das Miteinander im Netz zu übernehmen“, sagt Jana Bories.

Dazu gehört in diesem Praxisworkshop auch, die Perspektive zu wechseln und neben der konstruktiven Rolle auch die destruktive Rolle einzunehmen. Das Setting: ein Chat in einem fiktiven sozialen Medium. Denn zur Übung von digitaler Zivilcourage, so ist der Verein überzeugt, braucht es einen geschützten Raum, in dem sich Jugendliche unter der fachkundigen Begleitung von Trainern ausprobieren können.

Vor Ankunft der Schülerinnen und Schüler im Klassenraum haben Jana Bories und ihr Kollege Chris Wagner die Tablets verteilt. Dazu einen Zettel, auf dem die jeweilige Rolle des Schülers oder der Schülerin steht, in die sie gleich schlüpfen werden. Bereits vor den Sommerferien hatte man sich mit der Klasse auf die Themen geeinigt, die man mithilfe der Simulationen am Tablet behandeln will: Bodyshaming und LGBTQI+. Anhand dieser Themen sollen Medienkompetenz, Moderationstechnik und Deeskalationsstrategien vermittelt werden.

Um das destruktive beziehungsweise das konstruktive Diskussionsverhalten der Schülerinnen und Schüler zu befeuern, gießen die beiden Medienpädagogen Öl ins Feuer der inszenierten Auseinandersetzung: YouTube-Videos zum jeweiligen Thema sollen die Gemüter erhitzen. Nach einer Einführung dürfen die Schülerinnen und Schüler endlich einen Blick auf den Zettel werfen, auf dem ihnen ihre erste Rolle zugewiesen wird. Josues Rolle lautet „unzufrieden und genervt“. Dazu gibt es für den Schüler eine Regieanweisung: „Du schreibst genervte Kommentare und verbreitest schlechte Stimmung. Du schreibst emotionale Beiträge und hoffst, darüber Aufmerksamkeit und Anerkennung zu bekommen.“ Für die nächsten 20 Minuten ist Josue ein Netz-Troll.

Josues Mitschülerin Tugra wurde die entgegengesetzte Rolle zugewiesen: „politisch interessiert und engagiert“. Ihre Regieanweisung lautet: „Das Thema ist Dir wichtig, und Du

traust Dich auch, Deine Meinung zu schreiben.“ Tugra hat die Aufgabe, sich sachlich, konstruktiv und empathisch in die Diskussion einzubringen.

Unter anonymisierten Namen werden die Schülerinnen und Schüler der Klasse 10b gleich zwanzig Minuten lang ihr verbales Gift im geschützten Raum des fiktiven Social-Media-Chats verteilen beziehungsweise „Liebe in die Welt pusten“, wie Jana Bories die konstruktiven Rollen umschreibt.

Der Simulationsablauf steht, Jana Bories und Chris Wagner zeigen das erste YouTube-Video zum Thema Bodyshaming. Eine junge Frau verteidigt darin selbstbewusst ihre Monobraue – ein Körpermerkmal, das dem gängigen Schönheitsideal widerspricht. Kurze Murmelpause, dann schreiben die Schülerinnen und Schüler im Bewusstsein ihrer zugewiesenen Rolle um die Wette.

Während die Schülerinnen und Schüler sich immer besser in ihre Rollen einfinden, sitzen die beiden Medienpädagogen vor der Klasse an ihren Laptops und verfolgen den Chat. Chris Wagner ist sichtlich erstaunt über die Frequenz, mit der die Schülerinnen und Schüler ihre Kommentare absetzen: „Ihr ballert da ganz schön rein.“ Am Ende werden es insgesamt 403 Kommentare sein.

„Man konnte gut sehen, was die Hater produziert haben“, sagt Wagner in der anschließenden Auswertung, die nach

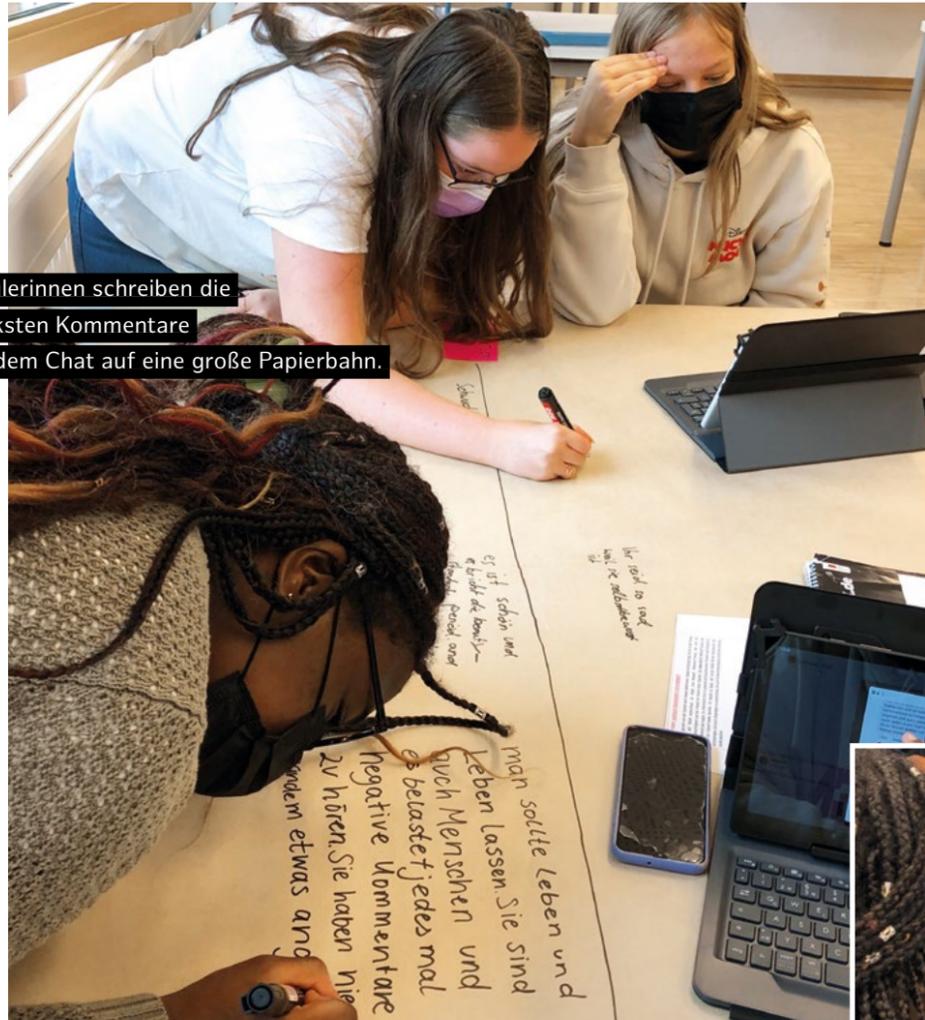
jedem Simulationsblock folgt und der Vertiefung des Themas dienen soll. „Die Hater haben kurz, knackig und schnell geschrieben, da ist Konfrontation, da ist Beleidigung“, sagt Wagner. „Die Supporter haben dagegen Dinge wie respektvollen Umgang eingefordert. Ich fand es schön, dass ihr dazu ermutigt habt, das ideale Schönheitsideal zu durchbrechen.“

Auch seine Kollegin Jana Bories ist zufrieden mit dem Ergebnis der ersten Simulation. „Es war schön zu sehen, dass ihr Support für die Person im Video ausgedrückt habt. Und es hat mir gefallen, wenn ihr konkret jemanden angesprochen habt. Mit einem Kommentar wie ‚Bitte kommentiere doch respektvoll‘ habt ihr dem Hassredner signalisiert: Ich sehe, was du hier geschrieben hast.“ Besonders lobend erwähnt Jana Bories den konstruktiven Ansatz einiger Unterstützer. „Wenn ihr versucht, Inhalte zu finden und einen neuen Aspekt reinzubringen und aufeinander zu reagieren, dann kann wirklich ein interessantes Gespräch entstehen.“

Später werden die Jugendlichen noch mit einem in Diskussionen gern verwendeten Trick vertraut gemacht: dem What-aboutism. Mit diesem rhetorischen Mittel soll die eigene Schuld relativiert werden, indem zur eigenen Entlastung ein Gegenvorwurf erhoben wird – Medienkompetenz für Fortgeschrittene. Onur freut sich über die Aufklärung: „Ich finde es gut, dass wir jetzt wissen, was das heißt. Ich habe jetzt ein neues Wort in meinem Wortschatz.“

Der YouTube-Film „Tariks Genderkrise“ leitet die zweite Simulation zum Thema LGBTQI+ ein. Darin spricht ein junger homosexueller schwarzer Mann über die Erweiterungen im Gender-Spektrum und behauptet, selbst Feminist zu sein. Die Tasterinnen der Schülerinnen und Schüler, die kurz zuvor in ihre neuen Rollen geschlüpft sind, glühen.

Das Genderthema scheint die Gemüter der Jugendlichen deutlich stärker zu erhitzen als das Thema Monobraue. „Da war viel Hate zu sehen und wenig Argumente“, resümiert Saachi in der Auswertung. In ihrer konstruktiven Rolle sei sie da gar nicht hinterhergekommen. „So schnell konnte ich gar nicht reagieren, wie die Hater ihre Kommentare abgeschickt haben“, sagt sie. „Wenn du jemanden unterstützen willst, musst du erst mal wissen, mit welchen Argumenten, das kostet Zeit. Haten ist da viel einfacher, haten



Schülerinnen schreiben die stärksten Kommentare aus dem Chat auf eine große Papierbahn.

Trainerin Jana Bories gibt Hilfestellung bei der Gruppenarbeit.



Eine Schülerin startet die Simulation an ihrem Tablet.

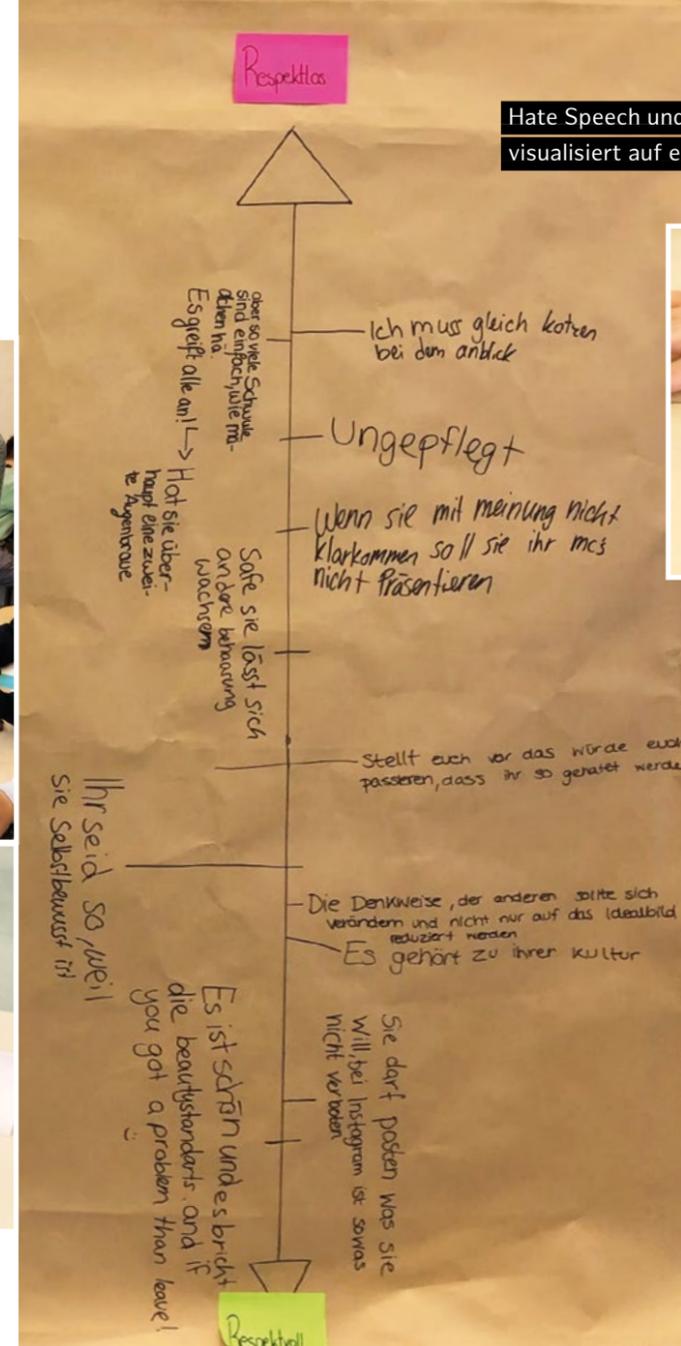
kann jeder.“ Josue nickt zustimmend: „Als Hater kann man schreiben, was man will. Das muss noch nicht mal zum Thema passen.“

Auch Mitschülerin Tugra ist in der konstruktiven Rolle an ihre Grenzen gestoßen: „Egal, was man geschrieben hat, man konnte die Hater gar nicht erreichen. Man lieferte Argumente, die wurden aber einfach ignoriert.“ Josue ergänzt: „Mich hat das richtig wütend gemacht, dass meine Stimme in dieser Rolle nicht gehört wurde.“

Medienpädagogin Jana Bories nimmt das zum Anlass, von der Bedeutung der stillen Mitleser zu erzählen: „Ihr dürft nicht davon ausgehen, dass ihr die Hater überzeugen könnt, aber eure Kommentare werden trotzdem gelesen: von den stillen Mitlesern, die zwar den Chat lesen, sich aber nicht aktiv an der Diskussion beteiligen. Die könnt ihr mit eurer Gegenrede sehr wohl überzeugen.“ Und sie schiebt gleich noch zwei Tipps hinterher: „Manchmal kann auch eine visu-

elle Botschaft helfen, jemanden zu unterstützen. Und wenn ihr gegenseitig eure Kommentare likt, dann setzt ihr dem Hass ebenfalls etwas entgegen.“ Im Übrigen reiche es aus, nur einen guten Kommentar zu schreiben, „einen, mit dem ihr euch wohlfühlt. Schickt gute Argumente in die Welt, für die stillen Mitleser. Und seid euch der Tatsache bewusst, dass es noch andere Leute gibt, ihr müsst nicht allein die Welt retten.“ Die Maxime des Vereins ichbinhier lautet nicht umsonst: „Wir sind der Meinung, dass Fakten, Mut und Freundlichkeit stärker sind als Gerüchte, Angst und Hass. Und dass jede Stimme das Klima besser macht. Viele positive erst recht.“

Im dritten Teil des Workshops nehmen die Ergebnisse des Bootcamps buchstäblich Gestalt an: In Gruppenarbeit sollen die Schülerinnen und Schüler die stärksten Kommentare aus ihrem Chat herausuchen und sie auf einer Linie, deren



Hate Speech und Counter Speech, visualisiert auf einer Papierbahn.



Finale zu, auf die Frage, die wie eine Klammer die Veranstaltung umrahmt: In welcher Gesellschaft wollen wir leben? Am Ende, so Bories, gehe es ihr um diesen Klickmoment: die Notwendigkeit zu spüren, in einen Diskurs einzugreifen, seine Stimme zu erheben, weil ein paar Leute die Stimmung vermiesen und die Zahl der Meinungen, die gehört werden, kleiner werden.

Lehrer Hédi Boudin schätzt am Bootcamp besonders den Perspektivwechsel. „Es war wichtig, dass die Jugendlichen die Sichtweise gewechselt haben. Dadurch haben sie gesehen, was Haten und Supporten im Einzelnen bewirken kann. Dass es anschließend auf einer Metaebene diskutiert wurde, macht die Schülerinnen und Schüler dabei unglaublich kompetent.“ Das Bootcamp trage dazu bei, dass die Jugendlichen gestärkt werden im Umgang mit Hass-Kommentaren in den sozialen Netzwerken. „Dieser Workshop ist eine hervorragende Präventionsarbeit.“

Das Feedback von dreien seiner Schüler scheint ihm recht zugeben. Für Tugra hat sich der Blick auf das Thema durch den Workshop verändert. „Davor war ich eine Person, die nur zugeschaut hat. Ich war eine der stillen Mitleserinnen. Jetzt bin ich mutiger geworden, meine Stimme zu erheben.“ Auch Saachi würde jetzt „sofort eingreifen“, wenn sie sähe, dass jemand im Netz angegriffen wird. Und auch Josue würde sich in einem Chat mit vielen Hasskommentaren nun wohl nicht mehr zurückziehen. „Wenn jemand etwas Blödes sagt, dann lasse ich ihn erst mal aussprechen und halte dann mit Argumenten dagegen. Aber wenn es zur Erniedrigung kommt, dann hört der Spaß auf. Bei extremen Sachen würde ich einen Kommentar anzeigen. Dass das möglich ist, wusste ich vorher nicht.“

Moderation

Maren Preiß, Freie Journalistin
maren.preiss@t-online.de

Personalien

Die Behörde für Schule und Berufsbildung hat den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin / zum Schulleiter:

Gorch-Fock(Grund-)Schule: Katrin Pinnau
Gesamtleitung ReBBz Eimsbüttel: Lars Meier

zur stellv. Schulleiterin / zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Redder: Gesa Hagner
(Sonder-)Schule Nymphenweg: Matthias Schmidt
(Grund-)Schule Anna-Susanna-Stieg: Lena Lange
Stadtteilschule Fischbek/Falkenberg: Ute Gold-Peeck

zur Abteilungsleiterin / zum Abteilungsleiter:

(Grund-)Schule Max-Eichholz-Ring:
Andrea Elisabeth van Delden
Heinrich-Wolgast-(Grund-)Schule: Neele von Scheffer
Gyula Trebitsch (Stadtteil-)Schule Tonndorf:
Raphael Eid
Gyula Trebitsch (Stadtteil-)Schule Tonndorf:
Christiane Noetzel
Stadtteilschule Am Hafen: Alexandra Marxsen
Stadtteilschule Flottbek: Frederike Orlamünder
(Stadtteil-)Schule Maretstraße: Benjamin Waldrich
Albrecht-Thaer-Gymnasium: Markus Vahle
*Bildungs- und Beratungszentrum Pädagogik bei Krankheit/
 Autismus: Eva Dannheim*



**Für alle pädagogisch
Tätigen sowie
deren Angehörige**

HAMBURGER LEHRER-FEUERKASSE

VERSICHERUNGSVEREIN AUF GEGENSEITIGKEIT / GEGRÜNDET 1897

Die **preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg** für alle pädagogisch Tätigen sowie deren Angehörige. Wir versichern Ihren Hausrat zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme (inkl. Versicherungssteuer) unverändert seit 1996.

2017 bis 2021 haben unsere Mitglieder eine Beitragsrückerstattung von 10 % erhalten.

Ihr **Hausrat** ist gegen Schäden durch Brand, Explosion, Implosion, Blitzschlag und Überspannung, Einbruchdiebstahl, Raub, Leitungswasser, Sturm, Hagel, Glasbruch (Einfachverglasung) versichert. Außerdem u. a. beitragsfrei eingeschlossen: Hotelkosten bis zu 100 Tagen, Diebstahl von Hausrat aus Krankenzimmern und Kraftfahrzeugen, Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen bis 260 €. Fahrräder bis 3.000 € (6.000 € bei zwei Rädern) können gesondert versichert werden.

Zusätzlich versichern wir Ihre Ferienwohnung ebenfalls zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme. Die HLF verzichtet auf den Einwand der groben Fahrlässigkeit bei Schäden bis 5.000 €.

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

040 333 505 14 (Tobias Mittag)

040 796 128 25 (Georg Plicht)

040 679 571 93 (Sibylle Brockmann)

www.h-l-f.de (mit Prämienrechner) / **info@h-l-f.de**

HAMBURG
MACHT
SCHULE

WWW.HAMBURG.DE/BSB/HAMBURG-MACHT-SCHULE

ISSN 0935-9850